

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA ESPAÑOLA



ANÁLISIS DE ERRORES
EN APRENDIENTES TAILANDESES
DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA:
LOS TIEMPOS DE PASADO EN INDICATIVO

SUKIJ POOPUANG

TESIS DOCTORAL

DIRIGIDA POR DR. D. JAVIER GARCÍA GONZÁLEZ

MADRID 2013

A mis padres, a quienes les debo todo lo que soy y todo lo que quiero ser

Si cerráis la puerta a todos los errores, también la verdad se quedará fuera

Rabindranath Tagore

Si no te equivocas de vez en cuando, es que no te arriesgas

Woody Allen

AGRADECIMIENTOS

La elaboración de esta tesis ha sido, para mí, un reto a nivel personal y profesional. Con los esfuerzos que he hecho durante estos años en una ardua fase de lectura, búsqueda, sistematización y análisis, acompañados constantemente de momentos de confusión y desánimo, por fin se ha cumplido la meta. Un logro que se ha culminado gracias a la ayuda y colaboración brindada por muchas personas, a quienes quiero agradecer.

En primer lugar, quisiera agradecer sinceramente la labor de mi director de tesis, Dr. D. Javier García González, por su interés, dirección, dedicación y paciencia. Sus conocimientos, orientaciones, experiencia y seriedad han sido un importante aporte para mi formación como investigador.

Me gustaría mostrar mi más profundo agradecimiento a la Princesa Maha Chakri Sirindhorn de Tailandia, ex alumna y patrona de la Facultad de Letras de la Universidad de Chulalongkorn (Bangkok), cuya beca (2005-2008) me permitió finalizar el trabajo de DEA y elaborar la primera parte de esta tesis. También a la Comisión de Educación Superior de Tailandia con cuya beca (diciembre 2011-julio 2013) he podido concluir esta labor en España.

Estoy especialmente agradecido al Dr. D. Prapod Assavavirulhakarn, decano de la Facultad de Letras de la Universidad de Chulalongkorn, a la Dra. Dña. Kingkarn Thepkanjana del Departamento de Lingüística y a la Dra. Dña. Neungreudee Lohapon del Departamento de Lenguas Occidentales, quienes me han dado todo su apoyo y ayuda para que acabe mis estudios del Doctorado.

A Chantra, Wipada, Sathaporn, Nuenghatai, Pasuri y Penpisa, mis compañeros de la Sección de Español de la Facultad de Letras (Univ. de Chulalongkorn), por su firme apoyo y por ocuparse de mis cargos docentes y administrativos durante mi excedencia.

A los alumnos de la Sección de Español (promociones 71, 72 y 73) de la Facultad de Letras (Univ. de Chulalongkorn), que son autores de las composiciones, grabaciones y prueba objetiva que forman el corpus de nuestros estudios. También quiero dar un agradecimiento especial a María Ángeles Cabana y Loreto Alonso, correctoras del corpus, por resolver mis dudas gramaticales en español.

A todos los que me han preguntado por el progreso de este trabajo, que me han escuchado y que me han dado ánimo en momentos tormentosos.

Finalmente, agradezco de corazón a mis padres el gran esfuerzo que han realizado para darme educación, también por haberme inculcado el optimismo, la paciencia y la perseverancia, virtudes que me han ayudado a superar los momentos difíciles.

ÍNDICE

ABREVIATURAS.....	XXI
SIGNOS Y SIGNOS DE TRANSCRIPCIÓN.....	XXII
SISTEMA FONOLÓGICO DEL TAILANDÉS.....	XXIII
PREFACIO.....	1

A. PARTE TEÓRICA

I. BASES METODOLÓGICAS

0. INTRODUCCIÓN.....	7
1. ANÁLISIS CONTRASTIVO (AC).....	11
1.1. Metodología del AC.....	11
1.2. Hipótesis del AC: el conductivismo.....	12
1.3. Hipótesis <i>fuerte</i> e hipótesis <i>débil</i> del AC.....	13
1.4. Otros modelos teóricos del AC.....	15
1.5. Críticas al AC.....	16
1.6. El AC, hoy: el enfoque cognitivo	21
2. ANÁLISIS DE ERRORES (AE).....	25
2.1. Planteamiento general.....	25
2.2. Hipótesis del AE.....	26
2.3. Modelos del AE.....	30
2.4. Críticas al AE.....	32
3. INTERLENGUA (IL).....	35
3.1. Concepto de IL.....	35
3.2. Métodos de análisis de la IL.....	39
3.3. Modelos de la IL.....	41
3.4. Estudios de la IL.....	44

4. ERROR.....	47
4.1. Conceptos de error.....	47
4.2. Error/falta	51
4.3. Objetivos del análisis de errores.....	52
4.4. Clasificaciones de errores.....	54
4.4.1. S. Fernández (1991, 1997).....	55
4.4.2. I. Santos Gargallo (1991, 1993.).....	57
4.4.3. G. Vázquez (1991, 1999).....	58
4.4.4. Otras propuestas: P. Lennon (1991).....	61
4.5. Nuestra taxonomía.....	62
4.5.1. Tipos de errores.....	62
4.5.2. Mecanismos de cambio.....	63
4.5.2.1. <i>Interferencia</i>	63
4.5.2.2. <i>Simplificación</i>	64
4.5.2.3. <i>Hipercorrección o extensión</i>	66
4.5.2.4. <i>Cruce con estructuras próximas</i>	66
4.5.2.5. <i>Falso análisis o falsa interpretación</i>	67
4.5.2.6. <i>Paralelismo</i>	67
5. CONCLUSIÓN.....	68

II. LOS TIEMPOS VERBALES

1. TIEMPO, ASPECTO Y MODO.....	71
1.1. Tiempo.....	71
1.1.1. Concepción del tiempo: tiempo físico, tiempo cronológico y tiempo lingüístico	71
1.1.2. Tiempo gramatical/verbal, tiempo absoluto/relativo.....	79
1.1.3. Concepciones del tiempo gramatical y sus representaciones.....	85
1.1.3.1. <i>Reichenbach (1947)</i>	85
1.1.3.1.a) <i>Planteamiento de Reichenbach (1947)</i>	85
1.1.3.1.b) <i>Reformulación y modificación realizadas por Hornstein (1990)</i>	90

1.1.3.1.c) <i>Aplicaciones y extensiones propuestas por Acero (1990)</i>	93
1.1.3.1.d) <i>Aplicaciones y extensiones propuestas por Carrasco Gutiérrez (1994b)</i>	96
1.1.3.1.e) <i>Críticas de García Fernández (2000a)</i>	100
1.1.3.2. <i>Planteamiento de Rojo y Veiga (1999)</i>	104
1.1.3.3. <i>Planteamiento de López García (2006)</i>	107
1.1.3.4. <i>Conclusiones</i>	113
1.2. Aspecto	114
1.2.0. <i>Introducción</i>	114
1.2.1. <i>Aspecto gramatical o flexivo</i>	115
1.2.1.1. <i>Perfectivo/imperfectivo</i>	117
1.2.1.2. <i>Imperfectivo: habitual, progresivo y genérico</i>	118
1.2.1.3. <i>El aspecto gramatical del español</i>	123
1.2.1.4. <i>Relación entre aspecto gramatical y tiempo verbal</i>	130
1.2.1.5. <i>Oposición indefinido/imperfecto</i>	133
1.2.2. <i>Aspecto léxico</i>	138
1.2.2.1. <i>Planteamiento general</i>	138
1.2.2.2. <i>El aspecto léxico en el español</i>	141
1.2.2.3. <i>Interacción entre aspecto gramatical y aspecto léxico</i>	145
1.2.2.4. <i>Interacción entre aspecto léxico y tiempo verbal</i>	149
1.3. Modo	151
1.3.0. <i>Introducción</i>	151
1.3.1. <i>Estudios sobre el modo</i>	152
1.3.1.1. <i>Enfoques del modo de López García (1990)</i>	152
1.3.1.2. <i>Enfoque cognitivo de López García (2006)</i>	155
1.3.2. <i>Indicativo vs. subjuntivo: ¿realidad frente a irrealidad?</i>	157
1.3.3. <i>Relación entre tiempo verbal y modalidad</i>	162
1.4. <i>Tiempos, aspecto y modo: conclusión</i>	165

2. TIEMPOS VERBALES EN ESPAÑOL.....	169
2.0. Introducción.....	169
2.1. Nueva Gramática de la lengua española (RAE: 2009).....	170
2.1.0. Introducción.....	170
A) <u>Indicativo</u>	
2.1.1. Presente.....	171
2.1.2. Pretérito perfecto compuesto.....	174
2.1.3. Pretérito perfecto simple	176
2.1.4. Pretérito imperfecto.....	179
2.1.5. Futuro simple.....	184
2.1.6. Condicional simple.....	188
2.1.7. Pretérito pluscuamperfecto.....	191
2.1.8. Pretérito anterior.....	192
2.1.9. Futuro compuesto.....	192
2.1.10. Condicional compuesto.....	193
B) <u>Subjuntivo</u>	
2.1.11. Presente de subjuntivo.....	194
2.1.12. Pretérito perfecto compuesto de subjuntivo.....	195
2.1.13. Pretérito imperfecto de subjuntivo.....	196
2.1.14. Pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo.....	198
2.1.15. Futuro simple de subjuntivo.....	199
2.1.16. Futuro compuesto de subjuntivo	199
2.2. Gramática comunicativa del español (Matte Bon, 1992).....	200
2.2.0. Introducción.....	200
A) <u>Formas simples</u>	
2.2.1. Presente de indicativo.....	201
2.2.2. Pretérito indefinido.....	203
2.2.3. Imperfecto de indicativo.....	203
2.2.4. Futuro de indicativo.....	205
2.2.5. Condicional.....	207
2.2.6. Presente de subjuntivo y pretérito imperfecto de subjuntivo.... ..	210

B) <u>Formas compuestas</u>	
2.2.7. Pretérito perfecto de indicativo	220
2.2.8. Pluscuamperfecto de indicativo	222
2.2.9. Pasado anterior	223
2.2.10. Futuro compuesto.....	223
2.2.11. Condicional compuesto	224
2.2.12. Pluscuamperfecto de subjuntivo	225
2.3. El Plan curricular del Instituto Cervantes (2006).....	225
2.3.0. Introducción.....	225
A) <u>Formas verbales de indicativo</u>	
2.3.1. Presente.....	228
2.3.2. Pretérito imperfecto.....	230
2.3.3. Pretérito indefinido.....	232
2.3.4. Futuro imperfecto.....	233
2.3.5. Condicional simple.....	236
2.3.6. Pretérito perfecto.....	239
2.3.7. Pretérito anterior.....	241
2.3.8. Pretérito pluscuamperfecto.....	242
2.3.9. Futuro perfecto.....	243
2.3.10. Condicional compuesto	244
B) <u>Formas verbales de subjuntivo</u>	
2.3.11. Presente de subjuntivo	245
2.3.12. Pretérito imperfecto de subjuntivo	251
2.3.13. Pretérito perfecto de subjuntivo	254
2.3.14. Pretérito pluscuamperfecto de subjuntiv.	255
2.3.15. Futuro de subjuntivo,.....	256
2.4. Conclusiones.....	257

3. LA REFERENCIA TEMPORAL EN ESPAÑOL	
Y EN TAILANDÉS	263
3.1. Lenguas carentes de tiempo gramatical: el tailandés	263
3.1.1. Consideraciones generales	263
3.1.2. Expresión del tiempo en tailandés.....	266
3.1.3. Algunas consideraciones finales.....	278
3.2. Estudio contrastivo de la referencia temporal en el español	
y en el tailandés	279
3.2.0. Introducción	279
3.2.1. Expresión del presente	280
3.2.2. Expresión del pasado	287
3.2.2.1. <i>Dâay</i>	287
3.2.2.2. <i>Khəəy</i>	289
3.2.3. Expresión del futuro.....	294
3.2.4. Conclusiones.	301
3.3. Expresiones temporales del tailandés para los tiempos verbales	
del español	302
3.3.0. Introducción	302
3.3.1. Presente	303
3.3.1.1. <i>Presente cronológico (momento actual)</i>	303
3.3.1.2. <i>Hechos habituales</i>	304
3.3.1.3. <i>Repetición o duración excesiva de una acción en presente...</i>	305
3.3.1.4. <i>Hacer conjeturas sobre el presente</i>	306
3.3.1.5. <i>Referencias al presente que viene del pasado</i>	307
3.3.2. Pasado	308
3.3.2.1. <i>La expresión del pasado en el español general</i>	308
3.3.2.2. <i>Para hacer conjeturas sobre el pasado</i>	313
3.3.2.3. <i>Otras formas</i>	313
3.3.3. Futuro.....	314
3.3.3.1. <i>El futuro del presente</i>	314
3.3.3.2. <i>Futuro del pasado</i>	321
3.3.3.3. <i>Futuro perfecto</i>	324
3.3.4. Conclusiones.....	324

3.4. Revisión de trabajos anteriores sobre el aprendizaje de tiempos verbales de los aprendientes tailandeses	326
3.4.1. El trabajo de Poopuang (2005)	326
3.4.2. El trabajo de Simma (2006)	337
3.4.3. Conclusiones.....	340

B. PARTE PRÁCTICA

I. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN Y PERFIL DE LOS INFORMANTES

1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	343
2. EL CORPUS Y LAS PRUEBAS	344
3. CLASIFICACIÓN DE ERRORES DE NUESTRO CORPUS.....	346
4. INFORMANTES.....	348

II. ANÁLISIS DEL USO DE LOS TIEMPOS DE PASADO

1. PRUEBA DE EXPRESIÓN ESCRITA (COMPOSICIONES)	353
1.0. Presentación general de datos	353
1.1. Pretérito indefinido	358
1.1.0. Datos generales.....	358
1.1.1. Errores de forma	361
1.1.1.1. <i>Paradigma</i>	361
1.1.1.2. <i>Concordancia</i>	373
1.1.2. Errores de contenido	377
1.1.2.1. <i>Pretérito indefinido por pretérito imperfecto</i>	377
1.1.2.2. <i>Pretérito indefinido por pretérito pluscuamperfecto</i>	387
1.1.2.3. <i>Pretérito indefinido por formas no flexivas</i>	388

1.1.2.4. <i>Pretérito indefinido por condicional simple</i>	391
1.1.2.5. <i>Pretérito indefinido por presente de indicativo</i>	392
1.1.2.6. <i>Pretérito indefinido por pretérito perfecto</i>	392
1.1.2.7. <i>Pretérito indefinido por futuro imperfecto</i>	393
1.2. Pretérito imperfecto	394
1.2.0. Datos generales.....	394
1.2.1. Errores de forma	396
1.2.1.1. <i>Paradigma</i>	396
1.2.1.2. <i>Concordancia</i>	398
1.2.2. Errores de contenido	399
1.2.2.1. <i>Pretérito imperfecto por pretérito indefinido</i>	399
1.2.2.2. <i>Pretérito imperfecto por pretérito pluscuamperfecto</i>	405
1.2.2.3. <i>Pretérito imperfecto por presente de indicativo</i>	406
1.2.2.4. <i>Pretérito imperfecto por condicional simple</i>	407
1.2.2.5. <i>Pretérito imperfecto por formas no flexivas</i>	407
1.3. Pretérito perfecto	408
1.3.0. Datos generales.....	408
1.3.1. Errores de forma.....	410
1.3.1.1. <i>Paradigma</i>	410
1.3.1.2. <i>Concordancia</i>	410
1.3.2. Errores de contenido	411
1.3.2.1. <i>Pretérito perfecto por pretérito pluscuamperfecto</i>	411
1.3.2.2. <i>Pretérito perfecto por pretérito indefinido</i>	412
1.3.2.3. <i>Pretérito perfecto por presente de indicativo</i>	413
1.3.2.4. <i>Pretérito perfecto por pretérito imperfecto</i>	414
1.4. Condicional simple	414
1.4.0. Datos generales.....	414
1.4.1. Errores de contenido.....	416
1.4.1.1. <i>Condicional simple por pretérito imperfecto</i>	416
1.4.1.2. <i>Condicional simple por pretérito indefinido</i>	417
1.4.1.3. <i>Condicional simple por formas no flexivas</i>	418
1.4.1.4. <i>Condicional simple por futuro imperfecto</i>	418

1.5. Pretérito pluscuamperfecto	419
1.5.0. Datos generales.....	419
1.5.1. Errores de contenido.....	420
1.5.1.1. <i>Pretérito pluscuamperfecto por pretérito indefinido.....</i>	420
1.5.1.2. <i>Pretérito pluscuamperfecto por pretérito imperfecto.....</i>	420
1.6. Presente de indicativo por tiempos pretéritos.....	421
1.6.0. Datos generales.....	421
1.6.1. Errores de forma.....	424
1.6.1.1. <i>Paradigma.....</i>	424
1.6.1.2. <i>Concordancia.....</i>	424
1.6.2. Errores de contenido.....	425
1.6.2.1. <i>Presente de indicativo por pretérito imperfecto.....</i>	425
1.6.2.2. <i>Presente de indicativo por pretérito indefinido</i>	428
1.6.2.3. <i>Presente de indicativo por pretérito perfecto</i>	430
1.6.2.4. <i>Presente de indicativo por pretérito pluscuamperfecto</i>	431
1.6.2.5. <i>Presente de indicativo por condicional simple</i>	431
1.7. Conclusiones.....	432
2. PRUEBA DE EXPRESIÓN ORAL (GRABACIONES).....	447
2.0. Presentación general de datos.....	447
2.1. Errores directos	450
2.1.0. Datos generales.....	450
2.1.1. Pretérito indefinido.....	451
2.1.1.1. Errores de forma	452
2.1.1.1.a) <i>Errores fonológicos.....</i>	452
2.1.1.1.b) <i>Paradigma.....</i>	454
2.1.1.1.c) <i>Concordancia.....</i>	461
2.1.1.2. Errores de contenido	463
2.1.1.2.a) <i>Pretérito indefinido por pretérito imperfecto.....</i>	463
2.1.1.2.b) <i>Pretérito indefinido por pretérito pluscuamperfecto.....</i>	467
2.1.1.2.c) <i>Pretérito indefinido por presente de indicativo.....</i>	468
2.1.1.2.d) <i>Pretérito indefinido por infinitivo.....</i>	468

2.1.1.2.e) <i>Pretérito indefinido por condicional simple</i>	469
2.1.2. Presente de indicativo	469
2.1.2.1. Errores de forma.....	470
2.1.2.1.a) <i>Paradigma</i>	470
2.1.2.1.b) <i>Concordancia</i>	472
2.1.2.2. Errores de contenido	474
2.1.2.2.a) <i>Presente de indicativo por pretérito imperfecto</i>	474
2.1.2.2.b) <i>Presente de indicativo por pretérito indefinido</i>	476
2.1.3. Pretérito imperfecto	479
2.1.3.1. Errores de forma	479
2.1.3.1.a) <i>Errores fonológicos</i>	479
2.1.3.1.b) <i>Paradigma</i>	480
2.1.3.1.c) <i>Concordancia</i>	480
2.1.3.2. Errores de contenido	481
2.1.3.2.a) <i>Pretérito imperfecto por pretérito indefinido</i>	481
2.1.3.2.b) <i>Pretérito imperfecto por presente de indicativo</i>	484
2.1.4. Pretérito perfecto	484
2.1.4.1. <i>Pretérito perfecto por pretérito indefinido</i>	485
2.1.4.2. <i>Pretérito perfecto por pretérito pluscuamperfecto</i>	485
2.1.4.3. <i>Pretérito perfecto por pretérito imperfecto</i>	486
2.1.5. Pretérito pluscuamperfecto	486
2.2. Errores tras duda	487
2.2.0. Datos generales.....	487
2.2.1. Pretérito indefinido	488
2.2.1.1. Errores de forma.....	488
2.2.1.1.a) <i>Errores fonológicos</i>	488
2.2.1.1.b) <i>Paradigma</i>	489
2.2.1.1.c) <i>Concordancia</i>	493
2.2.1.2. Errores de contenido	494
2.2.1.2.a) <i>Presente de indicativo por pretérito indefinido</i>	494
2.2.1.2.b) <i>Pretérito imperfecto por pretérito indefinido</i>	496

2.2.1.2.c) <i>Infinitivo por pretérito indefinido</i>	497
2.2.1.2.d) <i>Pretérito perfecto por pretérito indefinido</i>	498
2.2.1.2.e) <i>Futuro imperfecto por pretérito indefinido</i>	499
2.2.2. Pretérito imperfecto	499
2.2.2.1. Errores de forma	500
2.2.2.2. Errores de contenido	500
2.2.2.2.a) <i>Pretérito indefinido por pretérito imperfecto</i>	500
2.2.2.2.b) <i>Presente de indicativo por pretérito imperfecto</i>	503
2.2.3. Presente de indicativo	505
2.2.3.1. <i>Paradigma</i>	506
2.2.3.2. <i>Concordancia</i>	507
2.2.4. Pretérito pluscuamperfecto	508
2.2.4.1. <i>Pretérito indefinido por pretérito pluscuamperfecto</i>	508
2.2.4.2. <i>Presente de indicativo por pretérito pluscuamperfecto</i>	508
2.2.4.3. <i>Pretérito perfecto por pretérito pluscuamperfecto</i>	509
2.2.5. Condicional simple	509
2.2.5.1. <i>Pretérito imperfecto por condicional simple</i>	510
2.2.5.2. <i>Presente de indicativo por condicional simple</i>	510
2.3. <u>Acierto tras duda</u>	510
2.3.0. Datos generales.....	510
2.3.1. Pretérito indefinido	511
2.3.1.1. Errores de forma	512
2.3.1.1.a) <i>Paradigma</i>	512
2.3.1.1.b) <i>Concordancia</i>	515
2.3.1.2. Errores de contenido	517
2.3.1.2.a) <i>Presente de indicativo por pretérito indefinido</i>	517
2.3.1.2.b) <i>Infinitivo por pretérito indefinido</i>	519
2.3.1.2.c) <i>Pretérito imperfecto por pretérito indefinido</i>	520
2.3.2. Pretérito imperfecto	520
2.3.2.1. Errores de forma.....	521
2.3.2.2. Errores de contenido.....	521
2.3.2.2.a) <i>Presente de indicativo por pretérito imperfecto</i>	521

2.3.2.2.b) <i>Pretérito indefinido por pretérito imperfecto</i>	522
2.3.2.2.c) <i>Condicional simple por pretérito imperfecto</i>	524
2.3.3. Presente de indicativo	524
2.3.3.1. Errores de forma.....	525
2.3.3.1.a) <i>Paradigma</i>	525
2.3.3.1.b) <i>Concordancia</i>	526
2.3.3.2. Errores de contenido.....	526
2.3.4. Pretérito pluscuamperfecto	527
2.4. Errores tras acierto	527
2.4.0. Datos generales.....	527
2.4.1. Pretérito indefinido	528
2.4.1.1. Errores de forma.....	528
2.4.1.1.a) <i>Paradigma</i>	528
2.4.1.1.b) <i>Concordancia</i>	528
2.4.1.2. Errores de contenido	529
2.4.2. Presente de indicativo	529
2.4.2.1. <i>Paradigma</i>	530
2.4.2.2. <i>Concordancia</i>	530
2.5. Conclusiones	531
3. PRUEBA OBJETIVA	547
3.0. Introducción	547
3.1. Errores de forma	549
3.1.1. <i>Paradigma</i>	549
3.1.1.0. Datos generales.....	549
3.1.1.1. <i>Pretérito indefinido</i>	549
3.1.1.2. <i>Pretérito imperfecto</i>	558
3.1.1.3. <i>Pretérito perfecto</i>	561
3.1.1.4. <i>Pretérito pluscuamperfecto</i>	563
3.1.2. <i>Concordancia</i>	565

3.2. Análisis de los ítems.....	570
3.2.0. Introducción.....	570
3.2.1. Ítem 1: <i>han sorprendido</i>	570
3.2.2. Ítem 2: <i>fui</i>	571
3.2.3. Ítem 3: <i>dijo</i>	572
3.2.4. Ítem 4: <i>había visto</i>	573
3.2.5. Ítem 5: <i>pensó/ pensaba</i>	574
3.2.6. Ítem 6: <i>sabía</i>	575
3.2.7. Ítem 7: <i>preguntó</i>	577
3.2.8. Ítem 8: <i>me dirigía</i>	578
3.2.9. Ítem 9: <i>respondí</i>	579
3.2.10. Ítem 10: <i>iba</i>	579
3.2.11. Ítem 11: <i>dijo</i>	581
3.2.12. Ítem 12: <i>era</i>	582
3.2.13. Ítem 13: <i>hizo/ había hecho</i>	583
3.2.14. Ítem 14: <i>pasó/ había hecho</i>	584
3.2.15. Ítem 15: <i>conocía</i>	585
3.2.16. Ítem 16: <i>recomendó</i>	586
3.2.17. Ítem 17: <i>se comía</i>	587
3.2.18. Ítem 18: <i>era</i>	588
3.2.19. Ítem 19: <i>hacía</i>	590
3.2.20. Ítem 20: <i>había</i>	590
3.2.21. Ítem 21: <i>pasé</i>	591
3.2.22. Ítem 22: <i>me sentí/ me sentía</i>	593
3.2.23. Ítem 23: <i>olvidaba/ ha olvidado</i>	594
3.2.24. Ítem 24: <i>me he mudado</i>	595
3.2.25. Ítem 25: <i>han llamado</i>	596
3.3. Conclusiones.....	598

C. CONCLUSIONES FINALES.....	615
D. ANEXOS.....	673
I. TRANSCRIPCIÓN DE LAS COMPOSICIONES.....	675
II. TRANSCRIPCIÓN DE LAS GRABACIONES.....	707
III. CUESTIONARIO.....	726
IV. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO.....	730
E. BIBLIOGRAFÍA.....	735

ABREVIATURAS

AC	=	Análisis contrastivo	PRES.	=	Presente indicativo
AE	=	Análisis de errores	PROB.	=	Marcador de probabilidad
ASP.	=	Marcador aspectual	PROG.	=	Progresivo
CAUS.	=	Causativo	REC.	=	Marcador de reciprocidad
CD	=	Complemento directo	REF.	=	Marcador de reflexividad
CI	=	Complemento indirecto	REL.	=	Pronombre relativo
CL.	=	Clasificador	SN	=	Sintagma nominal
COND.	=	Condicional simple	SP	=	Sintagma preposicional
COMP.	=	Complementador	SUBJ.	=	Presente de subjuntivo
COP.	=	Verbo copulativo	SV	=	Sintagma verbal
DIR.	=	Dirección			
ENL.	=	Enlace discursivo			
EXP.	=	Experiencia			
FUR.	=	Marcador de futuro			
FUT.	=	Futuro imperfecto			
IL	=	Interlengua			
IMP.	=	Pretérito imperfecto			
INDEF.	=	Pretérito indefinido			
INF.	=	Infinitivo			
IPFV.	=	Imperfectivo			
IRRL.	=	<i>Irrealis</i>			
L1	=	Lengua primera o lengua materna			
L2	=	Lengua segunda o lengua meta			
L3	=	Lengua extranjera aprendida antes de la L2			
NEG.	=	Marcador de negación			
PAS.	=	Marcador de pasado			
PASV.	=	Voz pasiva			
PE	=	Partícula de enlace			
PFTO.	=	Perfecto/anterior			
PFVO.	=	Perfectivo			
PP	=	Partícula pragmática			
PPC.	=	Pretérito pluscuamperfecto			
PPF.	=	Pretérito perfecto compuesto			
PREG.	=	Partícula de pregunta			

SIGNOS

*ABC	La secuencia ABC es agramatical.
#ABC	La secuencia ABC no es agramatical, pero pragmáticamente inaceptable o irregular de acuerdo con factores extralingüísticos.
?ABC	La secuencia ABC es dudosa.

SIGNOS DE TRANSCRIPCIÓN

(Basados en Antonio Briz 2000)

-	Reinicios y autointerrupciones sin pausa
/	Pausa corta, inferior al medio segundo.
//	Pausa entre medio segundo y un segundo.
///	Pausa de un segundo o más.
(5»)	Silencio de 5 segundos.
(())	Fragmento indescifrable.
[de]volver	Fragmento aclarativo.
ponDRÉ	Pronunciación marcada o enfática.
aa	Alargamientos vocálicos.
ss	Alargamientos consonánticos.
<i>Letra cursiva</i>	Reproducción o imitación de emisiones. Estilo directo.

SISTEMA FONOLÓGICO DEL TAILANDÉS

Consonantes

	Labial	Labiodental	Alveolar	Palatal	Velar	Oclusión glotal
Oclusivos						
sonoros inaspirados	b		d			
sordos inaspirados	p		t	c	k	ʔ
sordos aspirados	ph		th	ch	kh	
Fricativos		f	s			h
Nasales	m		n		ŋ	
Laterales			l			
Vibrantes			r			
Semivocales	w			y		

Vocales

	Anterior		Central		Posterior	
	Breve	Larga	Breve	Larga	Breve	Larga
Alto	i	ii	ɨ	ɨɨ	u	uu
Medio alto	e	ee	ə	əə	o	oo
Medio bajo	ɛ	ɛɛ			ɔ	ɔɔ
Bajo			a	aa		

Hay tres diptongos en tailandés: *ia*, *ɨa* y *ua*

Tonos

Medio	sin marca	<i>khaa</i>	‘quedarse atascado’
Bajo	ṽ*	<i>khàa</i>	‘tubérculo de galanga’
Descendiente	ṽ̂	<i>khâa</i>	‘matar’/ ‘yo’ (registro literario)
Alto	ṽ̄	<i>kháa</i>	‘comercializar o comercio’
Ascendiente	ṽ̆	<i>khǎa</i>	‘pierna o pata’

* La grafía *v* representa la vocal.

PREFACIO

Motivación de la tesis

El interés por el español en Tailandia ha crecido de una manera espectacular en los últimos años, no solo por el aumento de alumnos en todo el país, sino también por el incremento del número de centros tanto en la capital como en núcleos regionales que ofrecen la lengua española en sus currículos¹.

Una de las actividades que, desde un punto de vista pedagógico, puede fomentar una enseñanza eficaz de la lengua española es la investigación sobre la gramática y su aprendizaje. Hasta ahora apenas hay estudios contrastivos acerca de las categorías gramaticales entre el español y el tailandés. También son escasos los estudios de las producciones erróneas de los aprendientes tailandeses. El trabajo *Análisis de los errores gramaticales en la producción escrita de los aprendientes tailandeses* (2005) fue un primer acercamiento que nos permitió conocer las interlenguas en el aprendizaje de algunas categorías gramaticales tales como el artículo, el pronombre, la preposición y el verbo. Quedó patente que el uso de los tiempos verbales es uno de los aspectos más problemáticos para los tailandeses, cuya lengua materna carece de morfología verbal. Sentimos, por tanto, curiosidad por las causas de la asimilación incompleta de esta categoría gramatical. Así decidimos continuar y profundizar este tema, centrándonos particularmente en los tiempos verbales de pasado de indicativo.

¹ En 2009 un centro escolar público incluyó, por primera vez, el español en su currículo. El español, por tanto, se sitúa como una de las lenguas extranjeras ofrecidas en la enseñanza secundaria, aparte del francés, el alemán, el chino y el japonés. La enseñanza de lenguas extranjeras se lleva a cabo de un modo más profundo en las universidades con una oferta más amplia; además de las lenguas citadas, se ofrecen clases de italiano, portugués, ruso, malayo, vietnamita y coreano.

Objetivos de la tesis

Los objetivos de este trabajo es conocer los problemas de usos de tiempos de pasado y aportar soluciones a ellos. Dichos objetivos se pueden lograr mediante los siguientes pasos:

- a) Parto de una descripción exhaustiva de los usos de tiempos verbales del español. Para ello, estudiamos la interacción de esta categoría gramatical con el aspecto (tanto flexivo como léxico) y el modo. También consideramos los valores de los tiempos verbales según proponen la gramática normativa (*Nueva gramática* 2009), la gramática comunicativa (Matte Bon 1992) y la pragmagramática didáctica aplicada a la enseñanza (*Plan curricular del Instituto de Cervantes. Niveles de referencia* 2006).
- b) Realizar un estudio contrastivo entre la expresión temporal en español y en tailandés que ponga de relieve las divergencias del uso de diferentes medios lingüísticos en la referencia temporal entre ambas lenguas.
- c) Hacer un análisis de los errores encontrados utilizando tres pruebas distintas: expresión escrita (composiciones), expresión oral (entrevistas orales grabadas) y prueba objetiva (*test* gramatical) para comparar y contrastar los resultados conseguidos. Este análisis se hará cuantativa y cualitativamente.

Nuestra intención es detectar, descubrir y analizar los errores más relevantes cometidos por hablantes de mi lengua materna en el uso de los tiempos verbales, explicar cuáles son sus causas y detectar si hay alguna transferencia de la lengua materna o de otra lengua aprendida. Conocer la Interlengua de los aprendientes y las áreas de dificultades nos permitirá perfeccionar las tareas de corrección y ayudar a los aprendientes a superar algunos errores persistentes.

Este trabajo parte de la tesis de Corder (1967, 1971, 1973, 1974) de que el error es una señal de progreso en el aula de lengua extranjera. El error muestra que el

aprendiente está probando sus hipótesis y que el proceso de aprendizaje, de este modo, está en marcha. Los errores, en este caso, son objeto de nuestro interés porque aportan información necesaria sobre el funcionamiento de la Interlengua y sobre el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, parte también de la hipótesis de la influencia primordial de la L1² (el tailandés) a la hora de aprender la L2³ (el español). Por ello, a lo largo de este trabajo, se intenta observar y detectar las huellas que ha dejado la L1 en la Interlengua de los informantes.

Queremos aclarar que este es un estudio pseudolongitudinal por contar con aprendientes de grupos de diferentes niveles a los que se realizaron las diferentes pruebas en un corto plazo de tiempo. Así que los datos se recogen en una sola ocasión, por lo que no hay un seguimiento a lo largo de un periodo largo de tiempo (Larsen-Freeman y Long 1991: 20). Hemos seleccionado los informantes de tres niveles diferentes, pertenecientes al bloque completo de *usuarios independientes* (nivel B del *Marco común europeo de referencia para las lenguas*), puesto que son estos los que suelen proporcionar más errores sistemáticos para el estudio de la Interlengua. Estos aprendientes se encuentran en una de las etapas más complejas de la Interlengua, en la que se producen reestructuraciones, renovación de hipótesis e, incluso, regresiones, al pasar de una gramática simplificada a una presentación más completa del sistema complejo de la L2.

Estructura de la tesis

Este estudio se divide en dos partes principales. En la *Parte Teórica* (A), en las *Bases Metodológicas* (A.I.), se proporciona una introducción teórica como base para el resto del estudio. Nos ocupamos de tres métodos y planteamientos de estudio relacionados con el proceso de aprendizaje de una L2: el Análisis Contrastivo (AC), el

² La primera lengua que se adquiere, es decir, la *lengua materna* (LM).

³ En este trabajo utilizamos el término *segunda lengua* (L2) como sinónimo de *lengua extranjera* (LE), *lengua meta*, o *lengua objeto* (LO), es decir, aquella en la que se pretende la comunicación y que se está aprendiendo (Nemser 1971, en Muñoz Liceras 1992: 52).

Análisis de Errores (AE) y la Interlengua (IL). Incluimos también el concepto del error, algunas tipologías de errores y nuestra taxonomía.

El capítulo A.II.1. se centra en el estudio del tiempo verbal como categoría gramatical déctica. Se analizan conceptos relevantes, valores y usos de los tiempos verbales del español y su interacción con el aspecto y el modo para profundizar en su operación. Después, en el capítulo A.II.2. pasamos a estudiar las propuestas de los usos y de la enseñanza de tiempos verbales. Tenemos en cuenta las propuestas de la *Nueva Gramática* (RAE 2009), Matte Bon (1992) y del *Plan curricular del Instituto de Cervantes. Niveles de referencia* (2006). Por último, en el capítulo A.II.3 realizamos estudios comparativos y contrastivos de la expresión temporal entre el tailandés y el español, mediante el método del Análisis Contrastivo, que consideramos fundamental y necesario en el análisis de las producciones de nuestros informantes.

En la segunda parte (B), *Parte Teórica*, presentamos en el capítulo B.I. el objetivo de la investigación y perfil de los informantes. Se identifican y se analizan los errores de las producciones escritas (B.II.1) y orales (B.II.2.), y, por otro lado, de la prueba objetiva (B.II.3.), que es de tipo *test* de lagunas. Contrastaremos las secuencias erróneas con las correctas. Esta parte práctica abarca exclusivamente errores morfosintácticos, sin contar con los errores léxicos ni ortográficos. En cada apartado presentaremos un tipo de error con datos estadísticos y, a continuación, un análisis cualitativo.

Por último, en el bloque C, exponemos la conclusión global: se recuerda la hipótesis principal, ya perceptible a lo largo del bloque B, se cotejan y se contrastan los resultados de las tres pruebas para resaltar fenómenos relevantes. Se propone, al final, la aplicación de nuestro análisis a la enseñanza de tiempos verbales de los aprendientes tailandeses.

A. PARTE TEÓRICA

I. BASES METODOLÓGICAS

0. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de una lengua, según Corder (1973: 27), consiste en «*posibilitar al estudiante para que se comporte de manera tal que pueda actuar, en cierta medida y para ciertos propósitos, como miembro de una comunidad ajena a la suya*».

Del mismo modo, el Consejo de Europa (2002) señala que los objetivos del aprendizaje-enseñanza de lenguas deberían fundamentarse en la apreciación de las necesidades de los aprendientes y de la sociedad, en las tareas, las actividades y los procesos lingüísticos que los aprendientes tienen que llevar a cabo para satisfacer esas necesidades, y en las competencias y estrategias que deben desarrollar para conseguirlo. Para llegar a tal fin, los aprendientes deben haber aprendido o adquirido lo siguiente:

- 1) las competencias necesarias⁴,
- 2) la capacidad de poner en práctica estas competencias,
- 3) la capacidad de emplear las estrategias necesarias para poner en práctica las competencias.

Competencia, por tanto, es la palabra clave para la adquisición-enseñanza de una lengua. La formación de competencia se ha visto como un proceso psicológico. *El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (en adelante, el *MCER*) ha introducido una nueva concepción del aprendizaje como un proceso mediado por la actuación; se trata de una visión del aprendizaje fundamentada en las teorías psicológicas de Vigotsky⁵ y sus seguidores, así como de otros psicólogos contemporáneos suyos.

⁴ Las competencias son el compendio de conocimientos, destrezas y características particulares de un determinado alumno que hacen posible que pueda llevar a cabo una serie de acciones, comunicativas o no comunicativas. Para más detalles, véase el *MCER*: cap. 5.

⁵ Psicólogo ruso (1896-1934) que intentó explicar científicamente todos los procesos psicológicos. Ejerció una gran influencia en la psicología pedagógica occidental. Para él, la interacción de los

Según se establece el capítulo 2 del *MCER*, el aprendizaje de la lengua es una más de las formas de uso de la lengua; los aprendientes de una lengua extranjera son ya, por el hecho de estar aprendiéndola, usuarios de esa lengua. Esa nueva perspectiva se debe al concepto de **plurilingüismo**, cuyo objeto es que el individuo que aprende distintas lenguas relacione los conocimientos adquiridos previamente para afrontar el aprendizaje de esa nueva lengua extranjera.

Es evidente que la finalidad del aprendizaje de idiomas queda profundamente modificada. Lo que pretende será el desarrollo de un repertorio lingüístico y cultural en el que tengan lugar todas las capacidades y competencias lingüísticas y no lingüísticas. El aprendizaje, por tanto, se percibe como un enriquecimiento personal que trasciende los conocimientos puramente lingüísticos (Gutiérrez Rivilla 2005: 44-45).

En palabras de Krashen (1988: 1), *«It requires meaningful interaction in the target language—natural communication—in which speakers are concerned not with the form of their utterances but with the messages they are conveying and understanding»*. El logro de la adquisición, pues, es la capacidad de expresar y comprender lo que se quiere transmitir, no la forma.

Durante estas últimas décadas el estudio de la adquisición de la segunda lengua (ASL) ha progresado de una forma extraordinaria. Ha creado nuevos métodos pedagógicos y ha adquirido unas nuevas percepciones de la enseñanza de lenguas extranjeras.

El estudio de la ASL, en el día de hoy, se sitúa dentro del campo de la lingüística aplicada, que está vinculada con múltiples disciplinas: psicología, sociología, antropología y ciencias de la educación. Estas disciplinas nos han ayudado a tratar cuestiones del proceso de la ASL, a formular sus hipótesis y a interpretar sus resultados. Se trata, por tanto, de una investigación con carácter interdisciplinar⁶.

individuos y su entorno es un factor primordial en el desarrollo humano. La actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente.

⁶ En EEUU se ha introducido un enfoque nuevo en la ASL: el neurolingüístico. La mayoría de las investigaciones con esta orientación se enfoca en el papel de la motivación y su impacto en el aprendizaje (Grabe y Kaplan 2006: 365).

A finales de los años cuarenta nació un enfoque del estudio de la ASL basado en la **Lingüística Contrastiva** como subdisciplina de la lingüística aplicada. Su modelo de investigación se basaba en la comparación de dos o más lenguas para precisar tanto diferencias como similitudes. Se creía que esta gramática contrastiva, con series de elementos y estructuras en comparación entre las dos lenguas, podría hacer comprender el proceso de aprendizaje de una L2 y, además, predecir las dificultades en dicho proceso.

La Lingüística Contrastiva intenta descubrir el mecanismo y el funcionamiento del proceso de aprendizaje de una L2. Se han derivado de esta disciplina tres modelos de investigación basados en teorías lingüísticas y psicológicas: **Análisis Contrastivo (AC)**, **Análisis de Errores (AE)** e **Interlengua (IL)**.

El AC se centra en la comparación sistemática de la L1 y la L2 basándose en la hipótesis de que la interferencia de la L1 es la fuente de las dificultades. El AE, por un lado, se fundamenta en la base del AC (el conductismo psicológico) y, por otro lado, en las modernas teorías de la adquisición; ha llegado a replantear la teoría del aprendizaje, tratando los errores como signos positivos y usándolos como datos de su estudio. Con los estudios de la IL la producción y los errores del aprendiente se consideran una especie de lengua idiosincrásica que refleja la competencia y el estadio del aprendizaje; la investigación de la IL, como etapa sucesiva de los AC y AE, se orienta más a la lengua del aprendiente; intenta descubrirla y analizarla en su totalidad para conocer el proceso de aprendizaje.

Estos tres modelos nos sirven para elaborar este trabajo, cuyo objetivo es conocer y analizar la lengua que usan los aprendientes, saber cuáles son sus dificultades y cómo prevenirlas.

1. ANÁLISIS CONTRASTIVO (AC)

1.1. Metodología del AC

En los años sesenta, en plena difusión de la teoría de aprendizaje conductivista y de la teoría lingüística estructuralista, se desarrolla la idea de que los errores y las características particulares de la lengua de los no nativos se podrían predecir si se partía de la base de un análisis contrastivo de los sistemas lingüísticos en contacto, el de la lengua nativa o materna (L1) y el de la lengua segunda o lengua meta (L2) que se va a aprender. Este nuevo modelo de investigación se fundamentaba en el trabajo de Lado (1957).

El AC mantiene que dicha comparación sistemática de dos lenguas o la contraposición de sus elementos y estructuras llevaría a predicciones sobre las dificultades generales y particulares en el aprendizaje de la L2 y que, de los resultados, se pondrían deducir consecuencias metodológicas dirigidas a facilitar el proceso de aprendizaje en el aprendiente.

El plan de este libro parte de la base de que es posible predecir y describir las estructuras que ofrecerán dificultades en el aprendizaje del idioma y las que no las ofrecerán, comparando sistemáticamente la lengua y la cultura que se están aprendiendo con la lengua y cultura del estudiante (Lado 1957: Prefacio).

El profesor que haya hecho una comparación de la lengua extranjera con la lengua nativa de los estudiantes tiene más posibilidad de saber qué problemas van a surgir y puede prepararse para resolverlos. Llega a una comprensión de los problemas lingüísticos que solo difícilmente podría alcanzar de otra forma (Lado 1957: 3).

Según este autor, este nuevo enfoque es beneficioso para la preparación de los materiales adecuados, tanto pedagógicos como experimentales. Propone una

comparación entre las dos lenguas en cinco niveles: fonología, gramática, vocabulario, escritura y cultura. Este último tipo de comparación, cultural, es novedoso, pues hasta entonces no se había tenido en cuenta para el estudio de la enseñanza de lenguas. El autor apunta que la comprensión cultural o el entendimiento de la manera de vivir de la comunidad en la que se habla la L2 es imprescindible y facilita el aprendizaje. El procedimiento que utiliza Lado se detalla a continuación:

- descripción sistemática y formal de L1 y L2,
- selección de elementos o estructuras no equivalentes,
- comparación de las diferencias y semejanzas,
- predicción de las dificultades en el aprendizaje.

El análisis de Lado descansa en la idea de que una diferencia entre las dos lenguas en contacto complica el aprendizaje e implica una dificultad en ese proceso, ya que la posibilidad de transferencia positiva es escasa, lo que llevaría a la producción de errores. De esta presuposición se acuñó el término *distancia interlingüística* para aludir al grado de cercanía o lejanía entre las lenguas.

1.2. Hipótesis del AC: el conductivismo⁷

El conductivismo o conductismo psicológico plantea que la adquisición de la lengua se entiende como la adquisición de un conjunto de hábitos. Así, la manera de aprender es repetir hasta que el hábito se establezca. En este sentido, aprender de las producciones orales de los nativos supone un estímulo adecuado⁸ para adquirir una competencia lingüística. En la práctica, esto significa *imitar* y *practicar*, o bien *escuchar* y *repetir* sin prestar mucha atención al significado y sin esfuerzos cognitivos⁹. De este modo el AC, con un marco teórico conductivista, podría prevenir errores y evitar la producción de malos hábitos. En el ámbito pedagógico, gracias a esta previsión

⁷ También llamado *behaviorismo*.

⁸ Para los conductivistas, el dominio de una lengua se consigue a través de una serie de cadenas estímulo-respuesta, proceso analizado y propuesto por Bloomfield (1933).

⁹ Este tipo de práctica conocido como los *drills* es muy habitual en los métodos audiolingüales en clases de lenguas extranjeras, donde el aprendizaje se logra mediante ejercicios repetidos de diálogos, de imitación y de práctica de modelos dados. El aprendizaje de una L2 básicamente es un proceso de formación mecánica de hábitos. Más información en Richards y Rodgers (2001, en 2003: 57-74).

de las dificultades se podían diseñar estrategias y ejercicios de refuerzo de nuevos hábitos.

El AC considera que la principal fuente de los errores en el aprendizaje de los aprendientes es la *transferencia*¹⁰ de las estructuras y rasgos de la L1 a la lengua que se está aprendiendo. Generalmente ha sido reconocida como proceso cognitivo, idiosincrásico y selectivo que determina tanto la cantidad como cualidad de la ASL (Han y Selinker 2005: 466). Además los partidarios del AC están convencidos de que la interferencia de la L1 puede ser evitada con la corrección y la formación de hábitos de la L2. Los investigadores del AC parten de dos conceptos básicos:

- a) que el aprendizaje se produce por una transferencia de hábitos de la L1 a la L2;
- b) que la transferencia será positiva en todas las producciones en que coincidan las estructuras de la L1 con las de la L2, mientras que será negativa si hay diferencias entre los dos sistemas; en este último caso nos referimos a la *interferencia*.

1.3. Hipótesis fuerte e hipótesis débil del AC

Wardhaugh (1970, en Muñoz Licerias 1992: 41-49) diferencia entre la hipótesis fuerte y la hipótesis débil del AC. El AC en su *versión fuerte* se caracteriza por la intención de predecir cuáles serán las estructuras problemáticas de los aprendientes, de manera que puedan cambiar hábitos en la L2 para evitar el error, por lo que debe hacerse una comparación en todos los niveles de las dos lenguas (en sus niveles fonológico, morfológico, sintáctico y léxico), con el fin de descubrir en qué se asemejan y en qué se diferencian.

¹⁰ Ellis (1997:54) cuestiona la adecuación de este término planteando que la *transferencia* es una metáfora para explicar la adquisición de L2. Cuando hacemos una transferencia bancaria, movemos una cantidad de dinero de una cuenta a la otra. Por eso, una cuenta gana y la otra pierde. No obstante cuando ocurre una transferencia lingüística no hay ninguna pérdida del conocimiento de L1. Por este hecho tan obvio se recomienda usar el término *cross-linguistic influence* ('*influencia translingüística*') en lugar de *transference*. Sin embargo el término *transferencia* es más aceptado y difundido en los estudios de la ASL.

No obstante, Wardhaugh niega valor predictivo de esta versión declarando que este planteamiento tan radical y exigente parece ser *impracticable* y *poco realista*. Afirma que no existe ningún sistema ni criterio global que le permita al lingüista explicar la totalidad de los problemas sintácticos, semánticos y fonológicos en el aula, puesto que algunas anomalías podrían ser debidas a otras variables extralingüísticas.

En cambio, este autor acepta el valor explicativo de la *versión débil*, que analiza y explica las desviaciones detectadas. Esta versión únicamente exige al lingüista que tenga en cuenta las dificultades que se detecten en el aprendizaje de segundas lenguas, lo cual es una tarea más realista. No exige, como lo hace la *versión fuerte*, la predicción de dichas dificultades. La *versión débil*, de hecho, intenta descubrir errores y explicarlos para conocer el comportamiento del aprendiente en el aprendizaje.

Nemser (1971, en Muñoz Liceras 1992: 51-56) señala algunos inconvenientes del AC en su *versión fuerte* tales como:

- diferentes análisis llevan a predicciones diferentes;
- algunas predicciones son ambiguas;
- los diferentes niveles de la estructura lingüística no son dependientes, sino interdependientes, así que no pueden estudiarse por separado.

Por otro lado, Schachter (1974, en Muñoz Liceras 1992: 195-205), uno de los defensores del AC de la *versión fuerte* o *a priori*, defiende que la escasez o falta de errores no manifiesta la inexistencia de dificultad en el aprendizaje. En su investigación encontró que la producción de los aprendientes se vio afectada por el fenómeno de la inhibición, fenómeno no detectado por el AC de la *versión débil* o *a posteriori*¹¹. Defiende que la versión *a posteriori*, que se basa en el análisis de la producción, no es capaz de explicar algunos fenómenos mostrados. Es más razonable emplear el AC *a priori*, que es neutro respecto a la comprensión y la producción, junto con la versión *a posteriori*, como doble metodología en las investigaciones del aprendizaje de una segunda lengua.

¹¹ En su estudio, centrado en la producción de oraciones de relativas en inglés, Schachter (1974) encontró que los aprendientes chinos y japoneses evitaron formar ese tipo de oración porque les resultó difícil y optaron por emplear paráfrasis.

Sin embargo, debido a la debilidad de su poder predictivo, la *versión fuerte* del AC ha sido rechazada por la mayoría de los investigadores en Lingüística Contrastiva. La *versión débil*, en cambio, ha sido acogida como subcomponente del AE, que asume una visión metodológica diferente.

1.4. Otros modelos teóricos del AC

Santos Gargallo (1993: 40 y ss.) resume varias hipótesis o modelos del AC:

a) Hipótesis de L1 = L2:

Está apoyada en el mentalismo y establece que los procesos y las estrategias que un aprendiente pone en práctica para aprender la L2 son idénticos a los que usa un niño. Los errores que se producen en el aprendizaje se deben a la estructura de la L2, no de interferencia.

b) AC estructuralista:

Se enfoca en la contraposición de todos los niveles de las estructuras superficiales de la L1 y la L2 para obtener semejanzas y diferencias. Sus postulaciones se orientan a la simplificación estructural de las reglas gramaticales en el aprendizaje.

c) AC generativista:

Los generativistas cambian el enfoque de estudios de los estructuralistas. Enfatizan el contraste y la similitud de los dos sistemas de lenguas por un nivel profundo. El movimiento de un aprendiente, en fases continuas, desde la L1 hacia la L2 supone el incremento de la competencia lingüística. Este proceso se desarrolla en ejes verticales del sistema lingüístico, desde la estructura profunda a la superficial. Los errores, por tanto, se generan por el conflicto entre los sistemas de las dos lenguas.

d) AC psicolingüístico:

Este enfoque centra los estudios del AC en el individuo en las variables que condicionan el aprendizaje. Se apoya en la tesis del *sistema aproximado* de Nemser (1971) y se considera la ASL como un proceso gradual de la L1 hacia la L2. A diferencia del AC tradicional, en el AC psicolingüístico está integrada la actuación del aprendiente (competencia comunicativa), es decir, cuenta con la pragmática en sus consideraciones.

e) AC mixto:

Es la combinación del modelo estructural y del generativista. Con el estructuralismo se conseguirá identificar y agrupar los elementos de contrastación en nivel superficial y el generativismo lo hace en la estructura profunda.

La mayoría de los lingüistas están convencidos de la utilidad del AC, y afirman que no hay modelo único ni propio de los estudios contrastivos. El AC debería ser llevado a cabo en colaboración con otro modelo metodológico para profundizar la ASL.

Como el objetivo primordial de la Gramática Generativa es la competencia lingüística (el conocimiento gramatical), pero no la actuación, como sí sucede con la Lingüística Contrastiva, se produce una contradicción interna en la teoría.

1.5. Críticas al AC

El AC entra en declive en los años 70. Esta decadencia se debe a la incredibilidad de sus teorías, metodologías y prácticas. Wardhaugh (1970, en Muñoz Liceras 1992: 47) define este problema como una *incertidumbre* debido a la falta de acuerdo entre los distintos modelos lingüísticos y la poca accesibilidad de los mismos. De acuerdo con los datos estadísticos¹², la mayoría de los errores cometidos por los aprendientes de una L2 no son resultado de la interferencia de la L1, es decir, la transferencia no ocurre en muchas ocasiones cuando es esperable. Algunos de los errores estudiados tienen otras explicaciones. Todo esto demuestra que la L1 no es la única responsable de las desviaciones de los aprendientes y que los métodos de enseñanza basados en la hipótesis del AC no logran evitar los errores.

Otro factor de su decadencia es la reconceptualización de la transferencia dentro del marco cognitivo. Este proceso fue llevado a cabo por Selinker en los años 70. En su formulación, Selinker (1972, en Muñoz Liceras 1992: 79-101) identificó la transferencia

¹² Un estudio de errores producidos por los aprendientes hispanohablantes de inglés como L2 reveló que menos de 5% de los errores se atribuyeron a la interferencia de la L1 (Ellis 1997: 52). James (1998: 4) apunta que hasta el 30% de los errores en la L2 puede ser atribuido a la L1, dependiendo de la cercanía de ambas lenguas.

lingüística como uno de los procesos mentales responsables de la fosilización. Se ha reconocido que los aprendientes recurren a su L1 para formar su hipótesis de **Interlengua**: la adquisición de la L2 se realiza sobre la base de la información disponible en los aprendientes. Así la L1 puede ser considerada una especie de *input desde el interior* («*input from the inside*») y la transferencia no es *interferencia*, sino un proceso cognitivo (Ellis 1997: 52). Muchos teóricos de la lingüística aplicada en la actualidad no encuentran satisfactoria la contraposición de dos lenguas como un método para explicar y predecir el *output* de los aprendientes. No están convencidos de que la L1 ejerza una influencia tan negativa y pasiva en la adquisición de la L2. La L1, en cierta manera, ejercería alguna influencia positiva en el aprendizaje y los analistas deberían reconocerla e incluirla en sus planteamientos para reforzar el poder predictivo del AC (McCarthy 2001: 76-77).

El declive teórico actual del AC ha provenido también de las nuevas tendencias lingüísticas como el generativismo chomskiniano, cuya hipótesis está en contra del principio estructuralista del AC de que todas las lenguas podrían ser suficientemente descritas en sus propios términos, no mediante un marco de referencia universal que engloba todas las lenguas. La hipótesis generativista se fundamenta en el **innatismo**, que sostiene que existen principios lingüísticos universales que regulan un lenguaje natural en general. El hombre nace con una dotación genética que conduce a la adquisición del lenguaje. Esta capacidad innata¹³, genética e interna contiene la **Gramática Universal**¹⁴ (GU), que posibilita al hombre construir la gramática y el conocimiento de una lengua pese a la limitación y la variedad de los datos. Aunque no se conoce la naturaleza de este dispositivo es muy aceptada la tesis de que el hombre tiene una capacidad innata para aprender el lenguaje.

Otro punto débil del AC es su insuficiencia descriptiva (Fernández González 1995: 6-7). El AC pone de manifiesto las diferencias cuantitativas entre los sistemas

¹³ Esta capacidad innata se conoce también como «dispositivo para la adquisición del lenguaje» o *LAD* (*Language Acquisition Device*).

¹⁴ Este concepto fue postulado por Chomsky (1957). Según él, la meta en el estudio de la lengua es la GU; más tarde, la relaciona con el proceso de la adquisición de lengua (Chomsky 1965), afirmando que el niño posee *datos lingüísticos primarios* con los cuales construye una gramática. Así la GU es uno de los mecanismos para la adquisición-aprendizaje de la lengua. Véanse Cook (1985), Schachter (1988), White (1989, 2003) y Eckman (2004).

lingüísticos, por ejemplo, una lista de dificultades esperables o esquema de fenómenos comparados; sin embargo las conclusiones del AC en este aspecto son superficiales y poco operativas para los profesores de lenguas extranjeras. Esta insuficiencia descriptiva quizá se deba a un afán globalizador. Un análisis contrastivo, según los críticos, debe ir más allá de lo cuantitativo y debe profundizar más en las diferencias cualitativas.

Otra crítica que recibe la metodología contrastiva es que el AC intenta predecir los errores lingüísticos, pero no todos son de naturaleza lingüística. S. Fernández (1991: 22) indica que el método del AC solo se limita a la comparación formal de las dos lenguas, sin tener en cuenta el componente psicológico y los elementos pragmáticos¹⁵. Muchos analistas advierten que se deben tener en cuenta los factores psicológicos, sociales, educativos tales como la edad, el sexo, la personalidad, la motivación, la aptitud, la actitud, los materiales y la experiencia del aprendizaje previo y reciente, etc., que condicionan el aprendizaje y la producción de errores¹⁶.

Una discordancia similar la apunta Larsen-Freeman (2004), quien, por un lado, acepta la utilidad del AC y aprecia el reconocimiento de los aprendientes como agentes en la ASL, algo que se ignoraba en los enfoques tradicionales. Por otro lado, señala que el AC no ofrece acceso a las intenciones psicológicas y motivaciones de los aprendientes, esto es, el AC no es capaz de desvelar algo que no es observable en el *output* de ellos. Para esta autora, las metas e intenciones de los aprendientes son sumamente importantes para lograr la adquisición. La metodología del AC, no obstante, no permite descubrir la realidad psicológica sumergida debajo de unidades lingüísticas. Para conseguir esta finalidad no hay otra herramienta más completa que el enfoque cognitivo, que nos ayudará a profundizar y comprender ciertos fenómenos como inhibición, interferencia, reconstrucción e *Interlengua*. El AC, para la autora, es válido para investigar aspectos generales de la ASL, pero no para fenómenos particulares.

¹⁵ Una reflexión que proponía, desde hace tiempo, Titone (1976: 190, *apud* Vez Jeremías 2002: 13): «*El análisis de los contrastes estructurales entre L1 y L2 debería realizarse sobre una base no solo lingüística sino también psicolingüística y experimental*».

¹⁶ Para más información sobre variables extralingüísticas en la ASL, véanse Schumann (1975), Stern (1983: 360-390), Ellis (1985), Spolsky (1989), Martín Martín (2004: 270-282), Griffin (2005: 139-153) y Durão (2007: 59-80).

Sin embargo, desde el punto de vista pedagógico, no cabe duda de que el AC ha servido, al menos, para el diseño de los métodos audiolinguales en el aprendizaje de lenguas extranjeras y para inaugurar una moderna línea de investigación centrada en el aprendiente y en su proceso de aprendizaje. Los analistas contrastivos se defienden diciendo que la diferencia estructural y formal entre las lenguas es una información destinada a lingüistas y profesores para mejorar la enseñanza de segundas lenguas, como afirma Lado (1957: 3).

En la práctica, un profesor puede aplicar estos conocimientos en diversas circunstancias. Puede, por ejemplo, valorar materiales antes de usarlos en clase e incluso podría preparar nuevos materiales. Le puede ser necesario preparar material para completar un manual que ya está usando y en todo momento tendrá que analizar exactamente las dificultades con que tropiezan sus alumnos al aprender cada estructura.

A pesar de las críticas, no hay un rechazo total del planteamiento del AC, como afirma Fernández González (1995: 18):

[...] el análisis contrastivo es un auxiliar básico en la comprensión de los procesos de adquisición de una segunda lengua. No podemos entender el papel de la lengua materna de una manera tan restrictiva y excluyente como la entendieron los lingüistas de los años cincuenta, pero tampoco podemos descartarlo tan radicalmente como sucedió en los años setenta.

Una evidencia de que el AC sigue «vivo» en las investigaciones de la ASL es la formulación de Söhrman (2007), quien adopta la idea de Lado pero constata que el estudio de una lengua en sí no es suficiente, sino que hace falta una comparación sistemática que haga comparación en todos los niveles: fonología, morfosintaxis y léxico. Sin embargo la comparación no es una herramienta completa, ya que permite conocer parcialmente los errores de los aprendientes. Para comprender la realidad lingüística y conocer cómo funciona el aprendizaje de otra lengua se precisa un estudio a partir de un corpus adecuado. Resalta el valor y la importancia del corpus: «*el corpus no es necesario para el estudio contrastivo, pero, si el objetivo es alcanzar conclusiones*

generales, los ejemplos obtenidos del proceso mismo de aprendizaje resultan primordiales» (2007: 15).

En cuanto al procedimiento de un estudio contrastivo, Söhrman ha presentado tres pasos similares a la propuesta de Lado:

1. Describir un determinado fenómeno en las dos lenguas estudiadas (gramática y léxico).
2. Yuxtaponer los fenómenos en ambas lenguas y comprobar su equivalencia según el juicio de los bilingües.
3. Comparar las lenguas en tres fases:
 - a) comparar los sistemas (sustantivos, verbos, lexemas específicos, etc.),
 - b) comparar las construcciones idénticas (negaciones, relativos, etc.),
 - c) comparar las reglas sintácticas idénticas (posición de los adjetivos, etc.).

Además de contrastar los tres aspectos básicos de lenguas estudiadas: sonidos (la fonética), la estructura (la morfosintaxis) y el contenido (el léxico), hay una noción que debe tener en cuenta llamado el *tertium comparationis* ('el tercer factor que comparar'). Según la autora, este último factor son los elementos de contenido capaces de englobar el total de la enunciación tales como la entonación, los acentos, la interrogación, la exhortación o la deixis. Así con el *tertium comparationis* conseguiremos comparar y contrastar de manera global las lenguas en cuestión.

La cultura es otro elemento que juega en el marco de la lingüística contrastiva. Söhrman (2007: 19) plantea que la cultura desempeña un papel esencial en la comprensión de algunos fenómenos de lengua, sobre todo, en lenguas figurativas o, concretamente, en las metáforas y los símiles. Los habitantes de dos comunidades lingüísticas distintas pero con el mismo ámbito cultural comparten muchas figuras culturales e incluso las metáforas pueden ser las mismas. Sin embargo un concepto muy bien conocido en una cultura puede resultar incomprensible en otras adyacentes¹⁷.

¹⁷ El ejemplo es «un café con hielo» de España, que es completamente desconocido en Portugal, por lo que se debe pedir un café y un vaso de hielo por separado (Söhrman 2007: 19).

El AC, pues, busca tanto las semejanzas como las diferencias entre las lenguas estudiadas para descubrir componentes universales en dichas lenguas y para detectar diferencias problemáticas para la enseñanza.

Algunos lingüistas creen que el AC puede servir de apoyo en el estudio de ciertos problemas sobre la producción de errores. Gracias al AC, los docentes tienen a su alcance medios de diagnóstico que les posibilitarán ampliar sus actividades en clase. Los aprendientes, por otro lado, podrán mejorar su expresión y comunicación no solo en su L1, sino también en su L2 (Henderson Osborne 1999: 294).

1.6. El AC, hoy: el enfoque cognitivo

Desde las últimas décadas del siglo XX hasta hoy en día las teorías cognitivas han ganado dominio en las consideraciones de las ciencias humanas y el campo del lenguaje. La psicología del lenguaje, igual que otras ciencias afines como la lingüística y la sociolingüística, ha sido aplicada a los trabajos de didáctica en L2. La psicología cognitiva que se ocupa del funcionamiento cognitivo del ser humano, especialmente el comportamiento del individuo y sus actividades mentales, ha enriquecido el razonamiento de una nueva didáctica como han comprobado López Alonso y Séré (2002).

Los dos lingüistas argumentan que un sujeto en el momento de aprender una L2, dispone de conocimientos lingüísticos y del mundo con un sistema de representaciones vinculado a su cultura, nivel social y educacional. El aprendiente, tanto en situación de comprensión como de producción, pone en funcionamiento de manera interactiva las estructuras mentales generadas en el proceso de adquisición de la L1. En sus experimentaciones confirman que en la adquisición de lenguas próximas (en este caso, lenguas románicas: italiano, francés, portugués y rumano) el informante hispanohablante puede o no reconocer una palabra según su nivel lingüístico o sus conocimientos del mundo. Señalan tres situaciones diferentes en el tratamiento del reconocimiento de la palabra (2002: 11-14):

- 1) los aprendientes perciben la palabra y la conocen;
- 2) la palabra no es conocida pero su similitud formal o *transparencia*, les permite identificarla por una operación inferencial de asimilación de formas;
- 3) la palabra no es reconocible por transparencia, es decir, es un término *opaco* que bloquea el proceso interpretativo.

Se destaca el fenómeno de *transparencia léxica*, que sirve de fundamento en la comprensión en lenguas vecinas, puesto que corresponde a una transferencia de conocimientos: el informante percibe la palabra con forma idéntica o parecida a una forma de la L1. Además, los dos autores han observado que estas operaciones inferenciales son más que simples asimilaciones de formas, ya que el contexto extraverbal también influye de una manera decisiva en dichas operaciones. A partir de estas observaciones han establecido tres tipos de tratamiento de la transparencia léxica en función de la necesidad de la comprensión en los textos:

- 1) En todas las lenguas románicas hay palabras formalmente transparentes: *incendie* (fr.) ‘incendio’, *elicottero* (it.) ‘helicóptero’, *mulher* (port.) ‘mujer’; en este caso los informantes no tienen ninguna dificultad en identificarlas.
- 2) Los informantes son capaces de percibir algunas palabras objetivamente opacas como si fueran transparentes gracias a dos factores: las necesidades contextuales y los conocimientos generales. El ejemplo es la palabra *pompieri* (fr.) ‘bomberos’ en dos textos: el primero trata de un accidente de avión y el segundo de un incendio en una vivienda; los informantes reconocen esta palabra en el segundo, pero no en el primero, prueba de la intervención decisiva de los conocimientos del mundo para disminuir las opacidades.
- 3) Algunas palabras tienen transparencia formal, pero no significan lo mismo en las dos lenguas; en este caso la similitud engaña: es lo que llamamos *falsos amigos*.

De este análisis cabe concluir que los procesos interferenciales se activan en función de las necesidades del contenido del texto y, en un gran número de casos la comprensión se apoya en el contexto. La transparencia, de acuerdo con los resultados, no es una propiedad exclusiva de la forma de la palabra. En el aprendizaje de lenguas vecinas, la palabra transparente juega un papel nuclear en el proceso de comprensión-interpretación tanto en el nivel cognitivo como en el nivel lingüístico.

En cuanto a la transferencia de la L1, López Alonso y Séré han detectado que la transferencia actúa de modo consciente sobre todo en los principiantes. Han comprobado también que la incomprensión está siempre vinculada a la transferencia morfosintáctica, lo que les ha permitido establecer una jerarquía de dificultades; por ejemplo, los hispanohablantes no tienen problemas con el sistema del italiano y del portugués y las zonas de opacidad se sitúan en el nivel léxico; para el francés, el sistema ortográfico presenta dificultades marcadas.

Hemos visto cómo las operaciones interferenciales y modelos de conocimientos lingüístico y del mundo van a permitir desarrollar una nueva didáctica. López Alonso y Séré han demostrado que el AC, desde un enfoque cognitivo, ha logrado una nueva perspectiva y han producido un impacto muy significativo y productivo en el estudio de la ASL.

El AC ha servido para inaugurar una nueva línea de investigación centrada en el aprendiente y en su proceso de aprendizaje. A pesar de sus deficiencias en algunos aspectos es una importante base de planteamientos posteriores del Análisis de Errores.

2. ANÁLISIS DE ERRORES (AE)

2.1. Planteamiento general

Esta teoría nace a finales de los años sesenta, como rechazo del AC basado en el conductismo psicológico, que interpretaba los errores como resultado de la interferencia de la lengua materna. Se basa en los planteamientos teóricos de las teorías cognitivas y mentalistas del aprendizaje.

El AE se desarrolla a partir del concepto de *sistema aproximado*, introducido por Nemser (1971, en Muñoz Licerias 1992: 52), que lo define como «*un sistema lingüístico desviado empleado por el estudiante al intentar usar la lengua meta*» (véase más adelante A.I.3.1.). Tanto este sistema transitorio como la transferencia lingüística se estudian como conceptos psicológicos, no puramente lingüísticos. El aprendizaje de una lengua extranjera se ve como una transición de la lengua materna a la lengua meta, cuyas estructuras quedan determinadas por variables humanas y por las características psicológicas personales del aprendiente.

En cuanto al método, en el AE no se parte de la comparación formal y estructural de las dos lenguas estudiadas como en el AC tradicional, sino de estudios experimentales consistentes en el análisis de las producciones reales tanto escritas como orales. Se aplica una metodología *a posteriori* y trata de descubrir la causa de errores en cuestión junto con el análisis de la fuente de la interferencia. Los aprendientes, en este caso, son centro de la investigación y juegan un papel activo.

El AE no rechaza tajantemente el AC, ya que considera que este es capaz de predecir tipos de dificultad, y con ello se entiende mejor el proceso de aprendizaje. Tampoco olvida que el AC ha sido un apoyo científico para los profesores durante una etapa.

En casi todos los proyectos empíricos se precisa la necesidad de trabajar conjuntamente con AC y AE. Los analistas creen que se debería partir de un AE y emplear los mecanismos que ofrece el AC como apoyo a la investigación.

Los primeros análisis de errores de las producciones de los aprendientes de segundas lenguas ya habían puesto de manifiesto que muchos de los errores no se debían a un proceso de transferencia negativa de la L1. Diversas pruebas empíricas concluyeron que aquella no era la única fuente de las desviaciones o anomalías descubiertas. Los resultados de las investigaciones demostraron que la L2 y sus propios sistemas, las propias estrategias de aprendizaje y enseñanza, los materiales de instrucción, y otros factores extralingüísticos tales como la edad, la motivación, la personalidad, etc., también podían generalizar la producción del error.

En el AE se diferencia entre dos tipos de interferencia:

- a) Interferencia interlingüística: los errores se generan por la intervención de la L1;
- b) interferencia intralingüística: el mismo sistema lingüístico de la lengua meta es la causa de las desviaciones en el aprendizaje.

A partir de los postulados de Corder (1967, en Muñoz Liceras 1992: 31-40), la investigación cambia su metodología: se parte del análisis de la producción oral y/o escrita del aprendiente.

El AE amplía el ámbito de las fuentes del error y revaloriza su concepto. Los errores son vistos como signos positivos de que el proceso de aprendizaje se está produciendo y desarrollando, y de que este atraviesa diferentes etapas o estados en continuo cambio. Cada una de estas etapas presenta un conjunto de errores o desviaciones de la norma que la caracteriza.

2.2. Hipótesis del AE

Corder (1967, *ibídem.*) presenta la nueva visión del error como algo inevitable en la apropiación de la lengua. Los errores se producirán siempre por muchos esfuerzos que hagan los aprendientes. Así, rechaza la teoría de la formación de hábitos del

aprendizaje, base esencial del AC, por el hecho de que esta había ignorado los aspectos positivos del error.

El AC veía que los errores eran signos negativos que prueban que los hábitos automáticos correctos de la lengua meta aún no han sido adquiridos. Corder, en cambio, nos recuerda que no vivimos en un mundo perfecto y que no se hubiera producido ningún error si el proceso de enseñanza hubiera sido perfecto.

Así Corder diferencia los errores «sistemáticos» de los «casuales». Los primeros posibilitan a los lingüistas reconstruir el conocimiento de la lengua meta del aprendiente. Los no sistemáticos son los errores de actuación tales como lapsus, faltas y fallos, que son artefactos accidentales de la actuación lingüística. El AE se ocupa de los primeros, puesto que proporcionan la información sobre el proceso de aprendizaje.

El autor mantiene que el objetivo fundamental del AE es ocuparse de un análisis de los errores frecuentes y «sistemáticos», valorando la importancia y gravedad de los mismos desde el punto de vista de la corrección gramatical. Los errores, para él, nos ayudarán a determinar las características del programa innato que regula la adquisición de la lengua, así como la competencia transitoria del aprendiente de una L2.

Unos años más tarde aparece una concepción más innovadora de Corder (1971, en Muñoz Licerias 1992: 63-77). El autor considera la lengua de los que aprenden una L2 como una especie de *dialecto idiosincrásico*¹⁸ con sus propias peculiaridades, diferentes de la lengua materna y de la lengua meta, tal como la usan sus hablantes nativos. Esta lengua, a pesar de ser diferente en cada aprendiente, presenta características de intersección en aprendientes con una preparación académica similar e idéntica a su lengua nativa (véase A.I.3.1.).

El dialecto idiosincrásico posee las siguientes características:

- a) Tiene reglas propias que no se encuentran en ningún lenguaje estándar;
- b) puede o no reflejar el comportamiento lingüístico de un grupo social;

¹⁸ También denominado por otros lingüistas como *dialecto transitorio* o *sistema de compromiso*.

- c) es sistemático, pero inestable;
- d) es transitorio;
- e) no es conveniente relacionar las oraciones idiosincrásicas con términos como error, desviación, malformación o agramaticalidad; es una especie de dialecto.

Corder recalca que el AE, fundamentalmente, tiene que ver con el estudio del lenguaje propio del aprendiente. El AE como metodología no se aplica únicamente a los dialectos de los aprendientes de segundas lenguas, sino que es válido para el estudio de todos los dialectos idiosincrásicos, que tienen la característica común de que algunas de las reglas necesarias para explicarlos son particulares de un individuo. Por esto, algunas de sus oraciones no son fácilmente interpretables, puesto que la capacidad para interpretar una oración depende en parte del conocimiento de las convenciones que subyacen a esa oración.

Una característica fundamental de los dialectos idiosincrásicos que destaca Corder es su *inestabilidad*. Como el objetivo del habla es la comunicación, si la comprensión es solo parcial, el hablante tiene un motivo para adecuar su comportamiento a las convenciones de algún grupo social, si es capaz de hacerlo. Esta inestabilidad es una de las dificultades a las cuales se enfrentará el lingüista al trabajar sobre dialectos idiosincrásicos. También podría denominarse *dialecto transitorio* por su carácter inestable.

Corder cree que no es adecuado tildar de erróneas y agramaticales las oraciones idiosincrásicas de los que aprenden una L2, porque las reglas de la lengua meta no se han interiorizado aún. Este juicio se basa en el criterio de que las oraciones erróneas sean corregidas o corregibles por el hablante mismo. Declara:

[...] las que denomino oraciones idiosincrásicas no entrañan un fracaso de realización y no pueden ser corregidas por el alumno precisamente porque reflejan las únicas reglas que él conoce, las de su dialecto transicional (Corder 1971, en Muñoz Liceras 1992: 69)

Como el dialecto idiosincrásico tiene su propia gramática, no puede ser juzgada ni explicada sobre la base de las reglas de la LO (la L2). Las oraciones idiosincrásicas

son gramaticales según la lengua del aprendiente. Corder plantea que la metodología del análisis de los dialectos idiosincrásicos debe incluir tres etapas:

1) Reconocimiento e identificación de la idiosincrasia: se llaman idiosincrásicas a las oraciones que están mal formadas superficialmente según las reglas de la lengua meta. Las que aparecen bien formadas de acuerdo con las reglas de la lengua meta, pero no pueden ser interpretadas «normalmente» son llamadas oraciones *idiosincrásicas encubiertas*. Se trata de un enunciado que gramaticalmente es correcto, pero contextual o pragmáticamente es inaceptable¹⁹.

2) Identificación de la gramática del dialecto idiosincrásico basada en la comparación bilingüe (Interlengua-L2), en términos de un conjunto común de categorías lingüísticas y relaciones sintácticas.

3) Explicación de manera psicológica de cómo y por qué se ha producido el dialecto idiosincrásico del aprendiente. La finalidad de esta etapa es descubrir qué aprende el aprendiente y cómo lo aprende; en segundo lugar, perfeccionar la enseñanza mediante el uso adecuado de las oraciones idiosincrásicas de los aprendientes.

Desde el punto de vista teórico, estas nuevas concepciones de *error* y de *dialecto idiosincrásico* son esenciales en los estudios de la adquisición de la L2. Los errores son «materia prima» en las investigaciones y nos proporcionan el paso hacia la comprensión del proceso de aprendizaje y la interpretación de comportamientos de los aprendientes.

¹⁹ Corder respalda este concepto con el ejemplo «*After an hour it was stopped*» ‘Después de una hora fue acabado’, que considera idiosincrásico, ya que el contexto prueba que *it* se refiere a *wind* ‘el viento’. La frase correcta sería «*After an hour it stopped*» ‘Después de una hora se acabó’ (1971, en Muñoz Licerias 1992: 71).

2.3. Modelos del AE

Tradicionalmente, los errores en la investigación del AE se han clasificado de acuerdo con un criterio gramatical con el fin de diagnosticar y evaluar la competencia gramatical de que dispone el aprendiente. Se ha llegado a la conclusión de que un AE no es solo fructífero, sino también lleva a establecer hipótesis relativas a los factores que concretan el grado de dificultad en la enseñanza-aprendizaje de una L2.

No obstante se han encontrado algunos defectos en la tesis del AE tradicional; por ejemplo, las pruebas gramaticales que realizaban los aprendientes no eran fiables porque la falta de errores podría estar mediatizada por la memorización o por la estrategia de escape o evitación ante la inseguridad de dos o más estructuras, un hecho que descubrió, entre otros autores, Schachter (1974). En los años 80, el interés se inclina hacia el modelo comunicativo, cuyo objetivo fundamental es medir la competencia comunicativa²⁰ del aprendiente.

Corder (1974, en 1981: 45) apunta dos funciones básicas del AE:

- a) Teóricamente, el AE es parte de la metodología investigadora del proceso del aprendizaje de lenguas. Para descubrir la naturaleza de este proceso psicológico, tenemos que poseer un método de descripción del conocimiento de la lengua meta del aprendiente para relacionar este conocimiento con la enseñanza que viene recibiendo el aprendiente.
- b) En la práctica, la función del AE es guiar el proceso de la corrección de las producciones desviadas, tanto al profesor como al aprendiente.

El autor hace la observación de que los profesores dan demasiada importancia a los errores típicos cometidos por los aprendientes. Muestran demasiada preocupación por el conocimiento de código de sus aprendientes y no por sus errores comunicativos. Aconseja a los profesores que su tarea se centre más en el análisis intuitivo del conocimiento del aprendiente con el fin de proveer información sobre la competencia

²⁰ Gutiérrez Rivilla (2005: 33) resalta que el *MCER* también reconoce la importancia de la competencia comunicativa afirmando que el desarrollo de dicha competencia comprende otras dimensiones extralingüísticas como son la conciencia intercultural, la capacidad imaginativa, la capacidad de aprender a aprender, los factores afectivos, que intervienen en cualquier proceso de aprendizaje. Más información en Santos Gargallo (1993: 31-44) y Cenoz Iragui (2004: 449-465).

comunicativa, que es realmente el problema principal del aprendizaje (1974, en 1981: 51).

Corder muestra su confianza en que el AE aportará la «acción correctiva» («*remedial action*») a la enseñanza de L2. La identificación y corrección de errores requiere, fundamentalmente, un buen conocimiento de lingüística, pero esto no es suficiente para comprender el *output* global de los aprendientes. Otro proceso complementario e imprescindible es un análisis de uso de sus producciones para ver si consiguen la competencia comunicativa.

El modelo comunicativo que sugiere Corder ha llevado al auge del AE. Esta nueva alternativa metodológica se fundamenta en la sociolingüística y la pragmática más que la gramática. El objetivo principal es el logro de la competencia comunicativa que posibilitará al aprendiente su integración en la comunidad lingüística en la que se habla la L2.

Santos Gargallo (2004: 395-396) señala las tres aportaciones principales del AE, derivadas de las consideraciones de Corder:

- a) Nos permite observar algunos mecanismos, procedimientos y estrategias que comparten los dos procesos: la adquisición de la L1 y el aprendizaje de la L2. La adquisición de L1, como experiencia previa, facilita el proceso de aprendizaje.
- b) El AE nos deja ver cómo los aprendientes interioriza la información lingüística (*input*) y cómo la que procesa (*intake*).
- c) La consideración de los errores también es un proceso clave en el AE, ya que le orientará al docente sobre lo que tiene que enseñar, le aportará al investigador información sobre el proceso de aprendizaje, y le ofrecerá al aprendiente contrastación de su L1 y la hipótesis en el aprendizaje de la L2.

2.4. Críticas al AE

El AE también sufrió críticas contra sus metodologías. Schachter y Celce-Murcia (1977) reconocen que la elaboración de una clasificación apropiada, precisa y exhaustiva de errores identificados es una tarea complicada porque un mismo error puede ser cometido tanto por los nativos como los no nativos, o sea, un error puede depender de un factor intralingüístico o interlingüístico dependiendo de quien lo cometa. En muchas ocasiones resulta difícil precisar cuál es el tipo de algún error y cuál es su causa.

Un fenómeno encontrado por Schachter (1974) que fue declarado uno de los puntos débiles del AE es que la ausencia de algunos errores se debe a que los aprendientes evitan las estructuras problemáticas²¹. Partiendo de este descubrimiento se ha criticado que los investigadores del AE no estudian la totalidad del *output* de los aprendientes, pues analizan los errores sin tener en cuenta las producciones correctas. Se recuerda que algunas áreas de dificultades no se detectarían con una alta frecuencia de producciones erróneas.

Baralo (1996: 9) avala dicha declaración confirmando que el mero análisis de los datos puede llevar a confusión, ya que el uso (actuación) no constituye un reflejo exacto de la competencia (conocimiento) del hablante. Los hablantes que cometen muchos errores no son los que tienen mayor dificultad en el aprendizaje de L2. Por este motivo, no se puede prescindir de un análisis cualitativo en un análisis cuantitativo: *«deberíamos explicar producciones tanto en función de los errores cometidos como en función del tipo de construcciones que evita la IL»*.

Otro punto débil del AE es que se enfoca en una parte de las producciones de los aprendientes: los fallos, y se ignora una perspectiva de análisis global, es decir, no se

²¹ Del mismo modo, Andersen (1977, *apud* Schachter y Celce-Murcia 1977: 276), que hizo un análisis de errores del uso del artículo inglés de aprendientes españoles, detectó que el número elevado del uso incorrecto del artículo indefinido (*a/an*) frente a los pocos errores del definido (*the*) se debió a que muchos aprendientes estaban utilizando la estrategia de usar los artículos equivalentes que exigía el español en el contexto. Es una evidencia de que algunos errores son resultado de la interacción entre los factores intralingüísticos e interlingüísticos.

cuentan las producciones correctas que siguen las normas de la L2, como critica Harley (1980: 4)²²:

Es cierto que el estudio de los errores de los aprendices de L2 podría proporcionar pistas vitales sobre su competencia en la LM, pero son solo parte de la descripción... Igualmente importante es determinar si el aprendiz utiliza las formas «correctas» igual que el hablante nativo. ¿Pone de manifiesto el habla del aprendiz los mismos contrastes entre la unidad observada y otras unidades relacionadas con esta y pertenecientes a la LM? ¿Hay algunas unidades que utilice con menos frecuencia que un nativo y otras que no utilice nunca?

Klein (1998: 536-538) muestra su desafío en los trabajos del AE. Según él, aunque el AE consigue descubrir por qué y cómo producciones de un individuo se desvían de la norma o, en el mejor de los casos, revela dónde y por qué falla nuestra capacidad de aprender y procesar una lengua, no es capaz de explicar propiedades estructurales y funcionales de ella. Dicho otra manera, la ASL no se caracteriza por errores y desviaciones, sino por la sistematicidad inherente de una variedad del aprendiente en un momento dado y el modo sistemático en el que dicha variedad se desarrolla hacia la otra. Esta doble sistematicidad, no las producciones desviadas, es la clave para comprender el proceso de la ASL.

A pesar de las críticas, el AE no ha sido abandonado, sino que se ha modificado progresivamente al transcurrir el tiempo. El AE en los últimos años no se limita al análisis de los conflictos lingüísticos. Se han elaborado distintas taxonomías de errores gramaticales que van enriqueciendo con los criterios variados: etiológico, comunicativo, pedagógico o pragmático (véase A.I.4.4.).

El modelo del AE ha dado el gran paso hacia los futuros estudios de la Interlengua y forma parte de ella, ya que los errores son debidos a la IL.

²² *Apud* Larsen-Freeman y Long 1994: 65.

3. INTERLENGUA (IL)

3.1. El concepto de IL

Al principio de los años 70 Nemser (1971: 52) propuso el concepto clave de *dialecto aproximado* que, según él, es un «*sistema lingüístico desviado empleado por el estudiante al intentar usar la lengua objeto*». Este sistema cambia su carácter de acuerdo con el nivel de dominio de la lengua meta, también varía en función de la experiencia de aprendizaje, la función comunicativa, las aptitudes personales para el aprendizaje de segundas lenguas.

Este sistema lo considera Nemser una fuente primordial del AE. El AE no valdría ni tendría sentido sin ocuparse del sistema aproximado, puesto que el comportamiento (el *output*) del aprendiente no puede describirse sin referencia a él. Nemser resume las características de este sistema de la manera siguiente:

- a) Es desviante con respecto a la lengua meta y por hacer suyos los elementos de la LM del aprendiente;
- b) cambia de una manera rápida y atípica;
- c) está sujeto a reorganización masiva;
- d) tiene independencia estructural;
- e) puede identificarse como perteneciente a un grupo concreto.

Los conceptos postulados por Corder (*dialecto idiosincrásico*) y Nemser llevaron a Selinker (1972, en Muñoz Liceras 1992: 79-101) a proponer el término de *Interlengua* (IL) para describir el proceso por el que el aprendiente aprende, proceso que está constituido por un conjunto de estructuras psicológicas latentes en la mente del aprendiente que se activan cuando se aprende una L2.

Selinker introdujo el término *Interlengua* basándose en el básico presupuesto psicolingüístico de que existe en la mente una *estructura psicológica latente* que se activa cuando se aprende una L2. Se refiere a una organización mental que se transforma en estructura realizada en una gramática particular. Es un sistema

independiente y particular, diferente del de la L1 y de la L2. No obstante, este sistema puede compartir algunos rasgos lingüísticos con la L1 y la L2.

Esta estructura no está relacionada con el programa innato y biológico conocido como *Gramática Universal* (GU), de que disponen los niños en la adquisición de su L1. El autor al presentar este concepto de estructura psicológica, afirma lo siguiente:

[...] no hay un programa genético en la estructura latente que se describe en este artículo; no hay una copia de un concepto gramatical como el de gramática universal; tampoco existen garantías de que se active, ni de que se realice en la estructura concreta de alguna lengua natural (Selinker 1972, en Muñoz Liceras 1992: 82).

En el mismo artículo dice que si un adulto consigue dominar una L2 como un nativo es porque ha reactivado la *estructura psicológica latente del lenguaje*, la misma que intervino en la adquisición de la L1. Sin embargo, el porcentaje de éxito es muy bajo; solo el 5% de los adultos no nativos alcanza el éxito absoluto en la adquisición de una L2; el otro 95%, que es la mayoría, no logra la competencia en la L2.

Según Vázquez (1999: 133):

La IL es un sistema transitorio que refleja los conocimientos lingüísticos de una persona en un momento determinado del aprendizaje y que se caracteriza por la presencia y ausencia de reglas que reflejan el grado de proximidad con respecto a la competencia nativa.

La IL, por tanto, se entiende como un continuo entre la L1 y la L2 que tienen que atravesar los aprendientes. Es un lenguaje propio del aprendiente, tiene sus propias reglas y es correcta según la gramática del aprendiente.

Este sistema está ligado al proceso de aprendizaje que Selinker considera como objeto de atención, independientemente de que si se logra el éxito o no. El estudio de la IL, por consiguiente, nos permite hacer hipótesis sobre el *output* de los aprendientes al

intentar producir oraciones de una L2 y hace posible el acceso al proceso de aprendizaje.

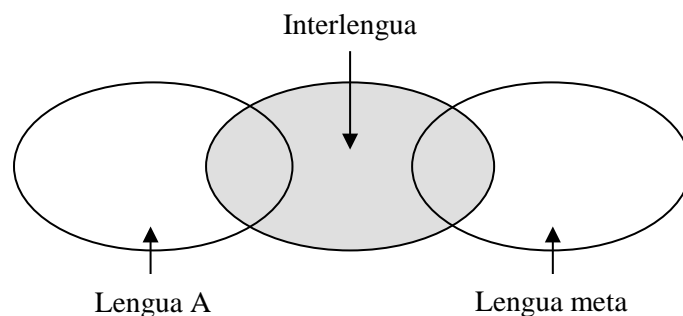


Figura 3.1. La Interlengua
(Corder 1971, en Muñoz Liceras 1992: 68)

De las definiciones de los tres conceptos: *dialecto idiosincrásico*, *sistema aproximado* y *estructura psicológica latente*, se pueden destacar dos características aparentemente contradictorias de la IL:

- a) Es **sistemática**: la IL, a pesar de ser diferente de la gramática de la L1 y de ser particular en cada aprendiente, está formada conforme a principios comunes de carácter lingüístico y sociolingüístico; coincide en parte con la de la lengua meta y en parte no; cualquier diferencia se explica mediante las diferencias individuales y las distintas experiencias de aprendizaje.
- b) Es **variable**: a lo largo del aprendizaje, los aprendientes van reestructurando progresivamente sus hipótesis sobre las reglas de la L2; esta reestructuración da paso a otro estadio en el aprendizaje; la variabilidad se refleja en los errores que cometen los aprendientes cuando intentan aplicar su conocimiento en la comunicación.

Además de estas dos características, Adjémian (1982, en Muñoz Liceras 1992: 241-262) añade tres propiedades específicas más:

- 1) La **fosilización**: es un mecanismo lingüístico que hace permanecer de manera recurrente algunos rasgos de la L1 en la IL a pesar de las correcciones y explicaciones dadas.

- 2) La **regresión involuntaria**: este fenómeno se da cuando se descubren en la IL elementos o reglas que se desvían de la lengua meta, los cuales parecían haber desaparecido anteriormente a favor de otros elementos o reglas más conformes con el sistema de la lengua meta.

- 3) La **permeabilidad**: el sistema de la IL no está cerrado sino que está en un estado de cambio; es accesible a la influencia de la L1 y también puede permitir la hipergeneralización o la omisión de reglas.

Ellis (1997) presenta un modelo computacional sobre la base de la idea de que la mente humana funciona como un ordenador, y así logra ilustrar como está formada la IL.

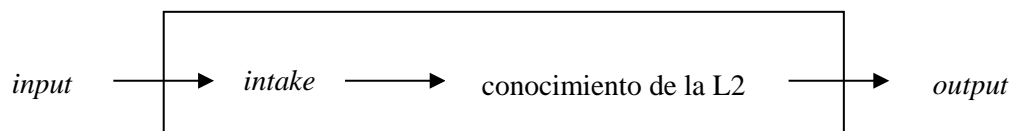


Figura 3.2. Modelo computacional de la adquisición de la L2
(Ellis 1997: 35)

El aprendiente está expuesto al *input* (información lingüística), que será procesado en dos etapas: primero, partes de este, después de ser procesadas, están guardadas dentro de una memoria a corto plazo (*intake*); segundo, algunos elementos de este *intake* quedan almacenados como conocimiento de la L2 en la memoria a largo plazo. Todos estos procesos se producen en una *caja negra* dentro de la mente del aprendiente donde la IL está formada. Al final este utiliza su conocimiento de la L2 para realizar producciones orales y escritas (*output* o IL) en la L2.

Gracias al modelo presentado vemos los mecanismos internos de aprendizaje que describen qué ocurre en la mente (la llamada *caja negra*) del aprendiente y qué produce en sus respuestas.

3.2. Métodos de análisis de la IL

Selinker (1972: 84) propone que los datos observables en el aprendizaje de una L2 son tres:

- a) Las locuciones del aprendiente en su LM;
- b) las locuciones producidas por el aprendiente en su Interlengua;
- c) las locuciones de los hablantes nativos de la L2.

Estos tres conjuntos (L1, IL y L2) constituyen, para él, los datos psicológicamente relevantes para el aprendizaje de L2, porque se activan en una estructura psicológica latente cuando el aprendiente intenta producir oraciones de la L2. Selinker presenta, además, las cinco operaciones principales en una estructura psicológica latente para el aprendizaje de una L2. Cada uno de los elementos fosilizables está vinculado a una o más de estas operaciones.

1) **La transferencia lingüística:** cuando se puede mostrar experimentalmente que algunas producciones son resultado de la transferencia de la L1; es positiva si la transferencia favorece o facilita el aprendizaje de la L2; es negativa si dificulta el proceso. Para poner un ejemplo, según afirma S. Fernández (1991: 499-502), los aprendientes franceses, por poseer un sistema lingüístico muy cercano al del español, no presentan dificultad en adquirir la oposición *canté/cantaba*. A los japoneses, al contrario, les cuesta asimilar dicho contraste.

2) **La transferencia de instrucción:** cuando los errores son el resultado de ítems identificables en los procesos de instrucción o en los procedimientos de práctica de las nuevas estructuras, por lo que se pueden atribuir a una errónea enseñanza o a una deficiente selección del *input*. La asociación del imperfecto al valor de «duración» es un ejemplo muy conocido de esta estrategia: **pasábamos el tiempo hablando hasta llegar a Madrid*²³.

²³ Frase sacada de la composición PSS11 de nuestro corpus.

3) **Las estrategias de aprendizaje de la L2:** cuando, debido a que el aprendiente se da cuenta de que no posee conocimiento suficiente en la comunicación, tiende a simplificar el sistema de la L2. Gagné (1965, *apud* Griffin 2005: 92-93,) señala ocho tipos de estrategias de aprendizaje: respuesta a señales, respuesta a estímulos, cadena de respuestas a estímulos, asociaciones verbales, discriminación múltiple, aprendizaje de conceptos, aprendizaje de principios y resolución de problemas.

4) **Las estrategias de comunicación en la L2:** cuando los errores se deben al acercamiento llevado a cabo por el aprendiente para comunicarse con hablantes nativos de la L2. Griffin (2005: 93) muestra cuatro motivos por los que los aprendientes necesitan utilizar estrategias: a) entrar en comunicación, b) mantener la comunicación, c) resolver problemas de comunicación y d) salir de la comunicación.

5) **La hipergeneralización del material lingüístico de la L2:** cuando son el producto de una generalización errónea de las reglas y rasgos semánticos de la L2; por ejemplo, la aplicación de la regla general del reconocimiento de género a palabras con excepciones sobre la regla: **esta dilema*, **las idiomas*, **los manos*²⁴.

El aprendiente, al interiorizar el sistema de la L2, utilizará estos cinco procesos para disminuir complicaciones en el aprendizaje.

Vemos que el método de Selinker es similar al de Corder (1971). En la primera etapa del AE, Corder sugiere el reconocimiento de la idiosincrasia (la IL de Selinker), que consiste en analizar las *oraciones claramente idiosincrásicas* (las que no están de acuerdo con las reglas de la L2), las *oraciones idiosincrásicas encubiertas* (las que están bien formadas, pero no aceptables) y las oraciones correctas (bien formadas y apropiadas). Destacamos que a Corder le importan tanto las producciones erróneas como las correctas.

²⁴ Ejemplos sacados de Poopuang (2005: 61).

Adjémian (1982, en Muñoz Liceras 1992: 241-262) confirma los principios de Corder y Selinker manteniendo que el modo de análisis de la IL debe incluir los datos negativos (los errores) y los positivos. Defiende también que el estudio de la gramática de la IL no debería centrarse solo en el conocimiento lingüístico del aprendiente, sino también en el sistema cognitivo que condiciona la realización del acto lingüístico, es decir, da mucha importancia tanto a la competencia como a la actuación.

En su artículo de 1976 (en Corder 1981: 65-78), Corder defiende el estudio de la IL en un marco comunicativo. Desde su punto de vista, el aprendizaje de una lengua en un ámbito formal como es la escuela, se centra en la competencia lingüística más que en el uso del código en la comunicación. La IL en este ámbito no es realista y es menos natural. Una situación tan formal como esta limitará las estrategias que va a utilizar el aprendiente en la producción de su IL. Corder enfatiza que el aprendizaje de una lengua en un ámbito artificial no permitirá ni animará el libre uso de la IL. Declara que, bajo el control de algunas variables tales como la edad, si el aprendizaje se orienta más al marco comunicativo, las propiedades estructurales de la IL de los aprendientes serán más sistemáticas y similares. La enseñanza de idiomas, entonces, debe realizarse conforme a procesos naturales y facilitar el aprendizaje. Los profesores y los materiales tienen que adaptarse al aprendiente, no al revés. La clave de su tesis reside en que el estudio de la IL es el estudio de los procesos naturales de aprendizaje de lenguas, cuyo centro de atención es la actuación del aprendiente.

3.3. Modelos de la IL

En contra del enfoque cognitivo de Selinker, Adjémian (1976) argumenta que la sistematicidad de la IL debería ser analizada lingüísticamente como hábito dirigido por reglas. De este modo, la organización interna de la IL puede ser idealizada lingüísticamente igual que cualquier lengua natural y las gramáticas de la IL, por tanto, se verán obligadas a seguir universales lingüísticos como lo hace cualquier sistema de lengua. Es cierto que no podemos generar la IL, sin embargo, podemos aprender algo relacionado con el proceso de la ASL a través de una serie de rasgos de la IL. Según

Adjémian (1976: 300), la IL se puede usar para la comunicación entre sus hablantes, puesto que dispone de la función comunicativa igual que las lenguas naturales. La *inteligibilidad mutua*²⁵, por tanto, es una propiedad inherente de la IL, por ser una parte de lenguas humanas. Adjémian enfoca el carácter dinámico del sistema de la IL, *i.e.* su permeabilidad, mientras que Selinker recalca la naturaleza intermedia del sistema lingüístico de los no nativos entre su L1 y su L2.

Tarone (1982), a su vez, mantiene que la IL no es un sistema único, sino un *continuum* de producciones que varía sistemáticamente en función de las pruebas o contextos lingüísticos. Cuando un aprendiente se encuentra en diferentes contextos lingüísticos tenderán a usar producciones con distintas estructuras sintácticas, fonológicas y morfológicas. La autora compara la IL con un camaleón para resaltar esta variabilidad sistemática y mantiene que la definición más adecuada para la IL es el *paradigma del continuum*.

La diferencia entre los 3 modelos de la IL se puede ver en la figura 3.3.

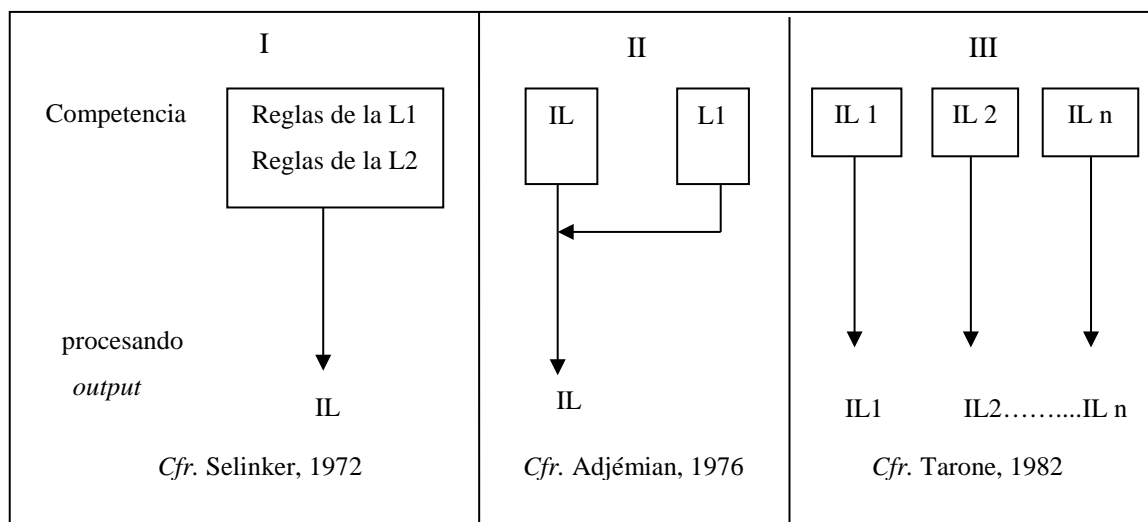


Figura 3.3. Tres modelos básicos de la IL (Bialystok y Sharwood Smith 1985: 103)

La diferencia entre los tres modelos reside en que Selinker forma la hipótesis de que la IL es el producto de mecanismos psicológicos y, por tanto, no es lengua natural.

²⁵ La *inteligibilidad mutua* es una propiedad por la cual dos hablantes de lenguas diferentes pueden comprenderse mutuamente, ya sea por la forma escrita o por la pronunciación de ambas lenguas.

Adjémian y Tarone, por otro lado, la ven como lengua natural; Tarone insiste en la *variabilidad* en las reglas pragmáticas que determinan el uso de la IL en distintos contextos (este sistema, por tanto, es heterogéneo) mientras que Adjémian la caracteriza por su *impermeabilidad* (el libre acceso de las reglas gramaticales de la L1 a la IL).

Otra característica de la IL es la *diversidad*, según formula Durão (2007: 24-25), para el que un aprendiente puede disponer más de un tipo de IL. Esta diversidad la representa en el esquema de anillo.

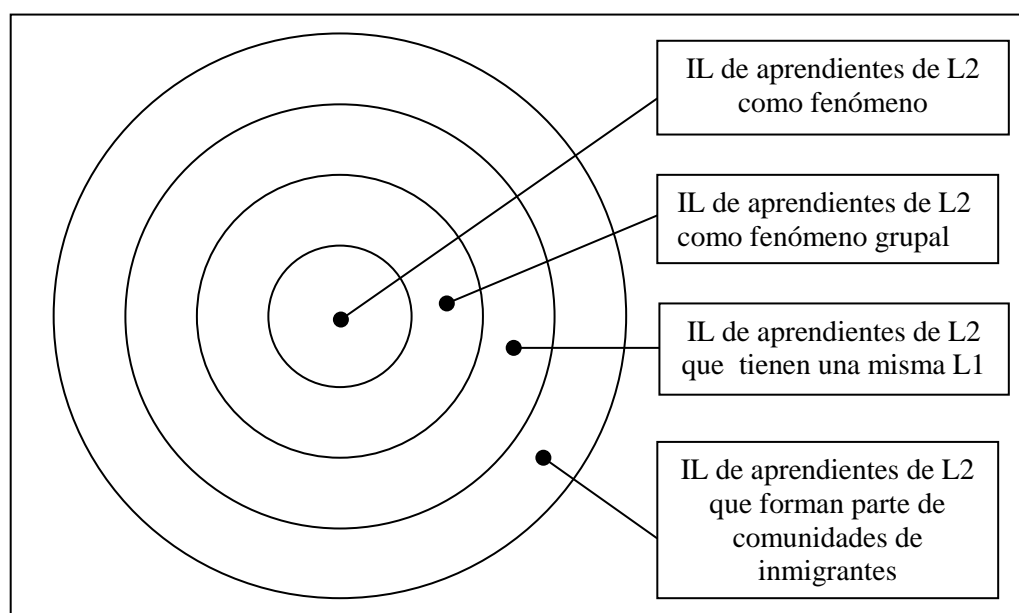


Figura 3.4. Esquema en anillo de tipos de IL de aprendientes de L2 (Durão 2007: 24)

El anillo central representa la IL como fenómeno individual condicionado por las peculiaridades de cada aprendiente. Como cada aprendiente forma parte de algún grupo o de alguna comunidad de aprendizaje se espera una tendencia a que las ILs de la gente cercana se incorporen a las de cada miembro. Esta situación corresponde al segundo anillo. Al encontrarse entre otros aprendientes de la misma L1, con un mismo nivel de preparación académica, algunos aspectos de esa lengua expandirán a sus ILs, característica que se sitúa en el ámbito del tercer anillo. Además, en caso de que los aprendientes de L2 pertenezcan a alguna comunidad de inmigrantes y que se relacionen socialmente con ellos, será posible que en sus ILs se detecten marcas de esa comunidad lingüística, lo que se sitúa en otro anillo.

La propuesta de esta autora resalta la diversidad de la IL asociada con la L1, L2 y otras lenguas que los aprendientes tengan en contacto. El análisis de la IL, por tanto, no se debe considerar exclusivamente el conocimiento lingüístico del aprendiente, puesto que la IL se forma con experiencias anteriores que varían en cada caso.

3.4. Estudios de la IL

Por su carácter dinámico, las teorías de la IL siempre cuentan con nuevas perspectivas. A pesar de los diversos modelos de estudios de la IL, los investigadores coinciden en otorgar a la IL un estatuto privilegiado: el estudio, la enseñanza y los errores de las ILs tendrán que tratarse de acuerdo con sus propias leyes, no solo con las reglas gramaticales de la lengua meta.

Eubank, Selinker y Sharwood Smith (1995: 8) presentan algunos puntos significativos sobre los estudios de la IL:

- a) Tanto la GU como la transferencia de la L1 poseen una realidad cognitiva. Lo que nos interesa es qué, dónde, cuándo y de qué manera varían en su influencia sobre la IL.
- b) Los procesos de la adquisición de la L1 y la L2 no son idénticos. La hipótesis «L1 = L2» ya no es válida. La investigación debe centrarse más en saber cómo y cuándo y en qué aspectos son similares o diferentes.
- c) La fosilización de la gramática de la IL es un proceso real y actúa de forma variable. Para resolver los problemas de cómo, cuándo y por qué se da este fenómeno, necesitamos estudios empíricos de tipo longitudinal.
- d) Algunas segundas lenguas son más difíciles que otras y algunas estructuras de una L2 son más difíciles que otras para los aprendientes.

Baralo (2004: 385-386) hace hincapié en que el campo de investigación de la IL es interdisciplinar, lo que quiere decir que las teorías de diferentes campos mantienen una cierta relevancia. Además, para conseguir conclusiones satisfactorias o respuestas fiables de algún aspecto en concreto se requiere una línea de investigación específica:

psicología cognitiva, lingüística o sociolingüística. Las preguntas clave en la teoría de la IL están relacionadas con los procesos responsables de la construcción de la competencia interlingüística, las características de la sucesión de estadios interlingüísticos y las razones por las que los aprendientes no alcanzan una competencia completa en la lengua meta.

S. Fernández (2009: 52) muestra su interés por los estudios de la IL sobre la competencia pragmática de los aprendientes. El análisis sería estudiar las producciones en sus contextos específicos, ligados a una sociedad, a una cultura e, incluso, a una visión del mundo. Algunos temas que propone son los siguientes:

- Actos de habla: gestión de la conversación, pedir información, solicitar un favor, disculparse, agradecer, hacer cumplido, etc.
- Desarrollo de la fluidez y desarrollo de la corrección.
- Aspectos discursivos: géneros textuales en diferentes ámbitos (académico, periodístico, político, etc.).
- Diferentes registros: expresión del humor, ironía, cortesía, etc.
- Modelos de lengua en los materiales y en el de los profesores.

Estos estudios, según la autora, permitirán la comprensión tanto de los componentes lingüísticos como de los comportamientos que condicionan la adecuación sociolingüística²⁶.

Otra línea de investigación novedosa en los estudios de la IL es el enfoque psicolingüístico (Muñoz Liceras 2009: 45). Se trata de la realización de pruebas *on line* de juicios de gramaticalidad y aceptabilidad de las palabras, oraciones o ítems, que permiten calcular el tiempo usado en la respuesta o hasta el movimiento de los ojos. Gracias a estos procesos, que están relacionados con la actividad eléctrica del cerebro en acción, se da a conocer cómo el niño y el adulto procesan el *input* de la L2 o cómo lo hace un nativo. Los estudios de la IL, en conclusión, corresponden al proceso de aprendizaje de L2, a las explicaciones de cómo se construye la representación mental de

²⁶ La adecuación sociolingüística también es un aspecto que tiene en cuenta el *Plan Curricular* (2006), como se describe en los inventarios de funciones y tácticas y estrategias pragmáticas.

la L2 en los aprendientes y cómo se desarrolla el conocimiento de las reglas y de los elementos de la lengua meta. Todos los lingüistas coinciden en que la investigación de la IL es interdisciplinar.

En los siguientes capítulos estudiaremos los conceptos de *error* y cómo es su *estatus* en el análisis de errores. También haremos una comparación con las tipologías de errores propuestas de varios autores.

4. ERROR

4.1. Conceptos de error

En la bibliografía sobre este tema, podemos encontrar dos actitudes contrarias ante el concepto de error:

- 1) Tradicionalmente los errores eran considerados como algo indeseable y negativo; eran señal de fracaso o incumplimiento del proceso de aprendizaje. La hipótesis del AC de base estructuralista-conductista consideraba el error como resultado de «malos hábitos» que se atribuían a la interferencia de la L1.
- 2) Los errores son elementos necesarios e inevitables en el aprendizaje. Es normal que los adultos, igual que los niños, cometan errores en cada etapa de su aprendizaje. Son datos muy útiles para el profesor, el investigador y el propio aprendiente. Los investigadores en AE se ocupan de los errores *sistemáticos* de los aprendientes porque estos evidencian y proporcionan datos esenciales del proceso de aprendizaje.

La mayoría de los lingüistas considera *error* a una desviación sistemática, producida por el hecho de que el proceso de adecuación a las reglas en el aprendiente no se ha completado.

Para Santos Gargallo (1993: 80), el error es «*una desviación sistemática y recurrente que afecta a la norma lingüística estándar del sistema de la lengua meta en cuyo proceso de aprendizaje se halla inmerso el estudiante*».

En palabras de S. Fernández (1997: 27) un error es «*toda trasgresión involuntaria de la norma establecida en una comunidad dada*».

Blanco Picado (2002: 15) lo define como «*un síntoma de la situación de la interlengua del alumno, y, como tal, deberá ser tenido en cuenta al analizar las*

producciones orales o escritas de ese alumno, que se adecuan siempre al sistema que tiene interiorizado y no al de la L2».

Hoy en día el error se conceptualiza con unanimidad como signo de progreso sin el cual el aprendizaje sería imposible. Es una manifestación de la aplicación de determinadas estrategias de aprendizaje o de comunicación que utiliza el aprendiente en sus producciones.

El concepto moderno de *error* es expuesto por primera vez por Corder en 1967, quien relaciona el error con el proceso de aprendizaje. Los investigadores en etapas posteriores se han puesto de acuerdo con su tesis, que afirma que cometer errores es un mecanismo que el aprendiente utiliza para aprender; es un modo del que dispone este para experimentar sus hipótesis acerca de la naturaleza de la lengua meta.

Corder no defiende una similitud total de la adquisición de la L1 y la L2. Sin embargo, opina que tanto los niños que adquieren su lengua materna como los adultos que están aprendiendo una L2 utilizan la misma estrategia: la formulación y prueba de hipótesis, a partir de los datos de que se dispone²⁷. En el mismo artículo hace una distinción entre *errores*, que son los que reflejan la **competencia transitoria** del aprendiente, y *faltas*, que son errores de actuación. Dicha diferenciación se fundamenta en el criterio de **sistematicidad**: los errores que interesan a los lingüistas son los sistemáticos mientras que las faltas no y tampoco tienen ninguna importancia para el aprendizaje (1967, en Muñoz Liceras 1992: 37).

Como hemos visto (véanse A.I.2.2. y A.I.3.1.) Corder propone en 1971 la teoría del *dialecto idiosincrásico*, que es un sistema propio de los aprendientes. Los errores, a su vez, muestran la existencia de este sistema y nos proporcionan evidencia del sistema de la lengua que están aprendiendo. El error, pues, es útil y necesario.

²⁷ El trabajo de Dulay y Burt (1974) respalda esta tesis. Se encuentran secuencias como **He took her teeth off?*, **Terina not can go*, producidas por niños españoles hablantes de inglés como L2. Estas desviaciones, según estas autoras, también son típicas de los niños cuya lengua materna es la inglesa. Se trata de errores de desarrollo, que reflejan las estrategias que el aprendiente utiliza para aprender.

Del mismo modo, Jain (1974) confirma que, tanto los niños que están adquiriendo su L1 como los aprendientes de la misma lengua como L2, tienen una etapa «telegráfica» (de desarrollo), en la que la estrategia de reducción o simplificación es intensamente utilizada.

Unos años más tarde, Corder (1973: 256-258) hace una observación del uso del término *error* que hasta entonces se entendía como una *violación a las reglas o al código*. Comenta que los hablantes nativos son capaces de corregir sus propios errores, pero los aprendientes de L2 no pueden hacer siempre lo mismo. Por lo tanto, es injusto y engañoso referirse a sus errores como «*violación al código*» puesto que uno no puede violar una regla que no se conoce. Confirma, de nuevo, que la situación del aprendiente de la L2 es parecida a la del niño que adquiere su lengua materna, en el sentido de que ambos grupos utilizan el cotejo de hipótesis para sus producciones lingüísticas. Las producciones de un niño no son las de un hablante adulto, ya que tienen algunos rasgos diferentes; sin embargo, no podemos calificarlos de erróneos porque está aprendiendo las reglas. En el mismo sentido, los adultos de una L2 también producen enunciados pertenecientes a una *lengua diferente* porque todas las reglas de la L2 no se han interiorizado por completo. Los errores encontrados se consideran como pertenecientes a un **dialecto idiosincrásico**, que no se puede explicar mediante las reglas de la lengua meta. Sus enunciados son, de hecho, gramaticales según su lengua.

Sin embargo, Corder a falta de un término mejor, usa el término *error*²⁸ para referirse a aquellos rasgos de los enunciados del aprendiente que difieren de los de cualquier hablante nativo.

Partiendo del concepto básico del error, Corder sigue profundizando el tema aludiendo a dos conceptos relevantes: la **aceptabilidad** y la **adecuación** (Corder 1973: 98-102, 255-258). El concepto de aceptabilidad ha sido bien definido por Lyons (1968, en 1986: 142):

Expresión aceptable lo será aquélla que ha sido, o puede ser, emitida por un hablante nativo en un determinado contexto apropiado y que es, o podría ser, aceptada por otros hablantes nativos como perteneciente a la misma lengua en cuestión.

²⁸ Dulay y Burt (1974) evitaron este término, optando por utilizar el sustantivo y el verbo *goof* ('metida de pata/meter la pata') para hacer una referencia a cualquier desviación de estructuras sintácticas que los hablantes adultos nativos consideran gramatical. Blanco Picado (2002) también propone una serie de términos tales como *incorrección*, *desviación*, *problema*, todos con connotaciones negativas.

Esta definición está ligada a lo que Chomsky denomina la *competencia*, un asunto del que la mayoría de los lingüistas se ocupan al realizar estudios de error. Lyons relaciona el concepto de la **aceptabilidad** con conveniencia textual y situacional. Una oración bien formada o aceptable no garantiza el logro en la comunicación, ya que dicha oración puede ser ambigua fuera del contexto.

Esta conceptualización resalta la importancia de la dicotomía competencia-actuación. La aceptabilidad se debe a la capacidad de producir enunciados bien contruidos en una situación adecuada; dos componentes que posibilitan el logro en la comunicación. Un enunciado es, por tanto, erróneo si es inaceptable o inadecuado como presenta el cuadro siguiente:

acceptable	adecuado	libre de errores	

acceptable	inadecuado	erróneo	

inaceptable	adecuado	erróneo	

Figura 4.1. Aceptabilidad vs. adecuación (Corder 1981: 41)

Podemos observar en este cuadro que un enunciado bien compuesto no significa que no tenga errores. Corder hace énfasis en que una oración aceptable no demuestra que el aprendiente sepa las reglas con las que la oración está construida. Es posible que las haya aprendido o, mejor dicho, imitado como un loro. Además en muchas ocasiones sus oraciones son correctas «*por casualidad*» (Corder 1973: 269, 1981: 41-42). Por tanto en los estudios del error es imprescindible distinguir entre *enunciados claramente erróneos* (obviamente inaceptables) de *enunciados erróneos encubiertos* (aparentemente aceptables, pero inadecuados de algún modo).

Corder recuerda a los profesores que la enseñanza de las lenguas no se ocupa solamente de enseñar las reglas, sino también de la conducta adecuada: las reglas de habla o el uso del código. Aprender una lengua es, pues, algo más que aprender a producir enunciados que sean aceptables; también deben ser adecuados.

4.2. Error/falta

Existen diferentes términos que se refieren a la anomalía en el comportamiento lingüístico. Los más mencionados y utilizados son: *error* y *falta*²⁹.

Corder (1967, 1973), partiendo de la distinción chomskiana de *competencia-actuación*, establece una diferencia entre *error* y *falta*. La *falta*³⁰ es un error no sistemático, que se debe a cuestiones accidentales de la actuación lingüística, como las condiciones físicas y psicológicas; por tanto, puede aparecer en las producciones de los hablantes nativos. En cambio, el *error* es algo sistemático, producido porque el aprendiente aún no ha interiorizado las reglas necesarias. El *error*, pues, es una evidencia de cómo se adquiere o se aprende una lengua.

Edge (1989: 11) clasifica los fallos lingüísticos en tres categorías:

- a) *Faltas (slips)*: son debidos al descuido o falta de concentración, el autor de la producción indebida podrá autocorregir si le da tiempo de revisarla.
- b) *Errores (errors)*: los aprendientes son incapaces de corregirlos a pesar de que esos errores son señalados; sin embargo, el profesor cree que sus alumnos están familiarizados con la producción correcta. Los errores son diferentes para cada aprendiente.

²⁹ Otros términos referidos a comportamientos anómalos del lenguaje son *equivocación* y *lapsus*. Torijano Pérez (2004: 22-23) llama *equivocación* a una desviación incoherente, que muestra la inseguridad en la producción; e.g. la alternancia entre las formas *es normal que...* y **está normal que...* en un aprendiente debido a causas no conocidas. Un *lapsus*, por otro lado, es una desviación debida a una falta de concentración, un despiste, un fallo de memoria, el cansancio, etc., causas que no tienen demasiada relación con el hecho de haber aprendido o no una forma lingüística.

³⁰ A veces el término *lapsus* es usado en lugar de *falta* con el mismo significado (Torijano Pérez 2004: 23).

c) **Intentos** (*attempts*): cuando los aprendientes intentan expresar algo, pero no tienen conocimiento de cómo formular las estructuras correctas, dando como resultado dos tipos de producciones:

- una secuencia mal formada, pero comprensible (*e.g. I wish I went my grandmother's house last summer*);
- una secuencia suelta o fragmentada que puede dificultar la comunicación (*e.g. This, no, really always my time...and then I happy*); en este caso, Edge valora positivamente al aprendiente porque está intentando comunicar algo, aunque no sabe construir la frase correcta.

Edge recuerda que para no equivocarse en clasificar los errores de sus alumnos, el profesor tiene que conocer bien el nivel del conocimiento de cada uno de ellos.

Dicho todo lo anterior, utilizaremos en este trabajo el término **error** para hacer una referencia a una producción incorrecta más o menos sistemática, independientemente de los factores que generan la anomalía producida.

4.3. Objetivos del análisis de errores

Partiendo de la confirmación de que los errores son necesarios e indican el avance del proceso de aprendizaje, Corder (1973), entre otros lingüistas, declara que el estudio de errores nos permite averiguar la naturaleza del conocimiento del aprendiente en un punto determinado de la etapa de su aprendizaje, así como descubrir lo que todavía necesita aprender. Con la descripción de la clasificación de los errores, conseguimos elaborar los rasgos de la lengua que le están causando problemas de aprendizaje. Así los datos que obtenemos son similares a los que nos proporciona el AC. El autor lo resume con las siguientes palabras:

Por lo tanto, el análisis de errores proporciona un control sobre las predicciones de las comparaciones bilingües y, en la medida en que lo hace, representa una importante fuente adicional de información para la selección de

los ítems que deben incorporarse a los programas de estudios (Corder 1973: 254).

Más tarde, en 1974 (en 1981: 45-55) añade otra observación. Como ya señalamos en A.I.2.3., este autor piensa que mediante el análisis de errores los profesores son capaces de plantear una «acción correctiva» ('remedial action'), una actividad que será necesaria cuando detectamos un mal emparejamiento o disparidad entre el conocimiento, destreza o capacidad de un aprendiente y las exigencias lingüísticas determinadas por la situación en la que se encuentra este. El error se produce cuando el aprendiente no posee suficiente conocimiento para enfrentarse adecuadamente con una situación. Por tanto, sugiere el estudio de la naturaleza de este emparejamiento porque esta determina la naturaleza de la acción correctiva.

Corder resalta la importancia de la enseñanza del uso de la lengua en situaciones reales para que los aprendientes estén dotados de competencia comunicativa. Para él, un análisis de errores debe realizarse de manera que evalúe la competencia comunicativa del aprendiente, incluyendo criterios pragmáticos y semánticos.

Vázquez (1999: 25) recuerda a los docentes para qué sirve el análisis de errores, señalando sus tres objetivos principales:

- para tener un conocimiento más profundo del proceso de aprendizaje y, por lo tanto, tener pautas para enseñar mejor;
- para obtener información lingüística acerca de problemas gramaticales todavía no analizados;
- para tomar algunas decisiones, es decir, desarrollar criterio sobre qué, cómo y cuándo corregir.

Los tres objetivos pedagógicos equiparán a los profesores para realizar su labor y hacer progresar la adquisición-aprendizaje. Partiendo de este punto el análisis de errores es una de las tareas de los docentes de las clases de segundas lenguas.

En la misma línea, Santos Gargallo (2004: 396) apoya la tesis y el logro del análisis de errores apuntando lo siguiente:

El propósito general de un análisis de errores se concreta en la identificación, descripción y explicación de aquellos rasgos de la producción lingüística de un hablante no nativo que se alejan de la norma culta de la lengua meta y que podrían obstaculizar una actuación lingüística adecuada y/o correcta en una determinada situación de comunicación intercultural; así, las conclusiones derivadas del análisis podrán y deberán servir para proponer procedimientos didácticos que permitan reducir la presencia cuantitativa y cualitativa de formas no deseadas en la interlengua.

Desde el punto de vista didáctico, ella está convencida de que los resultados de un análisis de errores permiten *«implementar y mejorar los procedimientos de enseñanza, de tal manera que estos estén en consonancia con las estrategias de aprendizaje del estudiante y contribuyan a facilitar y agilizar el proceso»* (Santos Gargallo 2004: 407).

Además, respalda la afirmación de Corder (1973) destacando la importancia de la competencia comunicativa como logro de la adquisición; así, los errores deben ser tratados a fin de que la capacidad de producción y de comprensión sean adecuadas al contexto y correctas de acuerdo con la norma de la lengua meta.

4.4. Clasificaciones de errores

Una de las tareas más difíciles a la hora de realizar un trabajo de análisis de errores es la elaboración de taxonomías de errores. Las tipologías propuestas son muchas y ninguna ha resultado íntegramente satisfactoria en el proceso de análisis de datos observados. Los inventarios, por tanto, varían de acuerdo con los objetivos de la investigación³¹. En este apartado presentamos las clasificaciones fundamentales de

³¹ Para más información sobre la tipología de errores para diferentes objetivos específicos de análisis véase García González (2006).

errores lingüísticos formuladas por tres investigadoras que han realizado las investigaciones de Análisis de Errores de los aprendientes extranjeros de español. Son S. Fernández (1991, 1997), I. Santos Gargallo (1991, 1993) y G. Vázquez (1991, 1999).

4.4.1. S. Fernández (1991, 1997)

Esta autora trabaja sobre el corpus de datos proporcionado por los aprendientes de cuatro nacionalidades: francesa, alemana, árabe y japonesa. Clasifica los errores de acuerdo con subsistemas lingüísticos y con las categorías lingüísticas correspondientes a los errores existentes. Su tipología de errores se detalla de la manera siguiente (S. Fernández 1991: 88-90, 1997: 44-47):

a) Léxicos

- Forma: uso de un significante español próximo (*campana-campaña*); formaciones no atestiguadas en español (**examinación*), barbarismos-préstamos (**various*), género (**el escena*), número (**solo tenía una gana*).
- Significado: lexemas con semas comunes pero no intercambiables en el contexto (*aprender/estudiar*), cambios entre derivados de la misma raíz (*un visitado/una visita*), registro no apropiado a la situación, paráfrasis (*limpiar el cuerpo/lavarse*), otros (*da la campana/da la hora*).

b) Gramaticales

- Paradigmas: género (*el artista*), número (*profesors*), verbos (*cojó/cogió*), otros (*ello/él*).
- Concordancias: en género (*la ambiente frío*), en número (*problemas social*), en persona (*Yo fue a Granada*³²).
- Valores y usos de categorías: artículo, otros determinantes, pronombres, verbos, preposiciones.
- Estructura de la oración: orden, omisión de elementos, elementos sobrantes, cambios de función, oraciones negativas.
- Relaciones entre oraciones: coordinación, subordinación.

- c) **Discursivos:** coherencia global, correferencia, tiempo y aspecto, conectores, puntuación.

³² En esta tipología de errores el uso del verbo en tercera persona para el sujeto *yo* se considera falta de concordancia de persona, pero en su análisis (1991: 334-335) la autora lo atribuye a confusión o descuido formal, es decir, no es cuestión de concordancia sino de paradigma.

- d) **Gráficos:** puntuación y otros signos, tildes, separación y unión de palabras, alteración del orden de letras, confusión de fonemas, omisión de letras y letras sobrantes, confusión de grafemas para el mismo fonema, mayúsculas.

Esta clasificación se divide en cuatro campos principales: errores léxicos, gramaticales, discursivos y gráficos. La autora aclara que algunos errores que afecten a dos o más aspectos podrán aparecer en diversos apartados; por ejemplo, el uso inadecuado de una forma verbal puede considerarse como fallo de tiempo, modo y de persona³³.

Es, según S. Fernández, una tarea difícil clasificar y agrupar las áreas de errores ya que cierto error puede encajar en más de una categoría. A pesar de dicha dificultad, ha conseguido categorizar y subcategorizar los errores de una manera precisa y concreta.

El análisis de S. Fernández se realiza desde unidades mínimas como el morfema y el fonema hasta el nivel superior: la oración y el texto. Aunque los errores fonológicos no están presentes en esta clasificación como un punto específico, se perciben como fallos gráficos (*b/v; c/z; h/Ø*, etc.).

La autora ha incluido los errores discursivos en su análisis, criterio muy interesante. Se trata de los errores que se relacionan con la cohesión textual. Es consciente de que el uso de enlaces oracionales remite a la lógica de todo el texto o de parte del mismo. En este apartado, nos encontramos con los puntos más problemáticos: anáfora, deixis, conectores discursivos en los diferentes registros y uso del tiempo y del aspecto verbal.

No cabe duda de que la clasificación de S. Fernández es bastante completa, muy bien detallada y cubre los puntos destacados en el análisis de errores cuyos resultados contribuirán a una aplicación pedagógica efectiva.

³³ Penadés (2003) critica que algunos fallos que se repiten en distintos apartados se deben a la imprecisa agrupación; por ejemplo, el fallo léxico **el escena* debería identificarse como error de concordancia de género.

4.4.2. I. Santos Gargallo (1991, 1993)

En el trabajo de esta investigadora, los informantes son un grupo de aprendientes de español cuya lengua nativa es el serbo-croata. Analiza los datos con un criterio gramatical. Su clasificación de errores está basada en la morfosintaxis. Los errores morfosintácticos detectados se agrupan en ocho clases (Santos Gargallo 1991: 215-217, 1993: 109):

- a) Artículo:
 - Artículo determinado: omisión, adición, elección errónea.
 - Artículo indeterminado: omisión, adición, elección errónea.
- b) Tiempos de pasado:
 - Elección errónea imperfecto/indefinido.
 - Elección errónea perfecto/indefinido.
 - Elección errónea pluscuamperfecto/pretérito.
- c) Preposiciones: omisión, adición, elección errónea.
- d) Concordancia de género y número: género (determinante-nombre, adjetivo-nombre), número (determinante-nombre, adjetivo-nombre, sujeto-atributo).
- e) *Ser/estar/haber*: omisión, adición, elección errónea.
- f) Pronombres: personales, posesivos, demostrativos, relativos.
- g) Subjuntivo: omisión, adición, sustitución por otros tiempos.
- h) Léxico: impropiedad semántica, transferencia, préstamo léxico, derivación errónea, paráfrasis.

Los errores se explican mayoritariamente con un criterio descriptivo (omisión, adición o elección errónea)³⁴. La mayoría de las categorías gramaticales en esta clasificación coincide con la de S. Fernández; sin embargo, hay alguna diferencia en la presentación. Comparando las dos clasificaciones, la de S. Fernández cuenta con tres casos muy concretos (concordancia en género, número y persona) que cubren los fallos existentes tanto en el sintagma nominal como en el sintagma verbal (la concordancia del verbo con el sujeto); Santos Gargallo excluye la concordancia de persona, pero profundiza en el tema exponiendo la relación entre el SN y su modificador (determinante-nombre, adjetivo-nombre, sujeto-atributo, etc.)

³⁴ Véanse Santos Gargallo 1993: 92-94 y Vázquez 1999: 28-32 («El criterio lingüístico»).

4.4.3. G. Vázquez (1991, 1999)

En su tipología de 1991³⁵ esta autora analiza los errores proporcionados por aprendientes alemanes. Su presentación de errores es de la manera siguiente:

- a) La concordancia en el sintagma nominal: el número, el género.
- b) La concordancia en el sintagma verbal: concordancia del verbo con su sujeto, concordancia del verbo con su objeto.
- c) Elementos del sintagma nominal: los artículos, los demostrativos, los posesivos, los numerales, los indefinidos, el adjetivo.
- d) Elementos del sintagma verbal: el pronombre personal en función de sujeto, el objeto directo, el objeto indirecto, el adverbio.
- e) Las construcciones con *se*: *se* como marca de transformación pasiva, *se* en oraciones impersonales, *se* en verbos reflexivos.
- f) Las formas no flexivas: gerundio, participio, infinitivo.
- g) Frases de relativo: omisión del artículo vs. uso pleonástico, omisión de la preposición, concordancia falsa de relativo con su antecedente, elección falsa de pronombre, elección falsa del artículo, neutralización del rasgo explicativo vs. especificativo, omisión del artículo que sigue a la preposición.
- h) Tiempo y modo: Imperfecto y pasado simple, el subjuntivo.
- i) *Ser/estar*.
- j) Modalidad del enunciado: la negación, la comparación, la interrogación.
- k) Las conjunciones: conjunciones coordinantes, conjunciones subordinantes.
- l) Las preposiciones: generalidades, preposiciones en particular, *a*, *de*, *en*, *por/para*.

La clasificación de Vázquez se centra en el componente morfosintáctico como hacen las dos investigadoras anteriores, pero es muy extensa y dispersa. La agrupación y denominación de errores carecen de consistencia y coherencia³⁶. Así, por ejemplo, algunos errores aparecen en más de un punto: el uso de artículo está expuesto en el apartado *c* y vuelve a repetirse tres veces más en el apartado *g*. La omisión de la preposición está incluida en el apartado de los relativos (apartado *g*) a pesar de que existe un punto específico para esa categoría gramatical (apartado *l*). Lo mismo sucede con los pronombres con funciones de sujeto, CD y CI, que están bajo el apartado de elemento del sintagma verbal (apartado *d*) en vez de aparecer en un apartado independiente.

³⁵ Recogida en Penadés 2003: 8-11.

³⁶ Según Penadés (2003) otro error muy obvio es que algunas subdivisiones no corresponden a la clasificación. Esta autora señala que las oraciones comparativas (en el apartado 10) no tienen ninguna vinculación con el apartado bajo el cual se encuentran: *Modalidad del enunciado*.

Vázquez no incluye los errores léxicos, fonológicos ni semánticos en su clasificación. Las categorías gramaticales expuestas tienen algo en común con las de las dos autoras, pero la agrupación y enumeración provoca confusión e innumerables críticas. Algunas consideraciones gramaticales son discutibles.

Unos años más tarde, la misma autora expone nuevos criterios para una clasificación de errores, variando y ampliando la de 1991. Establece una variada tipología de errores basada en diferentes criterios (1999: 28-44):

1. Criterio lingüístico

- a) errores de adición: añadir morfemas o palabras que son redundantes o innecesarios (uso redundante de *se*, dequeísmo).
- b) errores de omisión: suprimir morfemas y palabras que son necesarios (artículo obligatorio que precede al sustantivo, preposición que precede al relativo).
- c) errores de yuxtaposición: unir dos frases o dos términos léxicos sin tener en cuenta los nexos requeridos por la sintaxis.
- d) errores de falsa colocación: colocar los elementos que constituyen la frase en un orden sintagmático incorrecto o poco frecuente.
- e) errores de falsa selección: elegir morfemas o palabras incorrectas en un determinado contexto (*ser/estar*).

2. Criterio etiológico

Está basado en el concepto de transferencia lingüística:

- a) errores interlingüales: se atribuyen a la interferencia de la L1 (falta de concordancia de género y número entre el SN y su modificador, omisión de la preposición *a* que precede al CI cuando este precede al verbo, ausencia de la preposición *a* que precede al CD humano).
- b) errores intralingüales: se explican por conflicto interno de las reglas de la L2 (errores de concordancia, como **la mano*, ambigüedad de distintas estructuras pasivas).
- c) errores de simplificación: son resultado de la intención del alumno de comunicarse cuando todavía faltan recursos lingüísticos para hacerlo (eliminación de artículo, cópula, *se*).

3. Criterio comunicativo

Está basado en el efecto comunicativo o el grado de irritabilidad desde la perspectiva del oyente. Este tipo de medición es científicamente difícil y la evaluación es subjetiva. Se consideran «errores» aquellos que obstaculizan la transmisión del mensaje, dificultan o desviar la comunicación. De acuerdo con este criterio establece tres clases:

- a) errores de ambigüedad (con respecto al mensaje)
- b) errores irritantes (con respecto al interlocutor)
- c) errores estigmatizantes (con respecto a quien habla)

4. Criterio pedagógico

- a) errores inducidos *vs.* errores creativos.
- b) errores transitorios *vs.* errores permanentes: los primeros son resultado de las circunstancias, aparecen en determinadas etapas de aprendizaje y no son sistemáticos. Los segundos reflejan un mal conocimiento de las reglas y caracterizan la lengua de un grupo de aprendientes (su IL) y los origina la ausencia de una categoría o estructura en la L1 del aprendiente.
- c) errores fosilizables y errores fosilizados
- d) errores individuales y errores colectivos
- e) errores de producción escrita y de producción oral

5. Criterio pragmático

Se incluyen los errores que se producen con respecto a la situación o a las reglas que regulan los intercambios orales o escritos en lo que respecta a principios tales como la coherencia, la cohesión, los turnos, etc. También son llamados errores discursivos o de pertinencia.

6. Criterio cultural

Son errores producidos por desconocimiento o incomprensión de algunos aspectos culturales.

Los trabajos de estas tres investigadoras son fundamentales en el AE de los aprendientes de español. Aunque el detalle de sus clasificaciones y consideraciones no coinciden en su totalidad, exponen varios aspectos en común: la dificultad en el uso del artículo, el uso de los tiempos pasados, la alternancia entre las formas *ser/estar/haber*. Las tres autoras clasifican los errores basándose en un criterio básicamente gramatical, mediante el que analizan los errores ordenados en categorías morfosintácticas; sin embargo, no han ignorando otros elementos tales como el léxico y la semántica, ya que dichos errores son algunos de las dificultades de los aprendientes extranjeros; por ejemplo, el contraste *ser/estar*, préstamos léxicos, derivación errónea, etc.

4.4.4. Otras propuestas: P. Lennon (1991)

Además de las clasificaciones expuestas hay una propuesta innovadora presentada por Lennon (1991), quien se da cuenta de una serie de problemas a la hora de identificar y distinguir los errores. Defiende la tesis de Corder (1971, 1973) de la diferencia entre los dos tipos de enunciados erróneos: *errores evidentes* y *errores encubiertos*. También recalca la dicotomía de **gramaticalidad** y **aceptabilidad**. Lennon señala que no es suficiente la clasificación de errores basada en un criterio formal en la que los errores se agrupan en cuatro tipos: omisión, adición, alteración del orden y sustitución. Lo que ocurre en muchas ocasiones es que hay errores que pueden ser clasificados en más de una clase.

Lennon formula dos nuevas dimensiones del error: **extensión** y **dominio**, teniendo en cuenta de que la lengua está estructurada tanto jerárquicamente como linealmente. El **dominio** se refiere a cantidad de contexto necesario para que un error sea reconocido. La **extensión**, por otro lado, se puede definir como el rango de la unidad que debe ser elidida, sustituida, añadida o reestructurada para solucionar el error. Un

ejemplo que ilustra estos conceptos es la falsa forma verbal **camed*; el error detectado tiene toda la palabra como dominio y el morfema *-ed* como extensión. En cualquier modo, el dominio está en el rango superior o igual que el de la extensión, pero nunca en el mismo rango.

Estas dimensiones de error demuestran también una realidad psicológica en el sentido de que el dominio refleja el punto de vista del oyente (reconocimiento de error) y la extensión el del hablante (corrección de errores). Esta nueva propuesta, según Lennon, hace más sistemática y más precisa la clasificación y la corrección de errores, puesto que está basada en las descripciones lingüísticas y psicológicas que son necesarias para un análisis de errores de segundas lenguas.

4.5. Nuestra taxonomía

4.5.1. Tipos de errores

Después de comparar las tipologías de varios autores, proponemos una taxonomía basada en estrategias utilizadas por el aprendiente para explicar los errores de tiempos verbales encontrados en nuestro corpus. Esta clasificación podría ampliarse a más tipos y mecanismos de error, pero dada la materia de análisis (tiempos verbales) es la taxonomía que nos parece simple, adecuada y útil para nuestro objetivo.

CRITERIO ETIOLÓGICO: Errores interlingüísticos/errores intralingüísticos Errores por transferencia de instrucción
MECANISMOS DE CAMBIO 1. Interferencia 2. Simplificación 3. Hipercorrección 4. Cruce con formas o estructuras próximas 5. Falso análisis o falsa interpretación 6. Paralelismo

Figura 4.2. Nuestra taxonomía de errores

De acuerdo con este esquema, tendríamos en primer lugar un tipo de errores definido por sus causas:

- 1) Errores debidos a la L1 o a una L3 (interlingüísticos).
- 2) Errores de debidos a dificultades intrínsecas de la L2 (intralingüísticos).
- 3) Errores por transferencia de instrucción (explicaciones erróneas o simplificadas excesivamente o *input* erróneo; por ejemplo, la asociación del pretérito imperfecto con la duración (que lleva al *falso análisis*) o la enseñanza del pretérito perfecto antes de otros tiempos pretéritos por tener un paradigma menos complicado (que motiva el abuso de este tiempo verbal, sobre todo en la expresión oral).

Estos errores de desarrollan mediante unos mecanismos de cambio que, básicamente son mecanismos cognitivo-estratégicos (García González 2006).

4.5.2. Mecanismos de cambio

4.5.2.1. Interferencia

Es una influencia negativa de la L1 u otra lengua anteriormente aprendida (L3). Los errores generados por este motivo se caracterizan por la *traducción literal* o imitación textual, sea de palabras o de relaciones gramaticales (Vázquez 1991: 61).

a) Interferencia de la L1 (el tailandés)

Debido a la lejanía entre el sistema lingüístico del tailandés y el del español (véase A.II.3.), nuestros informantes tienden a narrar la historia en orden lineal y usar el marcador *ya* para marcar la anterioridad en lugar de las formas compuestas (*e.g.* en lugar del pretérito pluscuamperfecto) como en:

cuando veía (vi que) el desayuno que lo **prepararon** (habían preparado) maravillosamente ya (PSI21)

S. Fernández (1997: 48) recalca que la interferencia de la L1 no excluye la posibilidad de la actuación de otro mecanismo intralingüístico a partir de la L2, como en:

fue el día que **he impresionado** (me ha impresionado) hasta ahora (PSB04).

En este caso, podemos detectar un rasgo del tailandés: una traducción literal con el uso de la primera persona para el verbo *impresionar*:

kh	wan	thîi	chán	prathápcay	con	wannîi
ser	día	REL. (que)	yo	sentir impresión	hasta	hoy

‘Fue el día que me ha impresionado hasta hoy’

También se puede observar el cruce entre dos estructuras próximas del español: *impresionar* vs. *impresionarse*.

b) Interferencia de la L3 (el inglés)

El caso más destacado es la concordancia *ad sensum* con el sujeto *gente*, puesto que en inglés el sujeto *people* requiere una forma verbal en singular, como en:

La gente **gritaron** (gritó) todas las veces que **vieron** (vio) los nuevos fuegos artificiales. Hasta el final toda la gente **admiraron** (admiró) esta celebración (PSB20)

4.5.2.2. Simplificación

Generalmente se produce a favor del término menos marcado de una oposición (García González 2006: 89) o del término más universal y más frecuente (Alexopoulou 2006: 28). Los casos más representativos en nuestro corpus son:

- falta de cambio en la raíz verbal para los verbos irregulares:

sabí (PSB02, PSB16), *deció* (PSB27)

- concordancia a favor del singular:

dos personas que/ no/ **quiere** (quieren) hablar/ cuando// **tiene** (tienen) problema
(G-PSS18)

- uso del presente de indicativo por otros tiempos de pasado:

La interrogación **dura** (duró) casi dos horas cuando al fin la policía llevó el sospechoso a la comisaría (PSB15)

En Tailandia había atascos diarios, pero aquí casi se **puede** (podía) contar los coches que **pasan** (pasaban) (PSI06)

- uso del infinitivo por otras formas flexivas:

hacer-hacimos-hacimos (hicimos) muchos actividades (G-PSB10)

- nivelación analógica: es una tendencia de eliminar las alternancias morfológicas, provocadas en la mayoría de casos por evoluciones fonéticas (Elvira 1998: 114). El uso del morfema de tercera persona (que es el menos marcado y más frecuente) para otras personas gramaticales es una de sus manifestaciones:

*me **quedó** de piedra* (PSS10)

***yo fue-yo fui** nervio-nervia-nerviosa* (G-PSS07)

La simplificación puede llegar a la **evasión o inhibición**, estrategia que usa el aprendiente para evitar ciertas estructuras de las que no se siente seguro.

4.5.2.3. *Hipercorrección o extensión*

Es el mecanismo con una tendencia a seleccionar la forma más marcada. Según James (1998: 186), es el resultado del «*over-monitoring*» ('sobrecontrol') del aprendiente sobre sus producciones en L2. Algunos casos destacados son:

- diptongación innecesaria en las formas verbales:

apruebé (PSB08), *vuelvó* (PSS06), *despiertó* (PSB19), *piensé* (PSS06)

- uso de las formas flexivas por no flexivas:

Mi trabajo fue **que escribé** (escribir) la letra para los locutores (PSB01)

Yo nunca había pensado **que trabajaba** (en trabajar) en esta organización (PSI24)

- extensión analógica: se produce cuando una flexión verbal amplía su ámbito de uso (Elvira 1998: 150). Es un procedimiento opuesto a la nivelación analógica. Algunos casos más observados son diptongación innecesaria y cambio vocálico indebido en la formación del indefinido (influencia del presente de indicativo):

empiezó (PSB02, PSB09), *apruebé* (PSB08), *pidimos* (PSB07)

4.5.2.4. *Cruce con estructuras próximas*

Los errores provocados por cruce o analogía con estructuras próximas suelen ser intralingüísticos, por ejemplo:

- *parecer/parecerse; olvidarse/olvidársele; alegrar/alegrarse*

- *pensar + infinitivo/pensar que*

4.5.2.5. Falso análisis o falsa interpretación

- uso del pretérito imperfecto por asociarlo con «duración», marcada por algunos adverbios durativos:

Todos 3 meses que vivía (viví) en EE.UU. encontraba (encontré) a muchos extraños experiencia, visitaba (visité) a muchos sitios turísticos (PSS02)

4.5.2.6. Paralelismo

Es algunos contextos una forma es usada como resultado de repetición o imitación de la otra que se encuentra cerca como en:

Hasta el final toda la gente *admiraron* (admiró) esta celebración que estuvieron (estaba) muy bonita y fantástica (PSB20)
estaba muy nerviosa/ porque/ como/ he mencionado/ he viajado (viajaba) sola (G-PSS11)

5. CONCLUSIÓN

Durante últimas décadas los lingüistas han intentado descubrir y concretar la naturaleza del proceso de la ASL. La ASL se estudia dentro la lingüística aplicada con aportaciones de otras disciplinas, sobre todo de la psicología. Es una rama que ha crecido notablemente y ha aportado innumerables contribuciones al mundo pedagógico. Con el AC y sus bases conductistas se consigue un análisis básico en la comprensión de la L1 y la L2 con el fin de predecir las posibles dificultades en el aprendizaje de la lengua meta. Sin embargo, algunas producciones indebidas no son resultados de la esperada interferencia de la L1 y no todos los errores detectados por el AC se producen realmente, afirmaciones que hicieron que el AC perdiera su credibilidad a favor del AE. El AE, con su enfoque en procesos psicolingüísticos, se fundamenta en los estudios de la IL. Las investigaciones del AE y de la IL han intentado describir los procesos cognitivos desarrollados en los aprendientes al organizar y procesar el *input* que reciben. El AE y la IL han ampliado su ámbito con el fin de incluir no solo la naturaleza y el desarrollo de los sistemas lingüísticos de la L2 (fonología, morfología, sintaxis), sino también la interacción comunicativa en la actuación de la L2.

En el caso del AC, a pesar de que su metodología quedó pasada de moda, su hipótesis nunca ha sido abandonada en el campo de la ASL, ya que nadie puede negar la inevitable interferencia de la L1 en la L2. El AC, al final, no ha sido aplicado dentro del marco original y estrictamente conductista, sino como apoyo en los estudios del AE y de la IL.

Selinker (1992: 139) confirma que el AC y el AE ayudan a lograr los siguientes propósitos:

- 1) formular las hipótesis de la IL que puedan ser empíricamente probadas;
- 2) proporcionar marcos teóricos para esas hipótesis;
- 3) aportar herramientas analíticas para aplicar a conjuntos de datos nuevos y antiguos;
- 4) ampliar y profundizar las explicaciones sobre la IL;
- 5) formar especialistas en técnicas analíticas de la IL descriptiva.

Según la lingüística aplicada, los tres modelos estudiados se ven motivados por el interés por el proceso de la ASL y han contribuido con numerosas aportaciones y aplicaciones al estudio de aprendizaje-enseñanza de la L2. Las producciones de los aprendientes (su IL) han sido y serán objetos primordiales del estudio de la ASL. En la parte práctica (bloque B) veremos cómo los errores juegan un papel indispensable en la ASL.

Junto con el desarrollo del AE, el *error* pasa de ser un signo de fracaso a ser percibido como índice de progreso que forma parte de la IL de los aprendientes, caracterizada por la representación simplificada o desviada de la competencia meta. Son inevitables, indispensables, productivos y se consideran un recurso didáctico muy valioso. El AE, por tanto, nos permite adentrar en los procesos psicológicos subyacentes y nos ayuda a conocer mejor el proceso de aprendizaje.

Las causas de los errores son diversas y difíciles de describir e interpretar. Pueden ser resultado de la aplicación de alguna de las estrategias de aprendizaje o de comunicación, estados físicos o psicológicos, o de una enseñanza ineficaz, por lo que la elaboración de una taxonomía exhaustiva y satisfactoria de los errores es una tarea complicada. Una apropiada taxonomía no debe presentar una mera descripción externa de los errores, sino que explica e interpreta sus posibles causas con el fin de llegar a proponer, al final, una terapia eficiente a los aprendientes.

En el siguiente bloque, de acuerdo con el planteamiento del AC, estudiaremos el sistema verbal del español y la referencia temporal en tailandés, que nos permite conocer las diferencias entre los dos sistemas lingüísticos y predecir cuáles serán los errores en las producciones de nuestros informantes.

II. LOS TIEMPOS VERBALES

1. TIEMPO, ASPECTO Y MODO

1.1. Tiempo

1.1.1. Concepción del tiempo: tiempo físico, tiempo cronológico y tiempo lingüístico

Desde la Antigüedad la conceptualización de una realidad sobre el *tiempo físico* (también llamado *tiempo natural*, *tiempo real*, *tiempo lógico* o *tiempo conceptual*) ha sido muy discutida. Criado de Val (1992: 63) comenta que en el mundo clásico, Aristóteles, en la *Física*, se planteaba si el tiempo era una ilusión humana y si la distinción entre lo anterior y lo posterior se establecía desde su conciencia, o era una propiedad cósmica. Einstein, con su visión física, creía que la distinción entre pasado, presente y futuro no era más que una ilusión.

También muchos lingüistas han presentado su concepción sobre el tiempo. Según Jespersen (1924) el tiempo es «*un concepto universal común para toda la humanidad e independiente de lenguas*». Para Benveniste (1965)³⁷ el tiempo es «*un continuo uniforme, infinito y lineal, exterior al hombre. Su correlato humano es el tiempo psíquico*³⁸, que consiste en la vivencia que cada uno tiene del paso del tiempo y que hace que sintamos que transcurra de forma lenta o rápida según, por ejemplo, la cantidad que estemos llevando a cabo».

Bull (1971: 4) define el tiempo en sentido científico como la cuarta dimensión, una entidad objetiva caracterizada y definida por tres atributos:

1. linealidad,
2. infinidad duradera,
3. capacidad de ser dividida en un número infinito de segmentos con una variedad infinita de magnitudes.

³⁷ *Apud* Rojo y Veiga 1999: 2872.

³⁸ Este tiempo psíquico y subjetivo es lo que Bull (1971: 4-5) llama «personal time» ‘tiempo personal’.

En términos más prácticos y menos científicos, para Bull, el tiempo es algo medido por relojes, las fases de la luna, horas, días, años, etc. En términos de percepción subjetiva, «*time is what passes as we grow older*»³⁹.

Rojo (1973: 354) postula que «*el hombre “ve” el mundo mediante dos de las retículas que son espacio y tiempo. El tiempo es una sucesión de momento desde el pasado hacia el futuro. El momento presente es inasible. El presente se hace pasado en cuanto tratamos de captarlo. El futuro será, en algún momento, presente*».

Rojo y Veiga (1999: 2872) lo definen como «*fenómeno físico, como sucesión irreversible de instantes en que el hombre, como todo lo existente, se encuentra inmerso*».

El tiempo, como hemos visto, es algo absoluto, pero dinámico, perceptible e individual. También es lineal e irreversible. Hay diferentes modos en que el tiempo puede ser subjetivamente conceptualizado. Suele ser representado gráficamente como una línea recta horizontal con el pasado a la izquierda y con el futuro a la derecha; una línea vertical que atraviesa en el centro representa el presente instantáneo o el tiempo de enunciación.

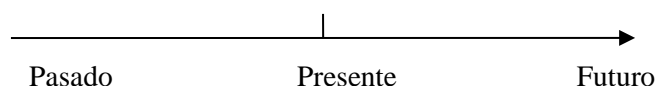


Figura 1.1. Representación de tiempo como una línea recta dirigiendo del pasado al futuro

Esta figura corresponde a la presuposición de que el tiempo viaja del pasado hacia el futuro. No obstante, es indudable que no todas las lenguas conceptualizan el tiempo de este modo. Para los maoríes el tiempo recorre del futuro hacia el pasado (Metge 1976: 70)⁴⁰, como se ilustra en la figura 1.2.:

³⁹ Esta visión menos científica del tiempo físico es lo que se denomina *tiempo cronológico*.

⁴⁰ *Apud* Srioutai 2006: 143.

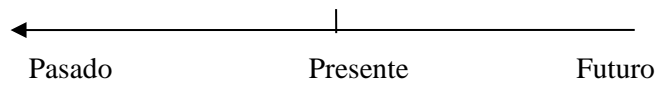


Figura 1.2. Representación de tiempo como una línea recta dirigiendo del futuro al pasado

La expresión del maorí *ngara* o *mua* ‘los días adelante’ se refiere al pasado mientras que *kei muri* ‘detrás’ se refiere al futuro. Es decir, los días adelante son los días que han pasado y los días detrás se sitúan en el futuro. En vez de mirar hacia el futuro, el observador se mueve atrás hacia el futuro y mira hacia el pasado. Thornton (1987: 70)⁴¹ expone la misma observación de que los maoríes se encuentran en el presente, mirando hacia el pasado, que se extiende delante de ellos mientras que el futuro, siendo desconocido, tiene poca importancia, puesto que es invisible y está detrás de nosotros.

Klein (1994: 61-63) presenta el **Concepto Básico del Tiempo** («*Basic Time Concept*») con las siete características esenciales del tiempo:

1. *Segmentabilidad*: el Tiempo puede ser dividido en segmentos más pequeños.
2. *Inclusión*: si *a* y *b* son intervalos temporales, entonces *a* puede ser incluido en *b*; esta inclusión puede ser parcial o completa.
3. *Orden lineal*: si *a* y *b* son intervalos temporales, que no están parcial ni completamente incluidos uno en otro, pues *a* precede a *b* o *b* precede a *a*.
4. *Proximidad*: si *a* y *b* son intervalos temporales, *a* puede situarse próximo a *b* o lejos de este. La proximidad temporal se expresa mediante piezas léxicas como *soon* ‘pronto’ o *just* ‘recién’. Sin embargo, no se puede, como es sabido, precisar el término *pronto*;

⁴¹ *Apud* Srioutai 2006: 143-144.

dicho adverbio puede significar ‘dentro de cinco minutos’ o ‘dentro de cinco meses’. Este concepto de proximidad o distancia temporal, por lo tanto, no trata de un tiempo métrico, sino de un tiempo intuitivo y subjetivo.

5. *Carencia de cualidad*: los intervalos temporales carecen de propiedades cualitativas, es decir, no se pueden percibir sus apariencias físicas. Lo que podemos describir de estos intervalos es que unos se ubican tras otros o están incluidos unos en otros.
6. *Duración*: los intervalos pueden ser largos o breves en duración. Esta es una característica más obvia y más básica del concepto del tiempo que es definida en las lenguas naturales. La duración, por un lado, es medible (cinco minutos, dos semanas, tres siglos, etc.), pero, por otro, es puramente intuitiva: la duración en este caso no puede ser medido de una manera objetiva como ocurre con las expresiones *hace mucho tiempo*, *rápidamente*, etc. El mismo adverbio temporal usado en distintos eventos se referirá a intervalos temporales diferentes, por ejemplo: *calentar rápidamente la leche* o *construir rápidamente una casa*.
7. *Origo*: Hay un intervalo temporal destacado que podemos denominar el **tiempo de experiencia presente**. Todo lo anterior a este se puede acceder gracias a la memoria, todo lo posterior solo mediante la imaginación. Dicho momento de la experiencia presente no juega ningún papel en el tiempo físico ni en el tiempo biológico, pero es decisivo en el tiempo lingüístico para expresar relaciones temporales. Este *origo* es el básico de las nociones como «tiempo de habla» o «tiempo de enunciación», pero no debe confundirse con el significado de *ahora*, ya que *ahora* expresa un intervalo temporal que puede incluir o puede ser más allá del *origo*, por ejemplo:

- *When should we do it?* (‘¿Cuándo deberíamos hacerlo?’)
- *Well, let’s do it now* (‘Bueno, hagámoslo ahora’) (Klein 1994: 155).

El *ahora* en esta situación se sitúa después del tiempo de enunciado. Klein (1994: 155-156) propone que el contenido léxico de *ahora* puede no incluir el tiempo de habla, pero «*it is always near to it*». En otras palabras, *ahora* se localiza en la zona del tiempo de habla, pero no antes.

Como se puede ver algunos de estos aspectos pueden ser expresados mediante medios gramaticales, por ejemplo, con el tiempo verbal se expresa el orden lineal temporal (anterioridad, simultaneidad, posterioridad), con expresiones como *dentro de una hora*, *rápidamente* se alude a la proximidad y la duración respectivamente.

Existe otra concepción del tiempo conocido como el **tiempo cronológico**. Para Benveniste (1965)⁴² es «el tiempo de los acontecimientos». Los hechos que se sitúan unos con respecto a otros establecen relaciones de anterioridad, simultaneidad y posterioridad entre ellos. La descripción del tiempo cronológico, por tanto, se basa en la relación temporal con los que consideramos hitos fundamentales de nuestra vida: *La guerra se acabó antes de que se casaran*; *Cuando se instaló en Oviedo...*, etc. La sensación del paso del tiempo físico, según este autor, da lugar a la orientación relativa de los hechos. Su forma más habitual y más elemental es la recurrencia de fenómenos naturales: la alternancia del día y la noche, las fases de la luna, las estaciones del año, etc. Lo más objetivo de la medida del tiempo cronológico es, sin duda, el calendario.

Criado de Val (1992: 65-66) define el tiempo cronológico como «*un convencionalismo, un esfuerzo para hacer objetiva la medida de un tiempo cuya auténtica realidad se nos escapa*». En la visión de este tipo de tiempo se incluyen la memoria del pasado y la anticipación de un futuro más o menos inseguro, con un punto de referencia al presente. Es, por tanto, «*lineal y divisible a voluntad, que puede ser un todo continuo, formado por una sucesión de instantes o momentos, se escalonan los acontecimientos o sucesos históricos*».

⁴² *Apud* Rojo y Veiga 1999: 2872.

Teniendo en cuenta una de las características del tiempo cronológico de «ser divisible a voluntad» queremos destacar un aspecto muy interesante. A pesar de la universalidad del concepto de tiempo, sus divisiones sensorial, conceptual y cultural son diferentes entre distintas sociedades, o bien no hay coincidencia en los cálculos del tiempo. El ejemplo más evidente y más cercano es la línea divisora del día. En los mundos musulmanes y judíos el día empieza a la puesta del sol y no a la medianoche como sucede en el mundo occidental⁴³. Por otro lado, los tailandeses, igual que los japoneses, consideran la salida del sol como el comienzo del nuevo día. El trabajo de Hinkel (1992) ha llegado a apoyar dicha tesis demostrando que los hablantes del chino, japonés, coreano, vietnamita, y árabe asocian relaciones temporales con los términos ingleses como *right now* ‘ahora mismo’, *present* ‘presente’ y *past* ‘pasado’ de una manera distinta que lo hacen los nativos anglófonos⁴⁴. Este estudio también respalda el planteamiento de Donnellan (1991)⁴⁵, quien ha enseñado que en la ASL si la percepción temporal y las referencias lingüísticas de la L1 son diferentes de las de la L2, los aprendientes se encontrarán en un ambiente en el que no pueden captar la referencia temporal a que una forma verbal hace referencia.

Por otro lado, la visión más subjetiva es el **tiempo psicológico** que, según las palabras de Criado de Val (1992: 67-70), es el «*tiempo consciente que viene del pasado (memoria) y continúa en el futuro sin recuerdo posible*». Se trata, pues, de un tiempo que se mueve en nuestra mente y admite un pasado y un futuro; esta división no se produce en el tiempo físico. Esta experimentación del paso del tiempo, rápido o lento, es un proceso natural cuando la mente tiene conciencia de esas variaciones. Además nada nos permite asegurar que este proceso corresponde a una realidad exterior y objetiva. Es, por tanto, un tiempo interior, intuitivo, en el que la conciencia o el *yo* más profundo, siente su propia continuidad dentro de la continuidad de todo lo que le rodea.

⁴³ Comrie (1985: 89) indica la contradicción sobre este aspecto señalando que en el mundo occidental, o al menos en las comunidades anglohablantes, aunque se considera que el nuevo día empieza después de la medianoche, *last night* ‘anoche’ no indica el intervalo temporal contando desde la puesta del sol hasta la medianoche, sino continúa hasta la hora de despertarse por la mañana.

⁴⁴ Del igual modo, Fillmore (1975, *apud* Hinkel 1992: 559) argumenta que, en la mayoría de las lenguas, los marcadores léxicos como *hoy*, *mañana* y *ayer*, pueden referirse a una variedad de duración temporal dentro de un período relevante. Estos períodos relevantes se diferencian de una lengua a otra.

⁴⁵ *Apud* Hinkel 1992: 559.

Hablando de la consciencia, Hewson y Bubenik (1997: 3-4) la describen como base de todas impresiones. La consciencia se asocia, por un lado, con la experiencia, y con la imaginación por otro lado. Esta relación se puede representar como sigue:

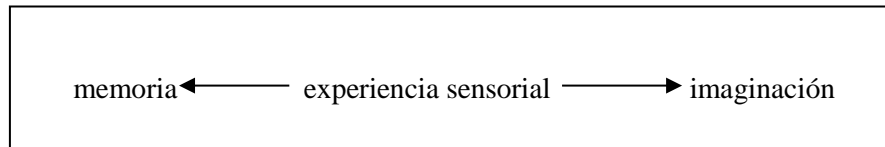


Figura 1.3. Relación de la experiencia sensorial con la memoria y con la imaginación en el tiempo psicológico (Hewson y Bubenik 1997: 3)

Los dos autores ponen de relieve tres momentos importantes e imprescindibles en el proceso de concienciación:

1. el pasado inmediato grabado en la memoria,
2. el momento de experiencia inmediato que está siendo grabado por los sentidos,
3. el futuro inmediato visualizado en la imaginación.

La progresión del tiempo a base de la consciencia como arriba expuesta podría usada como un modelo para la representación lingüística. Hewson y Bubenik han relacionado tres formas verbales en inglés con tres momentos en el tiempo psicológico y las han analizado de la manera siguiente:

1. la forma *to sing* ('cantar') representa el evento concebido por la imaginación, es decir, como un total completo;
2. con la forma *singing* ('cantando'), el evento es representado como una especie de actividad que tiene lugar en una experiencia sensorial;
3. con la forma *sung* ('cantado'), el evento es representado como algo que queda grabado en la memoria inmediata, o como recién acabado.

Estas tres representaciones verbales, según ambos autores, son primeros elementos verbales a aprender por los niños anglohablantes.

La *consciencia*, por tanto, es el factor fundamental y gracias a ella, la memoria del pasado llega a incorporarse con el presente, dando lugar a la existencia de la

Historia, una creación exclusiva del hombre que es la única especie capaz de anticipar e interpretar las hipótesis sobre el futuro (Criado de Val 1992: 70).

En cuanto al *tiempo lingüístico*, Criado de Val (1992: 77-78) muestra que hay dos protagonistas clave: *yo* (el sujeto) y el *presente*, eje indispensable en la red que el verbo organiza. El presente o el acto de la palabra es, en realidad, difícil de delimitar, pero es el único tiempo real, y es el eje del tiempo lingüístico. A diferencia del tiempo físico, la estructura del tiempo lingüístico está ligada a un tiempo presente y no cuenta con una flecha del pasado hacia el futuro.

Rojo (1973) puntualiza que las relaciones entre los acontecimientos no son ni pueden ser de pasado, presente o futuro, puesto que estos rasgos son cambiantes⁴⁶. Dado que el sistema lingüístico tiene algún límite, no es capaz de expresar el tiempo físico ni siquiera en su percepción humana; pero sí, al contrario, puede seleccionar rasgos de esa percepción. Posteriormente, en un análisis postulado por Rojo y Veiga (1999) se argumenta que el tiempo lingüístico se fundamenta en el establecimiento de un punto cero que no es estático, sino móvil. Este punto cero lingüístico normalmente coincide con el momento de habla, *i.e.*, es el *presente* según el criterio tradicional (*cfr. Nueva gramática* 2009, I: 1682-1683). Cada acto lingüístico en relación con este punto cero puede ser anterior, simultáneo o posterior a él. Los dos autores enseñan la diferencia básica entre tiempo cronológico y tiempo lingüístico subrayando que el primero tiene como finalidad fundamental el poner la fecha, mientras que el segundo se centra en la orientación con respecto al punto cero establecido en cada enunciado.

El tiempo lingüístico, pues, puede representarse gráficamente como una línea bidireccional con un punto central (O), abierta por ambos extremos, donde los sucesos pueden ser ubicados en la zona anterior (A), simultánea (S) o posterior (P) al punto cero.

⁴⁶ Recuérdese que el tiempo físico se percibe como algo que se mueve. Un presente será el pasado al transcurrir el tiempo; del mismo modo, el futuro será el presente en algún momento. Lyons (1977, en 1989: 617) también defiende esta tesis señalando que la distinción de *pasado*, *presente* y *futuro* no es esencial en la definición de tiempo gramatical. Con solo poder identificar el punto cero temporal, se puede definir una variedad de distinciones potenciales de tiempo mediante la *simultaneidad o no simultaneidad*, *proximidad o no proximidad*, *anterior o posterior*, etc.

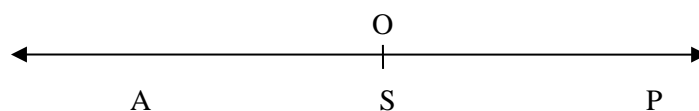


Figura 1.4. Representación de tiempo lingüístico como una línea recta bidireccional (Rojo 1973: 355, Rojo y Veiga 1999: 2874)

En suma, el tiempo lingüístico presenta las siguientes características:

1. Se basa en el establecimiento de un punto cero, que coincide habitualmente con el punto de enunciación.
2. La función primordial del tiempo lingüístico es la orientación directa o indirecta de los sucesos con respecto a un punto de referencia.
3. En algunas lenguas está gramaticalizada la expresión de la distancia al punto cero (el grado de lejanía temporal), que no es el caso del español.

1.1.2. Tiempo gramatical/verbal, tiempo absoluto/relativo

Algunos gramáticos han proporcionado definiciones de *tiempo gramatical* (o *tiempo verbal*):

[...] *tense is grammaticalised expression of location in time* (Comrie 1985: 9);

Tenses are abstract temporal relations (Klein 1994: 123);

es una materia de gramaticalización y es esencialmente deíctica, es decir, que supone la referencia al momento o intervalo de tiempo determinado según el momento de enunciado (Lyons 1995, en 1997: 338);

Tense is a mechanism used to indicate that a point in time follows, precedes, or is simultaneous with a reference point (Whaley 1997: 205);

es una categoría gramatical deíctica mediante la cual se expresa la orientación de una situación bien con respecto al punto central (el origen) bien con respecto a una referencia secundaria que, a su vez, está directa o indirectamente orientada con respecto a origen (Rojo y Veiga 1999: 2879);

it is the basic grammatical category that, together with lexical and other indications of ordering in time, enables the hearer to reconstruct the temporal relation between the speech situation and the situation described in a sentence and to reconstruct the relative order of situations described in a text (Fabricus-Hansen 2006: 566).

Así el **tiempo gramatical**, por definición, se fundamenta en el sistema deíctico en el que «*here and now*» o el momento de habla se considera el centro de orientación (Comrie 1985: 14)⁴⁷. Podemos decir que el tiempo gramatical es la representación del tiempo lingüístico y los dos parten de la misma base: situar en el eje temporal hechos denotados por el predicado. La gramática tradicional considera el tiempo gramatical como una categoría exclusiva del verbo debido a su habitual ligamento morfológico al verbo. En un estudio de Bybee (1985) se llega a afirmar que el tiempo gramatical apenas se produce como proceso de derivación, pero sí es más común en el proceso de flexión. Comrie (1985: 13) añade que, aunque se puede encontrar la expresión temporal en otro medio, como en los adverbios, el tiempo lingüístico no es una propiedad de los adverbios, sino del verbo o de la oración. Sin embargo, como el estudio del tiempo gramatical se realiza a base de las formas verbales, en muchas ocasiones las denominaciones de **tiempo gramatical** y **tiempo verbal** se emplean como sinónimos⁴⁸. Los estudios recientes han defendido que, a pesar de que el tiempo gramatical se manifiesta mediante variaciones morfológicas, no debería ser considerado una categoría exclusiva del verbo, sino de la oración o de la cláusula (Lyons 1995, en 1997: 339). De todas maneras es innegable que el verbo es fundamental en el estudio del tiempo gramatical.

⁴⁷ Rojo y Veiga (1999: 2879) resaltan otro carácter del tiempo verbal, que es la referencia temporal en el eje temporal con un punto cero lingüístico. Se trata de una localización en sentido débil, puesto que con él no se puede establecer un punto concreto en la línea temporal.

⁴⁸ En nuestro trabajo, para evitar confusiones, utilizamos el término *tiempo* para designar el *tiempo físico*, y el término *tiempo verbal* para referirse al tiempo lingüístico o lo que Rojo (1974) llama «temporalidad verbal».

Conviene declarar que el tiempo gramatical no es un rasgo universal. Algunas lenguas no cuentan con esta categoría en su sistema y disponen de otro medio lingüístico, como diversos adverbios deícticos (*e.g. ayer, hoy, mañana*, etc.) o partículas de tiempo (*e.g. dentro de tres meses, el próximo domingo*, etc.), para la referencia temporal (Lyons 1977, en 1989: 613)⁴⁹. En cualquier lengua, los recursos léxicos para la localización temporal son mucho más ricos que los medios gramaticales y además describen relaciones temporales más precisas que por medio de los tiempos verbales. Obsérvense estos ejemplos.

- (1) *En 2000 Almodóvar ganó el Óscar.*
- (2) *El próximo tren llegará en dos horas.*

Semánticamente los adverbios *en 2000* y *en dos horas* aportan las referencias temporales de pasado y de futuro, respectivamente; los tiempos verbales, en estos casos, parecen redundantes, ya que no añaden nada a la información temporal expresada por el adverbio. Así, el tiempo verbal es solamente un componente entre otros varios que expresa información de la referencia temporal.

Hemos mencionado que la referencia temporal se realiza naturalmente por medio de un punto central o un momento de habla. Este tipo de orientación da lugar a lo que llaman los lingüistas *tiempo absoluto*. Por otro lado, cuando la orientación de una situación se efectúa con algún otro momento que precede, sigue o coincide en parte con el tiempo de referencia se trata de *tiempo relativo*. Formalmente los tiempos relativos son, a menudo, perifrásticos, formados por el verbo auxiliar con el participio. En español son absolutos el presente, el pretérito perfecto, el pretérito indefinido y el futuro perfecto. Todos los demás, los del subjuntivo y el condicional, son relativos. Considérense estos ejemplos:

- (3) *Manu se marchó la semana pasada.*
- (4) *Manu se había marchado cuando sonó el teléfono.*

⁴⁹ Clifford (1978: 93) también afirma que, aunque una lengua tiene en su sistema lingüístico marcas temporales, normalmente habrá otros recursos que también expresan tiempo gramatical.

La localización temporal del predicado en 3, *se marchó*, se orienta con respecto a un eje central, es decir, al tiempo pasado, o a un momento que precede al momento de enunciación. Se trata del empleo absoluto de una forma. Por otro lado, la acción denotada por el predicado en 4, *se había marchado*, realiza una localización temporal relativa, es decir, designa un momento que es pasado con relación a otro: la acción de *marchar* precede a la de *sonar* del teléfono, que a su vez, es anterior al momento de habla.

La denominación de tiempos *absoluto* y *relativo*, no obstante, no es satisfactoria para algunos lingüísticos. Según afirman Rojo y Veiga (1999: 2881), dado que el tiempo verbal es una categoría deíctica, todas las localizaciones son relativas. Desde el punto de vista de Lyons (1995, en 1997: 340), estos términos no son adecuados y resultan confusos, puesto que ambos tienen valor relativo; el tiempo absoluto es también relativo en tanto que orienta con respecto al momento de habla; por ello ha propuesto una nueva clasificación en términos de grado de relatividad: *tiempo primario* para el absoluto y *tiempo secundario* para el relativo⁵⁰.

De acuerdo con la clasificación de Comrie (1985: 36-82) los tiempos verbales son tres: *tiempo absoluto*, *tiempo relativo* y *tiempo relativo-absoluto*. Su concepción del primero sigue la perspectiva tradicional. En cuanto al tiempo relativo, el autor defiende que el momento de habla puede ser también punto central deíctico en la descripción del tiempo relativo. Las frases siguientes ejemplifican esto:

(5) *The passengers awaiting flight 26 proceeded to gate 5.*

(6) *The passengers awaiting flight 26 must proceed to gate 5.*

La interpretación de la oración 5 es que el gerundio *awaiting* ('esperando') es simultáneo con el tiempo del verbo *proceeded* ('acudieron'). La relación temporal del gerundio es relativa porque su referencia temporal se asocia con el verbo de la oración principal y, por tanto, se puede parafrasear de la manera siguiente: *Los pasajeros que*

⁵⁰ Aunque muchos lingüistas aceptan esta postura de Lyons sobre el grado de relatividad de ambas formas, la terminología tradicional, *tiempo absoluto* vs. *tiempo relativo*, tiene su uso de preferencia en los estudios del tiempo verbal.

estaban esperando el vuelo 26 acudieron a la puerta 5. Del mismo modo, en la oración 6 el significado del mismo gerundio es relativo con respecto al verbo principal *must proceed*, cuya oración parafraseada correspondiente será *Los pasajeros que están esperando el vuelo 26 deben acudir a la puerta 5*. El gerundio, en estos dos casos del inglés, expresa la simultaneidad con la acción principal; sin embargo no es así en 7:

(7) *Crossing the street, I entered to the supermarket.* (p. 62)

‘Cruzando la calle, entré al supermercado’

La única interpretación posible de acuerdo con nuestro conocimiento del mundo es que primero *crucé la calle* y luego *entré al supermercado*; sin embargo el gerundio en la secuencia narrativa, como en este caso, es interpretado como simultáneo con el punto de referencia actual, *i.e.* la acción de *cruzar* es inmediatamente anterior al punto de referencia determinado por el verbo principal.

Comrie mantiene que la diferencia entre tiempo absoluto y tiempo relativo no es la establecida tradicionalmente entre el momento de habla frente a otro punto de referencia en el eje temporal, sino entre una forma cuyo significado especifica el momento del habla como punto de referencia y otra cuyo significado precisa otro punto como punto de referencia. El tiempo relativo en este sentido estricto se localiza en el punto simultáneo, antes o después de un punto de referencia, implicado por el contexto y no excluye la posibilidad de que el momento del habla sea el punto central de referencia.

Por último, el ***tiempo relativo-absoluto***, para Comrie, tiene la misma concepción que el relativo en la postura tradicional. Esta denominación se debe a que su significado combina la localización del tiempo absoluto con la del tiempo relativo de la situación referida. Dicho otra manera, de acuerdo con la observación de Comrie, el tiempo tradicionalmente llamado relativo, es, en realidad, relativo y, a la vez, absoluto. El ejemplo del tiempo relativo-absoluto por excelencia es el pretérito pluscuamperfecto, como se ilustra en 4, *Manu se había marchado cuando sonó el teléfono*, donde la relación entre *sonó el teléfono* con el punto de habla es directa; se trata, pues, del empleo absoluto de la forma verbal, mientras que la acción denotada por el

pluscuamperfecto *se había marchado* orienta con respecto a la forma absoluta citada, que a su vez, está orientada hacia el punto de habla. Para resumir, en el eje temporal se producen las relaciones temporales directas e indirectas con respecto al origen.

La distinción establecida por Comrie parece más adecuada, puesto que nos permite observar de una manera consciente las relaciones temporales con respecto al punto de origen y además su formulación nos refuerza la comprensión del tiempo verbal como una categoría deíctica.

Conviene señalar que, aunque el tiempo lingüístico es muy útil porque nos ayuda a identificar la referencia temporal y describir relaciones temporales, no coincide necesariamente con el tiempo físico, es decir, no hay coincidencia exacta entre ambos conceptos. Weinrich (1964: 190-191) destaca la concepción metafórica del tiempo lingüístico apuntando que los tiempos verbales solo guardan una relación metafórica con el tiempo físico; nos informan de una manera metafórica sobre el suceso o la situación referida en que nos encontramos. Los tiempos verbales, según las palabras de Weinrich, sirven para la orientación lingüística en el mundo, no en el tiempo⁵¹. En realidad, las indicaciones temporales son poco precisas en el sistema verbal y para poder localizar y describir las relaciones temporales con exactitud contamos con la ayuda de los adverbios y a los contextos expresados por medio de palabras específicas, como se muestra en las oraciones siguientes:

(8) *Vamos a Oviedo mañana.*

(9) *Serán las once ahora.*

(10) *¿Qué quería usted, señora?*

En 8, la forma verbal de presente *vamos* no localiza la acción en el momento de la expresión, sino en el futuro. La forma del futuro gramatical *serán* en 9 no corresponde a la acción futura, sino que expresa la incertidumbre en el momento actual. Por último, en 10 el tiempo verbal de pasado *quería* no especifica la acción que precede al momento de habla como se espera, sino que expresa la cortesía en el punto

⁵¹ Rojo (1973: 355) también añade lo siguiente: «un sistema lingüístico no puede expresar el tiempo físico ni siquiera en su percepción humana. Pero sí, en cambio, puede seleccionar rasgos de esa percepción [...] el sistema verbal no indica el tiempo físico, pero lo presupone».

simultáneo con el momento de enunciación. En ningún caso, como hemos visto, el tiempo verbal representa el tiempo físico, y así podemos afirmar que el tiempo lingüístico, es una categoría oracional que no se puede estudiar fuera del contexto discursivo.

1.1.3. Concepciones del tiempo gramatical y sus representaciones

En este apartado vamos a estudiar los planteamientos y esquemas de relaciones temporales postulados por varios autores: Reichenbach (1947), cuyas ideas sobre los tiempos verbales han sido seguidas por muchos lingüistas, que han sido reformuladas por Hornstein (1990). Además, algunos gramáticos españoles como Acero (1990), Carrasco Gutiérrez (1994b) y García Fernández (2000a) han retomado las ideas reichenbachianas y las han aplicado a explicar las relaciones temporales del español. También estudiaremos las exposiciones de Rojo y Veiga (1999) y López García (2006).

1.1.3.1. Reichenbach (1947)

1.1.3.1.a) Planteamiento de Reichenbach (1947)

Reichenbach fue un filósofo que observó y detectó muchos aspectos de las lenguas naturales que no eran adecuadamente representados; particularmente, señaló numerosas discrepancias entre la lógica del tiempo verbal y las clases del tiempo verbal en inglés y en alemán. En 1947 propuso una lógica temporal supuestamente más cercana a la lengua natural. Este esquema del sistema verbal (1947: 287-298) es la formulación más influyente y más aceptada por la gran mayoría de los lingüistas. Según su tesis, el tiempo gramatical se define en términos de combinaciones de tres elementos fundamentales: **un momento de Habla (H)**⁵², **un momento de Evento (E)**⁵³ y **un punto de Referencia (R)**.

⁵² *H* en la versión original de Reichenbach corresponde a *S* (*Speech time*).

⁵³ Usamos el término *evento* en un sentido amplio y general que engloba todos los modos de acción sin distinción significativa de estatividad, duratividad, puntualidad o telicidad.

En el planteamiento de Reichenbach el tiempo gramatical toma los rasgos esenciales de los tiempos verbales, pero el autor no los representa en segmentos y subsegmentos como hizo Jespersen (1924), sino en la dirección de la situación en la línea temporal desde el momento con que se relaciona. Basándose en los puntos y direcciones, Reichenbach propone un esquema donde el tiempo gramatical se especifica en tres elementos (H, E y R, como mencionábamos).

En las primeras líneas de su artículo, Reichenbach comenta que para poder expresar la localización temporal el punto de habla no es suficiente, ya que con las tres indicaciones: anterior, simultáneo y posterior al tiempo de habla, no se producen, naturalmente, más que tres tiempos gramaticales. Dado que el número de tiempos verbales es mayor, se necesitan una representación más compleja. El autor pone como ejemplo una oración con el pluscuamperfecto inglés *Peter had gone* ‘Peter se había ido’, y señala que el predicado verbal *had gone* no se refiere a un evento, sino a dos: uno es E y el otro R. El punto E, en este caso, es la partida de Peter; el punto R se sitúa, pues, entre este punto y el punto H como aparece a continuación: E — R — H. La existencia de R se debe al hecho de que el pluscuamperfecto expresa anterioridad en relación con un evento anterior al tiempo de enunciación. El punto R, por tanto, refleja, esta propiedad. Reichenbach añade que en una oración independiente como la arriba citada no está claro a qué evento se refiere el punto R. Su interpretación es dada por el contexto discursivo. Las estructuras propuestas por Reichenbach (1947: 297) figuran en el cuadro 1.1, donde un guion representa la anterioridad, una coma representa la simultaneidad. Estas formulaciones se leen de izquierda a derecha.

Estructura	Denominación ⁵⁴	Nombre tradicional ⁵⁵	Ejemplo
E-R-H	ante-pretérito	pretérito pluscuamperfecto	<i>Carlos nos contó que Juan había llegado a las tres.</i>
E,R-H	pretérito	pretérito perfecto simple/ pretérito imperfecto	<i>Mi hermano llegó ayer. Ayer estaba en Madrid.</i>
R-E-H R-H,E R-H-E	pos-pretérito	condicional	<i>La prensa anunció el día quince que el presidente dimitiría ayer.</i>
E-H,R	ante-presente	pretérito perfecto compuesto	<i>El director ha llamado esta mañana.</i>
H,R,E	presente	presente	<i>Estudio Derecho.</i>
H,R-E	pos-presente	—	<i>Vamos a comprarlo pronto⁵⁶.</i>
H-E-R H,E-R E-H-R	ante-futuro	futuro perfecto	<i>Los actores llegarán a las ocho, pero el público habrá entrado en la sala media hora antes.</i>
H-R,E	futuro	futuro	<i>Lo compraremos la semana que viene.</i>
H-R-E	pos-futuro	—	—

Cuadro 1.1. Estructuras temporales propuestas por Reichenbach (1947: 297), traducidas y aplicadas al castellano por García Fernández (2000a: 26-27)

En las estructuras del pretérito (E,R-H), del presente (H,R,E) y del futuro (H-R,E) podemos observar que E coincide con R, un fenómeno que nos podría llevar a deducir que la presencia de R es redundante o no ejerce ningún papel significativo en la especificación temporal. Con o sin el punto R, en estos casos, las relaciones temporales entre los puntos H y E quedan igual.

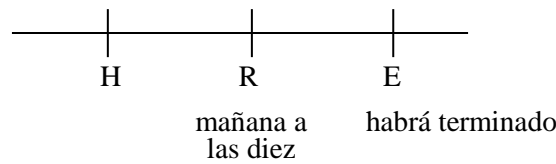
Reichenbach argumenta que los efectos interpretativos de R serían significativos en las estructuras temporales más complejas; los ejemplos más evidentes son el futuro perfecto y el pluscuamperfecto, donde la introducción de R no es superflua y aporta cierta información interpretativa, según se observa en estos ejemplos:

⁵⁴ García Fernández adopta las terminologías de Bello mientras que en la versión de Carrasco Gutiérrez (1994b) los nombres de las nueve formaciones temporales son los siguientes: *pasado anterior, pasado simple, pasado posterior, presente anterior, presente simple, presente posterior, futuro anterior, futuro simple y futuro posterior*.

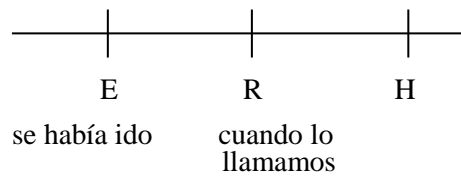
⁵⁵ Son las denominaciones utilizadas en *Esbozo* (1973) y *Nueva gramática* (2009).

⁵⁶ En el inventario de Carrasco Gutiérrez (1994b: 70) el ejemplo correspondiente a la estructura H,R-E (*presente posterior*, como lo llama ella) es *trabajaré (ahora)*.

(11) *Mañana a las diez Juan habrá terminado su examen de latín.*



(12) *Juan se había ido cuando lo llamamos.*



En ambos casos, R y E no coinciden. Sin embargo, Reichenbach y sus seguidores respaldan la hipótesis de que R tome parte en cualquier estructura temporal, no solo en estructuras más complejas.

La teoría de Reichenbach sobre los tiempos verbales ha sido aceptada por una gran mayoría de lingüistas y sus características relevantes son las siguientes:

1. La definición de cualquier tiempo verbal precisa la presencia del punto R, aunque, en algunos casos, R no tiene ningún reflejo interpretativo visible. La introducción de R no solo es para facilitar la interpretación de tiempos verbales más complejos, sino que también es un componente en la relación sintáctica aun cuando no es semánticamente visible (Hornstein 1990: 13).
2. El tiempo verbal es una interpretación entre los tres puntos. La posición de R con respecto a H se determina con los términos *pasado* (R-H), *presente* (H,R) y *futuro* (H-R); la posición de E en relación con R con los términos *anterior* (E-R), *simple* (R,E) y *posterior* (R-E).

El punto H es un elemento déictico anclado dentro de la situación discursiva y suele coincidir con el momento de enunciación. Según observa Hornstein (1990: 14), la relación temporal primaria se halla entre H y R. El punto E se sitúa por medio de su relación con R. Los puntos H y E no guardan ninguna relación directa, sino de modo deducido.

3. Reichenbach propone todas estructuras temporales posibles en lenguas naturales aunque el sistema de algunas lenguas no dispone de determinadas estructuras. El caso más evidente es el llamado *posfuturo* (H-R-E) que no existe ni en inglés ni en español. García Fernández (2000a: 29) ha propuesto que la frase *Iré a llegar*, quizá exprese el significado de este tiempo, pero está claro que el español carece de esta forma perifrástica en su sistema.

Reichenbach explica que todas las estructuras temporales dadas en su esquema están presentes en cualquier lengua, pero hay posibilidad de que ciertas estructuras no existan en algún sistema lingüístico.

En las líneas que siguen hacemos un breve comentario del cuadro 1.1 y sus aplicaciones al español.

1. El **antepretérito**, representado por la forma *había llegado*, expresa anterioridad en el pasado en relación con la forma *cantó*. Los dos eventos se sitúan en un punto anterior al momento de habla.
2. El **pretérito**: corresponde a las formas *llegó* y *estaba* en los ejemplos, que según Reichenbach, expresan «pasado no extendido» y «pasado extendido», respectivamente. Reichenbach explica que el hecho de que a estas dos formas verbales se les asigne la misma estructura temporal se debe a que ambas expresan una acción del pasado que es simultáneo con respecto al punto de referencia y, a su vez, los dos puntos son anteriores al H. La distinción entre los dos tiempos verbales, pues, no es temporal, sino aspectual, como sucede en el francés. y que se representa del modo siguiente:



Figura 1.5. Representación gráfica de las dos formas del pretérito (Reichenbach 1947: 291)

3. El **pospretérito** es un futuro en el pasado: el evento denotado por el predicado *dimitiría* es posterior al evento *anunció*.
4. El **antepresente**: representado por la forma *ha llamado*, que expresa un evento del pasado relevante con respecto al momento de enunciación, ya que R es simultáneo con respecto a este.

5. El **presente**: los tres puntos coinciden; el enunciado *Estudio Derecho* es simultáneo con el momento de habla.
6. El **pospresente**: el evento se localiza en el futuro, pero con respecto al presente. Carrasco Gutiérrez (1994b: 70) propone como ejemplo la frase *Lo compraremos (ahora)* mientras que García Fernández (2000a: 28) recurre a la forma perifrástica *ir a + infinitivo*, señalando que la distinción entre *cantaré* y *voy a cantar* no está evidentemente gramaticalizada en la expresión de futuridad en español.
7. El **antefuturo**: corresponde al futuro perfecto en español y hay tres posibilidades de interpretación, ya que el evento puede ser anterior, simultáneo o posterior con respecto al momento de habla, como se demuestra en la frase *Si la semana que viene llueve, ayer/hoy/mañana habremos trabajado en vano*⁵⁷.
8. El **futuro**: se trata de un fenómeno contrario al pretérito, es decir, el punto de habla y el de referencia coinciden y los dos se sitúan posteriormente al momento de habla.
9. El **posfuturo**: su definición es que el evento se sitúa posterior al punto R, que a su vez es posterior al momento de habla. No obstante, Reichenbach afirma que no hay tiempo verbal alguno que expresa dicha información temporal en inglés; García Fernández (2000a: 29) también declara lo mismo para el caso del español.

En suma, la formulación de Reichenbach propone nueve informaciones temporales que se expresan por medio de trece estructuras temporales (fórmulas compuestas por los tres puntos de HRE). Este sistema ha sido reinterpretado y reformulado por muchos gramáticos posteriores.

1.1.3.1.b) Reformulación y modificación realizadas por Hornstein (1990)

El esquema de Reichenbach ha sido criticado y retomado por varios gramáticos. Una de las reformulaciones más destacadas pertenece a Hornstein (1990):

⁵⁷ Ejemplo de García Fernández (2000a: 29).

Denominación	Fórmula
presente	(H,R) (R,E) (R,H) (E,R)
pretérito	(R-H) (E,R)
futuro	(H-R) (R,E)
presente perfecto	(H,R) (E-R) (R,H) (E-R)
futuro perfecto	(H-R) (E-R)
pretérito perfecto	(R-H) (E-R)
futuro en el pasado	(R-H) (R-E)
futuro próximo	(H,R) (R-E) (R,H) (R-E)

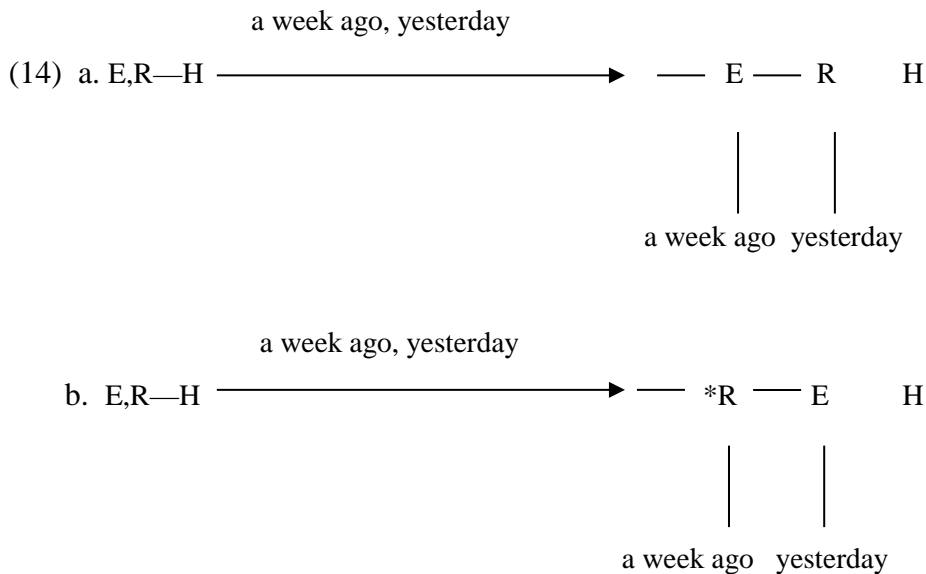
Cuadro 1.2. Estructuras temporales propuestas por Hornstein (1990: 117-118)

Hornstein, argumenta, a favor de la tesis de Comrie (1981, 1985), que las estructuras temporales básicas están constituidas por las relaciones que determinan directamente las estructuras de dos en dos: HR y RE. En las relaciones de HR, H es el anclaje y R el dependiente. De la misma manera en la relación de RE, R es el anclaje y E el dependiente. La relación entre H y E queda, por tanto, inespecificada. Según Hornstein, existen ocho estructuras temporales u ocho diferentes maneras de expresar la categoría denominada tiempo gramatical. Se mantiene la diferencia entre **futuro** y **futuro próximo**, pero se suprime el **posfuturo** propuesto por Reichenbach.

Otra cuestión relacionada con la tesis de Reichenbach es la distribución de los puntos HRE, sobre todo, cuando dos de los tres coinciden o se separan por una coma. Hornstein (1990: 103-108) observa que, según el análisis de Reichenbach no hay distinción relevante entre H-R,E y H-E,R, *i.e.*, estas fórmulas son equivalentes y representan el mismo tiempo verbal. Estamos ante un tipo de orden llamado *teoría del orden débil*. El autor, por su parte, se muestra contrario a esta clase de orden y está a favor de la *teoría del orden fuerte*. Ha expuesto alguna evidencia que testifica que el cambio de orden es relevante como lo muestran estas oraciones.

- (13) a. *Yesterday, John left for Paris a week ago.*
 ‘Ayer hizo una semana que John salió para París’
 b. **A week ago, John left for Paris yesterday.*
 *‘Hizo una semana que Juan salió para París ayer’

Las estructuras de 13a y 13b pueden ser representadas gráficamente en 14:



La cuestión más llamativa es: si partimos de una teoría del orden débil, predecimos que no habría ningún contraste entre 13a y 13b. Ambas oraciones estarían bien formadas y aceptables para el tiempo pasado. El problema es que existe una diferencia evidente entre estas oraciones. Por tanto, aquí tenemos una prueba de que el pretérito tiene la estructura E,R-H, que es diferente de la de R,E-H. Hornstein confirma, sin lugar a dudas, que el orden de los puntos E y R en el pretérito es estricto.

Hornstein destaca que es el carácter restrictivo del modelo de Reichenbach lo que hace que su inventario sea superior a todas las propuestas ya existentes. Según él, las relaciones entre tres puntos son suficientes para enfocar un extenso rango de tiempos verbales básicos. Cualquier lengua natural, asimismo, puede explicar sus tiempos básicos de acuerdo con este inventario.

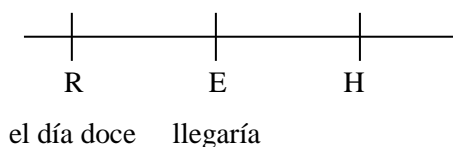
1.1.3.1.c) Aplicaciones y extensiones propuestas por Acero (1990)

Acero (1990) considera que el análisis de Reichenbach es neutral y coincide con la lógica temporal teniendo en consideración que los tiempos verbales son operadores oracionales. Algunas estructuras temporales, o *subsistemas* como los denomina él, están bien definidas (por ejemplo, el pretérito perfecto simple, el pretérito perfecto y el futuro imperfecto); sin embargo, otros subsistemas no resultan tan claros.

Acero no está convencido de que la estructura temporal E-R-H corresponda al pluscuamperfecto (*había cantado*), sino que debería corresponder al pretérito anterior (*hubo cantado*). Sin embargo, no ha propuesto ningún subsistema adecuado al respecto. Critica, además, que las tres estructuras temporales del pospretérito (*cantaría*), propuestas por Reichenbach, son demasiado rígidas y dicha rigidez contrasta con la flexibilidad del condicional. Acero explica que el condicional es un tiempo verbal relativo, *i.e.*, expresa normalmente una acción posterior a otra. El evento denotado por el condicional puede ser anterior, posterior o simultáneo con el momento de habla (*cfr.* Bosque y Gutiérrez-Rexach 2009: 653) como en 15 donde *el día doce* se refiere a R, y la forma *llegaría* la representa E:

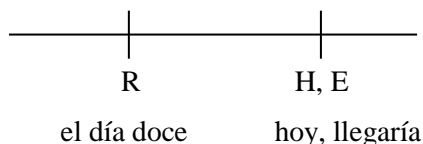
(15) a. *El portavoz anunció el día doce que el ministro llegaría ayer*

(R-E-H)



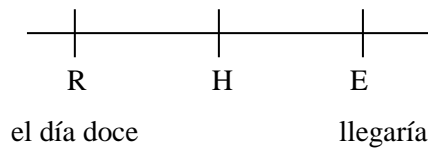
b. *El portavoz anunció el día doce que el ministro llegaría hoy*

(R- H,E)



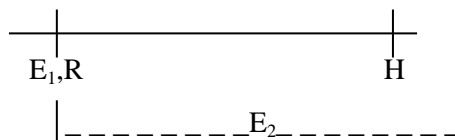
c. *El portavoz anunció el día doce que el ministro llegaría mañana*

(R-H-E)



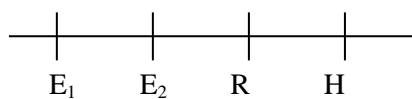
El autor no se opone a la tesis de Reichenbach acerca de la información temporal aportada por el condicional, pero rechaza la rigidez del esquema de este. Por tanto, una oración como *Me aseguré que telefonaría*, se representaría gráficamente de la manera siguiente (1990: 55):

(16) *Me aseguré que telefonaría.*



E_1 corresponde a la acción de *asegurar*, que coincide también con el punto R; la acción denotada por el condicional *telefonaría* corresponde al punto E_2 , que puede situarse en cualquier punto entre el punto E_1,R y H, y también puede localizarse en un punto posterior a H. Acero sostiene que con este esquema se refleja fielmente la flexibilidad del condicional y engloba las tres estructuras del pospretérito postulado por Reichenbach. El autor ha añadido otra estructura que está ausente en el análisis de Reichenbach: el antefuturo hipotético, que se puede expresar mediante la forma del condicional compuesto *habría cantado*, que corresponde con el siguiente perfil (1990: 56):

(17) *Luis me aseguró que me habría telefonado*

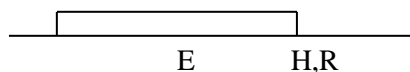


Desde su punto de vista, esta forma tiene un uso más rígido que el condicional simple; en esta oración E₁ se refiere al acto de *asegurar* y E₂ al de *telefonar*. El condicional compuesto sitúa el punto R en un punto posterior al de un primer evento y luego coloca el punto del evento expresado con él entre aquel primero y el punto R.

Con respecto al antepresente (*he cantado*) este corresponde con la estructura temporal E-H,R; Reichenbach (1947: 292) afirma que este tiempo verbal «*is often used in the sense of the corresponding extended tense, with the additional qualification that the duration of the event reaches up to the point of speech*». Véanse el ejemplo y el perfil temporal que expuso Reichenbach:

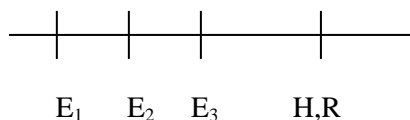
(18) *I have known him for ten years.*

‘Le he conocido durante los últimos diez años’



Con este esquema se entiende que la relación continua con la persona en cuestión se extiende hasta el momento de habla. Acero, de todos modos, encuentra el punto donde esta fórmula no es válida. Una oración como *Le he visto tres veces en el último año*, no se interpretaría del mismo modo que 18, sino que se requerirán distintos eventos en la línea temporal que se remonta desde el punto de habla un año hacia atrás. El perfil temporal de dicha oración sería:

(19) *Le he visto tres veces en el último año.*



Acero destaca que recurra Reichenbach a hablar de intervalos, además de hablar de puntos de tiempo. Recordemos que este aspecto también lo utilizó Reichenbach para analizar el imperfecto como mencionábamos en la figura 1.5. (p. 89).

En cuanto al subsistema H-R-E correspondiente al futuro posterior, Acero acepta que la carencia del tiempo verbal en español para expresar dicha información temporal no es algo extraño, pero existiría algún tipo de oraciones de otras lenguas que pudiera hacerlo.

La tesis de Reichenbach, como critica Acero, deriva del intento de asociar una formación verbal con un tiempo verbal; sin embargo, no es así en el sistema verbal tanto en inglés como en español. El ejemplo más obvio es que la forma verbal del presente puede expresar la acción pasada (el llamado «presente histórico») y la acción futura. La formulación de Reichenbach, pues, excluye el uso dislocado de las formas verbales, e intenta establecer una relación unívoca entre las formas y los tiempos verbales.

1.1.3.1.d) Aplicaciones y extensiones propuestas por Carrasco Gutiérrez (1994b)

Carrasco Gutiérrez (1994b) anota que uno de los principales atractivos del sistema temporal presentado por Reichenbach es su carácter restrictivo, es decir, que los tiempos verbales se describen sobre la base de las combinaciones posibles de tres puntos temporales.

La autora considera imprescindible la presencia del punto R, que designa el intervalo de tiempo relevante con respecto al cual situamos en la línea temporal el punto de evento; el punto de habla es neutral y no es más que una de las denotaciones posibles del punto R. Realiza unas modificaciones al esquema de Reichenbach; se indica el momento de habla con la letra H entre paréntesis combinado con los signos – o =. Así el pretérito se representa como R (-H), presente R(=H), el futuro (H-) R y los prefijos *ante-*, *co-* y *pos-* corresponderían a las relaciones E-R/ E,R/ R-E respectivamente.

Estructura	Nuevo nombre	Nombre tradicional	Forma verbal
E-R (=H)	ante-presente (pretérito)	pretérito perfecto simple	<i>trabajé</i>
E,R (=H)	co-presente (presente)	presente	<i>trabajo (trabaje)</i>
R (=H)-E	pos-presente (futuro)	futuro	<i>trabajaré</i>
E-R (-H)	ante-presente	--	--
E,R (-H)	co-pretérito	pretérito imperfecto	<i>trabajaba (trabajara)</i>
R (-H)-E	pos-pretérito	condicional	<i>trabajaría</i>
E-(H-) R	ante-futuro	--	--
(H-) R,E	co-futuro	--	--
(H-) R-E	pos-futuro	--	--

Cuadro 1.3. Estructuras temporales de los tiempos simples,
propuestas por Carrasco Gutiérrez (1994b: 77)

Según se observa, H no se considera como un punto significativo en las definiciones de las estructuras verbales. Tampoco se hace distinción en el paradigma entre el pospresente y el futuro. Es decir, la forma *cantaré* puede admitir los adverbios temporales *ahora* y *mañana*. Ambos adverbios pueden denotar eventos que se sitúan en un punto posterior al momento de habla. Según el análisis de Carrasco Gutiérrez *ahora*, en este caso, puede significar ‘después de un breve instante’. También ella distingue la estructura temporal de *trabajé* de la de *trabajaba* que muestran 20 y 21:

(20) *Isabel creyó que Carlos estaba con otra.*

(21)?**Isabel creyó que Carlos estuvo con otra.*

En 20, de acuerdo con la tesis de Reichenbach, *creyó* y *estaba* no se distinguen en sus estructuras temporales, así tanto 20 como 21 se podrían analizar de una misma manera:

(22) verbo de la oración principal (*creyó/creyó*): R1,E1-H

verbo de la oración subordinada (*estaba/estuvo*): R2,E2-H

Tomando en consideración la representación de 22, el evento denotado por el predicado de la segunda oración (*estar*) es simultáneo con el evento de la primera

(*creer*). Sin embargo, la autora corrobora que esta lectura será válida siempre y cuando el verbo de la oración subordinada vaya en imperfecto, no en pretérito perfecto simple. Por tanto si partimos de 22, no podremos pronosticar la agramaticalidad de 21. A diferencia de Reichenbach, la autora propone que las representaciones que corresponden a las oraciones de 20 y 21 serían las de 23a-b:

(23) a. <i>creyó</i>	E1-R1(=H)
<i>estaba</i>	E2,R2(-H)
b. <i>creyó</i>	E1-R1(=H)
<i>estuvo</i>	E2-R2(=H)

Por otra parte, la autora incluye las formas del subjuntivo, *trabaje* (junto a *trabajo*) y *trabajara* (junto a *trabajaba*), en su esquema, idea con la que no estamos de acuerdo, puesto que en la oración temporal encabezada por *cuando* el subjuntivo, y no el indicativo, se rige para expresar futuridad como el ejemplo que sigue:

(24) *Cuando llegues, serán las doce.*

Aquí la forma *llegues* en la oración temporal, según el cuadro 1.3, debería corresponder a la fórmula: R (=H)-E, que expresa el pospresente.

Para los tiempos perfectos Carrasco Gutiérrez ha elaborado otro cuadro. La autora señala que la correspondencia entre los tiempos simples del cuadro 1.3 y los tiempos perfectos del cuadro 1.4 es absoluta. El perfil de los tiempos compuestos es el que se expone a continuación:

Estructura	Nuevo nombre	Nombre tradicional	Forma verbal
$E^* \langle \text{perfecto} \rangle E-R (=H)$	pretérito perfecto	pretérito anterior	<i>hube trabajado</i>
$E^* \langle \text{perfecto} \rangle E, R (=H)$	presente perfecto	pretérito perfecto compuesto	<i>he trabajado</i> <i>(haya trabajado)</i>
$R (=H) E^* \langle \text{perfecto} \rangle E$ └──────────┘	futuro perfecto	futuro perfecto	<i>habré trabajado</i> <i>(haya trabajado)</i>
$E^* \langle \text{perfecto} \rangle E-R (-H)$	ante-pretérito perfecto	--	--
$E^* \langle \text{perfecto} \rangle E, R (-H)$	co-pretérito perfecto	pretérito pluscuamperfecto	<i>había trabajado</i> <i>(hubiera trabajado)</i>
$R (-H) E^* \langle \text{perfecto} \rangle E$ └──────────┘	pos-pretérito perfecto	condicional perfecto	<i>habría trabajado</i> <i>(hubiera trabajado)</i>
$E^* \langle \text{perfecto} \rangle E-(H-) R$	ante-futuro perfecto	--	--
$(H-) R, E^* \langle \text{perfecto} \rangle E$	co-futuro perfecto	--	--
$(H-) R E^* \langle \text{perfecto} \rangle E$ └──────────┘	pos-futuro perfecto	--	--

Cuadro 1.4. Estructuras temporales de los tiempos compuestos, propuestas por Carrasco Gutiérrez (1994b: 84)

En el cuadro 1.4 hay que tener en cuenta que E designa el punto donde se sitúa el evento denotado por el predicado o el punto en que dicho evento llega a su perfección. La relación entre el evento en el momento de su perfección y el evento en un momento anterior a la misma se indica con **E*⟨perfecto⟩** a la izquierda de E. En las estructuras de futuro perfecto, condicional perfecto y posfuturo perfecto la línea que relaciona el punto R y el punto E hace las veces de un guion. No hay comas ni guiones entre R y E*, ya que en la línea temporal se establece la relación entre R y E, no E*. En el esquema de esta autora no se precisa la presencia de un nuevo punto de referencia para expresar el significado del condicional perfecto. La fórmula del citado tiempo verbal, pues, se obtiene del mismo modo que las otras.

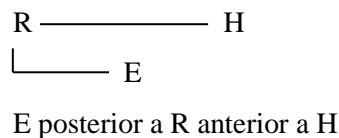
En cuanto a la modificación por adverbios temporales del pretérito pluscuamperfecto, la autora admite la ambigüedad de una oración como

(25) *Isabel (ya) había roto con Carlos el verano pasado,*

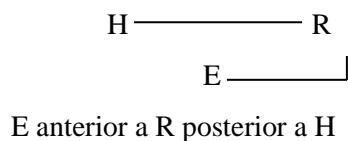
1. **Sobregeneración.** El sistema de Reichenbach propone más estructuras temporales de las que se producen en cualquier lengua del mundo. El pospretérito (*cantaría*) y el antefuturo (*habré cantado*) presentan una triple ambigüedad que no está gramaticalizada en ninguna lengua, es decir, ninguna lengua distingue entre los varios tipos de antefuturo y de pospretérito en función de las distintas relaciones entre E y H.

Tomando el criterio de Comrie (1985: 125-130), que propone que no hay relación directa establecida entre E y H y que el tiempo gramatical está compuesto por la combinación de tres puntos en dos relaciones (HR) y (RE), no hay relación directa entre estos tres puntos. De este modo, la estructura temporal del pospretérito y del posfuturo sería la siguiente:

(27) *La prensa anunció que el presidente dimitiría.*



(28) *Los actores llegarán a las ocho, pero el público habrá entrado en la sala media hora antes.*



Comrie, al definir el futuro perfecto, dice que tiene la implicación de que «E posterior a H» es más bien pragmática, o deducida de una implicación conversacional, que parte del significado del futuro perfecto. Esta representación hace que el futuro perfecto no quede ambiguo.

Gracias a las relaciones de dos en dos, HR y RE, podemos explicar de una manera natural la validez de la combinación de adverbios temporales de

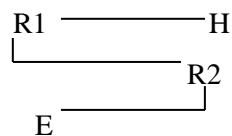
pasado, presente y futuro con el pospretérito: *La prensa anunció el día quince de junio que el presidente dimitiría ayer/hoy/mañana.*

2. **Inadecuación empírica.** Muchos autores cuestionan la ausencia de la forma *habría cantado* en el modelo de Reichenbach, para la cual sería imprescindible la introducción de un segundo punto de referencia.

Dado que, según el análisis de Reichenbach, el tiempo gramatical se describe en términos de la relación entre tres puntos sin más ni menos, se considera un sistema muy restrictivo.

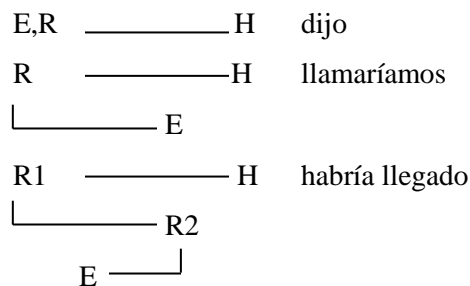
García Fernández (2000a: 34) propone el siguiente modelo en el que se precisan dos puntos de referencia para describir la estructura del condicional compuesto.

(29) *Dijo la semana pasada que cuando llegase Juan habría terminado su tarea.*



E anterior a R₂ posterior a R₁ anterior a H

(30) *Juan dijo que te llamaríamos a las siete, puesto que él habría llegado a las seis.*



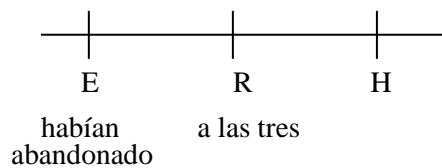
El autor admite que la introducción de un segundo punto de referencia produce un sistema en el que hay un elevado número de tiempos sin evidencia

empírica alguna. Por otro lado, la incorporación del segundo punto en el sistema del tiempo gramatical hace perder su carácter predictivo.

3. **La función del punto de Referencia.** García Fernández hace la observación de que el sistema de Reichenbach es más restrictivo y abstracto, mientras que el de Comrie (1981, 1985) es más flexible y descriptivo. Comrie considera innecesaria la presentación de R en la definición de pretérito (E-H), presente (H,E) y futuro (H-E). Para otros tiempos, no hay nada que impida que se trate de dos o tres puntos o más.

4. **La modificación adverbial.** De acuerdo con la tesis de Reichenbach, los complementos adverbiales siempre se referían a R como en el ejemplo *A las tres, los invitados habían abandonado la iglesia*, cuya estructura temporal correspondiente sería la siguiente:

(31) *A las tres, los invitados habían abandonado la iglesia.*



Aquí el adverbio *a las tres* no indicaría el momento en que tiene lugar el acto de *abandonar la iglesia*, sino un momento posterior a dicho acto. Sin embargo, García Fernández considera errónea la idea de que los complementos adverbiales siempre modifican R. Este autor avala su confirmación con el ejemplo *La secretaria se había ido a las tres*, cuya lectura es doble (2000a: 208): en la primera, *a las tres* indica el momento exacto en que se va la secretaria, *i.e.*, el adverbio modifica E; en la segunda interpretación, el adverbio designa el momento después de su marcha, esto es, *a las tres* se refiere a R. Este doble lectura, por tanto, evidencia la posibilidad de que el adverbio temporal puede modificar E o R. El autor demuestra, además, que en muchos casos no hay posibilidad de que los adverbios temporales modifiquen R, sino E, por ejemplo:

- (32) *Llegué muy pronto, pero no pude verlo porque se había ido a las tres.*
- (33) *El lunes le dije a María que no hacía falta que hablara con Juan porque yo se lo había contado el día anterior.*

Es evidente que los adverbios *a las tres* y *el día anterior* modifican el momento exacto en que suceden los eventos. El adverbio *a las tres* señala el momento en que la persona de que se habla se va y *el día anterior* indica, de la misma manera, el momento en que yo le he contado todo a Juan.

1.1.3.2. Planteamiento de Rojo y Veiga (1999)

G. Rojo y A. Veiga (1999)⁵⁸ han seguido la línea de Bull (1960)⁵⁹ remodelando las formulaciones vectoriales de este último y, en consecuencia, las han representado como $\mathbf{O}\mathbf{V}$ (simultaneidad), $-\mathbf{V}$ (anterioridad), y $+\mathbf{V}$ (posterioridad). En este esquema se fija el punto de origen (\mathbf{O}) como el punto central para todas las relaciones. Como habitual, se sitúa lo anterior a la izquierda y lo posterior a la derecha del origen. Las tres relaciones aparecen representadas gráficamente en la figura 1.6:

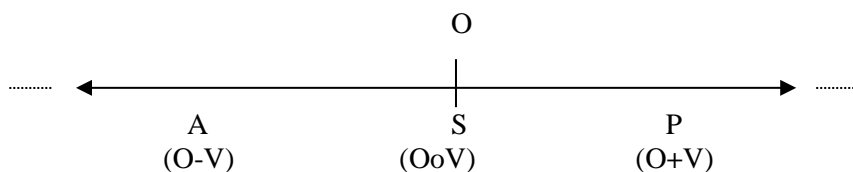


Figura 1.6. Relaciones temporales representadas como vectores
(Rojo y Veiga 1999: 2877)

Según estos autores, las relaciones temporales más complejas no se derivan del aumento de esas relaciones iniciales, sino que proceden de su encadenamiento en una serie teóricamente ilimitada de escalones. Es decir, cualquier punto orientado con respecto al origen puede convertirse en punto de referencia con respecto al cual se

⁵⁸ En este artículo se revisan y modifican el modelo vectorial y las formulaciones que aparecen en la versión original de Rojo (1973).

⁵⁹ El análisis de Bull se basa en el concepto de ejes temporales. En su estudio, algunos tiempos verbales son más complicados que otros y jerárquicamente son fundamentales con respecto a otros.

localiza un evento que está orientado directamente a ese punto de referencia y solo indirectamente con respecto al origen, como lo ilustra la figura 1.7

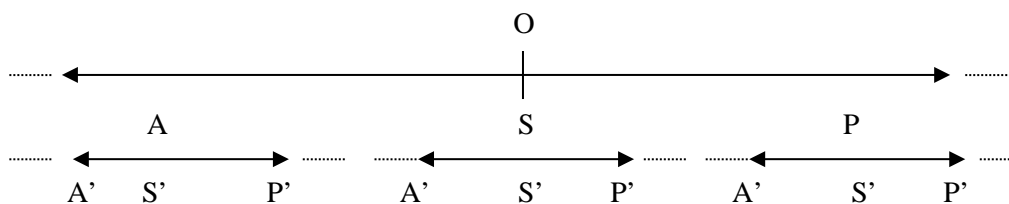


Figura 1.7. Encadenamiento de las relaciones temporales (Rojo y Veiga 1999: 2877)

Este encadenamiento de referencias secundarias y orientaciones con respecto a ellas tiene carácter teóricamente ilimitado y, por tanto, puede definir el tiempo verbal con significado más complejo (como el condicional compuesto).

Fórmula	Denominación	Forma	Ejemplos
O-V	pretérito	canté	<i>Eduardo llegó ayer.</i>
OoV	presente	canto	<i>Eduardo está hoy en Vigo.</i>
O+V	futuro	cantaré	<i>Eduardo saldrá mañana de viaje.</i>
(O-V)-V	ante-pretérito	había cantado	<i>El jueves me enteré de que Eduardo había llegado el día anterior.</i>
(O-V)oV	co-pretérito	cantaba	<i>El jueves me enteré de que Eduardo estaba ese mismo día en Vigo.</i>
(O-V)+V	pos-pretérito	cantaría	<i>El jueves me enteré de que Eduardo llegaría al día siguiente.</i>
(OoV)-V	ante-presente	he cantado	<i>Eduardo ha llegado hoy.</i>
(O+V)-V	ante-futuro	habré cantado	<i>Cuando llegue Eduardo, habremos terminado el trabajo.</i>
((O-V)+V)-V	ante-pos-pretérito	habría cantado	<i>Estaba seguro de que habríamos terminado el trabajo cuando llegara Eduardo.</i>

Cuadro 1.5. Estructuras temporales representadas en vector propuestas por Rojo y Veiga (1999)⁶⁰

La relación directa desde el origen da lugar a las tres relaciones básicas: O-V, OoV y O+V, que en español corresponden a las formas *canté*, *canto*, *cantaré* respectivamente, que según la denominación de Bello (1860) son *pretérito*, *presente* y *futuro*, basándose en el concepto de que el contenido temporal consiste en la expresión

⁶⁰ Este cuadro lo reorganizamos sobre la base de las formulaciones y los ejemplos encontrados en las páginas 2881-2882 y 2885 de la obra citada.

de anterioridad, coexistencia o posterioridad. Estas tres son lo que tradicionalmente se conocen como tiempos absolutos.

Los dos autores explican que las estructuras de estas fórmulas están compuestas por dos elementos: en el extremo derecho de cada fórmula se halla la «**relación temporal primaria**», que es la expresada básicamente por cada forma y que se refleja en el vector primario. Todo lo que queda a la izquierda del vector primario es el «**punto de referencia**», que puede ser punto de origen o un punto enfocado con relación a él. Este es el que establece la situación el eje temporal del momento con respecto al cual las formas expresan la relación primaria. Las fórmulas temporales pueden definirse de la manera siguiente:

- a. Con la forma *había cantado* expresamos un evento anterior (-V) a otro anterior al origen (O-V).
- b. La forma *cantaba* consiste en designar una situación simultánea (oV) con un punto anterior al origen (O-V).
- c. La forma *cantaría* expresa un evento posterior (+V) a una referencia anterior al origen (O-V).
- d. El significado de *he cantado* consiste en designar una situación anterior (-V) a una referencia simultánea al origen (OoV).
- e. La forma *habré cantado* expresa una situación anterior (-V) a una referencia posterior al origen (O+V).
- f. Por último, la forma *habría cantado* designa un evento anterior (-V) a otro que, una vez, es posterior (+V) a una tercera anterior al origen (O-V).

Ambos autores han conseguido explicar la semántica temporal de *cantaría* mediante el modelo vectorial (O-V)+V, que se define como una situación posterior a una referencia anterior al origen. Así la gramaticalidad de una oración como *Dijeron que estarían aquí ayer/hoy/mañana* no se debe a tres valores diferentes de *estarían* como consideraba Reichenbach, sino que son la consecuencia de las tres orientaciones hacia el origen que caben en todo acontecimiento posterior a una referencia anterior a él⁶¹.

Si se distribuyen las formas verbales tomando en consideración la relación temporal primaria y el punto de referencia como muestra el cuadro 1.6, podemos darnos

⁶¹ Lo mismo señalan Comrie (1985: 125-129) y Rojo (1990: 27-28).

cuenta de cómo se definen las formas verbales y, por otro, de las conexiones existentes entre las formas que comparten la misma relación temporal.

Punto de Referencia	Relación temporal primaria		
	-V	oV	+V
O	<i>canté</i>	<i>canto</i>	<i>cantaré</i>
(O-V)	<i>había cantado</i>	<i>cantaba</i>	<i>cantaría</i>
(OoV)	<i>he cantado</i>		
(O+V)	<i>habré cantado</i>		
((O-V)+V)	<i>habría cantado</i>		

Cuadro 1.6. Tiempos verbales en términos de relación temporal primaria y punto de referencia (Rojo y Veiga 1999: 2884)

Ambos autores apuntan las conexiones entre dos pares de formas verbales: por un lado, *canto* y *cantaba*, y por otro, *cantaré* y *cantaría*. Teniendo en cuenta el cuadro 1.6, a pesar de que *canto* y *cantaba* expresan primariamente simultaneidad, *canto* lo hace en relación con el origen mientras que *cantaba* la fija con respecto a un punto anterior al origen. Lo mismo ocurre entre *cantaré* y *cantaría*, que expresan primariamente posterioridad; la oposición, sin embargo, reside en que *cantaré* lo hace con respecto al origen, y *cantaría*, en cambio, la marca en relación con un punto anterior al origen. Otra observación muy evidente en el cuadro 1.6 es que en el sistema de los tiempos verbales del español predomina la relación temporal primaria de anterioridad, un fenómeno que demuestra que el pasado es el tiempo más definido del sistema verbal.

1.1.3.3. Planteamiento de López García (2006)

López García (2006), igual que otros lingüistas, parte del concepto de que el tiempo verbal orienta el suceso con relación al momento en el que el hablante lo enuncia, localizándolo anterior, posterior o simultáneamente al mismo. Desde su visión cognitiva, describe los tiempos verbales asociándolos con el movimiento de un péndulo como se observa en la figura 1.8:

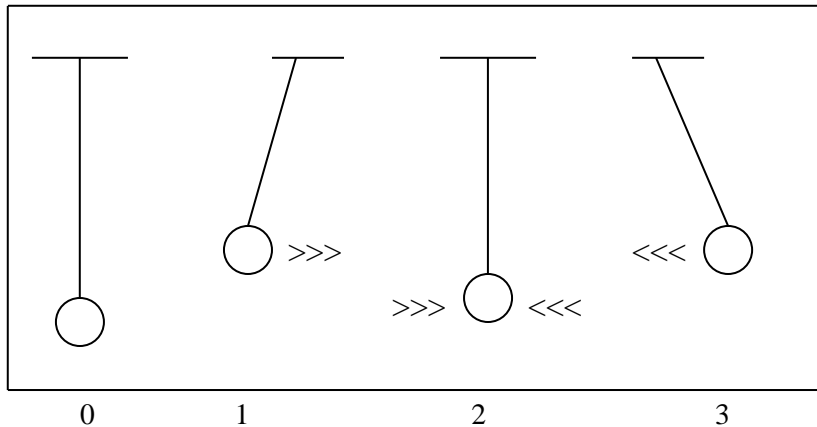


Figura 1.8. Tiempos verbales representados en forma de péndulo (López García 2006: 153)

El péndulo en la figura 1.8 consiste en tres posiciones básicas sin contar con el 0, que corresponde a la posición de reposo. El 1 es la anterioridad a la vertical o el pasado, el 2 es la coincidencia con la vertical o el presente, el 3 es la posterioridad a la vertical o el futuro.

El autor añade que entre estas tres posiciones existen muchos puntos intermedios. Se puede llamar 4 al conjunto de los puntos que vienen de 1 y van a 2 y llamar 5 a los que vienen de 3 y van a 2. Así tenemos un esquema más completo del péndulo:

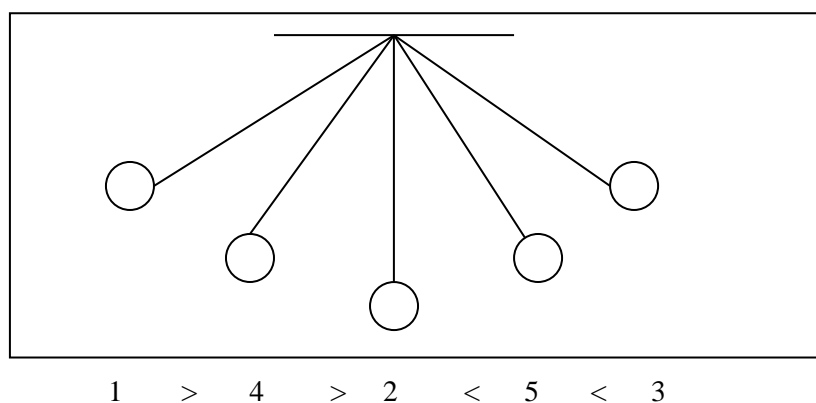


Figura 1.9. Tiempos verbales representados en forma de péndulo con posiciones intermedias (López García 2006: 153)

Aplicando la figura 1.9, se describe el funcionamiento de los tiempos simples de indicativo de español de la manera siguiente:

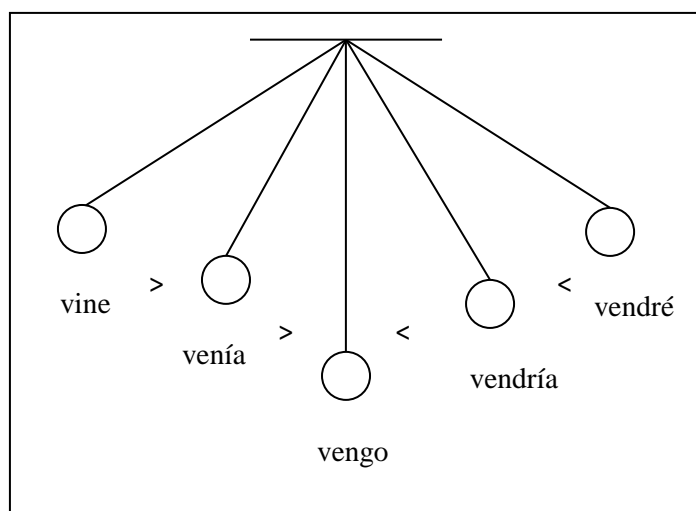


Figura 1.10. Funcionamiento de los tiempos simples de indicativo del español representado en forma de péndulo (López García 2006: 154)

López García los define de la siguiente manera:

- La forma *vine* significa un enunciado (*lo dicho*) que no coincide de ningún modo con el momento de enunciación. Es decir un pasado absoluto, que no camina hacia la posición de equilibrio del presente. Según analiza el autor, este tiempo verbal no expresa ni un tiempo lejano ni un tiempo cercano; por tanto, sirve indistintamente para hechos localizados en un tiempo lejano como *Colón descubrió América en 1492*, para los sucesos no tan lejanos como *Ayer tuve un disgusto*, y para los que preceden al presente como *Al fin llegué* (el hablante acaba de llegar de un viaje aéreo).
- La forma *venía*, en contraste, expresa un pasado que *camina hacia el presente y que viene de un pasado anterior*. El autor hace una distinción básica entre las dos formas *vine* y *venía*; la segunda denota un transcurso o desarrollo y significa duración mientras que la primera no lo hace. En el caso de que el verbo exprese una acción puntual, el imperfecto significará repetición como en *Su hermano la insultaba a todas horas* y *ella se echaba a llorar* frente a *Su hermano la insultó* y *ella se echó a llorar*.
- En cuanto a la forma *vendré*, López García se opone a la idea de que *vine* y *vendré* son dos formas paralelas aunque admite que ambas significan acontecimientos situados en un mundo que no coincide con el momento de enunciación. Desde su punto de vista cognitivo, el autor apunta que «*el ser humano es un ser histórico que tiene memoria del pasado, pero que encuentra*

muchas dificultades para imaginar el futuro» (2006: 156). El futuro, pues, es un tiempo físico impreciso y menos definido de todos los tiempos⁶².

Señala también que el uso del futuro, *vendré*, es más restrictivo que la forma perifrástica *voy a venir*, es decir, se requieren contextos más precisos en los que el hablante tenga seguridad razonable de que la acción denotada por el tiempo de futuro se cumplirá de algún modo. Pueden usarse indistintamente el presente, el futuro y la perífrasis en *El próximo verano {iremos/vamos a ir/vamos} a Ibiza para las vacaciones*. No obstante, no es el mismo caso para los tres ejemplos siguientes: *¿Qué vas a hacer este fin de semana?* o *¿Qué haces este fin de semana?* frente a *¿Qué harás este fin de semana?* Las dos primeras oraciones, según él, son preferibles porque expresan la seguridad de que lo va a hacer el interlocutor. El tiempo del futuro, por otro lado, puede expresar también la probabilidad en el momento de habla.

- La forma *vendría* o un «**futuro retrocedido**» según su nomenclatura, «*aún mirando a un punto futuro, camina hacia el pasado*» (2006: 157). López García muestra su desacuerdo con la denominación «**condicional**» por no englobar todos los valores de dicha forma. Por ejemplo, en una oración como *Dijo que vendría*; la forma *vendría* no se sitúa estrictamente en un espacio temporal concreto; puede referirse a un hecho que es posterior al tiempo de habla, o bien coincide con el momento de habla, como se manifiesta en estos ejemplos: *Dijo que vendría, pero aún no ha llegado* (*vendría* expresa el tiempo posterior al momento de habla), *Te dije que iría y te repito que iré* (*iría* denota el tiempo que coincide con *iré*), *Dijo que vendría y lo ha cumplido: acaba de llegar hace diez minutos* (*vendría* indica el tiempo anterior al momento de habla). Además, en las oraciones condicionales, *vendría* expresa una consecuencia de lo anterior (de la prótasis). Más concretamente, esta forma se usa para las oraciones condicionales imaginarias en las que el cumplimiento de la apódosis puede producirse después, no producirse nunca o puede haber ocurrido ya: *Si estudiaras un poco más, te aprobarán; ¡pero si ya he aprobado!*
- La forma *vengo* se representa en la posición vertical del movimiento pendular, incluyendo el momento de habla. El autor nos recuerda que este momento de habla no es un punto, sino un intervalo en desarrollo cuya duración precisa no está determinada por la de la enunciación. Los usos del presente indican:

⁶² Muchos autores confirman la imprecisión del futuro. Lyons (1977, en 1989: 751) señala que el futuro, a diferencia del pasado, se caracteriza por la no lejanía y la no factividad. Fleischman (1982: 129) apunta que los hechos futuros se relacionan con sucesos no factuales, probabilidad, suposición, deseos, volición y falta de conocimiento. De igual modo, Dahl (1985, 2006a) argumenta que los eventos futuros no son percibidos ni recordados porque suelen tratar de esperanzas, planes, conjeturas y predicciones.

- La forma *habré dicho* significa un futuro que estará terminado antes de que se produzca el futuro *diré*: *Esta tarde iremos al cine, pero te prometo que antes habremos hecho los deberes*:

↓
—|digo|— habremos hecho los deberes—iremos al cine

- La forma *habría dicho* o «*futuro retrocedido compuesto*» significa un futuro medido desde el pasado, el cual estará terminado antes del otro futuro medido desde el pasado *diría*: *Me aseguré que por la tarde iría al cine, pero que antes habría hecho los deberes*:

↓
aseguró—habría hecho los deberes —iría al cine —|digo|

Como se puede observar, López García defiende que las formas básicas son cinco y están representadas gráficamente mediante un modelo pendular. Cada forma corresponde a un movimiento de un péndulo. Esta representación, igual que los modelos de los autores anteriores, fija el presente como un punto central; en este caso, la posición vertical (número 2). Las posiciones de la izquierda de dicha posición corresponden a la anterioridad y las de la derecha a la posterioridad. Este modelo pendular nos permite darnos de cuenta de la distinción entre *vine* y *venía*. El indefinido es un tiempo que se aparta del presente y no camina hacia este. En cambio, el imperfecto, identificado con la posición 4, está en desarrollo o en camino hacia el presente.

En cuanto a los tiempos compuestos, se ha mostrado que su funcionamiento básico es denotar la anterioridad con respecto a un punto de referencia. Se observa que la explicación del significado temporal de un tiempo compuesto se basa en el tiempo del verbo auxiliar de dicha forma, por ejemplo, *había dicho* se refiere a un *decir* terminado que es anterior al *decir* de *decía*.

1.1.3.4. Conclusiones

A modo de resumen, en este apartado hemos estudiado varias teorías de las estructuras temporales propuestas por distintos lingüistas. La tesis de Reichenbach (1947) es la más innovadora y más influyente de todas. Aunque su modelo ha sido criticado y retomado, siempre ha sido una base y un punto de referencia en los estudios posteriores de tiempos verbales. Por otro lado, los lingüistas españoles también han postulado modelos de las relaciones temporales. Carrasco Gutiérrez (1994b), quien parte de la tesis reichenbachiana, reinterpretada por Comrie (1981, 1985) y por Hornstein (1990), ha presentado dos esquemas de los tiempos verbales de español: uno para los tiempos simples y otro para tiempos perfectos. En ninguno de los dos existe relación directa entre H y otros dos puntos (E y R). Una observación muy interesante es que los seguidores de Reichenbach han avalado su idea de que el punto de referencia (R) es imprescindible en la especificación temporal, incluso han propuesto trabajar con dos puntos de referencias, sobre todo, en el análisis de *habría cantado* para poder conocer de su verdadero valor. En el modelo vectorial de Rojo y Veiga (1999), las fórmulas de las relaciones temporales están formadas por dos elementos: el vector primario y el punto de referencia, lo que permite crear el encadenamiento de una serie ilimitado de escalones. Por último hemos estudiado el modelo pendular de López García (2006), quién asocia los tiempos verbales simples con posiciones del movimiento de un péndulo, aunque no ha podido representar los tiempos compuestos con el mismo modelo.

En todas las representaciones se ha afirmado una formulación de que el tiempo gramatical es una categoría deíctica y casi exclusiva el verbo. Gracias a esta categoría podemos situar la situación en un intervalo anterior, simultáneo o posterior a un punto de referencia. No obstante la noción de tiempo verbal, como argumentan Bosque y Gutiérrez-Rexach (2009: 648-649) está basada solo parcialmente en la de tiempo físico, puesto que «*nuestra interpretación de oraciones no se proyecta desde el origen de los tiempos hasta el futuro*» (como sucede en la representación gráfica); los tiempos gramaticales son, por tanto, «*discretos o finitos, y su interpretación es composicional*».

1.2. Aspecto

1.2.0. Introducción

En el apartado anterior del tiempo gramatical veíamos que este era una gramaticalización de la relación temporal. Existe, por otro lado, otra categoría gramatical que mantiene una relación estrecha con el tiempo gramatical: el **aspecto**. Según la definición de Comrie (1976: 3), los aspectos son «*different ways of viewing the internal temporal constituency of a situation*». Así una frase como *Paula canta* se diferencia de otra como *Paula está cantando*, en que la primera denota un evento habitual mientras que la segunda describe una acción en curso. Los dos eventos, de todas maneras, se sitúan en el presente.

Mientras que el tiempo gramatical está bien conceptualizado, el aspecto no queda bien definido a pesar de que ha sido estudiado durante décadas por los filósofos y los lingüistas. Eso se debe a que hay confusiones generalizadas y discrepancias derivadas de la falta de uniformidad de la terminología. Se ha discutido sobre cuál es la definición exacta de **aspecto** y qué fenómenos lingüísticos son sus manifestaciones. El enfoque de análisis del aspecto desde los tiempos pasados hasta hoy en día ha estado carente de consistencia y suele llevar a equivocaciones conceptuales. Algunos estudios se centran en los morfemas flexivos que designan el punto de vista desde el que tiene lugar el evento. Otros se ocupan de los estudios de aspecto inherente de las predicaciones o el aspecto léxico. El término **aspecto** es muy discutible y puede aludir a varios conceptos y, en muchas ocasiones, un concepto puede ser definido por diferentes términos. Dicho término, por tanto, abarca amplios fenómenos lingüísticos.

Generalmente el término *aspecto* se emplea para hacer referencia a estos dos conceptos: **aspecto flexivo** y **aspecto léxico**. El aspecto flexivo⁶³ es «*la formación relativa al modo en que tiene lugar un evento que viene proporcionada por los morfemas flexivos del verbo*» (De Miguel 1999: 2988). La clasificación básica y

⁶³ También llamado *aspecto gramatical*, *aspecto morfológico*, o *aspecto de punto de vista* (este último término es una traducción de la versión inglesa «viewpoint aspect», denominación acuñada por Smith (1991/1997)).

habitual del aspecto flexivo es la oposición *perfectivo/imperfectivo*. Así *Juan cantó a las ocho* describe un *evento delimitado*⁶⁴ mientras que *Juan cantaba (cuando se desplomó el auditorio)* alude un *evento no delimitado*; el actor de la acción aún no ha finalizado su canción en el momento en que se enfoca el evento, información dada por la forma de imperfecto.

Además de la noción arriba expuesta, el término *aspecto* es empleado para aludir a *la información aspectual contenida en las unidades léxicas que constituyen predicados* (De Miguel 1999: 2982). Un evento puede definirse como estado, proceso, télico o atélico, durativo o puntual, etc. La clasificación más conocida es la propuesta de Vendler (1967), que vamos a abordar más en adelante (véase A.II.1.2.2.1.) Existen una serie de términos para referirse a esta noción aspectual: *eventualidad* (Bach 1981, 1986), *aspecto verbal* (Cohen 1989), *Aktionsart* (Van Valin y LaPolla 1997), *modalidad de acción* (Rojo 1990), *aspecto de situación* ('situation type', Smith 1991/1997), *aspecto léxico* (De Miguel 1999, *Nueva gramática* 2009), *modo de acción* (García Fernández 2000a) y *accionalidad* (it. *azionalità*, Bertinetto y Delfitto 2000).

Para evitar confusiones de terminología, en este trabajo utilizamos *aspecto* para hacer referencia al aspecto flexivo o gramatical, y *aspecto léxico* o *Aktionsart* para aludir a la estructura interna de un predicado.

1.2.1. Aspecto gramatical o flexivo

Aunque la existencia y las definiciones de aspecto han sido muy criticadas. Se acepta que esta categoría gramatical representa visiones de la acción por parte del enunciador. Por tanto no es una categoría deíctica (Lyons 1977, en 1989: 621). Exponemos, a continuación, algunas de las definiciones más relevantes:

el aspecto representa la visión del enunciador por el locutor, esto es, ya no respecto a su posición o a su estado mental, sino respecto a los hechos internos (López García 1990: 160);

⁶⁴ Algunos gramáticos prefieren hablar de la oposición *télico/atélico* frente a *delimitado/no delimitado*.

Aspect concerns the different perspectives which a speaker can take and express with regard to the temporal course of some event, action, process, etc. [...] This “view” is independent of the time which the event, action, process, etc. occupies on the time axis (Klein 1994: 16);

[The aspect is] the specific perspective adopted by the speaker/writer (Bertinetto y Delfitto 2000: 190);

el aspecto gramatical no modifica o determina ulteriormente la estructura temporal de una descripción de evento. El aspecto constituye una “modificación de eventualidad” (Laca 2006: 17).

El aspecto, por tanto, tiene que ver con que el anunciador puede «ver» un evento como terminado, en progreso o probablemente de otros modos. Esta «visión» es independiente de la temporalidad. En suma, el aspecto, a diferencia del tiempo gramatical, no es categoría deíctica; tiene que ver con las diferentes perspectivas del enunciador. Es, por tanto, subjetivo.

Generalmente, el aspecto puede ser expresado en varios modos: los más habituales son los procesos morfológicos (flexión verbal o perífrasis verbales), adverbios (*ya, aún no, poco a poco, una y otra vez, varias veces*, etc.) o con prefijos (como *re-*: *rehacer, repeinar*), partículas específicas (como *le* en chino⁶⁵ o *kamlaj* en tailandés⁶⁶). Lyons (1995, en 1997: 347) afirma que en las lenguas del mundo el aspecto es mucho más común que el tiempo gramatical. Aún en las lenguas carentes del tiempo, se encuentra la categoría del aspecto.

⁶⁵ Véase Comajoan y Pérez Saldanya (en prensa).

⁶⁶ Explicaremos el uso de este marcador en el capítulo A.II.3.2.1.

1.2.1.1. *Perfectivo/imperfectivo*

La noción original del aspecto gramatical, como decíamos, está muy asociada a la oposición *perfectivo/imperfectivo*⁶⁷. El **perfectivo**, según las gramáticas tradicionales, se caracteriza por describir una acción acabada. Sin embargo, Comrie (1976: 18-21) apunta que indicar el final de una situación solo es uno de los significados posibles de las formas perfectivas. Una forma perfectiva, en muchas ocasiones, denota la terminación de una situación, pero en otras, puede señalar el inicio de un evento (lectura ingresiva), como en el caso del español *supe la noticia* ('me enteré de la noticia').

El perfectivo, según el autor, indica todas las partes de un evento presentadas como una totalidad única, sin poner el énfasis en la fase final del evento en cuestión ni hacer referencia explícita a la estructura interna. Montrul y Salaberry (2003: 50) señalan también que la perfectividad no denota una situación completa (inicio, medio y final del evento), sino que puede indicar el inicio o el final del evento, es decir, puede tener significado inceptivo, puntual o completivo y, por tanto, delimitado.

(34) *Ana se dio cuenta de la trampa* (inceptivo).

(35) *Julio llegó a la oficina a las diez* (puntual).

(36) *Pedro construyó una mansión a las orillas del río* (completivo).

El **imperfectivo**, por su lado, es no delimitado y describe una situación «*from within*»⁶⁸ (Comrie 1976: 24). Montrul y Salaberry (2003: 50) indican que el imperfectivo no afirma el punto final y puede ser durativo o habitual.

También hay algunos gramáticos (entre otros Comrie 1976) que asocian la perfectividad con la momentaneidad y la imperfectividad con el intervalo temporal. No obstante, Salas González (1998) hace la observación de que tanto el perfectivo como el imperfectivo pueden denotar intervalos temporales como muestran estos ejemplos:

⁶⁷ Bybee (1985: 142) enumera los posibles significados de esta distinción: **perfectivo** se asocia con *terminativo, puntual, momentáneo, único y limitado* mientras que **imperfectivo** con *no terminativo, no puntual, no momentáneo, no único y no limitado*.

⁶⁸ La tendencia moderna, como apunta Comrie (1976), sería hacer una distinción entre eventos descritos *desde interior* y *desde exterior* más que poner en contraste eventos *acabados* (*perfectivo*) y *no acabados* (*imperfectivo*).

- (37) *{Reinó/Reinaba} por cuarenta años.*
 (38) *{Caminó/Caminaba} toda la tarde.*

De acuerdo con la tesis de Salas González, con el perfectivo podemos hacer una referencia a un evento que sucede en un evento único (puntual) o en un intervalo temporal (que puede ser una continuidad de momentos), que está considerado como un conjunto único. El imperfectivo, en cambio, nunca describe intervalos que forman un conjunto de denotación temporal.

	perfectivo	imperfectivo
durativo	+	+
puntual	+	-

Cuadro 1.7. Perfectivo e Imperfectivo (Salas González 1998: 158)

De acuerdo con el cuadro 1.7 el perfectivo puede describir tanto acciones durativas como puntuales mientras que el imperfectivo se usa para denotar acciones durativas, pero es imposible su uso con las acciones puntuales.

1.2.1.2. Imperfectivo: habitual, progresivo y genérico

Comrie (1976: 25) propone gráficamente una clasificación del imperfectivo de la manera siguiente:

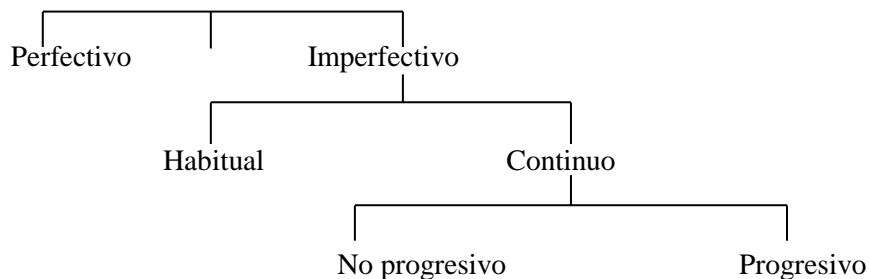


Figura 1.11. Clasificación de oposiciones aspectuales (Comrie 1976: 25)

El *habitual* y el *progresivo* son normalmente tratados como casos propios del imperfectivo. Comrie los considera como subdivisiones del imperfectivo y se opone a las suposiciones de que la *habitualidad* y la *iteratividad* aluden a lo mismo: la repetición de un evento o una ocurrencia sucesiva de varios instantes de un evento dado. Este autor distingue uno del otro apuntando la siguiente forma:

1. La repetición de un evento no es suficiente para definirlo como habitual. Si un evento se repite unas cuantas veces limitadas, todos los instantes de dicho evento, a pesar de su estructura interna, se ven como en conjunto; por tanto, debe ser referido mediante una forma de perfectivo, *e.g.*, *The lecturer stood up, coughed five times, and said...* ('El docente se levantó, tosió cinco veces y dijo...');
2. un evento puede ser aludido por una forma de habitual sin que tenga sentido de iteratividad, *e.g.*, *Simon used to believe in ghosts* ('Simon solía creer en fantasmas').

El *habitual*, según lo define Comrie (1976: 27-28), describe un evento que es propio de un periodo de tiempo, tan extendido que el evento dado no se ve como una propiedad fortuita del momento, sino un rasgo característico de un periodo entero. Un evento habitual, se caracteriza, además, porque se puede prolongar. Un evento iterativo, en cambio, es improlongable⁶⁹. Payne (1997: 39)⁷⁰ caracteriza eventos iterativos de la misma manera: «*Iterative aspect is when a punctual event takes place several times in succession*», es decir, los eventos idénticos en secuencia no ocurren simultáneamente.

La habitualidad, según las consideraciones de Carlson (2006), no denota una serie de eventos idénticos interrelacionados; aunque por intuición, eso supone la repetición. Si un evento habitual es verdadero durante un periodo de tiempo, lo será también para cualquier intervalo localizado en dicho período, por breve que sea. Estos ejemplos pueden ser clasificados como habituales según la concepción general: *Glass breaks easily* ('El vidrio se rompe con facilidad'); *Soap is used to remove dirt* ('El jabón se usa para quitar la suciedad'); *A wise man listens more than he speaks* ('El sabio escucha más que habla').

⁶⁹ La prolongación de tiempo, como aclara Comrie, es una noción conceptual, no lingüística.

⁷⁰ *Apud* Carlson 2006: 18.

De igual manera, *Nueva Gramática* (2009, I: 1689) expone dos ejemplos para distinguir entre *iteratividad* y *habitualidad*: *Fumó todos los días* vs. *Fumaba todos los días*. Ambos enunciados denotan una acción reiterada marcada por el adverbio *todos los días*. Con el verbo en indefinido la acción alude a la *iteratividad* interpretando que la acción de *fumar* sucedió a lo largo de ese periodo. Con un imperfecto se expresa una situación pasada de límites imprecisos, por tanto prolongable, que permite caracterizar a cierta persona como fumadora. Hay una serie de expresiones léxicas y adverbios que son marcadores de habitualidad como *tender a*, *tener costumbre de*, *soler*, *a menudo*, *siempre*, *generalmente*, etc.

El término *habitual*, sin embargo, no es usado con uniformidad. Muchas veces se refiere a *iterativo* y otras veces, al *gnómico* o *genérico* (cfr. Lyons 1977, en 1989: 614-615).

El *progresivo*, según postulan las gramáticas tradicionales, describe una situación en progresión. Comrie (1976: 35), no obstante, apunta que en algunas lenguas, como en inglés, la distinción entre el *progresivo* y el *no progresivo* es significativa, *i.e.*, las dos formas no son intercambiables. Así, *John sings* no puede sustituir a *John is singing* en algunos contextos. En otras lenguas, en cambio, como en el caso del español, la forma no progresiva no excluye el significado progresivo, o bien es posible que la forma *canta* reemplace la forma *está cantando*. Así la frase inglesa *John is singing* tiene dos traducciones equivalentes en español: ‘John está cantando’ y ‘John canta’. De acuerdo con el análisis de Comrie, cada lengua dispone de reglas o restricciones para el uso de progresivo. En el caso de español, según recalcan Bosque y Gutiérrez-Rexach (2009: 298), el presente es compatible con lecturas prospectivas (uso de *canto* para un evento futuro) mientras que la perífrasis progresiva es inadmisibles en la expresión de futuridad: *Pepe corre mañana* vs. **Pepe está corriendo mañana*. Además solo el presente se usa en situaciones genéricas: *Pepe lee el periódico todos los días* vs. **Pepe está leyendo el periódico todos los días*.

Según Dahl (1985: 90-95) la categoría *progresivo* se encuentra frecuentemente en las lenguas indoeuropeas, y en otras familias de lenguas del mundo. Existe una fuerte tendencia a que el progresivo esté marcado por las perífrasis. Una restricción más

destacada del progresivo es su incompatibilidad con los verbos estativos como *odiar*, *gustar*, *saber*, etc., salvo cuando la duración de un proceso es enfatizada⁷¹.

En lenguas con distinción *perfectivo/imperfectivo* el contexto más prototípico para el uso progresivo sería el imperfectivo. Dahl mantiene que aunque el progresivo e imperfectivo suelen ser parcial o enteramente identificados, existen unos rasgos evidentes que distinguen el progresivo del imperfectivo (1985: 92-93):

1. El progresivo es generalmente independiente o casi independiente de la referencia temporal, *i.e.*, puede aparecer en el presente, pasado o futuro; si se establecen ciertas restricciones, tiende a usarse en el presente más que en el pasado.
2. No es frecuente que el progresivo aporte un significado de habitualidad.
3. Normalmente el progresivo se emplea en situaciones dinámicas.

La oposición entre el *progresivo* y el *perfectivo-imperfectivo* desde un punto de vista morfológico consiste en que el progresivo está marcado generalmente por el uso de perífrasis mientras que la marca del *perfectivo/imperfectivo* es menos evidente.

Bertinetto (2006: 268), sostiene que el progresivo es una realización fundamental de la imperfectividad. En oraciones progresivas, el evento es contemplado en una fase específica de su desarrollo, como se puede observar en la secuencia siguiente: *Yesterday, Mary went to the beach, where she spent an unforgettable day. While she was going there, she met John...*⁷². La oración en progresivo indica lo que el autor llama «*focalization point*» ('punto de focalización'). No obstante, el curso del evento puede ser interrumpido inmediatamente después de ese punto de focalización como en la secuencia siguiente: *Yesterday, Mary went to the beach, where she spent an unforgettable day. While she was going there, she met John, so she never got there*⁷³.

⁷¹ Autores como De Miguel (1999: 3013-3014), Bosque y Gutiérrez-Rexach (2009: 299) y Castañeda (2012: 238-241) corroboran que en español el uso la perífrasis progresiva con algunos verbos estativos adopta una lectura dinámica con referencia a situaciones que son sucesión de estados: *El vino está costando mucho últimamente*, *El niño está siendo malo* (frente a **El niño está siendo alto*), *Estos días estoy teniendo muchos problemas*, *Está sabiendo lo que hay en la caja*.

⁷² La traducción de esta frase es: 'Ayer Mary fue a la playa, donde pasó un día inolvidable. Cuando estaba yendo allí, se encontró con John...'

⁷³ La traducción es: 'Ayer, cuando Mary estaba yendo a la playa se encontró con John, así que al final no llegó'.

Podemos decir que la continuación del evento más allá del punto de focalización queda sin determinar, con independencia del conocimiento del enunciador.

Existe otra noción firmemente ligada a las dos mencionadas: el *genérico*. Dähl (1985: 99-100) lo denomina *habitual-genérico* y lo considera una variedad de la habitualidad y como su uso secundario. El genérico, según este autor, tiene carácter gnómico y es muy frecuente que enunciados genéricos sean expresados con una categoría gramatical no marcada. *i.e.*, una forma de presente en los casos del inglés y del español.

Los enunciados genéricos suelen ser descritos como atemporales; sin embargo, pueden ser restringidos en algún período de tiempo, en el pasado o en el futuro como el siguiente ejemplo: *Dinosaurs ate kelp* ('Los dinosaurios comían queipo').

Además Dähl indica que como la mayoría de las lenguas no distingue la categoría del habitual de la del genérico, ambas nociones se combinan una con la otra, *i.e.*, *habitual-genérico*, *habitual-pasado* (*solía* + infinitivo). En la mayoría de los casos, estas nociones son expresadas mediante una categoría gramatical no marcada (el presente de indicativo) u otra categoría de imperfectivo.

Carlson (2006: 19), sin embargo, hace una distinción entre estos dos aspectos. El término *genérico* predomina en los estudios de la semántica formal mientras que el de *habitual* se usa más en los estudios descriptivos. Observa que algunos gramáticos reservan el término *genérico* para oraciones con sentido habitual con un sujeto que tiene referencia genérica no específica. A pesar de que ambas nociones hacen una referencia a una multiplicidad de eventos, en una descripción narrativa un enunciado genérico no desplaza el tiempo hacia adelante, sino que proporciona un marco escenario. En este sentido, su función es muy similar a la de los verbos estativos.

1.2.1.3. *El aspecto gramatical del español*

Para caracterizar el sistema aspectual del español García Fernández (2000a: 43-60) adopta las definiciones ofrecidas por Klein (1994: 36-58), según el cual el aspecto se define por la relación entre el *Tiempo de la Situación* y el *Tiempo del Foco*. El primero se trata del tiempo durante el cual tiene lugar el evento denotado por la parte léxica del verbo. Por otro lado, el Tiempo del Foco es el período durante el cual es válida una determinada información en una ocasión dada. Esta relación es, por tanto, no déictica, esto es, no es lo mismo que lo que sucede con el tiempo gramatical. Para que se comprenda mejor este concepto el autor expone estos ejemplos: *Ayer por la tarde Juan leyó ese artículo tan interesante de Maruja Torres*, donde la forma *leyó* nos permite ver la situación completa, es decir, Juan leyó el artículo completamente. Por otro lado, si decimos *Ayer por la tarde Juan leía ese artículo tan interesante de Maruja Torres*, en algún modo, puede que la acción de *leer el artículo* se haya acabado. Sin embargo, existe la posibilidad de que Juan haya abandonado la lectura por algunas razones, por ejemplo, la longitud o la dificultad de dicho artículo, o la interrupción por otras personas.

Un rasgo importante del imperfecto en este contexto, según muestra el autor, es su compatibilidad con que Juan, en realidad, acabara de leer el artículo aunque esa información no aparezca en la oración. Mediante la forma *leyó* se afirma toda la situación, desde su inicio hasta su final, *i.e.*, el Tiempo del Foco y el Tiempo de la Situación coinciden. Con la forma *leía*, el Tiempo del Foco está incluido en el Tiempo de la Situación, es decir, solo se afirma una parte central del evento, sin hacer referencia a su final. La oración *Ayer por la tarde Juan leía ese artículo tan interesante de Maruja Torres* no excluye la posibilidad de que Juan siga leyendo el artículo.

Sobre la relación entre el Tiempo de la Situación y el Tiempo del Foco, Klein presenta las siguientes posibilidades (1994: 99-119):

1. **Imperfecto:** el Tiempo del Foco está incluido propiamente en el Tiempo de la Situación. Se focaliza, por tanto, una parte interna de la situación, sin hacer referencia ni a su inicio ni a su final. Cualquier suposición sobre el

final de una situación en *imperfecto* es, pues, una información pragmática. Ejemplo: *Hace dos días Juan pintaba su casa*. En este caso no sabemos si terminó la acción de pintar, si la abandonó por algún motivo o si en el momento de enunciación sigue pintándola.

2. **Perfectivo o Aoristo**⁷⁴: el Tiempo del Foco incluye el fin del Tiempo de la Situación y el principio del tiempo que sigue al Tiempo de la Situación. Ejemplo: *Hace dos días Juan pintó su casa*, el aspecto focaliza el final de la situación y se afirma que Juan acabó de pintar su casa.
3. **Perfecto**⁷⁵: el Tiempo del Foco es posterior al Tiempo de la Situación. Aquí se focalizan o afirman los resultados de un evento. Se caracteriza, por tanto, por dos rasgos pertinentes: primero, que la situación haya finalizado, y segundo, que haya algo después de la situación que puede ser focalizado. Ejemplo: *Hace dos días Juan ya había pintado su casa*, se entiende que hace dos días la casa ya estaba pintada.
4. **Prospectivo**: el Tiempo del Foco es anterior al Tiempo de la Situación. Se focaliza una parte del período que precede al evento. Ejemplo: *Hace dos días Juan iba a pintar su casa*, con esta forma verbal, se confirma que hace dos días Juan tenía la intención de pintar su casa.

Estas variedades aspectuales se representan en la figura 1.12, donde el signo – representa el Tiempo de la Situación, el signo + representa el tiempo que sigue o precede al Tiempo de la Situación y entre paréntesis cuadrados [] el Tiempo del Foco:

⁷⁴ Según la *Nueva Gramática* (2009, I: 1689) este aspecto focaliza las situaciones en su conjunto, de principio a fin, y las presenta como completas o acabadas. Se puede tratar de un evento puntual (*Se cayó al suelo*) o un predicado estativo: *Residió en Finlandia durante 50 años*. Estas situaciones son cerradas y se perciben en su integridad.

⁷⁵ Dahl (1985: 62-64) estudia el contraste entre *perfectivo* y *perfecto*, manteniendo que son dos clases aspectuales distintas, pero interrelacionadas. El *perfecto* suele estar sintácticamente marcado mientras que el *perfectivo* está morfológicamente marcado en la mayoría de casos. El *perfecto* no se usa con marcadores temporales definidos y apenas se emplea en las narraciones. Además el *perfecto* puede ser usado en combinación con el progresivo (*have been sleeping* ‘ha estado durmiendo’), prueba de que el *perfecto* no indica la *perfectividad*. Por otro lado, su correlación con el momento de referencia también es el motivo por el que Bybee (1985: 159-161) usa el término *anterior* con referencia al *perfecto*.

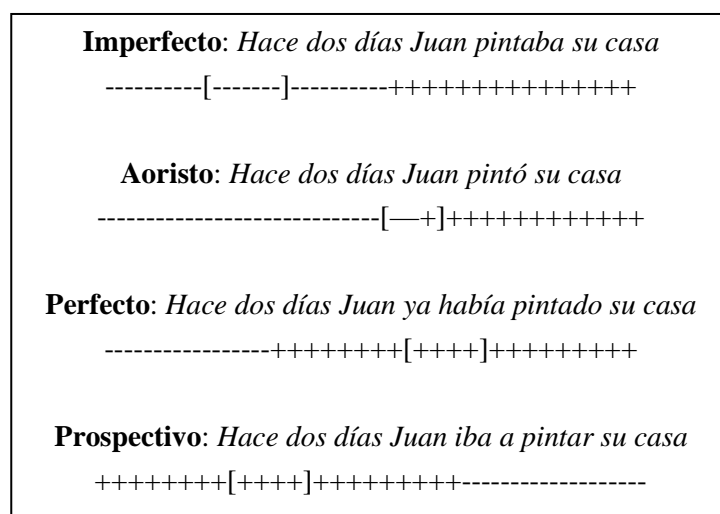


Figura 1.12. Representación de las variedades aspectuales distinguidas por Klein (1994)⁷⁶

García Fernández (2000a: 55-60) establece las distintas variedades aspectuales del español, basándose en la formulación del Klein (1994), de la manera siguiente:

1. **Imperfecto:** se afirma una fase interna de la situación; sus formas correspondientes son el presente y el pretérito imperfecto.
2. **Perfectivo o Aoristo:** se afirma la situación completa cuya forma representativa es el pretérito perfecto simple.
3. **Perfecto:** se afirma el resultado de la situación; sus formas correspondientes son las compuestas con *haber*.
4. **Prospectivo:** se afirma una parte del período que precede a la situación; la forma que puede representar esta variedad es la perífrasis *ir a+* infinitivo.
5. **Neutral:** se puede interpretar como *imperfecto* o como *aoristo* y sus posibles formas representativas son el futuro simple y el condicional simple.

- 1) En el **aspecto imperfecto** se reconocerían tres categorías o clases: el *progresivo*, el *habitual* y el *continuo*:
 - a) El **progresivo** se focaliza en un único punto: *A las cinco Juan escribía una carta, pero no sé si la terminó*. La perífrasis *estar + gerundio* resalta y hace

⁷⁶ En García Fernández (2000a: 49).

explícito dicho valor: *A las cinco Juan estaba escribiendo una carta, pero no sé si la terminó*. Esta última frase se denominaría *imperfecto progresivo*.

b) El *imperfecto habitual* expresa situaciones cuya repetición se toma como una propiedad caracterizadora del sujeto: *Por la mañana siempre tomaba té*.

c) Con el *imperfecto continuo* se focaliza en un periodo: *Durante la reunión me miraba con insistencia*. También, el autor considera continuos los predicados estativos: *Era rubio; Tenía los ojos azules*.

- 2) El **aoristo** tiene dos variedades: el *ingresivo* y el *terminativo*. El **ingresivo** es cuando se focaliza el inicio de la situación: *A las tres Juan tocó la polca*; si el complemento adverbial no señala un punto, sino un intervalo temporal, hablaremos del **terminativo**: *En 1968 la Cabellé cantó Lucrezia Borgia*; aquí el marcador adverbial *en 1968* indica un intervalo de tiempo dentro del cual la situación denotada por el predicado tiene lugar.

García Fernández (2000a: 57) apunta que la lectura terminativa es la lectura «por defecto» del aoristo, ya que la ingresiva requiere limitaciones pragmáticas, esto es, la lectura ingresiva será válida cuando se trata de las actividades y las realizaciones⁷⁷ que se desarrollan o pueden hacerlas en intervalos temporales breves como se ilustra en 39:

- (39) a. # *A las tres hicieron la nueva carretera*.
b. # *A las cinco leyó “Madame Bovary”*.

- 3) Respecto del **perfecto**, en español las variedades más importantes serían el *perfecto resultativo*, el *experiencial* y el *continuativo*.

El *perfecto resultativo* expresa el resultado de un único evento denotado por el predicado. El *perfecto experiencial*⁷⁸ se refiere al estado de cosas que supone estar en posesión de un cierto tipo de experiencia. Véase 40:

⁷⁷ Véase la clasificación de predicados en A.II.1.2.2.1.

⁷⁸ Comrie (1976: 59) propone ejemplos para evidenciar estos dos tipos de perfecto: *Bill has been to America* ('Bill ha estado en América') vs. *Bill has gone to America* ('Bill ha ido a América'); lo que dice la primera frase es 'por lo menos en una ocasión (posiblemente más), Bill hizo un viaje a América'. La segunda frase, sin embargo, es *perfecto resultativo* lo que 'Bill se encuentra ahora en América'.

- (40) a. *Juan ya ha llegado* (resultativo).
b. *Juan ya ha llegado a las tres de la mañana (más de una vez)*⁷⁹
(experiencial)⁸⁰.

En 40a se destaca el resultado del evento, *i.e.*, el hecho de que Juan está presente ante el hablante. No obstante, en 40b se afirma que en alguna ocasión del pasado Juan ha llegado a las tres, es decir, Juan tiene dicha experiencia.

El *continuativo*⁸¹ trata de acciones que se prolongan o que se repiten o con predicados negados (*e.g. no...todavía*). Observemos estos ejemplos:

- (41) a. *He vivido lo suficiente en este país como para saber cómo funcionan las cosas.*
b. *Hasta ahora me ha dicho siempre la verdad.*
c. *No he comido todavía.*
d. *He sido infeliz desde que te conozco.*

La característica más relevante del *continuativo*, desde el punto de vista de García Fernández, es que las situaciones son prolongables y no se afirma el final de las mismas, un rasgo que posee también el *imperfecto*.

La diferencia entre estas tres subvariedades (*resultativo*, *experiencial* y *continuativo*) radica en que el *resultativo* y el *experiencial* tienen en común el hecho de afirmar el estado de cosas, resultado o experiencia originado por un evento anterior y acabado. Por otro lado, en los estudios dedicados a los eventos inacabados o inconclusos, elaborados por García Fernández y Martínez-Atienza (2003), el *continuativo* se describe como un evento que ha empezado

⁷⁹ Lindstedt (2006: 271) destaca una restricción que se produce en inglés con el *perfecto experiencial*, que no es compatible con los adverbios temporales puntuales, por lo que es agramatical la frase **I have woken up at 4 o'clock in this morning* 'Me he levantado a las 4 esta mañana'. Sin embargo, dicha frase en versión española, como sabemos, es totalmente correcta, puesto que los modificadores puntuales son admisibles en frases con perfecto (véase García Fernández 2000a: 219).

⁸⁰ Una frase como esta, según la consideración de García Fernández (2000a: 219), sería agramatical en la lectura de *perfecto resultativo*.

⁸¹ *La Nueva gramática* (2009, I: 1726) lo denomina *continuo* y lo caracteriza enseñando que con este aspecto se da a entender que la situación podría continuar más allá del punto de referencia.

anteriormente, pero que no ha acabado (prolongable) y por tanto, debe clasificarse como una variedad del *imperfecto*, puesto que las formas del *imperfecto* pueden ser utilizadas para expresar el *continuativo* como podemos contemplar en estos ejemplos: *Vive solo desde que murió su padre*; *Está escribiendo desde las seis*; *Marta llevaba viviendo aquí dos años* (2003: 32-36).

Los dos autores mantienen firmemente que el *continuativo*, como una variedad del *imperfecto* e independiente del *perfecto*, no afirma el final de las situaciones que predica, pero sí su inicio. Han propuesto la figura 1.13 para representar su formulación.

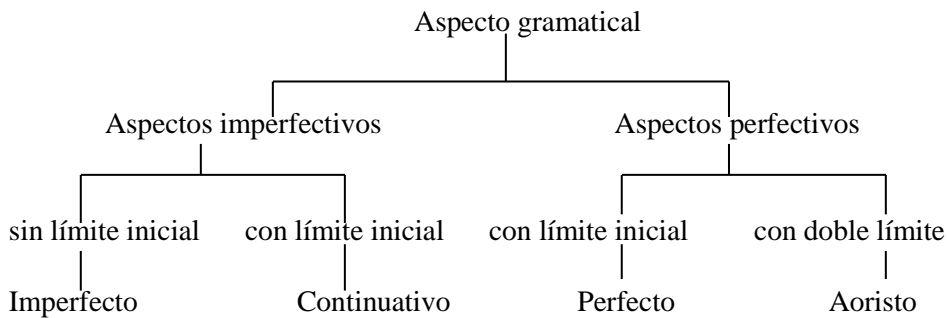


Figura 1.13. Clasificación de oposiciones aspectuales gramaticales (García Fernández y Martínez-Atienza 2003: 36)

En el mismo estudio, los dos autores señalan que las formas compuestas (*haber* + participio), tradicionalmente propias del aspecto perfecto, pueden tener una doble interpretación: una continuativa y otra aorística en que el evento denotado por el verbo concluye en el momento de la enunciación (2003:42). Lo podemos comprobar en 42:

- (42) a. *He vivido solo desde que murió mi padre* (continuativo o aorístico).
 b. *He vivido solo desde que murió mi padre hasta ahora* (continuativo).

En 42a se perciben dos lecturas: continuativa y otra aorística, en que el evento de *vivir solo* concluye en el momento de habla (= ‘He vivido solo desde que murió mi padre, pero hoy por fin me caso y dejo de hacerlo’). En 42b se percibe la interpretación continuativa gracias a un complemento adverbial explícita o

implícitamente constituido por la correlación *desde...hasta...(ahora)*⁸² y es parafraseable como ‘He vivido solo desde que murió mi padre y así será siempre’.

4) El **aspecto prospectivo**: la forma correspondiente a esta variedad aspectual es la perífrasis *ir a + infinitivo*, que cuentan con dos valores: la del futuro con el significado asociado de proximidad temporal y el de *ir* como marca de discurso indirecto: *Juan iba a venir hoy*. (= ‘[Me dijeron que] Juan iba a venir hoy’).

5) El **neutral** tiene doble interpretación: *imperfecto* o *aoristo*.

Se puede resumir lo que hemos hasta ahora presentado en el cuadro 1.8:

	Aspecto imperfecto	Aspecto aoristo o perfectivo	Aspecto perfecto	Aspecto prospectivo	Aspecto neutral
Expresado por	- presente - pretérito imperfecto	- pretérito perfecto simple - formas compuestas	formas compuestas	perífrasis <i>ir a + infinitivo</i>	- futuro simple - condicional simple
Subvariedades	- habitual - progresivo - continuo	- terminativo - ingesivo	- resultativo - experiencial - continuativo		Las del imperfecto y aoristo

Cuadro 1.8. Variedades aspectuales (García Fernández 2000a: 59)

A modo de resumen, tratando el aspecto gramatical como una categoría gramatical hemos expuesto la tesis de Klein (1994), según el cual el aspecto es la relación entre el Tiempo de Situación y el Tiempo del Foco. El Tiempo de la Situación es tiempo durante el que tiene lugar el evento denotado por la parte léxica del verbo. El Tiempo del Foco es el período durante el cual es válida una determinada afirmación en una ocasión dada. Basándose en esta concepción, García Fernández (2000a) ha presentado cinco variedades aspectuales en el español: *imperfecto*, *perfectivo* o *aoristo*, *perfecto*, *prospectivo* y *neutral*.

⁸² Ambos autores también señalan que el pretérito perfecto compuesto no es compatible con el complemento adverbial temporal de construcción *desde hace X tiempo* (horas, meses, años, etc.).

Hemos estudiado también cómo el aspecto gramatical informa el modo en que se desarrolla la acción: que comienza, que está en progreso, que dura, que acaba, que repite, etc. Es un concepto muy difícil de definir, ya que son muy variadas sus características dependiendo de las lenguas, de enfoques gramaticales, y de criterios distintivos. Según las palabras de Criado de Val (1992: 61) entre las lenguas de la familia neolatina es el español el que mayor conserva la contraposición aspectual/temporal del verbo como se puede observar en las oposiciones *imperfecto/pretérito* (*cantaba* vs. *canté*), *perfectivo/imperfectivo* (*he cantado* vs. *cantaba*). Normalmente, los aprendientes de ELE aprenden las características del aspecto mediante la conjugación verbal, ya que en la denominación del tiempo verbal el aspecto suele aparecer combinado con el tiempo; por ejemplo, *pretérito imperfecto*, *futuro perfecto*, etc. En el siguiente apartado vamos a abordar la noción de aspecto léxico, un componente más en la definición de la relación temporal.

1.2.1.4. Relación entre aspecto gramatical y tiempo verbal

El tiempo verbal y el aspecto gramatical están estrechamente vinculados aunque son categorías distintas e interdependientes. El tiempo es una categoría deíctica mientras que el aspecto no lo es. Según afirma De Miguel (1999: 2991-2992) los aspectos gramaticales puede fijarse a cualquier raíz verbal, lo que cambia es el modo de percibir el evento como ilustran 43:

(43) a. *Cuando volvíamos en tren veíamos los almendros en flor.*

b. *Cuando volvíamos en tren vimos los almendros en flor.*

La diferencia entre ambas frases no reside en el tiempo verbal⁸³, ya que tanto *veíamos* como *vimos* indican un evento sucedido en el pasado. Una se diferencia de la otra por la información de cómo tiene lugar el predicado en cuestión: la forma imperfectiva *veíamos* denota un evento repetido o habitual mientras que la forma

⁸³ Hay discrepancias a la hora de justificar la distinción entre *canté* y *cantaba*. Algunos autores (entre otros, Bello 1847 y Rojo 1990) consideran esta oposición de carácter temporal: *canté* denota anterioridad al origen mientras que *cantaba* se asocia con simultaneidad con tal punto. Sin embargo *Esbozo* (1973), Alarcos (1994), *Nueva gramática* (2009) y la mayoría de los autores la atribuyen a una distinción aspectual, consideración que compartimos.

perfectiva *vimos* alude a un evento único. Además tanto 43a como 43b expresan simultaneidad entre el predicado de la oración principal y el de la oración adverbial encabezada por *cuando*.

Comajoan y Pérez Saldanya (en prensa) apuntan la relación entre las dos categorías de la manera siguiente:

Tiempo verbal	Valor temporal	Aspecto
presente (<i>canto</i>)	simultáneo	imperfectivo
pret. imperfecto (<i>cantaba</i>)	simultáneo en el pasado	
pret. perf. simple (<i>canté</i>)	anterior	perfectivo
pret. pluscuamperfecto (<i>había cantado</i>)	anterior en el pasado	
futuro (<i>cantaré</i>)	posterior	neutro
condicional (<i>cantaría</i>)	posterior en el pasado	

Cuadro 1.9. Valor aspectual de los tiempos simples y el pluscuamperfecto
Comajoan y Pérez Saldanya (en prensa)

Las seis formas están agrupadas por especificación temporal: anterioridad, simultaneidad y posterioridad. Los tiempos con referencia a la simultaneidad son el presente de indicativo y el pretérito imperfecto: el primero respecto al momento de habla y el segundo respecto a un punto del pasado. La coincidencia con un momento dado es, por definición, imperfectiva y la situación se percibe como abierta y no concluida.

Los tiempos con expresión de anterioridad son el pretérito perfecto simple y todos los compuestos. Como estos aluden a situaciones concluidas y limitadas son perfectivos.

El futuro simple y el condicional son los que sitúan eventos en un punto posterior al punto de referencia. Dado que en estos casos se trata de un hecho aún no ocurrido en un intervalo de referencia, puede referirse tanto a un evento imperfectivo: *Seguro que estará ocupado cuando llegues* (situación abierta), como a un perfectivo: *Mañana compraré la carne en el mercado* (situación cerrada y global). La

interpretación aspectual depende, por tanto, del contexto y se puede decir que los tiempos con expresión de posterioridad tienen aspecto neutro.

Los tiempos perfectivos (todos los compuestos y el pretérito perfecto simple), como señalábamos, indican la anterioridad en relación con el momento presente o con un punto de referencia. No obstante la anterioridad puede aparecer vinculada o no vinculada al momento de referencia. Esta doble posibilidad también es un criterio para diferenciar dos tipos de aspecto perfectivo. Véase el cuadro 1.10.

Tiempo verbal	Valor temporal	Valor aspectual
pret. perf. simple (<i>canté</i>)	Anterior	no relacional
pret. perf. compuesto (<i>he cantado</i>)	Anterior	relacional
pret. pluscuamperfecto (<i>había cantado</i>)	anterior en el pasado	no relacional/ relacional
pret. anterior (<i>hube cantado</i>)	anterior en el pasado	relacional (e inmediato)
fut. compuesto (<i>habré cantado</i>)	anterior en el futuro	relacional
cond. compuesto (<i>habría cantado</i>)	anterior en el futuro de pasado	relacional

Cuadro 1.10. Valor aspectual de los tiempos perfectivos
Comajoan y Pérez Saldanya (en prensa)

Como se puede observar, todos los tiempos perfectivos expresan anterioridad y casi todos tienen carácter relacional. Considérense los ejemplos (44a-g):

- (44) a. *Hemos ido al mercado esta mañana.*
 b. *Enrique se ha roto el brazo.*
 c. *Ya se han ido todos.*
 d. *A las dos ya se habían ido todos.*
 e. *A las dos, una vez que se hubieron ido todos, me fui yo también.*
 f. *A las dos ya se habrán ido todos.*
 g. *Me dijo que a las dos ya se habrían ido todos.*
 h. *Enrique se rompió el brazo hace tres días.*
 i. *A las dos se habían ido todos.*

El 44a es un hecho pasado que guarda una correlación con el día de hoy (durante el día del acto de habla). El 44b denota un evento ocurrido en el pasado con resultado percibido en el presente (perfecto resultativo). En los ejemplos 44c-g se indica que la situación de *irse* se sitúa anterior a un momento de referencia: anterior al momento de habla con el pretérito perfecto 44c, anterior a *las dos* en los ejemplos 44d-g. El pretérito perfecto simple, por su naturaleza, expresa una acción cerrada y no establece ninguna correlación con el momento de habla, por lo que es un tiempo perfectivo no relacional como se muestra en el 44h. El pretérito pluscuamperfecto puede tener valor relacional o no relacional: el ejemplo 44d presenta indudablemente carácter relacional, pero el 44i tiene doble lectura: el hecho de *irse* tuvo lugar a las dos (valor no relacional y el pluscuamperfecto puede ser sustituido por un pretérito perfecto simple) o dicho evento sucedió antes de las dos (valor relacional, que puede ser reforzado por el adverbio *ya*).

En resumen aunque el aspecto gramatical y el tiempo verbal son categorías distintas entre ambas se establece una vinculación muy estrecha y muy específica. El caso más evidente, como apunta Rojo (1990: 34), es la asociación entre anterioridad y perfectividad, ya que una situación sea anterior a otra ha de haber llegado previamente a su perfección. El aspecto gramatical puede afectar a cualquier tipo verbal y nos permite, en las palabras de Bosque y Gutiérrez-Rexach (2009: 297), «*acercarnos, alejarnos o centrarnos en un punto específico como mediante el zoom de una cámara*».

1.2.1.5. Oposición indefinido/imperfecto

La oposición de estas dos formas verbales representa por excelencia el contraste entre perfectivo e imperfectivo en el sistema verbal del español. Según Alarcos (1994: 160-163) el indefinido es el tiempo marcado y expresa el valor de consumición o terminación del predicado, sea momentánea, reiterada o sucesiva. El imperfecto, al contrario, concibe los estados, procesos, y acciones como pertenecientes al pasado sin especificar si la acción, estado o proceso en cuestión terminaron o no. Por lo tanto, en la narración, *cantaste* se utiliza como significante de los hechos sucesivos aislados, mientras que *cantabas* sirve para mostrar el indiferenciado plano de fondo sobre el cual se desarrollan y destacan aquellos.

Muchos autores (entre otros Porto Dapena 1989, Gutiérrez Araus 1995, 2004, García Fernández 1998, Brucart 2003, Castañeda 2004b y 2012) comparten la consideración de Alarcos y resaltan la oposición *terminación/no terminación* como rasgo clave de ambas formas verbales. Por su naturaleza imperfectiva, el imperfecto representa una parte interna, parcial o fragmentaria de una situación y no afirma nunca el final de las situaciones. El indefinido, por su naturaleza cerrada, representa una visión total o completa del proceso, desde su inicio hasta su fin. Esta concepción se puede representar en el gráfico cognitivo expuesto por Castañeda (2004b, 2012).

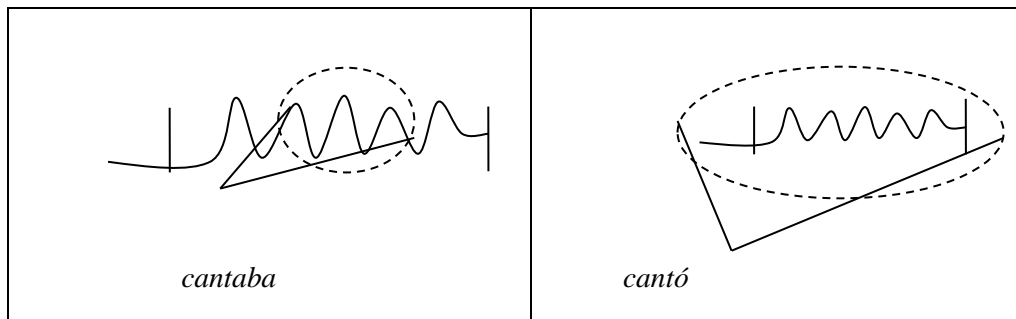


Figura 1.14. Representación gráfica desde un punto de vista cognitivo del pretérito imperfecto y el pretérito indefinido (Castañeda 2004b: 66)

La representación gráfica de Castañeda nos permite ver dos perspectivas diferentes de un suceso. Con el pretérito indefinido se percibe el acabamiento del proceso mientras que con el pretérito imperfecto, que cuenta con un enfoque más pequeño, contemplamos una parte del evento en cuestión.

En la narración estas dos formas también ejercen una función distinta. El imperfecto señala un plano de fondo, descripciones de ambientes, personajes, escenarios mientras que el indefinido señala acciones destacadas, dinámicas, ejes o puntos clave de la narración (S. Fernández 1988, Matte Bon 1992, Alarcos 1994, Gutiérrez Araus 1995 y Calvo Pérez 1997).

Otro aspecto caracterizador del imperfecto es su uso dislocado. Mientras que el indefinido tiene su uso muy rígido (hace referencia a un punto del pasado), el

imperfecto puede referirse a una acción pasada, presente o futura como argumenta Calvo Pérez (1997: 51-54) mediante los ejemplos 45a-c.

- (45) a. *Ayer salías de casa con tu mejor amiga* (pasado).
b. *Yo salía a algo que se me ha olvidado por el camino* (presente).
c. *Dicen que salían mañana en el autobús de las tres* (futuro)

Debido al carácter de inespecificidad de *cantaba*, el mismo autor prefiere llamar a la forma *cantaba* «aspecto imperfecto» y no «tiempo imperfecto», que sirve para señalar «la carencia de límites en la acción (*aspecto puro*), siendo indiferente que sea pretérito, presente o futuro, ya que esas nociones temporales le vienen dadas por el contexto». Esta «carencia de límites» distingue el imperfecto del indefinido y por este rasgo el imperfecto dispone de una variedad de usos y es el más estilístico de los tiempos verbales⁸⁴. Por otro lado, el rasgo de *inespecificidad* del pretérito imperfecto no impide su uso con eventos acabados. Es lo que conocemos como el *pretérito periodístico*: (46) *En ese momento ganaba la carrera*.

Castañeda (2012: 248-250) señala que el acabamiento de la acción de 46 coincide con el límite del momento en desarrollo de la narración. El evento es percibido como en progreso y válido en el momento referido. Es un evento realizado contemplado con una perspectiva acción en desarrollo (véase la figura 1.15):

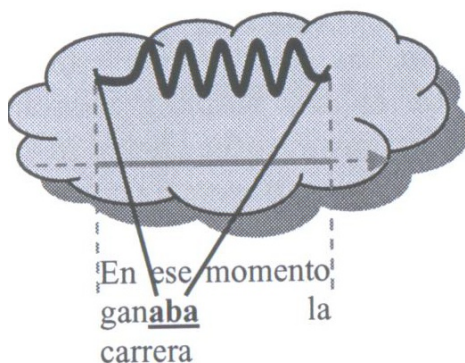


Figura 1.15. Representación del imperfecto periodístico
(Castañeda 2012: 250)

⁸⁴ Véanse los valores estilísticos del pretérito imperfecto en Reyes (1990b), Gutiérrez Araus (1996), *Plan Curricular* (2006, II: 75; III: 77) y *Nueva gramática* (2009, I: 1748-1755).

El imperfecto, según las palabras de Castañeda (2012), nos permite «reconstruir» la narración del pasado: frenarla o acelerarla como nos parezca apropiada.

Otra perspectiva aportada por el imperfecto es el llamado *imperfecto de cortesía*.

(47) *Perdona, ¿Tú cómo te llamabas?*

Aquí el uso del imperfecto implica que los interlocutores se han presentado en algún momento previo y que el hablante debería saber el nombre del otro pero se le ha olvidado. Si el hablante empleara el presente de indicativo, mostraría su ignorancia o indiferencia de alguna relación previa establecida entre ambos interlocutores. Castañeda (2012: 254-255) argumenta que, por su naturaleza de *no terminativo* y *no cerrado*, el imperfecto nos permite hacer referencia al nombre del interlocutor en el pasado sin mostrar nuestra falta de interés o consideración en la comunicación anterior. El pretérito indefinido, por su valor absoluto y perfectivo, no ofrece dicha función.

Con todo lo expuesto podemos afirmar que el contraste *canté/cantaba* es de carácter aspectual más que temporal: los dos son tiempos pretéritos con enfoque aspectual diferente.

En ciertas ocasiones en las definiciones del imperfecto se suele asociar la carencia de límites o la acción en desarrollo con *acciones durativas* como se ve en algunos manuales de español para extranjeros (*cfr.* Navas Ruiz y Alegre 1994: 13, Sánchez Lobato y García Fernández 2005: 155). Esta definición mal conceptualizada provoca errores en la interiorización del imperfecto porque *la duración* no es un concepto lingüístico, sino psicológico, y no todo el mundo percibe *una acción durativa* de la misma manera⁸⁵.

⁸⁵ Uno de los valores del imperfecto proporcionado por García Santos (1993: 8) es el siguiente: «*Acción pasada, larga o corta -eso no importa- pero que “dura”, es decir, en el tiempo que transcurre, sean años o milésimas de segundo, suceden cosas*», una definición que confirma que la percepción de una situación o acción que *dura* es totalmente subjetiva. Lo que caracteriza el imperfecto es, pues, su función de marco escenario de otros sucesos.

En las aulas de ELE, por tanto, es muy frecuente encontrarse ejemplos como los de 48⁸⁶:

- (48) a. **Estaba esperando para el resultado de examen más de 2 meses* (PSB08)
b. **Aunque la operación duraba solamente dos horas, para mí me parecía que* (PSS10)
c. **Todos 3 meses que vivía en EE.UU. encontraba a muchos extraños experiencia, visitaba a muchos sitios turísticos* (PSS02)

Los productores de estos ejemplos usan el imperfecto por considerar durativos los predicados puntuales, interpretación mal deducida por marcadores como *más de 2 meses, dos horas y todos 3 meses*.

Sin embargo no es difícil encontrar predicados durativos o iterativos con el indefinido:

- (49) a. *Estuvo quince años en el extranjero* (durativo)⁸⁷.
b. *Viví con mis padres durante 25 años antes de independizarme* (durativo).
c. *Intenté varias veces hablar con el director, pero no lo conseguí* (iterativo).

Se puede ver que acciones con duración (acción iterativa o durativa) pueden ser expresadas con el indefinido si tienen un inicio y un final. El imperfecto, según confirma Brucart (2003: 3), no expresa acciones «que duran», sino que representa eventos que se presentan como no delimitados temporalmente (como en 49a). Matte Bon (1992, I: 19) indica que el imperfecto se usa para referirse a «*sucesos pasados que no interesa relatar en sí*» y se puede emplear para acciones durativas, repetitivas, inacabadas y puntuales. Mientras que el indefinido nos da información sobre hechos pasados en sí, el imperfecto, como subraya este autor, puede expresar tanto la duración

⁸⁶ Son ejemplos sacados de nuestro corpus (véase el anexo).

⁸⁷ Frente a **Estaba quince años en el extranjero* (Brucart 2003: 3) y *Dormía durante diez horas cada vez que se quedaba de guardia la noche anterior* (Nueva Gramática 2009, I: 1759). Este último ejemplo tiene sentido iterativo o habitual, por lo que justifica el uso del imperfecto.

como la puntualidad. Muchos autores adoptan esta retoma de la definición del imperfecto y confirman que la durabilidad no es lo propio del imperfecto.

Hoy en día en las instrucciones de la gran mayoría de manuales de ELE se excluye la durabilidad de la concepción del imperfecto. El contraste *canté/cantaba* se describe con el concepto clave: «acciones puntuales y acabadas» frente a «acciones habituales y no acabadas o descripción de una situación en el pasado» (cfr. S. Fernández 1988: 218, Lozano 2004, *Nuevo Ven 2, Materia Prima, Sueña, Mañana*, etc.)

1.2.2. Aspecto léxico

1.2.2.1. Planteamiento general

En las páginas que siguen vamos a tratar de la noción de *aspecto léxico* (o *Aktionsart*). La clasificación más extendida y más seguida es la de Vendler (1967), quien clasifica los verbos en cuatro clases según sus rasgos semánticos:

- estados (*odiar, gustar, ser alto*)
- actividades o procesos (*correr, pintar, cantar*)
- realizaciones (*correr cien metros, pintar un cuadro, cantar una canción*)
- logros o consecuciones (*llegar, morir, enamorarse*)

Los estados son predicados no dinámicos [-dinámico] mientras que otros tres lo son. Dentro de las clases dinámicas, las realizaciones y los logros son télicos [+télicos] (*i.e.* eventos con inherentes puntos finales), pero los predicados de actividades son atélicos. Así el evento de *comer naranjas*, que no tiene punto final, se diferencia del de *comer una naranja*. Los eventos télicos, a su vez, se diferencian uno del otro con respecto a la duratividad o la puntualidad: los logros son los que son, supuestamente, instantáneos en tanto que los de realizaciones incluyen el proceso que lleva a la culminación del evento. Esta explicación se puede resumir en el cuadro 1.11.

	Estados	Actividades	Realizaciones	Logros
Dinámico	–	+	+	+
Télico	–	–	+	+
Puntual	–	–	–	+
Ejemplos	tener existir querer	comer naranjas correr calificar ensayos	comer una naranja correr a la biblioteca calificar diez ensayos	caerse llegar encontrar

Cuadro 1.11. Categorías de aspectos léxicos del español (Liskin-Gasparro 2000: 831), basadas en la concepción de Vendler (1967)

Los tres rasgos distintivos: la dinamicidad (o estatividad), la telicidad (o delimitación) y la duración son básicos y primordiales en la clasificación del aspecto léxico. Posteriormente hay otros autores utilizan estos parámetros para elaborar sus clasificaciones. Bertinetto (1986)⁸⁸ añade algunas distinciones que no se hallan en la propuesta de Vendler. Las categorías de Bertinetto se representan en la figura 1.16.:

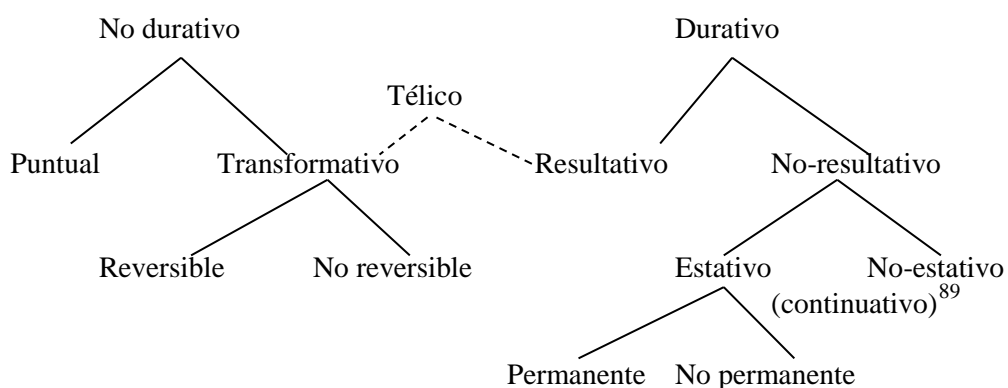


Figura 1.16: Categorías de aspectos léxicos según Bertinetto (1986)⁹⁰

⁸⁸ Apud García Fernández 2000a: 64-66.

⁸⁹ García Fernández (2000a) utiliza la denominación de *no-estativo* en vez de la de *continuativo*, utilizada originariamente por Bertinetto, para evitar confusiones. El término *continuativo* lo utiliza Bertinetto para referirse a un tipo de aspecto léxico mientras que en el estudio de García Fernández hace una referencia a una variedad del perfecto.

⁹⁰ En García Fernández (2000a: 64).

Podemos observar que Bertinetto clasifica los predicados en la primera división con respecto a la duratividad: los predicados durativos y los no durativos. Luego distingue entre predicados télicos (los transformativos y resultativos) y predicados atélicos (los puntuales y los no-resultativos). Recordemos que esta última categoría, predicados no durativos y atélicos, no está incluida en Vendler.

Los transformativos, a su vez, se subdividen en reversibles y no reversibles. Los primeros son aquellos télicos que conducen a un estado no permanente. Los predicados durativos se dividen en *resultativos* (télicos) y *no resultativos* (atélicos). Los *no resultativos* pueden ser subcategorizados en dos: *estativos* y *no estativos*. De los estativos se reconocen los *permanentes* y *no permanentes*. Los estativos permanentes denotan propiedades que, en condiciones normales, no son susceptibles de variación. Al contrario los estativos no permanentes denotan propiedades que pueden sufrir variación

La propuesta de Bertinetto es muy similar de la de Vendler a pesar de las distintas denominaciones. La comparación entre la clasificación de ambos autores es la siguiente:

Vendler (1967)	Bertinetto (1986)	Ejemplos
Logros	Transformativos reversibles Transformativos no reversibles	<i>dormirse, desmayarse</i> <i>hundir, hundirse, ahogarse,</i> <i>darse cuenta</i>
Realizaciones	Resultativos	<i>tocar una sonata,</i> <i>hacer las maletas,</i> <i>elaborar una estrategia</i>
Actividades	No-estativo	<i>bailar, caminar, pasear</i>
Estados	Estativos permanentes Estativos no permanentes	<i>venir de buena familia,</i> <i>estar contento, tener hambre</i>
---	Puntuales	<i>asombrarse, sobresaltarse,</i> <i>suspirar</i>

Cuadro 1.12. Comparación entre la clasificación aspectual de Vendler y la de Bertinetto⁹¹

⁹¹ Adaptado de García Fernández (2000a: 65).

Smith (1991: 30, 55) sigue la línea de Vendler y añade una quinta categoría básica conocida como *semelfactivos*⁹² (*golpear, estornudar, palpitar, parpadear*). Sin embargo, la clasificación de esta autora está basada también en la combinación de tres rasgos distintivos: estaticidad, duración y telicidad.

	Estático	Durativo	Télico
Estados	+	+	0 (no aplicable)
Actividades	-	+	-
Realizaciones	-	+	+
Semelfactivos	-	-	-
Logros	-	-	+

Cuadro 1.13. Categorías de aspectos léxicos según Smith (1991)

1.2.2.2. El aspecto léxico en el español

De Miguel (1999) aborda el tema del aspecto léxico del español de una manera muy exhaustiva. Ante numerosas distinciones y criterios en la clasificación aspectual, la autora agrupa los rasgos de significados aspectuales del español en dos marcos globales: *aspectualidad cualitativa* y *aspectualidad cuantitativa* (1999: 3009-3042). La aspectualidad cualitativa informa sobre cómo tiene lugar el evento y se caracteriza por tres tipos de eventos:

- a) Estático (*estar verde*) vs. Dinámico (*madurar*);
- b) delimitado (*llegar, morir*) vs. no delimitado (*viajar, vivir*);
- c) ingresivo o inceptivo (*amanecer, lanzar*) vs. en progreso o progresivo (*envejecer*) vs. terminativo o resultativo (*destruir, encanecer*).

Otra clase de información aspectual es sobre cómo se distribuye en el tiempo: cuántas veces tiene lugar el evento denotado por el predicado, con qué duración, y, a

⁹² Como apunta De Miguel (1999: 3011), este término no tiene un uso unívoco; algunos autores lo utilizan para denotar un evento que solo ocurre una vez en oposición a un evento repetido mientras que otros (Smith, por ejemplo) lo usan con referencia a una sola realización de un evento normalmente compuesto por una serie de realizaciones; los semelfactivos no tienen etapas preliminar ni resultante (Smith 1991: 55).

veces, con qué intensidad. Dichas informaciones se denominan *aspectualidad cuantitativa*; retomándose esta medida, un evento se puede clasificar como:

- d) - durativo: *discurrir, repicar, vivir*,
 - escasamente durativo (llamado también puntual, momentáneo o instantáneo): *disparar, llegar, morir*;
- e) - simple o semelfactivo: *dar un golpe, dar un beso, disparar un tiro*,
 - múltiple o repetido (llamado también frecuentativo): *cortejar, sesear, tutear*,
 - iterativo (cuando el evento denotado es complejo en el sentido de consistir de varias realizaciones): *ametrallar, besuquear, golpear, gritar, pestañar*;
- f) - de intensidad normal o no intensivo: *arrugarse, contar, dormir, llorar*
 - intensivo (de intensidad superior a la normal, también llamado incrementativo o aumentativo): *apergaminar, devorar, diluviar, escrudñar, repeinar*,
 - atenuativo o minorativo (de intensidad inferior a la normal): *atusar, chispear, dormitar, lloviznar, ojear*.

La agrupación de rasgos aspectuales nos permite distinguir la cualidad y la cantidad del evento. Sin embargo, está claro que un verbo puede encajar en más de una categoría. Se argumenta que un verbo puede ser caracterizado por la suma de sus especificaciones de rasgos. En muchas ocasiones la aparición de un rasgo exige la de otros; por ejemplo, si el evento no tiene duración en sentido estricto ha de tener límite. En contraste, si tiene duración puede tener o no límite. Si es un evento simple, puede ser durativo o no; no obstante, si es frecuentativo o iterativo, habrá de tener duración. Así la categorización de un evento no se lleva a cabo por un solo rasgo; dado que algunos se entremezclan, un verbo puede ser descrito con más de un rasgo.

La autora, siguiendo la línea de Van Voorst (1992) y adaptando las clasificaciones de Bertinetto (1981), elabora un esquema para distinguir clases verbales respecto a su *Aktionsart* como se muestra en el cuadro 1.14.

Prueba	Estados (<i>tener</i>)	Logros que culminan en un punto (<i>hervir/ dormirse</i>)	Logros que ocurren en un punto (<i>explorar</i>)	Realizaciones (<i>leer un libro/ escribir un libro</i>)	Actividades (<i>nadar</i>)
1) <i>Ocurrir que V</i>	No	Sí	Sí	Sí	Sí
2) <i>Parar de</i>	No	Sí	No	Sí	Sí
3) <i>En x minutos</i>	Sí (II)	Sí (II e IL)	Sí (II =IL)	Sí (II e IL)	Sí (II)
4) <i>Durante x minutos</i>	Sí	Sí	No (solo II _t)	No (solo II _t , II _{nt} e IL, con VOA)	Sí
5) <i>Casi</i>	II	II	II	II e IL	II
6) <i>Está V-ando = ha V-do</i>	NS	NS	NS	No	Sí
7) <i>Dejar de</i>	Sí (con los ET) No (con los EP)	Sí	No	Sí (II _{nt})	Sí
8) <i>A las tres</i>	No	Sí (II con los INGR; IL con los TERM)	Sí (II = IL)	Sí (IL)	Sí (II)
9) CD determinado	NI	NI	NI	I	I

II = Interpretación de inicio del evento («*tardó x tiempo en comenzar el evento*»)

IL = Interpretación de límite del evento («*tardó x tiempo en completarse el evento*»)

NS = No siempre la prueba da resultados aceptables

NI = No influye si el objeto es o no determinado en la especificación aspectual del predicado

I = Influye que el objeto sea determinado en la especificación aspectual del predicado

II_t = Interpretación iterativa

II_{nt} = Interpretación interrumpida

EP = Estados permanentes

ET = Estados transitorios

INGR = Verbos que culminan en un punto inicial (ingresivos)

TERM = Verbos que culminan en un punto final (terminativos)

VOA = Verbos de objeto afectado o efectuado

Cuadro 1.14. Comportamiento sintáctico de las clases aspectuales
(De Miguel 1999: 3045)

Como hemos visto, la autora señala nueve pruebas para hacer distinción de distintas clases aspectuales. La explicación de cada prueba es el siguiente:

- La prueba 1 trata de si un evento es dinámico o no.
- La prueba 2 intenta ver si el predicado tiene fases.
- Las pruebas 3 y 5 tienen que ver si expresa el principio o el acabamiento de un evento.
- La prueba 4 pretende discriminar si el evento tiene o no duración sin límite.
- La prueba 6 trata de detectar si el evento es estativo o dinámico, pero también, discrimina si el evento ocurre en cualquier momento del intervalo en que ocurre o si, en cambio, hasta que no alcanza el final no está efectivamente realizado.
- La prueba 7 señala si el evento puede cesar y si cuando cesa, está acabado.
- La prueba 8 discrimina entre eventos con límite y sin él y entre eventos ingresivos y terminativos.
- La prueba 9 tiene que ver con si el evento está delimitado o no.

Las pruebas aplicadas son las más conocidas para reconocer el comportamiento sintáctico de clases verbales. Teniendo en cuenta estas pruebas, los estados, como no avanzan hacia ningún límite, no admiten la perífrasis *parar de*. Tampoco son compatibles con el modificador temporal puntual *a las tres*, pero sí lo son con el modificador durativo *durante x minutos*. Los logros que son puntuales o momentáneos se subdividen en dos: los que culminan en un punto y los que ocurren en un punto; los primeros, después de haber culminado, van a durar a partir de ahí, por lo que son combinables con *dentro de x minutos* y pueden ser combinados con *dejar de*; al contrario, los últimos, que empiezan y acaban en un punto, no pueden hacerlo. En cuanto a las realizaciones y las actividades, un criterio fundamental que las diferencia es la presencia y la ausencia de un límite hacia donde se dirige un evento. En consecuencia, cuando uno está escribiendo una tesis no la ha escrito, en tanto que uno que está nadando ha nadado.

Además estas pruebas nos permiten reconocer y distinguir características semánticas de verbos. La combinación con determinadas perífrasis o modificadores resaltarán algunos rasgos relevantes; por ejemplos, los estados al combinar con *dejar de* como *dejar de tener hambre*, se entenderán como estados transitorios. Sin embargo, **dejar de ser alto* es imposible, puesto que se trata de estados permanentes. La

construcción con específicas perífrasis o la modificación por algunos modificadores ofrecen una lectura distinta como *escribir un e-mail a las tres* vs. *nadar a las tres*. El adverbio temporal puntual *a las tres* en el primer evento denota el final del evento, es decir, cuando el evento llega al límite, mientras que en el segundo el mismo modificador alude al inicio del evento.

1.2.2.3. Interacción entre aspecto gramatical y aspecto léxico

El aspecto gramatical, como hemos estudiado, contiene información relativa del modo en que sucede un evento que viene aportada por los morfemas flexivos del verbo. El aspecto léxico, por otro lado, trata de la información contenida en el lexema verbal. La conexión entre ambos puede observarse en el ejemplo 50, según expone De Miguel (1999: 2988):

- (50) a. **El avión ya ha llegado, pero seguirá llegando un rato más.*
b. *Juan ya ha viajado por toda Europa, pero seguirá viajando un año más.*

La agramaticalidad de 50a radica en que el verbo *llegar*, por su contenido léxico, alude a una acción puntual y delimitada: una vez que ha tenido lugar, no continúa desarrollándose. El verbo *viajar*, en contraste, se define como no delimitado, por lo que su continuación es admisible.

De hecho los verbos de cualquier aspecto léxico pueden seleccionar formas perfectivas o imperfectivas, con diferentes matices de eventos. Veamos los ejemplos de 51:

- (51) a. *El avión llegó a las diez.*
b. *El avión llegaba cuando se produjo el accidente.*

El verbo *llegar*, como verbo de logro, es perfectamente combinable con el indefinido, que es un tiempo cerrado y delimitado. Con la forma imperfectiva, *llegaba*,

describe un evento no delimitado y en progreso: el avión no ha llegado en el momento en que se enfoca el evento.

La selección de aspecto gramatical, sin embargo, no es completamente arbitraria, sino que cuenta con algunas restricciones y efectos semánticos. De Miguel (1999: 3046-3048) analiza las influencias recíprocas entre el aspecto gramatical y el aspecto léxico y explica por qué algunos verbos no son compatibles con determinados aspectos gramaticales o por qué alguna combinación proporciona una diferente lectura.

Un predicado como *escribir una tesis* es delimitado por su contenido léxico; no obstante, *escribe* o *escribía una tesis* denota un evento no delimitado⁹³; por otro lado, *escribió una tesis*, expresa un evento delimitado, *i.e.*, los predicados delimitados cumplen su rasgo inherente en situaciones perfectivas. Del mismo modo, *morir*, que es léxicamente delimitado y terminativo, puede concebirse como no acabado en *Me muero de pena por no verlo* o *Día a día moría por su ausencia*. En estos últimos casos, las formas verbales no perfectivas indican que el límite interno del evento no se ha alcanzado, esto es, el evento realmente no ha ocurrido.

Al contrario, un predicado léxicamente no delimitado como *saber cosas*, mediante una forma verbal perfecta puede tomar límite como en *Gracias a su hermano, Juan supo cosas que no imaginaba* (= ‘pasó a saber’) cuya lectura es incoativa e ingresiva.

La autora presenta varios factores que contribuyen a la interpretación aspectual. El uso de los tiempos verbales es un factor fundamental que da distintos efectos semánticos al predicado como lo ilustran estos ejemplos:

- (52) a. *María tuvo tres hijos.*
b. *María tenía tres hijos.*
c. *Juan se sentó a mi lado.*
d. *Juan se sentaba a mi lado.*

⁹³ Bertinetto y Delfitto (2000: 193) consideran más propio calificar este tipo de evento *léxicamente télico*, pero *contextualmente atélico*.

e. *Isabel se peinó con trenzas.*

f. *Isabel se peinaba con trenzas.*

Las formas en perfecto simple de 52a y 52c presentan una interpretación de evento puntual; la de 52a describe una sucesión de tres eventos: un caso múltiple frente a un caso único de 52c. La forma perfecta de 52e indica que el evento durativo y delimitado se ha dado una vez y ha acabado.

Por otro lado las formas en imperfecto de 52b y 52d se interpretan como durativas; la oración de 52b es durativa y no dinámica. En el caso de 52d el evento es único y no está acabado: es parafraseable por la perífrasis progresiva ‘se estaba sentando’, y también se puede entender como un evento múltiple, repetido como hábito (= ‘siempre se sentaba’). La duración del evento, como se ha mostrado, tiene que ver con el no acabamiento o sucesivos acabamientos. En 52f el imperfecto indica no acabamiento (= ‘se estaba peinando’) o repetición de eventos acabados.

La combinación con modificadores adverbiales puntuales y durativos también varía la información aspectual. Véanse los ejemplos incluidos en 53:

(53) a. *Juan se sentó a mi lado de repente.*

b. *Juan se sentó a mi lado durante {dos horas/años}.*

c. *Aquel día Isabel se peinó con trenzas.*

d. *Isabel se peinó siempre con trenzas.*

Estos ejemplos demuestran que la forma verbal de perfectivo (en este caso, indefinido) puede interpretarse como puntual (53a), como durativa (simple o repetida) (53b), como un evento único (53c) y como un evento repetido (53d), dependiendo de los adverbios temporales con que se combine. De Miguel (1999: 3047) afirma que la relación entre el aspecto gramatical y el aspecto léxico es más que las restricciones o incompatibilidades, sino que tiene que ver con preferencias o tendencias. El aspecto gramatical puede interaccionar con los modificadores adverbiales, como el caso de 53d,

donde *siempre* combina con el indefinido en vez de imperfecto, como se esperaba⁹⁴. También, dicho modificador con cierto verbo estativo en perfecto puede expresar la interpretación distributiva como *El portero del equipo {*era/fue} siempre chileno* (= ‘el equipo siempre fichó a porteros chilenos’) frente a *El portero del equipo {era/*fue} chileno*.

La coordinación de eventos con la conjunción copulativa y también ofrece diversos efectos, dependiendo de la clase de verbos que se coordina y de la forma verbal. Normalmente, la conjunción *y* denota un valor de consecuencia como en *Pedro se levantaba y desayunaba*; el evento *levantarse* es previo al de *desayunar* y la alternación del orden de las dos cláusulas cambia el significado de la oración. Cuando los eventos aludidos son no delimitados como en *Pedro estudiaba y trabajaba*, se percibe como dos eventos simultáneos y, en este contexto, es posible el cambio de orden de los miembros de la oración. Los verbos que difícilmente admiten la interpretación habitual (o eventos delimitados) aceptan una forma perfecta, pero rechazan la interpretación iterativa del evento: #*Pedro conocía a la mujer de su vida, y se casaba* (frente a *Pedro conoció a la mujer de su vida y se casó*). Tampoco aceptan la lectura de simultaneidad, por lo que el orden de los miembros de la oración determina el sentido final: *Pedro se casó y conoció a la mujer de su vida*.

Siguiendo la misma idea Comajoan y Pérez Saldanya (en prensa) exponen una combinación del aspecto léxico y el gramatical en el cuadro 1.15.

Aspecto léxico	Perfectivo	Imperfectivo
Estado	<i>Vivió</i> en Barcelona cuatro años.	Conoció a Matilde cuando <i>vivía</i> en Barcelona.
Actividad	Aquel día <i>llovió</i> mucho.	Aquel día <i>llovía</i> mucho.
Realización	En aquel momento <i>preparó</i> la cena.	En aquel momento <i>preparaba</i> la cena.
Consecución	<i>Llegó</i> a casa a las cuatro.	Cuando <i>llegaba</i> a casa, se dio cuenta de que no tenía las llaves.

Cuadro 1.15. Combinación del aspecto léxico y el morfológico (Comajoan y Pérez Saldanya, en prensa)

⁹⁴ Este comportamiento sintáctico de *siempre* apenas se incluye en manuales de ELE, donde se establece una relación casi exclusiva de *siempre* con lo habitual y con las formas imperfectas.

Los ejemplos de este cuadro afirman que los predicados, independientemente, de su contenido léxico, admiten flexiones perfectivas e imperfectivas. Los predicados télicos pueden seleccionar la flexión imperfecta como *preparaba la cena* o *llegaba a casa*. De la misma manera los atélicos son compatibles con la flexión perfectiva: *vivió en Barcelona* y *llovió mucho*. La combinación de elementos con valores contrarios puede causar lecturas diferentes; por citar algunos, en la enunciación *En aquel momento preparó la cena*, la situación de *preparar la cena* se presenta como totalidad y concluida, con la expresión temporal puntual *en aquel momento* se alude al inicio de esta situación, así toda la frase se extiende al momento en el que se empezó a preparar la cena. En la frase *Cuando llegaba a casa, se dio cuenta de que no tenía las llaves*, donde la forma imperfectiva *llegaba* expresa una situación abierta y no concluida, su interpretación sería ‘mientras llegaba o cuando se encontraba en el proceso de llegar’.

1.2.2.4. Interacción entre aspecto léxico y tiempo verbal

En cuanto a la relación entre el aspecto léxico y el tiempo verbal, De Miguel (1999: 2990) apunta que las dos categorías son dos tipos de información independientes, esto es, la información proporcionada por un verbo es independiente de la especificación temporal en relación con el momento del habla. Véanse los siguientes ejemplos:

- (54) a. *Andrés {partió/parte/partirá/había partido} para no volver.*
- b. *Andrés {fumó/fuma/fumará} puros.*
- c. *Andrés {fumó/fuma/fumará} un puro.*

Los eventos descritos en 54a implican en cualquier caso que Andrés se encuentra en un determinado lugar hasta cierto momento en que lo abandona. En 54b *fumar puros* denota un evento no delimitado mientras que *fumar un puro* en 54c expresa un evento con límite marcado por la presencia de un CD determinado.

La autora añade que la prueba de la interdependencia entre ambas categorías es la posible coaparición del aspecto léxico y el tiempo verbal con aportación de

informaciones diferentes en un mismo predicado con adverbios *ahora*, *nunca*, *antes* y *siempre* como se muestra el 55.

(55) a. *Ahora nunca toma café.*

b. *Antes siempre tomaba café después de comer.*

Los adverbios *ahora* y *antes* aportan información temporal mientras que *siempre* y *nunca* hacen referencia al modo en que tiene o no tiene lugar el evento.

La interpretación temporal, por tanto, no se ve influida por la información aspectual. El aspecto léxico mantiene una relación estrecha con el tiempo gramatical de tal modo que el aspecto léxico exige un tiempo gramatical concreto para manifestarse. El tiempo verbal puede modificar o recategorizar la clase de un verbo. Bertinetto y Delfitto (2000: 218) corroboran que dicha relación no es una relación de uno a uno: cualquier tiempo verbal dispone de tanto significado temporal como significado aspectual y en muchas ocasiones se percibe una escala de ambos tipos de significados que se oponen, dependiendo del contexto en que el tiempo verbal en cuestión se encuentre.

Hemos estudiado la comparación del aspecto gramatical y el aspecto léxico y otros factores sintácticos que intervienen en la interpretación de un evento. En los extensos estudios del aspecto en los ámbitos lingüístico y filosófico existe una disparidad muy generalizada acerca de la concepción, sobre todo, la discutible variedad terminológica. La mayoría de los autores están de acuerdo en que el aspecto gramatical y el aspecto léxico son dos conceptos distintos, pero se hallan interrelacionados hasta en el nivel más profundo, por lo que no deben ser estudiados por separado.

En la enseñanza de ELE, el tema de aspecto léxico apenas está presente. En los manuales habitualmente se presentan una serie de reglas de los tiempos verbales dejando fuera el contenido inherente de los verbos, lo que hace que la adquisición de los tiempos verbales sea incompleta.

1.3. Modo

1.3.0. Introducción

La última categoría vinculada al verbo es el modo. Desde el punto de vista tradicional, el modo es definido como uno de los medios gramaticales que denotan «*la actitud del hablante respecto a lo que se dice*» (Esbozo 1973: 454, Nueva gramática 2009, I: 1866). El término «*actitud del hablante*» ha aparecido con regularidad en los estudios posteriores; así, se considera una visión más reconocida en la definición de *modo*, como se ve en las palabras de otros lingüistas:

Categoría del verbo que, en principio, expresa la actitud del sujeto ante la acción verbal (Lázaro Carreter 2008: 278);

Los procedimientos gramaticales que denotan la actitud del hablante respecto de lo dicho, constituyen las variaciones morfológicas del verbo conocidas como “modos” (Alarcos 1994: 149);

Mood is sometimes characterized as an expression of the speaker’s attitude toward the factuality of an event or state expressed by a clause (Zagona 2002: 39).

Hablando de los modos se hace imprescindible hablar de la **modalidad**, puesto que el modo es una de las formas para expresar la modalidad o el *modus*. La modalidad refleja la presencia del hablante o comunicador como confirman estos lingüistas:

La modalidad es el alma de la frase; al igual que el pensamiento, está constituida esencialmente por la operación activa del sujeto hablante. No se puede, pues, atribuir el valor de oración a un enunciado en tanto no se haya descubierto la expresión, cualquiera que esta sea, de la modalidad (Bally 1950: 36)⁹⁵;

⁹⁵ Apud Lázaro Carreter 2008: 140.

Modality is concerned with the status of the proposition that describes the event
(Palmer 1986: 2);

las modalidades son la expresión subjetiva por parte del hablante sobre los hechos o las relaciones predicativas de las que habla

(Matte Bon 1992, II: 312);

Mood is the linguistic expression of modality, which is a semantic notion about the reality of a situation—that is, whether the event does or does not actually occur, or its possibility of occurring (Whaley 1997: 204).

La modalidad puede ser expresada mediante los verbos modales (*poder* + infinitivo, *ir a* + infinitivo), por los adverbios de modo (*probablemente, indudablemente*), por los tiempos verbales (*Serán las once; Sería estupendo si...*) y por los modos verbales (*¡venid!; digo que vendrá; digo que venga*). Como los términos **modo** y **modalidad** pueden causar confusiones, Molho (1975, I: 74-75) recomienda llamar **modalidad** a los modos del discurso y reservar el término **modo** para el modo lingüístico.

1.3.1. Estudios sobre el modo

1.3.1.1. Enfoques del modo de López García (1990)

Como es observable, predomina la postura de que el modo es un reflejo de la actitud del hablante. Esta es la más vigente en las gramáticas tradicionales. Porto Dapena (1991: 25-26) subraya que el modo como actitud se refiere tan solo a uno de los múltiples tipos de relación de una modalidad. Dicha relación no se establece entre el hablante y el enunciado, sino entre el enunciado y la realidad indicada por él. Además, otras relaciones de modalidad están enfocadas desde la perspectiva del hablante. El modo, según él, son tres cosas a la vez: actitud del hablante, marca de modalidad, y puede ser exigido contextualmente por razones de régimen o de pura coherencia semántica.

Esta posición coincide con la de López García (1990), quien habla de tres tipos de enfoques para la fundamentación de los valores modales del español: **modo como actitud modal**, **modo como modalidad** y **modo como coherencia modal**.

1. **El modo como actitud modal** (actitud frente al mensaje) es, como sabemos, la aproximación más conocida donde predomina la oposición *indicativo/subjuntivo*. Entre otros modos, el subjuntivo se caracteriza por la irrealidad, la inconcreción, la inactualidad o la subjetividad.

2. **El modo como una modalidad** (actitud frente al oyente). Conviene hacer una referencia a la tesis de Lenz (1935)⁹⁶, quien hizo una distinción entre los tres juicios: **juicio asertorio**, que corresponde a un hecho real; **juicio problemático**, que corresponde a un hecho posible; y por último, **juicio apodíctico**, que corresponde a un hecho necesario. Estos juicios Lenz los relaciona con los tres modos en español: **indicativo**, **subjuntivo** e **imperativo**⁹⁷. Así, el indicativo, que enuncia hechos considerados como reales y efectivos, se asociará con juicios asertorios. El subjuntivo y el imperativo, al contrario, enuncian hechos como existentes en nuestra imaginación. El subjuntivo se diferencia en dubitativo⁹⁸ y optativo; el dubitativo se refiere a los hechos imaginarios como dudosos o posibles, así se corresponderá con juicios problemáticos; el optativo y el imperativo, por otro lado, se consideran como hechos deseados o necesarios, por tanto, se relacionarán con juicios apodícticos. En consecuencia, el tratamiento de los modos por la modalidad psicológica nos permite reconocer varios valores del subjuntivo. La formulación de Lenz la ilustra el cuadro 1.16.

⁹⁶ *Apud* López García 1990: 139-140.

⁹⁷ Aceptamos la consideración tradicional (*cfr. Esbozo* 1973, López García 1990, Gómez Torrego 1997, *Nueva gramática* 2009), igual que en los manuales de ELE, de que existen tres modos verbales en español: *indicativo*, *subjuntivo* e *imperativo*. Sin embargo hay varios autores que niegan dicha concepción. Bello (1847: 364) señala que el imperativo no formaría parte del sistema modal del español, ya que este era exclusivo en oraciones independientes mientras que el indicativo y el subjuntivo pueden aparecer tanto en oraciones independientes como en subordinación. Alarcos (1994: 150) también lo excluye del sistema modal subrayando que su significado es particular y que el sujeto gramatical es exclusivamente de segunda persona. Según su análisis (p.154) existen tres modos en español: *indicativo*, *subjuntivo* y *condicionado* (*cantarás* y *cantaría*). No obstante, no es nuestro interés analizar este argumento en este trabajo.

⁹⁸ El *Esbozo* (1973: 455-456) usa el término *potencial* en lugar de *dubitativo*.

	Valor modal	Valor morfológico
Juicio asertorio	Real	Indicativo
Juicio problemático	Dubitativo	Subjuntivo
Juicio apodóctico	Optativo	Imperativo

Cuadro 1.16. Relación entre los tres juicios con el valor modal y con el valor morfológico según Lenz (1935), recogido en López García (1990: 140)

3. El último enfoque relativo al modo es el que toma **el modo como una coherencia modal** (el modo regido por otro verbo) o como una consecuencia sintáctica exigida por la oración principal, por ejemplo:

(56) a. *Dice que viene* (existe coincidencia modal)

b. *Dudo que venga* (no se produce coincidencia modal)

Sin embargo, hay contextos que permiten la alternancia entre el indicativo y el subjuntivo y cuando los modos se miden por su capacidad de regir o ser regidos, es evidente que ambos pueden ir tanto en oraciones independientes como en oraciones dependientes. El imperativo, en cambio, no cabe en las oraciones subordinadas, sino en las independientes.

López García (1990), al hablar de la coherencia modal, lo hace en término del **grado de intensidad**. El indicativo expresa una subordinación menos intensa que el subjuntivo, y el subjuntivo que el imperativo, por lo que el indicativo es mucho más coherente que el subjuntivo en la subordinación, y el subjuntivo, a su vez, es más coherente que el imperativo. Como consecuencia, el indicativo puede ser regido por un verbo introductorio sin que haya restricciones en la expresión final del verbo de la cláusula dependiente: *No me imagino quién {llamó/llama/llamará} hoy*. El subjuntivo puede ser exigido igualmente por un verbo introductorio, pero manifiesta dicho tipo de restricciones: *No me imagino quién {*haya llamado/*hubiera llamado} hoy si llego a ganar el tiempo*.

indicativo corresponderán al enfoque del *yo*, *tú*, y *él/ella* respectivamente. Esta clase de modo recibe el nombre de ***modo de enfoque libre***.

Por otro lado, volviendo al espacio de la clase, si hay obstáculos que nos tapan la imagen de la mesa del profesor (la cabeza de un compañero o la columna), lo que vemos no es libre. Esta metáfora nos sirve para entender cuando en la subordinación el verbo es regido por otro (*desear*, *dudar*) o por una determinada conjunción (*para que*, *a menos que*). La selección del modo, en estos casos, se ve impuesto por dichos obstáculos y este caso se denomina ***modo de enfoque obligado***. Estos obstáculos son muy variados. López García expone una serie de contextos u «obstáculos» que favorecen la presencia del subjuntivo (2006: 172-173):

1. La duda: es como ponerse en una fila de atrás; corresponde al **subjuntivo dubitativo**: *Dudo que haya cumplido los veinte años; No creo que salga hoy.*

2. El deseo o el temor: nublan la visión clara de las cosas; corresponde al **subjuntivo optativo**: *¡Ojalá tuviese tu edad!; Teme que no sepan reaccionar.*

3. En oraciones relativas, cuando no está claro que el sustantivo núcleo sea un referente conocido por el hablante o que esté al alcance del oyente: *Este año iremos a algún sitio en el que no haga calor; Vete a la plaza y toma el primer taxi que encuentres.*

4. Cuando nos encontramos ante una columna que nos tapa la totalidad del campo visual y solo disponemos de ciertas pistas (la voz del profesor o el ruido que hace él) que nos permiten localizar al profesor. Esta visión defectuosa se la relaciona con el llamado **subjuntivo temático**: *Lamento que no tienes tiempo* (el interlocutor lo acaba de afirmar); *Lamento que no tengas tiempo* (deducciones de otros indicios o que damos por supuesto)

5. La imagen del profesor también puede ser percibida a través de la videoconferencia. La imagen que contemplan los alumnos, sin embargo, puede ser real o es simplemente una grabación. Esta metáfora se asocia con contextos

de necesidad, que son aquellos que no solo ocurren en el mundo real, sino también en cualquier otro mundo concebible: *Es necesario que dos y dos sean cuatro.*

En cuanto al imperativo, López García lo define, siguiendo la línea de la gramática tradicional, como cuando nos designamos al oyente para que asuma el protagonismo y haga algo. Lo que nos interesa es su interpretación del uso del subjuntivo para expresar el imperativo. Desde su postura cognitiva, con el tratamiento de *usted*, aumenta la distancia social entre el hablante y el oyente volviendo la visión borrosa, la cual pide el subjuntivo: *¡Levántese de la cama!; ¡Denme una aspirina, por favor!*

1.3.2. Indicativo vs. subjuntivo: ¿realidad frente a irrealidad?

Tradicionalmente el indicativo y el subjuntivo se oponen bajo el parámetro *realidad/irrealidad*. Porto Dapena (1991: 30) muestra el desacuerdo contra dicha consideración con apoyo de contraejemplos como 57 y 58⁹⁹:

(57) *Aunque sea mi hijo, lo castigaré.*

(58) *Me alegro de que hayas venido.*

Estas dos frases con el subjuntivo no expresan acciones irreales, sino reales u objetivas. Tampoco este autor acepta la interpretación de Alarcos (1980) y sus seguidores, quienes pusieron la etiqueta de *subjetividad* al subjuntivo. Porto Dapena considera errónea esta visión, puesto que tanto el indicativo como el subjuntivo tratan de «*cómo el hablante ve la acción o cómo la enfoca subjetivamente*». El indicativo, además, dispone de una mayor riqueza semántica.

Para el autor, sería más recomendable definir ambos modos bajos los rasgos distintivos **actualidad/virtualidad**. Así el indicativo se refiere a la realización de la

⁹⁹ Ejemplos de Hernández Alonso (1986: 228), *apud* Porto Dapena (1991: 30).

acción, que puede ser efectiva o no, en tanto que el subjuntivo indica la virtualidad de una acción, sin precisar la posibilidad ni imposibilidad de su realización.

Respecto del imperativo, Porto Dapena (1991: 35-39) respalda la interpretación de la gramática clásica apuntando que con este lo que pretendemos es actuar sobre los interlocutores, exigiéndoles la realización de una determinada acción. Aunque se considera un modo independiente del indicativo y del subjuntivo, el imperativo puede ser reemplazado por el subjuntivo en algunos casos, *e.g. No matarás; No levantarás falso testimonio...* Mientras que algunos autores formulan que las formas del imperativo no son más que variantes combinatorias del presente de subjuntivo, Porto Dapena, por su parte, sostiene firmemente que se trata de neutralización derivada de la propia naturaleza semántica del imperativo.

En resumen, de acuerdo con Porto Dapena (1991), los tres modos básicos, o *modos primarios* según sus palabras, se clasifican por la actuación y actualización: el indicativo o modo de la actualización, el subjuntivo, que indica la acción como virtual, y el imperativo o modo de la actuación o mandato.

ACTUACIÓN	NO ACTUACIÓN	
	ACTUALIZACIÓN	NO ACTUALIZACIÓN
Imperativo	Indicativo	Subjuntivo

Cuadro 1.17. Modos primarios clasificados por la actuación y la actualización (Porto Dapena 1991: 39)

Aparte de los modos primarios, existe otro tipo de modo llamado *modo secundario* que se conoce como el *modo potencial* o *condicional*.

Este tipo de modo está constituido por las formas *cantaría, habría cantado, cantaré, habré cantado*. Según la gramática tradicional todas son formas de indicativo (cfr. *Esbozo 1973, Nueva gramática 2009*) con rasgo temporal de *posterioridad*, *i.e.*, *cantaré* y *habré cantado* son un futuro visto desde el presente, *cantaría* y *habría cantado* desde el pasado, pero en circunstancias específicas se construye un modo

distinto, por ejemplo, con la cortesía, la probabilidad, la posibilidad, la conjetura, etc. Véanse casos como 59:

- (59) a. *Ahora son las tres.*
b. *Ahora serán las tres.*

Ambas formas verbales aluden a una situación de presente, pero la primera implica una afirmación en tanto que la segunda expresa una conjetura. Las dos formas, en este contexto, se oponen modalmente. Entre ambas formas puede producirse la igualdad semántica mediante el marcador adverbial de probabilidad: *Serán las tres* (= ‘Son probablemente las tres’). También el subjuntivo, como término no caracterizado, puede expresar lo mismo: *Serán las tres* (= ‘Probablemente sean las tres’).

Matte Bon (1992, I: 45), con su enfoque comunicativo, reconoce que la característica esencial del subjuntivo es que no presenta informaciones nuevas. El enunciador de una oración con subjuntivo quiere referirse a la relación entre un sujeto y un predicado, sin dar informaciones sobre el sujeto del verbo.

En su análisis posterior, Matte Bon (1998: 56) critica las afirmaciones tradicionales de que «*el indicativo es el modo de la seguridad y el subjuntivo es el modo de la duda o el subjuntivo expresa la voluntad*». Los ejemplos que justifican estas afirmaciones son: *Estoy seguro de que se ha marchado*; *Dudo que se haya marchado*. El autor llega a presentar los ejemplos que contradicen dicha postura:

- (60) a. *No sé si se ha marchado.*
b. *Me pregunto si se ha marchado.*

En estos casos la duda o la inseguridad es expresada por el indicativo. También señala que el indicativo, no el subjuntivo, siempre aparece en las preguntas (1992, I: 57).

El autor (1998: 65-66) apunta que los errores y las ambigüedades de la gramática tradicional se deben a que el análisis gramatical se efectúa en el nivel oracional sin

profundizar en el nivel de los contextos. En consecuencia expone su concepción, que está basada en la interrelación entre lo que decimos (nivel metalingüístico o nivel de los contenidos proposicionales) y el nivel de la referencia a lo extralingüístico.

Para comprender los valores del indicativo y del subjuntivo nos propone que nos hagamos una serie de preguntas para cada verbo en secuencias comunicativas: *¿qué es lo que ya sabíamos?, ¿qué nos está diciendo aquí?, esto lo sabíamos o no lo sabíamos?, ¿y los interlocutores lo sabían o no?* Esto nos lleva a observar que el indicativo presenta informaciones nuevas, es decir, después de cada verbo en indicativo sabemos algo nuevo sobre el sujeto (1992, I: 68-69):

- (61) a. *Dicen que se ha marchado.*
b. *Creo que se ha marchado.*

El hablante de estas dos frases presenta lo que ha oído y lo que cree.

Por otra parte, el subjuntivo no presenta informaciones, sino que «*se refiere a informaciones que el enunciador decide presentar como adquiridas en el contexto*» (1992, I: 57) como se ilustra en el ejemplo 62:

- (62)
A: *¡Hay que ver cómo llueve!*
B: *Sí es verdad, hace un tiempo horrible.*
(Al cabo de un rato)
A: *Bueno, me voy a dar un paseo, que no aguanto aquí encerrado todo el día.*
B: *¡¿Pero cómo vas a salir con este tiempo?!*
A: *No importa, aunque esté lloviendo, salgo.*

El subjuntivo, aquí, no presenta la duda ni la inseguridad, sino que se trata de una información conocida o compartida entre los interlocutores. Del mismo modo en los ejemplos siguientes:

- (63) a. *Me alegro de que estés aquí.*
b. *Es sorprendente que todavía no haya llegado.*

La información nueva es la expresada en indicativo: *me alegro* y *es sorprendente*, mientras que el subjuntivo se refiere a información conocida entre los interlocutores.

Con expresiones como *estoy seguro de que...*, *repito que...*, *te recuerdo que...*, etc., también combina con el indicativo, debido a que los interlocutores se hallan en contextos en los que alguien ha olvidado algo que ya se había dicho, por lo que el hablante necesita volver a ofrecer la misma información «como nueva» para que son su interlocutor la tenga en cuenta.

En las preguntas directas e indirectas se emplea el indicativo, según Matte Bon (1998: 68-69), porque el enunciador ofrece una información a su interlocutor, pero sin cerrar lo que dice, invitando al interlocutor a que lo cierre. El interlocutor, por su parte, puede completar, aceptar, o rechazar la información que se le ha propuesto.

El análisis de Matte Bon (1992, I: 66-68, 1998) no describe las reglas y las restricciones de funcionamiento del indicativo y del subjuntivo como hacen las gramáticas tradicionales, sino que integra la pragmática, que nos explica por qué determinado uso puede parecer más o menos dominante. Su modo de adquirir la gramática es aplicable a la enseñanza de los modos a los no nativos. Gracias a su explicación, nos damos cuenta de que estudiar los valores modales fuera de contextos pragmáticos será algo mal orientado y ambiguo. La oposición *indicativo/subjuntivo* debería ser analizada de otra manera: si el hablante aporta una información nueva. La consideración de *realidad/irrealidad*, como hemos comprobado, lleva a una concepción defectuosa y llena de contraejemplos.

1.3.3. Relación entre tiempo verbal y modalidad

En palabras de Bosque y Gutiérrez-Rexach (2009: 660-661) «*la información de modo selecciona la información de tiempo, en lugar de al contrario*». Los tiempos verbales, además de ser medio para hacer referencia a la especificación temporal, pueden usarse para expresar distintas modalidades en la enunciación. Comajoan y Pérez Saldanya (en prensa) recalcan que los valores modales de tiempos verbales se establecen si existe algún tipo de conexión entre dichos valores y la posibilidad de confusión es baja o nula. Ambos autores destacan las tres oposiciones modales en español:

a) *Realidad/irrealidad*

Valor modal	Valor temporal	Ejemplo
real o posible	simultaneidad	<i>Estudia</i> filosofía (si no me equivoco)
	posterioridad	<i>Estudiará</i> filosofía (si no me equivoco/si obtiene la beca)
irreal o difícilmente posible	simultaneidad/ posterioridad	<i>Estudiaría</i> filosofía (si obtuviera la beca) <i>Estudiaría</i> filosofía (si hubieras obtenido la beca)

Cuadro 1.18. Diferencias relacionadas con el grado de realidad/irrealidad (Comajoan y Pérez Saldanya, en prensa)

Según el cuadro 1.18., lo que se considera real o muy posible se puede expresar con el presente de indicativo o el futuro imperfecto. Los dos tiempos, según ambos autores, designan lo que es próximo a las expectativas del enunciador. El condicional, por otro lado, no se usa para indicar un futuro en el pasado, sino para expresar la irrealidad o dificultad en el momento de habla o, según las palabras de los autores, *algo lejano modalmente*.

b) *Aseveración/suposición*

Es la oposición modal referida a si el enunciado da por segura una situación actual o si la supone por su conocimiento del estado actual. Se distinguen situaciones presentes y pasadas.

b.1) situaciones presentes

Valor modal	Expresión	Ejemplo
Aseveración de una situación presente	presente	Ahora mis padres <i>están durmiendo</i> .
Suposición de una situación presente	futuro	Ahora mis padres <i>estarán durmiendo</i>
	<i>deber de + infinitivo</i>	Ahora mis padres <i>deben de estar durmiendo</i>

Cuadro 1.19. Diferencias relacionadas con el carácter inferencial de situaciones presentes (Comajoan y Pérez Saldanya, en prensa)

En todos los ejemplos se trata de una situación presente, pero con distintas formas verbales se transmiten diferentes grados de certeza. Con el presente de indicativo el hablante muestra su plena seguridad; con el futuro gramatical o la perífrasis *deber de + infinitivo* (en presente) se alude a una situación con carácter inferencial.

b.2) situaciones pasadas

Valor modal	Expresión	Ejemplo
Aseveración de una situación pasada	imperfecto	En aquel momento mis padres <i>estaban durmiendo</i> .
Deducción de una situación pasada	condicional	En aquel momento mis padres <i>estarían durmiendo</i> .
	<i>deber de + infinitivo</i>	En aquel momento mis padres <i>debían de estar durmiendo</i> .

Cuadro 1.20. Diferencias relacionadas con el carácter inferencial de situaciones pasadas (Comajoan y Pérez Saldanya, en prensa)

El imperfecto, que es un presente en el pasado, se usa cuando el enunciador afirma que se producía una situación en un momento del pasado. Para hacer deducción de una situación a partir del conocimiento de que dispone el hablante, se usa el condicional o la perífrasis (en imperfecto).

c) *Situaciones futuras respecto al presente o al pasado*

Valor modal	Expresión	Ejemplo
Situaciones futuras planificadas en el presente	presente	Mañana <i>nos vamos</i> de vacaciones. La reunión <i>es</i> a las siete.
Situaciones futuras respecto a un momento pasado planificadas en dicho momento	imperfecto	Me dijo que <i>se iban</i> de vacaciones al día siguiente. No confirmó que la reunión <i>era</i> a las siete.

Cuadro 1.21. Diferencias relacionadas con situaciones de futuras respecto al presente o al pasado (Comajoan y Pérez Saldanya, en prensa)

Para hacer referencia a situaciones futuras cuya realización se considera segura o confirmada, se puede usar el presente de indicativo si se alude a un evento posterior al momento de enunciación. Del mismo modo, el imperfecto se usa si se trata de un evento del pasado.

Además de estas dos formas es aceptable el uso de la perífrasis *ir a* + infinitivo si existen indicios de inminencia.

A modo de resumen, hemos estudiado tres enfoques básicos del modo, analizados por López García (1990). El mismo autor presenta su planteamiento cognitivo (2006) y llega a relacionar la pareja *indicativo/subjuntivo* con la percepción visual. El subjuntivo, por un lado, se asocia con la actitud del hablante; por otro lado, con *obstáculos visuales*. Porto Dapena (1991) clasifican estos dos modos bajo el criterio *actualidad/virtualidad*. Por último, Matte Bon (1998) con su concepción comunicativa, el indicativo se diferencia del subjuntivo basándose en si se introduce la información nueva. Por otro lado, Comajoan y Pérez Saldanya (en prensa) exponen la relación entre tiempos verbales y modalidad clasificada por tres oposiciones destacadas.

Puede observarse que el modo y el tiempo son categorías gramaticales distintas en cierta medida. El tiempo, como estudiamos, es una categoría deíctica frente al modo, que es una categoría definida desde un punto de vista semántico y pragmático. Son

categorías interdependientes pese a que la relación entre la actitud del hablante y la referencia temporal no establecen una evidente afinidad.

1.4. Tiempo, aspecto y modo: conclusión

Los elementos tripartitos del sistema verbal del español: tiempo, aspecto y modo tienen una interacción profunda y presentan cierto grado de complejidad morfológica, sintáctica y semántica.

El tiempo es una categoría gramatical déictica por *excelencia*. Su función principal es localizar una acción o una situación en algún intervalo temporal. La descripción se hace con referencia a la anterioridad, la simultaneidad o la posterioridad al momento de habla o a otro punto de referencia. Tradicionalmente el tiempo gramatical suele ser considerado una categoría exclusiva del verbo, ya que su formación se realiza con el proceso de flexión verbal. Sin embargo la morfología verbal no es el único medio para la referencia temporal; existen, sobre todo en lenguas carentes de tiempo verbal, otros medios que tienen la misma función como adverbios o contextos tanto lingüísticos como extralingüísticos.

Uno de los aspectos fundamentales de tiempo verbal es que su especificación temporal no coincide siempre con el tiempo físico. Un presente de indicativo puede aludir a una acción futura (*Mañana vamos al cine*) o a una acción pasada (*Los árabes entran a la Península en 711*). Un futuro imperfecto además de expresar futuridad puede designar una probabilidad de un momento de enunciación (*Ahora mis primos estarán durmiendo la siesta*). Estos usos se conocen como desplazamiento o dislocación de tiempos verbales.

En los estudios de tiempos gramaticales se ha intentado establecer sus verdaderas estructuras para conocer profundamente la relación temporal que aporta cada tiempo verbal. Hemos estudiado la formulación más original y más difundida, la de Reichenbach (1947), quien explica las relaciones temporales sobre la base de

combinaciones de tres puntos: H (momento de habla), E (momento de evento) y R (punto de referencia). Gracias a las fórmulas construidas por estos tres componentes se pueden aclarar las especificaciones de tiempos relativos, por ejemplo, la del pretérito pluscuamperfecto. Las ideas de Reichenbach han sido retomadas, remodeladas o reinterpretadas por varios autores (Hornstein 1990, Acero 1990, Carrasco Gutiérrez 1994b y García Fernández 2000a) y se han llegado a aplicar al sistema verbal del español, incluso a tiempos compuestos y al condicional simple, un tiempo con valores muy amplios.

Hemos estudiado también otros dos modelos: el modelo vectorial de Rojo y Veiga (1999), que permite crear sin límite el encadenamiento de una serie de escalones y, por otra parte, el modelo pendular expuesto por López García (2006) desde su enfoque cognitivo. En este modelo se hace distinción entre cinco formas fundamentales: *vengo, vine, venía, vendría y vendré*, pero no es aplicable a los tiempos compuestos. Todos los modelos estudiados, a pesar de visualizar el tiempo verbal con una «metáfora» diferente, han conseguido confirmar su naturaleza déictica y que el tiempo gramatical es una representación parcial del tiempo físico.

A diferencia del tiempo gramatical, el aspecto es una categoría no déictica, pero entre las dos se establece una conexión estrecha. Hemos analizado las características relevantes de aspectos gramaticales englobados en dos clases principales: *perfectivo* e *imperfectivo*. Se puede afirmar que el aspecto gramatical puede afectar a cualquier tipo verbal, pero un aspecto diferente nos permite ver el evento de manera distinta. En el caso del español, con casi unanimidad, la oposición *canté/cantaba*, es considerada un contraste aspectual: el indefinido expresa los eventos como puntuales, cerrados y acabados mientras que el imperfecto alude a eventos en desarrollo y abiertos. Mantenemos que la durabilidad no es un rasgo pertinente del imperfecto, ya que este puede usarse con predicados puntuales (*Cuando llegaba a casa, se dio cuenta de que no tenía las llaves*); una acción durativa puede ser expresada con el indefinido (*{Estuvo/*Estaba} quince años en el extranjero*).

Además del aspecto gramatical o flexivo, existe otra noción que es imprescindible en los estudios del tiempo verbal: el aspecto léxico o *Aktionsart*, que es

información semántica aportada por el lexema verbal. Partimos de la clasificación más seguida, la de Vendler (1967) que ha sido enriquecida y profundizada por sus seguidores como Bertinetto (1986) y Smith (1991/1997). Esta línea de estudios en español la lleva a cabo De Miguel (1999), quien ha hecho una investigación exhaustiva sobre el aspecto léxico y sus manifestaciones. La autora señala que la combinación entre el aspecto gramatical y el *Aktionsart* no es libre, sino que existen ciertas restricciones que controlan sus combinaciones. Por ejemplo, un predicado no delimitado como *saber cosas*, en combinación con una forma verbal perfectiva puede tomar límite y adoptar una lectura incoativa (*Gracias a su hermano, Juan supo cosas que no imaginaba*). Otro predicado no delimitado: *ser chileno*, tendrá una lectura distributiva en combinación con un verbo perfectivo y el adverbio *siempre* (*El portero del equipo {*era/fue siempre chileno frente a El portero del equipo {era/*fue chileno}*). La incompatibilidad del aspecto flexivo en algunas oraciones, por tanto, se debe al contenido léxico que tiene el predicado. Este tema apenas se estudia en las clases de ELE a pesar de que estos dos tipos de aspectos están muy interrelacionados.

Respecto de la interacción entre aspecto léxico y tiempo verbal, según demuestra De Miguel (1999), la información proporcionada por un verbo es independiente de la referencia temporal; por ejemplo, *Andrés {fumó/fuma/fumará} un puro* denota una acción télica (marcada por un CD determinado) pero cada forma verbal indica la referencia temporal de dicha acción.

El último componente vinculado con el verbo es el modo, que está relacionado con la actitud del hablante. Varios autores han intentado definir y especificar valores de los tres modos: indicativo, subjuntivo e imperativo, pero siempre hay discordancias y contraejemplos. De los tres modos verbales el imperativo es el que tiene uso más restringido y más limitado porque hace referencia exclusivamente a la segunda persona y su referencia temporal es siempre en el momento de enunciación.

El problema fundamental radica en la interpretación de la oposición indicativo/subjuntivo. El parámetro tradicional *realidad/irrealidad* ha sido muy criticado y resulta el menos fiable en los estudios recientes. Porto Dapena (1991)

propone los rasgos distintivos *actualidad/virtualidad*. Este último rasgo, de acuerdo con su criterio, no precisa la posibilidad ni la imposibilidad de su realización.

La interpretación más plausible es la de Matte Bon (1992, 1998), quien enfatiza que la característica relevante del subjuntivo es que no presenta informaciones nuevas mientras que el indicativo lo hace. El autor rechaza la definición tradicional de que *el subjuntivo es el modo de la duda o expresa la voluntad* porque un indicativo puede también expresar la duda (*No sé si se ha marchado*) y siempre se usa en las preguntas. Nos recuerda el autor que estudiar los modos verbales tiene que realizarse dentro de contextos pragmáticos. Con referencia a la relación entre tiempo verbal y modalidad Comajoan y Pérez Saldanya (en prensa) distinguen tres oposiciones modales perfectamente aplicables a la enseñanza de ELE.

En el siguiente capítulo expondremos los valores y usos del tiempo verbal del español desde distintos enfoques.

2. TIEMPOS VERBALES EN ESPAÑOL

2.0. Introducción

En las páginas siguientes vamos a exponer las formas verbales del español y sus valores. Nuestro interés es presentar los tiempos verbales como proponen las gramáticas descriptivas y las aplicables o destinadas a los aprendientes no nativos. Ante los numerosos estudios hemos escogido los tres siguientes:

- a) *Nueva gramática de la lengua española* (2009, *Nueva gramática* a partir de ahora), por ser una gramática normativa de «todo el español» que incluye las normas del español europeo¹⁰⁰ y del español americano; es una obra que conjuga descripción (dice cómo funciona la lengua) y prescripción (recomienda unos usos frente a otros).
- b) *Gramática comunicativa del español* (Matte Bon 1992, *Gramática comunicativa* a partir de ahora), con su enfoque comunicativo-pragmático, que favorece el aprendizaje de la gramática de una manera práctica y no como algo adquirido mediante la repetición.
- c) *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español* (2006, *Plan curricular*, en adelante) por ser un conjunto de contenidos estandarizados y comúnmente aceptados por los expertos en la enseñanza del español como lengua extranjera.

De este modo, en A.II.2.1 tendremos una visión de las formas verbales desde las perspectivas de una gramática descriptiva general (*Nueva gramática*), en A.II.2.2 desde el punto de vista de una pragmatogramática pedagógica centrada en ELE y, finalmente, en A.II.2.3 veremos la distribución de contenidos que realiza el *Plan curricular* para ya la aplicación directa en la enseñanza y la creación de materiales.

Mantendremos la terminología original de cada tratado.

¹⁰⁰ La RAE usa este término en lugar del de *español peninsular*, ya que solo este último incluye los territorios insulares españoles (*Nueva gramática*: prólogo, p. XLIV)

2.1. Nueva Gramática de la lengua española (RAE: 2009)

2.1.0. Introducción

La *Nueva gramática* es una gramática que conjuga descripción (dice cómo funciona la lengua) y prescripción (recomienda unos usos frente a otros). Esta obra fija la norma común para todos los hispanohablantes sin desatender las particularidades de ciertas áreas lingüísticas. En su elaboración han participado todas las academias de la lengua española, lo que ha concedido la legitimidad y realidad a esta obra. Presentaremos, de modo resumido, los tiempos verbales y sus valores (*Nueva gramática* I: 1709-1815) siguiendo el orden de la obra:

A) Indicativo

- | | |
|-------------------------------------|-----------------------------------|
| 2.1.1. Presente | 2.1.6. Condicional simple |
| 2.1.2. Pretérito perfecto compuesto | 2.1.7. Pretérito pluscuamperfecto |
| 2.1.3. Pretérito perfecto simple | 2.1.8. Pretérito anterior |
| 2.1.4. Pretérito imperfecto | 2.1.9. Futuro compuesto |
| 2.1.5. Futuro simple | 2.1.10. Condicional compuesto |

B) Subjuntivo

- | | |
|--------------------------------------|------------------------------------|
| 2.1.11. Presente | 2.1.14. Pretérito pluscuamperfecto |
| 2.1.12. Pretérito perfecto compuesto | 2.1.15. Futuro simple |
| 2.1.13. Pretérito imperfecto | 2.1.16. Futuro compuesto |

A) INDICATIVO

2.1.1. Presente de indicativo (*Nueva gramática I: 1709-1721*)

2.1.1.1. Presente puntual (o actual o momentáneo) es el que expresa la coincidencia de la situación designada con el acto verbal en el que se emite un enunciado. Estos sucesos tienen lugar a la vez que son narrados: *El delantero sale al terreno de juego*. El presente puntual tiene un uso pragmático de otorgar fuerza ilocutiva a los verbos realizativos.

Te lo prometo (frente a Te lo prometí)
Hijos míos... os declaro marido y mujer.
Se prohíbe fumar.

2.1.1.2. Presente genérico o generalizador es el que introduce de forma prototípica propiedades o estados característicos de personas o cosas. No se habla, en estos casos, de un momento concreto.

El músculo necesita que la insulina facilite el transporte de la glucosa.
Los moluscos gasterópodos tienen una sola concha.

2.1.1.3. Presente continuo (o actual, ampliado, extendido) es el que se interpreta deícticamente en relación con el momento del habla, pero no es momentáneo. Es característico de los predicados atélicos.

Algo me hace falta, el café no me sabe a café, me estorban las enaguas y el pelo me lo quiero cortar.
[...] *la misma casa donde Rosalinda ahora vive con la tía.*

2.1.1.4. Presente progresivo es el que hace referencia a situaciones que se hallan en curso en el momento de la enunciación. En estos casos son intercambiables *canto* y *estoy cantando*.

- Bueno, pero ¿qué pasa? – Es que Arturo se ha vuelto loco.
¡Suéltame, animal, me haces daño!

2.1.1.5. Presente habitual o cíclico es el que alude a situaciones repetidas. Este valor está próximo al del presente genérico.

Se levanta muy temprano, medita, desayuna, lee los diarios, recibe a sus ministros, almuerza frugalmente, lee algún libro en francés quizá como homenaje a la institutriz francesa que le enseñó el idioma.

2.1.1.6. Presente caracterizador o descriptivo es el que aparece en los predicados que expresan propiedades de las personas o las cosas y no se expresan hábitos.

*La ventana da a un patio casi negro.
La tierra es fértil, el agua limpia, el aire da vida, el fuego purifica.
Soy pobre, pero no envidio a la gente que vive con más comodidades que yo.*

Hay preferencias de restringir el presente caracterizador a las clases de individuos, en lugar de extenderlo a los seres particulares. El presente caracterizador se tiende a usar con los predicados de actitud (*creer, pensar, etc.*) y con los que expresan sentimientos y sensaciones: *No soporto el ruido de los autos, los pitos, los taladros [...]* *Odio también las luces potentes y los reflectores.*

2.1.1.7. Presente gnómico es el que enuncia verdades atemporales o universales. No se afirman que los sucesos son ciertos solo a la hora de enunciación sino lo son siempre. Es característico de los refranes y de las afirmaciones categóricas.

*El hombre es mortal.
La tierra gira alrededor del Sol.
A quien madruga Dios le ayuda.*

Muchos enunciados normativos se consideran presentes gnómicos.

*Las plantas no se {riegan/deben regar} cuando les da el sol.
Les voy a demostrar cómo se le {educa/debe educar} a un hijo.*

2.1.1.8. Presente histórico es el que traslada o desplaza el punto del habla a un momento del pasado. Es un uso habitual en las biografías y de las descripciones históricas.

En 1899, Romeu interviene, accidentalmente, como pianista en una fiesta habanera que amenizaba la orquesta Cervantes.

En la lengua oral son comunes secuencias con el presente histórico.

Cuando su madre muere, él tenía cinco años.

También se emplea en los titulares de prensa y en los pies de fotos, donde se describen en presente hechos pasados.

En la foto, Tito es recibido por Nixon, 1971.

2.1.1.9. Presente de sucesos recientes o de pasado inmediato es el que se usa para expresar hechos acaecidos en cierto punto del pasado cercano al momento del habla. Es un uso característico de los contextos donde se informa de las palabras de otros o se describe su contenido. Es una forma prototípica en la reproducción de mensajes, noticias o documentos. *Mi hija me explica en su carta que tuvieron algunos problemas con la casa.* Se excluye, en este caso, la interpretación que corresponde al presente histórico.

2.1.1.10. Presente narrativo es el que describe hechos pasados como si fueran actuales. El uso del presente en estos casos da mayor viveza a la narración: *Ayer mismo me dio un horroroso susto [...] Pues llego a casa, entro en el corral y me dice Eulogia que el señor Capitán se había ido por la parte de abajo*

2.1.1.11. Presente prospectivo o presente pro futuro es el que alude a hechos posteriores al momento del habla. Suele acompañarse por un complemento que aporta la información temporal del futuro: *Me voy dentro de dos meses.*

2.1.1.12. El presente de mandato o presente deóntico aparece en declaraciones que se interpretan como órdenes, instrucciones, sugerencias o peticiones.

*Tú vas y le dices que te los regaló Fulana.
Tú te sientas, escuchas disimulando lo mejor que puedes. Le echas paciencia.
Usted se va de aquí ahora mismo.*

2.1.2. Pretérito perfecto compuesto (*Nueva gramática I: 1721-1736*)

Se distinguen dos valores temporales fundamentales:

a) Interpretación de antepresente: el pretérito perfecto se usa para hacer referencia a situaciones anteriores al momento del habla, pero medidas desde este último: *Ha sufrido mucho en la vida.*

b) Interpretación perfectiva o de aoristo: *Ha llegado hace dos meses* (= *Llegó hace dos meses*). Esta última interpretación se da en Bolivia, en el español costeño peruano, en el andino boliviano y colombiano, en el noroeste de la Argentina, en la región central de este país y también en Cuba y otras zonas del área antillana.

2.1.2.1. Las formas *canto* y *he cantado* comparten la llamada «**presuposición existencial**». La oración *Arturo ha estado tres veces en Buenos Aires durante este año* implica ‘Arturo está vivo’. No sucede lo mismo en *Arturo estuvo tres veces en Buenos Aires durante este año*. Otro ejemplo es *El Museo Nacional ha sido muy visitado estos últimos meses* (= ‘El Museo Nacional sigue existiendo, no ha sido cerrado, etc.’).

Ambas formas admiten, de manera restringida, una interpretación resultativa de tipo «prospectivo» con complementos temporales de futuro, como en *Mañana a estas horas, seguro que ya hemos terminado el informe*. En México, algunos países centroamericanos, el Río de la Plata, el Perú y otras áreas se usa *canté* en oraciones como *Para el miércoles próximo ya lo mandé* (= ‘Ya lo habré mandado’); *Mañana a esas horas ya me fui* (= ‘Ya lo habré ido’).

2.1.2.2. Perfecto de experiencia es el que expresa que cierto suceso ha tenido lugar una o más veces en un periodo que puede fijarse arbitrariamente: *Arturo ha estado tres veces en Santiago en el último año*. Cuando el periodo no se menciona se entiende que se identifica con la vida o con la existencia:

*Pues ya he estado dos veces en Barahona.
Pocas veces te has sentido más feliz.*

2.1.2.3. Perfecto compuesto continuo es el que se usa en los contextos donde la situación descrita por lo general con predicados atéticos no cesa en el presente. Se da a entender que la situación podría continuar más allá de ese punto.

*Durante tres días no hemos podido cruzar palabra.
Aunque desde 1841 no hemos dejado de ser República [...]
Conozco todas sus tretas. Las han empleado durante un siglo contra nosotros.*

La interpretación de la persistencia de la situación designada tras el momento de habla depende de zonas geográficas. La oración *He trabajado veinte años para él* puede dar lugar a dos interpretaciones: ‘Sigo trabajando para él’ (antepresente continuo) o ‘Ya no trabajo para él’ (antepresente no continuo). Ambas lecturas son admisibles en el español europeo (salvo en Canarias y en el noroeste de España), en las Antillas, el área andina (sobre todo Bolivia y el Perú) y el noroeste de Argentina. Sin embargo existe preferencia por la primera (antepresente continuo) en el resto de las áreas americanas.

2.1.2.4. Pretérito perfecto de sucesos recientes o de pasado inmediato es el que corresponde a acciones enmarcadas en un ámbito temporal que comprende el momento del habla. El factor más importante es que el periodo temporal al que corresponde la situación denotada no haya terminado en el momento del habla: *La he visto hace un momento*. Esta frase resulta natural en Lima, Madrid o La Paz. Mientras que en Montevideo, Santiago de Chile o la ciudad de México se emplea: *La vi hace un momento*.

La interpretación de experiencia es común a todos los hispanohablantes, mientras que la de pasado reciente está restringida geográficamente: *He comido con Luis*. Esta oración evocará «el día de hoy» en Madrid o en Lima, pero en México o en Montevideo evocará un hecho de experiencia (= ‘He comido con Luis; no me tienes que explicar qué clase de persona es’).

2.1.2.5. Perfecto de noticias recientes es el que hace referencia a la primera mención de los sucesos de los que se informa, casi siempre en textos periodísticos. El contenido de la noticia se puede desarrollar mediante pretéritos perfectos simples.

Un palestino ha resultado herido grave tras recibir dos puñaladas en la calle Hortaleza. Agresor y víctima se enzarzaron en una discusión que acabó con el apuñalamiento del palestino.

2.1.2.6. Perfecto resultativo es el que permite inferir como actual el estado resultante de la acción denotada por el pretérito perfecto. Se dan dos interpretaciones:

a) Una que equivale a la perífrasis con *estar*:

El niño ha roto el jarrón ('El jarrón está roto')
Se ha ido ('No está')

b) Una que subraya la novedad o la sorpresa que produce alguna información reciente:

¿De dónde has sacado unos disparates semejantes?
¿Viste que los precios han bajado?
¡Y me ha crecido la barba!; ¡Debo de verme feroz! Y me da risa.

Esta construcción también se puede llamar **perfecto evidencial o de hechos constatados** y admite usos no resultativos: *Ha sido caro.*

Esta frase puede ser pronunciada por un hablante ecuatoriano tras preguntar el precio de algo. El pretérito perfecto expresa el hecho de que acaba de adquirir esa información y que le resulta novedosa o sorprendente.

2.1.3. Pretérito perfecto simple (*Nueva Gramática I: 1736-1743*)

Es el tiempo que expresa perfectividad, como los tiempos compuestos. Puede usarse con predicados télicos (*llegaron, murió, leí la novela, etc.*) y predicados atélicos (*duró dos horas, trabajaron incansablemente, fue aviador, etc.*)

2.1.3.1. El uso de este tiempo verbal supone los límites inicial y final del evento: *Arturo leyó Guerra y Paz el mes pasado.* Con los predicados de realización en negación se indica la ausencia de dicha acción: *Ayer no leí el periódico.* Si el foco de la negación es

el complemento del verbo, puede obtenerse otra interpretación sin que afecte a la gramática de los tiempos: *Al final no pintó todas las paredes de la casa, solo las del salón.*

2.1.3.2. La sucesión de pretéritos perfectos simples presenta **naturaleza icónica**.

*Sintió un pinchazo y se puso la mano en el pecho.
Llegué, vi y vencí.*

El efecto icónico posee cierta eficacia discursiva y da agilidad o viveza a las narraciones: *Miró después a un lado y a otro. Se colocó junto a ellos, observó sus maletas, se quitó el sombrero y dijo [...]*

La coordinación puede sugerir un vínculo causal:

*Se cayó y se rompió la cadera.
Se rompió la cadera y se cayó.*

2.1.3.3. Tiene **interpretación incoativa** (o *ingresiva* o *inceptiva*) cuando se usa con los predicados de realización con los adjuntos temporales que localizan el evento.

*Escribió la carta a las ocho.
Escribió la carta el mes pasado* (el adverbio temporal denota el intervalo en el interior del cual tiene lugar la acción).

Esta lectura es característica de los semelfactivos: *De repente sonó el teléfono y preguntaron por nosotros* (= ‘sonó una vez’ o ‘comenzó a sonar’).

2.1.3.4. Tiene **interpretación anticipativa** cuando se usa con predicados télicos. Este uso es habitual en la lengua conversacional de muchos países.

*Ya caímos.
¡Ya está, nos fuimos! – dijo el viejo. Los dos entraron al cuarto de don Juan.*

2.1.3.5. La mayor parte de los predicados de estado (los que denotan situaciones permanentes) rechazan el aspecto perfectivo. La razón de dicha incompatibilidad es

porque estos predicados denotan propiedades caracterizadoras de personas o cosas, por tanto situaciones carentes de límites externos: **Carlos V descendió de los Habsburgo*.

Con el pretérito perfecto simple algunos verbos de estado admiten la **interpretación ingresiva**.

Recién en la adolescencia supo la verdad (= ‘se enteró’)
La conoció en París (= ‘entró en contacto’).

Los predicados de estado en pretérito perfecto simple pueden ser reinterpretados como estado transitorio en funciones pragmáticas.

La ventana principal del salón dio al mar durante muchos años (ahora da al otro lugar).
Arturo fue francés (ha cambiado de nacionalidad).
Luis fue rubio (ha cambiado de color de su pelo).

Otra forma de delimitación de los predicados de estado permanente es la existencial, que aportan los límites de la existencia del sujeto de la predicación. Es característica de las biografías.

Mi padre fue el marqués de Baltimore.
Fue amigo de Lorca, Falla, Ortega y Gasset y Andrés Segovia, entre otros.
Ese río dio al mar (lectura de estado transitorio: ‘el río ahora da a otro lugar’ o lectura existencial: ‘el río ya no tiene agua’ o ‘el río ha dejado de existir’).

2.1.3.6. En la mayor parte de los países americanos se aceptan tanto *canté* como *he cantado* en los contextos propios del perfecto de experiencia y del llamado ***experiencial***.

Este año {fui/he ido} tres veces a Europa.
Es la mejor novela que {publicó/ha publicado} hasta ahora.
¡Cómo {creció/ha crecido} este muchacho!

2.1.4. Pretérito imperfecto (Nueva gramática I: 1743-1767)

Posee dos rasgos principales:

- a) Es un tiempo que presenta las situaciones en su curso, es decir, enfocando su desarrollo interno sin aludir a su comienzo ni a su final. Este rasgo se asocia con el aspecto imperfectivo.
- b) Se usa en relación con su denotación temporal con otra situación pasada. Dicha situación puede expresarse con otro pretérito (*Cuando sonó el teléfono, el mayordomo bajaba las escaleras*), o mediante un adjunto temporal (*Es ese preciso momento, el mayordomo bajaba las escaleras*). Este uso es lo que denomina Bello «copretérito».

2.1.4.1. Es un *presente en el pasado* o denota un presente coexistente con un pasado.

A Luisa le presentaron dos muchachos; uno de ellos era rubio, y el otro, moreno.

Mencionaron que a Luisa le gustaban los camarones (frente a *Mencionaron que a Luisa le gustan camarones*, lo que implica que el gusto de Luisa hacia los camarones se da como vigente en el momento del enunciado).

2.1.4.2. El *imperfecto onírico o de figuración* es el que se usa en las oraciones en las que se describen hechos soñados o imaginados. Este uso muestra la estrecha relación que existe entre las situaciones pretéritas y las irreales.

En mi sueño usted me soplabá lo que tenía que dictarles a los alumnos. Y yo le daba un premio.

Esto era un sencillo molinero, que tenía un molino y vivía en una casita que cerca de él tenía.

2.1.4.3. El *imperfecto lúdico* es característico de las situaciones que imaginan los niños en sus juegos.

Tú hazte cuenta que vamos los dos en una barca. Oye, -¡qué, divertido! Tú eras el que iba remando; la mar estaba muy revuelta, muy revuelta.

2.1.4.4. Imperfecto de cortesía

Yo...venía a pedirle un favor.

Le quería pedir el favor de que me guardara mi revólver.

Este uso es frecuente con *querer* y *desear*.

*¿No {podíamos/podríamos} ir a otra pensión?
Yo {quería/querría} pedirle a usted un favor.*

2.1.4.5. Imperfecto citativo o de cita

¿Tú jugabas al fútbol, no es cierto? (=‘¿Es cierto la información (conocida/ oída/leída/recibida) según la cual tú juegas al fútbol’).

El uso del imperfecto permite al hablante eludir la responsabilidad directa por sus palabras y evitar la rudeza que podría asociarse con el presente: *¿Tú juegas al fútbol, no es cierto?*

El valor citativo está relacionado con el pretérito prospectivo (que alude a situaciones posteriores al momento del habla), característico de los sucesos anunciados, planificados o previstos, por lo que en ocasiones no distinguen entre estos dos usos.

*En principio, mi avión salía mañana a las 23.50.
¿A qué hora empezaba la película de esta noche?
Esta tarde hablaba el Presidente por la televisión.*

Estas enunciaciones se refieren a hechos del futuro, pero también a sucesos anunciados o previstos y serían agramaticales con pretéritos perfectos simples.

2.1.4.6. El imperfecto puede usarse para designar **hechos frustrados**, ya que por su naturaleza imperfectiva, no informa sobre el posible desenlace de los sucesos. Normalmente dicha información la indica una oración adversativa.

*Mi hermano llegaba ayer, pero algunos problemas de salud le han obligado a posponer el viaje
El segundo encuentro del acuerdo estaba programado para el lunes y martes, pero la intensidad de la agenda hizo que las reuniones se prolongaron por un día más.
Mi avión salía mañana a las 23.50, pero {tengo que confirmarlo en la línea aérea/se canceló el vuelo por la huelga de pilotos}.*

El imperfecto en estos ejemplos constituye un inferencia que puede verse confirmada o cancelada en el contexto inmediato.

2.1.4.7. El imperfecto puede alternar con el condicional en las apódosis condicionales.

*Si tuviera, {daba/daría}.
Como se retrasara un día más, no la {admitían/admitirían}.*

Los usos del imperfecto del punto 2.1.4.2 al punto 2.1.4.7 de este capítulo son modales y hacen referencia a situaciones no factuales.

2.1.4.8. El imperfecto comparte la **interpretación cíclica, iterativa o habitual** con el presente y con el pretérito perfecto: *Cada mañana sale a dar un paseo-Cada mañana salía a dar un paseo.* La interpretación habitual puede estar o no favorecida o inducida por algún elemento gramatical o léxico, pero también por factores extralingüísticos. La lectura iterativa se obtiene más fácilmente con los predicados que denotan acciones o procesos asociados con puntos temporales (diarios, anuales, etc.) o con periodos fijos en un calendario: *almorzar, cenar, despertarse, empezar la jornada, salir de casa hacia el trabajo, veranear,* etc. Los adverbios que acompañan estas oraciones son: *a menudo, habitualmente, ocasionalmente, siempre, todos/todas (los años/las noches...), por lo común, por lo general,* etc.

*El tren para Valencia salía a las 8.00 de la mañana.
Íbamos a la playa a comienzos de julio.*

El imperfecto no puede usarse con predicados atélicos acompañados del adjunto temporal delimitado *durante* + SN cuantificativo.

*Se {*llevaban/llevaron} mal durante algunos años.
Su hija {*estaba/estuvo} enferma durante varios meses.*

Sin embargo el pretérito imperfecto con lectura iterativa o habitual está libre de esta restricción, ya que las expresiones de frecuencia multiplican los eventos e indican, por tanto, una situación cíclica.

Dormía durante diez horas cada vez que se quedaba de guardia la noche anterior.

Permanecía inmóvil durante mucho rato cuando se sentaba en aquel sillón.

Su hija estaba enferma durante varios meses al año.

2.1.4.9. El ***imperfecto de conato*** expresa lo inminente de alguna acción tética situada en el pasado, y de cuyo resultado no se informa.

Esto último lo dijo el general de prisa cuando ya se iba.

Yo salía de casa en ese preciso momento ('me disponía a salir', 'iba a salir').

El imperfecto de conato es frecuente con las perífrasis *ir a* + infinitivo y *estar para* + infinitivo y *estar a punto de* + infinitivo.

En los usos del imperfecto conato, las oraciones temporales encabezadas por *cuando* interrumpen una situación que puede estar a punto de iniciarse o hallarse en su curso.

Iba a avisarles cuando de pronto apareció un espía con abrigo de piel y derribó a la más alta a golpes.

Estaba trabajando cuando llegamos nosotros y no lo dejó en todo el tiempo.

2.1.4.10. El ***pretérito imperfecto narrativo*** es el que se construye con predicados téticos, Es característico de la lengua escrita, literaria o periodística.

El día 22 de septiembre se dio inicio a la reunión en Viena, capital de Austria. En esos momentos el presidente de Iraq, Saddam Hussein, lanzaba un furioso ataque por tierra y aire contra Irán. Se iniciaba así una guerra que habría de durar ocho años y que causaría tremendos daños materiales y grandes pérdidas de vidas humanas a ambos países.

Este uso del imperfecto se suele usar para presentar una acción como desenlace de otras introducidas secuencialmente, por lo que es llamado también ***de ruptura***. Los imperfectos en el texto del ejemplo pueden ser sustituidos por pretéritos perfectos simples, pero se perdería el efecto estilístico. El imperfecto narrativo es particularmente frecuente en las construcciones encabezadas por adjuntos temporales de localización: *A las tres de la mañana, la policía entraba de improviso en su departamento.*

2.1.4.11. El *pretérito imperfecto progresivo* es similar al presente progresivo en el sentido de que focaliza un único punto de un predicado (sea télico o atélico) que se presenta en curso: *El capote amarillo del taxi que en aquel momento {doblaba/estaba doblando} la esquina, la reconfortó.*

2.1.4.12. Los límites externos son otro factor que distingue el pretérito perfecto simple del pretérito imperfecto. Tanto *canté* como *cantaba* son compatibles con los predicados atélicos. Con el pretérito perfecto simple se focaliza el límite externo, mientras que el imperfecto activa la búsqueda del marco que caracteriza el copretérito.

*Eugenio {tuvo/tenía} dos hijos cuando yo lo conocí.
Eugenio {tuvo/tenía} dos hijos antes de casarse en segundas nupcias.*

2.1.4.13. El imperfecto, igual que el presente de indicativo, es compatible con la perífrasis *soler* + infinitivo. El pretérito perfecto compuesto también es posible en contextos que expresan imperfectividad¹⁰¹.

*{Suele/Solía} levantarse muy temprano.
Con un criterio restricto se ha solido considerar como arte folklórico.*

2.1.4.14. El pretérito perfecto simple no admite la perífrasis «llevar + infinitivo» ni en las construcciones temporales con *hacer* en las que el evento subordinado se extiende a lo largo de un intervalo.

*Llevaba/*Llevó} dos horas esperando.
Hacía mucho que no {estaba/*estuvo} enfermo.*

2.1.4.15. El pretérito perfecto simple es compatible con el verbo *parecer* construido con complemento indirecto, pero es raro en caso contrario.

*Me pareció alto.
{Pareció/Parecía} más alto de lo que era.
{Pareció/Parecía} que fuera a llover.*

¹⁰¹ El auxiliar *soler* es muy raro en pretérito perfecto simple y en pretérito pluscuamperfecto (*Nueva gramática* I: 1764).

2.1.4.16. La oración temporal encabezada por *cuando* con predicados puntuales en tiempos imperfectivos induce la interpretación de frecuencia; en tiempos perfectivos aluden a puntos temporales.

cuando {volvía/volvió} a casa...
(*volvía* = ‘cada vez que volvía’, ‘en el transcurso de su vuelta’).

Con los predicados de logro, que no proporcionan intervalo o un punto en el interior, *cuando* se refiere al punto que el predicado designa: *Tenía yo diecisiete años cuando nació Verania.* (*cuando* = ‘en el momento en que’).

2.1.4.17. Mientras, como conjunción temporal y no adversativa, denota un intervalo que puede solaparse con otro o bien abarcarlo, lo que favorece el uso de tiempos imperfectivos: *Se durmió como un bebé, mientras yo vigilaba en la oscuridad.*

Sin embargo, *mientras* con la interpretación de *durante* admite el pretérito perfecto simple: *Mientras estuvo casado con esa bohemia trasnochada [...], las reuniones se hacían insoportables.*

2.1.5. Futuro simple (*Nueva gramática* I: 1767-1777)

Aunque tanto el **futuro morfológico** o **sintético** (*cantaré*) como el futuro **perifrástico** o **analítico** (*voy a cantar*) pueden expresar futuridad, el primero es menos frecuente estadísticamente.

2.1.5.1. El futuro sintético admite muy diversos matices: órdenes, solicitudes, recomendaciones, promesas, compromisos y otras nociones próximas a estas. La interpretación correcta se ve determinada por los morfemas de persona del verbo. Suelen aparecer en segunda persona los futuros interpretados como peticiones, mandatos o prohibiciones: *Te disculparás mañana con él. No lo olvides.* Los que van en primera corresponden a promesas y compromisos: *Me disculparé con él.*

2.1.5.2. El futuro sintético suele expresar **predicciones**, pero se asocian a la vez con otros sentidos en la conciencia lingüística de los hablantes.

Cumpliré mi palabra (promesa).

Te recuperarás muy pronto (expresión de ánimos).

Todos moriremos algún día (predicción).

Te arrepentirás (amenaza).

Irás y le pedirás perdón (mandato).

Un poco de limonada te sentirá bien (recomendación).

2.1.5.3. El futuro con sujetos de tercera persona es frecuente en las directrices y las instrucciones. El futuro se usa para introducir afirmaciones con las que el hablante expresa su confianza, su seguridad o su compromiso con algo.

Si debe permanecer de pie, se sentará diez minutos en cada hora, manteniendo las piernas algo elevadas.

La ropa se {guarda/guardará} en la cómoda.

Déjenos su informe y lo estudiaremos.

2.1.5.4. Cuando el futuro introduce acciones inmediatas, se acerca en su significado al presente, y a veces también al condicional. Estas alternancias son posibles en las peticiones cortesas.

¿{Tendrá/Tiene/Tendría} usted la amabilidad de levantarse un momento?

Acerca de eso confesaré que desde hace más o menos tres años tengo contratada una persona, con sueldo normal, que [...]

Ahora te pediré que vayas a esa vida para agotar todas las emociones que te están perturbando.

2.1.5.5. El **futuro de conjetura, futuro de probabilidad o futuro epistémico** es el que introduce alguna suposición del hablante relativa al presente.

Serán las ocho (= ‘Probablemente son las ocho’ o ‘Deben de ser las ocho’).

Estará enfadado conmigo (= ‘Supongo que está enfadado conmigo’).

Como usted sabrá, ella hablaba de alfilerazo refiriéndose a las punzadas del mal.

El futuro en estas frases tiene valor modal. Las paráfrasis admisibles son las que están formadas por adverbios de probabilidad (*probablemente, posiblemente, seguramente*) o de duda (*tal vez, quizá, a lo mejor*) con verbos en presente.

Sabrás que ya no vivo aquí (= ‘Probablemente sepas que ya no vivo aquí’).
Estarán en la cafetería (= ‘Tal vez están en la cafetería’).

El futuro de conjetura se puede usar con adverbios que expresan probabilidad o duda aunque es semánticamente redundante.

Se tratará seguramente de alguna prostituta atacada por su amante.
Usted a lo mejor creará que yo estoy, ideológicamente, un tanto atrasado por mi vida en provincias.

En los usos temporales hay tendencia en el español americano a sustituir el futuro sintético por el perifrástico. En el español europeo una frase como *Tendrás hambre* tiene la interpretación temporal y la modal; solo el contexto lo aclara.

2.1.5.6. El *futuro concesivo*, se puede considerar que no es más que un variante contextual del futuro de conjetura.

Le parecerá (= ‘le puede parecer’) *una tontería, pero aquello me salvó de morir.*
¿Qué es vivir? ¿Ustedes lo saben? La planta lo sabrá (= ‘quizá lo sabe’), *pero no tiene idioma ni lengua, ¿cómo lo explicaría?*

Las oraciones adversativas encabezadas por *pero* adquieren pragmáticamente el valor de una concesión.

2.1.5.7. La conjunción condicional *si* no acepta el futuro en el español actual (**Si vendrás, llámame*). El futuro de las prótasis condicionales se registra hoy en el español popular de El Salvador y de otros países centroamericanos. No obstante *si* admite el futuro en estilo indirecto.

- *No te dirá nada.*
- *Pues si no me dirá nada, no voy a hablar con él.*

2.1.5.8. Los futuros perifrásticos son más frecuentes en el español americano que en el español europeo. Se documenta en la lengua hablada con mayor proporción que la forma sintética.

Si pones la mano ahí, te {mancharás/vas a manchar}.
Pruébalo, te {gustará/va a gustar}.
Me parece que {necesitará/va a necesitar}.

El futuro sintético se considera poco natural y propio de un estilo excesivamente elevado en algunos contextos.

2.1.5.9. En el español americano se admite la interpretación de conjetura con la forma *irá a + infinitivo*: *¿Qué irá a ocurrir cuando pasen los años y la tierra se sacuda el caos del sometimiento?* Es la perífrasis *ir a + infinitivo* la que aporta el contenido temporal prospectivo, mientras que la flexión del futuro expresa la noción de incertidumbre o duda.

2.1.5.10. Otras construcciones que pueden expresar futuridad son: *querer + infinitivo* y *pensar + infinitivo*. Con la primera el hablante parece estar cumpliendo un deseo a la vez: *Y a vos, Raúl, quiero decirte que a mí no me debés explicaciones.* Con la construcción *pensar + infinitivo* se usa como expresión de una decisión firme en contextos en los que alterna con el futuro: *No pienso callarme.*

2.1.5.11. Algunos adverbios de tiempo o de aspecto proporcionan sentidos especiales al futuro simple. El adverbio temporal *ahora* con el sentido de ‘a partir de ahora’ o ‘inmediatamente’ (con predicados télicos) admite el futuro.

Ahora viviremos mejor.

- *¿Por qué no lo hice?*
- *Ahora lo sabrá.*

El adverbio *ya* denota dilación antepuesto al futuro en las oraciones afirmativas y en ciertas expresiones semilexicalizadas.

Ya veremos.
Ya hablaremos.
Ya habrá tiempo.
Ya pasará.

2.1.5.12. El futuro no es aceptable con adverbios relativos temporales en el español actual.

*Te lo llevaré cuando {*estará/esté} listo.*
*Puede usted sentarse mientras {*esperará/espera}.*

2.1.6. Condicional simple (*Nueva gramática I: 1778-1786*)

Esta forma verbal no solo expresa situaciones orientadas en relación con el momento del habla o con otro punto de referencia, sino también contenidos no factuales o hipotéticos.

2.1.6.1. En frases con la alternancia entre el futuro y el condicional como *En 2012 {cumplirá/cumpliría} 60 años*, con el futuro la enunciación será verdadera si el individuo nació en 1952; además, el hablante muestra cierta confianza en que dicha situación va a producirse. Con el condicional alude implícitamente la idea de que hay circunstancias que dificultan el cumplimiento de la enunciación.

2.1.6.2. Según la norma estándar contemporánea, el condicional es incompatible con las prótasis de los períodos condicionales: *Si tuviera dinero, te prestaría.*

En la lengua conversacional de algunas zonas como en el área septentrional de España, Argentina, el Uruguay, el Paraguay, los países andinos, Chile y el sur de Colombia, se usa el condicional en la prótasis.

Lo haría si tendría plata.
Y le dijo que si le encontraría un piojo que le mataría.

No es agramatical, no obstante, el uso del condicional con la conjunción *si* en la interpretación de cita.

- *Me gustaría decírselo, pero no me atrevo a hacerlo.*
- *Pues si te gustaría decírselo, debes llamarla.*

Se rechaza el condicional en las prótasis concesivas en correlación con otro condicional, pero son aceptables las construcciones formadas con *aunque* + condicional cuando la conjunción adquiere sentido adversativo.

*Aunque {*tendría/tuviera} la plata, no te la prestaría.
Aunque también sería más exacto decir que él creía que se había mantenido alejada.*

2.1.6.3. El condicional de conjetura (o llamado **condicional de probabilidad** o **condicional epistémico**) es análogo al futuro de ese mismo tipo, pero se refiere al pasado. El condicional de conjetura equivale a *probablemente* + imperfecto o *podía* + infinito.

Serían las diez (= ‘Probablemente eran las diez’)
Tendría entonces treinta años (= ‘Podía tener entonces treinta años’)
Tendría (= ‘Seguramente tenía’) *hasta veinte y cuatro años.*

El uso del futuro de conjetura seguido de una coordinación adversativa admite paráfrasis concesivas, como en *Tendrá mucho dinero, pero...* (= ‘*Aunque tenga mucho dinero...*’). Esta construcción se extiende al condicional de conjetura.

*Sería muy listo, pero no se le notaba.
Muy bondadoso sería, pero bien podía ser absolutamente imaginario.*

2.1.6.4. El condicional de rumor se usa en el lenguaje periodístico para presentar las informaciones de forma cautelosa o dar noticias no suficientemente contrastadas. Los condicionales en estos casos obtienen paráfrasis con presentes o con imperfectos.

Se trata, en suma, de evitar que haya partidos que vean en el aprobación de las propuestas autonómicas de CiU que el Gobierno estaría (= ‘probablemente está o estaba’) *pagando a cambio de apoyo de los nacionalistas.*

2.1.6.5. El condicional de atenuación equivale al presente en contextos que denotan alejamiento o distanciamiento, o en los que se introduce de manera cortés alguna

sugerencia: *Yo aseguraría que por la noche las estatuas abandonan su hierática postura.*

2.1.6.6. El *condicional de modestia o de cortesía* es paralelo al imperfecto de ese mismo tipo y a veces también con el presente.

*{Desearía/Deseaba/Deseo} hablar con el doctor.
No sabría decírtelo con seguridad.*

2.1.6.7. La alternancia entre el imperfecto y el condicional se da en dos contextos:

- a) Retrospectivos: *Nos dijo que hoy no {venía/vendría} a trabajar.*
- b) Irreales o no factuales: *Yo en tu lugar no lo {aceptaba/aceptaría}.*

2.1.6.8. El *condicional factual o narrativo* es el que puede sustituir al imperfecto en contextos retrospectivos. No se introducen situaciones hipotéticas, sino hechos acaecidos. Sus usos se registran en la lengua literaria, en la periodística y en otros registros cultos de la lengua escrita.

*Al final el partido terminaría 2-0.
[...] y, después de ese parcial de cinco-cero, reduciría diferencias Agustín Millán, poniendo el tanteador en nueve-seis, cuando se llegaría al descanso.*

2.1.6.9. El condicional y el imperfecto de subjuntivo alternan en las prótasis condicionales en las variantes dialectales mencionadas en 2.1.6.2. (*Si me lo {propondrían/propusieran}, aceptaría*), donde el condicional carece de prestigio en la lengua culta. La alternancia entre ambas formas es admisible con en las perífrasis verbales construidas por *poder, deber* y *querer*.

*{Deberías/Debieras} prestar más atención.
{Podría/Pudiera} interpretarse mal.
Yo {querría/quisiera} que este momento durara siempre.*

2.1.7. Pretérito pluscuamperfecto (Nueva gramática I: 1786-1789)

2.1.7.1. Este tiempo designa una situación pasada y concluida, anterior a otra pasada, que puede mencionarse o no.

Daniel había abierto el balcón (la acción de *abrir el balcón* es anterior a la entrada en el texto).

Caminé entre las coronas y entré en la sala. Alguien había abierto las ventanas para que se ventilara el lugar.

Yo te vi allí. Te habías levantado.

2.1.7.2. El pluscuamperfecto admite una variante de cortesía, uso paralelo al imperfecto de cortesía.

Disculpe usted. Me había parecido que la conocía.

Así que habíamos pensado que si convencieras a sus señoría para que le echara una mano [...]

También el pluscuamperfecto tiene uso onírico o de figuración y el lúdico igual que el imperfecto: *En mi sueño, tú me habías comprado un auto nuevo.*

En lengua conversacional *había cantado* alterna con *habría cantado*: *Si yo fuera tú, ya {había/habría} aceptado.*

2.1.7.3. La localización temporal del pluscuamperfecto no es siempre anterior a un punto de referencia del pasado. Con los predicados télicos, la referencia temporal suele ser puntual: *Se había asomado a la ventana* ('en cierto momento anterior').

Sin embargo el imperfecto puede tener más de una lectura como la forma *habían salido* en la frase siguiente: *Era un sábado y los mellizos, Jaime y Nicolás, habían salido del internado a pasar el fin de semana con su familia.* La acción de *salir* puede situarse como anterior al sábado o dentro de la situación que establece el predicado *era un sábado*. Solo el contexto y la situación permiten aclarar la interpretación exacta.

2.1.7.4. La alternancia *había cantado/he cantado/canté* puede darse en contextos en la medida en que se admite la alternancia *antes de ahora/hasta ahora*: *Nunca me {había/he} sentido tan agasajada*.

En las áreas lingüísticas en las que *canté* es la forma común para el pasado perfectivo, se aproximan en su significado las dos formas que se muestran en *Nunca me lo {planteé/había planteado}*. El adverbio *nunca* con la interpretación de ‘hasta ahora’ o ‘antes de ahora’ permite la neutralización parcial a pares como *Nunca me lo {he planteado/había planteado}*.

2.1.8. Pretérito anterior (*Nueva gramática* I: 1789-1791)

El uso de este tiempo verbal es muy escaso en la lengua oral y está reservado en los registros más cuidados de la escrita. Denota una situación pasada separada por un lapso breve de otra pretérita: *Algunos invitados se marcharon apenas hubo terminado la cena*. En este ejemplo la noción de inmediatez la aporta el adverbio *apenas*.

2.1.9. Futuro compuesto (*Nueva gramática* I: 1791-1794)

2.1.9.1. Denota una acción venidera, pero anterior a otra futura: *Suponen que cuando llegue el invierno, habrá terminado la guerra*.

2.1.9.2. Tiene interpretación de conjetura, igual que el futuro simple: *Habrá estado enfermo* (= ‘Probablemente ha estado enfermo’ o ‘Debe de haber estado enfermo’). El futuro compuesto de conjetura equivale en unos países a un pretérito perfecto compuesto: *Me habré equivocado* (= ‘Probablemente me he equivocado’); en otros, a un pretérito perfecto simple: *Me habré equivocado* (= ‘Probablemente me equivoqué’).

2.1.9.3. El futuro compuesto, igual que el futuro simple, se rechaza en contextos siguientes:

- a) En las prótasis condicionales: *Si {*habré/he} terminado a tiempo, te lo enviaré.*
- b) En las construcciones temporales con *cuando, mientras, apenas, después o una vez que*, entre otras: *cuando {*habré/haya} llegado...*
- c) En contextos que admiten el indicativo: *después de que lo {ha/haya/*habrá} comprado...*

2.1.9.4. En oraciones condicionales, si la prótasis introduce una situación futura, el futuro compuesto no se admite en la apódosis: *Si tengo tiempo, {asistiré/*habré asistido} a la fiesta.* Sin embargo, si la situación futura denotada por el futuro compuesto puede interpretarse como simultánea o inmediatamente posterior, estas construcciones serán gramaticales: *Si el Gobierno Supremo hace, como usted me dice, la variación que corresponde, desde luego todo habrá quedado allanado legal y pacíficamente.*

2.1.10. Condicional compuesto (*Nueva gramática I: 1794-1795*)

2.1.10.1. Denota una situación anterior a la expresada por el condicional, que designa a su vez una situación posterior a otra pasada.

Y dijo entre sí que tales dos locos como amo y mozo no se habrían (= ‘seguramente no se habían’) visto en el mundo.
Ojalá Lucrecia no fallara al otro día, pensó, habría tenido (= ‘seguramente había tenido’) algún contratiempo.

2.1.10.2. Coinciden el condicional simple y el compuesto en la variante del uso llamado de **rumor**: *Dos periódicos argelinos daban cuenta ayer de una operación en la que habrían (= ‘probablemente habían’) muerto más de 400 militantes.*

También el condicional compuesto tiene uso de **modestia** o **de cortesía**: *Habría querido hablar con usted un momentito.* La interpretación de dicha frase neutraliza numerosos tiempos verbales: *{Quiero/Quisiera/Hubiera querido/Quería/He querido/Habría querido} hablar con usted un momentito.*

2.1.10.3. Se usa en las apódosis de los períodos condicionales irreales introducidos por pretéritos imperfectos y pretéritos pluscuamperfectos de subjuntivo, pero también por presentes o por formas no personales.

Pero si hubieras sido sensato, habrías empezado por no coquetear con la Dama Negra.

Pero sí tú no estás allí, jamás nos habríamos reunido.

De no haberlo hecho, no Capablanca ni yo habríamos sido campeones de ajedrez del mundo.

2.1.10.4. La alternancia entre *habría cantado* y *hubiera cantado* se produce en la mayor parte de los contextos: *Yo lo {habría/hubiera} hecho de otro modo.* En el español americano es más común la segunda opción.

B) SUBJUNTIVO

2.1.11. Presente de subjuntivo (*Nueva gramática I: 1800-1802*)

2.1.11.1. Puede referirse tanto al presente como al futuro: *Espero que digas la verdad* (= ‘que la estés diciendo ahora’ o ‘que la digas en el futuro’).

- a) La interpretación **actual** y la **prospectiva** de *cante* puede estar determinada léxicamente por el verbo de la oración principal o depende del contexto de la oración. Los verbos de influencia (*mandar, ordenar, pedir, rogar, etc.*) determinan la interpretación prospectiva de *cante*: *Te pido que me perdones.*
- b) Con los verbos factivos en presente se introducen situaciones actuales con el presente de subjuntivo, sean habituales o no: *Me gusta que me lleven y que me traigan; que me exhiban.*
- c) Si el verbo principal está en futuro, se adquieren interpretaciones actuales o bien prospectivas. Los adverbios de duda también proporcionan estas lecturas: *No le molestará que duerma en el despacho, espero* (= ‘que esté durmiendo’ o ‘que vaya a dormir’).

2.1.11.2. El presente de subjuntivo y el futuro de indicativo pueden ser sustituibles en algunos contextos:

- a) En las oraciones de relativo: *la situación que {vean/verán} al llegar;*
- b) en subordinadas concesivas: *aunque lo {sepan/sabrán};*
- c) en las interrogativas indirectas en algunos países: *No sé si te {guste/gustará} este platillo.*

En ciertos contextos en que el presente de subjuntivo tiene interpretación prospectiva no alterna con el futuro: *Te llamaré cuando lo {sepa/*sabré}; en caso de que {regrese/*regresará}; mientras las cosas {sigan/*seguirán} como están.*

2.1.12. Pretérito perfecto compuesto de subjuntivo (*Nueva gramática I: 1802-1803*)

Puede ser el tiempo de subjuntivo correspondiente a *he cantado* o a *habré cantado*.

Creo que ha estado bien > No creo que haya estado bien.
Creo que habrá terminado el próximo lunes > No creo que haya terminado el próximo lunes.

Así, la forma *haya cantado* tiene dos interpretaciones: *retrospectiva* y *prospectiva*:

- a) **Retrospectiva.** Es mucho más frecuente en los textos. La mayoría de los ejemplos de este grupo están contruidos con predicados factivos.

¿A qué viniste? No creo que haya salido para hablar de tu papá.
Extraño nos parece que hayamos podido construir alguna vez nuestras casas, chozas y apriscos.
O quizá haya surtido algún efecto la conversa que tuvo el viejo.

b) **Prospectiva.** La interpretación prospectiva está inducida por el adverbio *ojalá*, por los verbos *esperar* y *solicitar*, y por las expresiones en *un futuro próximo* y *para cuando*.

Ojalá no se haya reducido para entonces a un puñado de personas aterrorizadas.
Añadió que espera que en un futuro próximo Irán haya resuelto el problema de los rehenes.

2.1.13. Pretérito imperfecto de subjuntivo (*Nueva gramática I*: 1803-1809)

2.1.13.1. Es el tiempo más complejo del modo subjuntivo. La alternancia entre las formas *cantara* y *cantase* es prácticamente libre en el español europeo escrito. Las formas en *-se* se consideran demasiado elevados, sin embargo, en la lengua oral del español europeo no se perciben esos matices. En el español americano también se aceptan las dos variantes en lengua escrita, pero se observa una preferencia notable por las formas en *-ra*. Otra variante se usa ampliamente en la lengua literaria. Existen algunos contextos que no permiten la alternancia entre las dos variantes: el uso de los verbos modales *querer*, *poder* y *deber*. Este uso de *cantara* no alterna con *cantase*, sino con *cantaría*.

*{Quisiera/Querría/*Quisiese} pedirle un favor.*
*{Pudiera/Podría/*Pudiese} ser como dices.*
*{Debieran/Deberían/*Debiesen} ustedes prestar más atención.*

2.1.13.2. Las formas *cantara* y *cantase* corresponden a tres tiempos del indicativo: *canté*, *cantaba* y *cantaría*.

Creí que Arturo llegó > No creí que Arturo {llegara/llegase}.
Creí que Arturo llegaba > No creí que Arturo {llegara/llegase}.
Creí que Arturo llegaría > No creí que Arturo {llegara/llegase}.

Como el condicional tiene posibilidad de expresar situaciones abiertas ancladas en el pasado, ello permite que puedan cerrarse en el momento del habla, antes o después de este. *Cantara/cantase* comparten con *cantaría* esta propiedad.

Aseguró hace semanas que me llegaría la documentación {hoy/hace dos días/dentro de dos días}.

Le pedí hace semanas que me enviara la documentación {hoy/anteayer/pasado mañana}.

2.1.13.3. El empleo de *cantara* por *había cantado*, que es etimológico, hoy es frecuente en la lengua literaria y más aún en la periodística y la ensayística de casi todos los países hispanohablantes. Este empleo suele aparecer en oraciones de relativos.

Yo no creo lo que dijo Cereijo, el que fuera ministro de Economía y organizador de la Fundación Eva Perón.

Lo que empezara con Semana de Cine Religioso y derivara después a “Cine Religioso y de Valores Humanos”, se quedó, a la postre en estos últimos.

Este uso de *cantara* por *había cantado* no se da en las subordinadas sustantivas: *Me dijo que la {convenciera/*había convencido}*. Se admite este uso en las oraciones causales antepuestas encabezadas por *como*, pero no es posible en las causales internas pospuestas al verbo:

Como yo hiciera un gesto de duda insistió.

*Insistió porque yo {había hecho/*hiciera} un gesto de duda.*

2.1.13.4. El uso de *cantara* por *canté* también está registrado en la lengua periodística:

El discurso que pronunciara (= ‘pronunció’) ayer el candidato.

El uso de *cantara* por *canté* o por *había cantado* no se ha extendido a registros formales aunque se da en la lengua oral de algunas zonas del noroeste de España.

Me lo dijera (por dijo) Arturo ayer.

Clara se fuera (por se fue o se había ido) un poco antes de las cinco.

Nos dijo que llegara (por había llegado) hacía unos días.

2.1.13.5. Generalmente en las prótasis condicionales la presencia de *cantara* rige la forma *cantaría* en las apódosis: *Si {pudiera/pudiese/*podría}, la ayudaría*. En estos casos el condicional es rechazado en las prótasis. Sin embargo, en la lengua popular de Venezuela, la República Dominicana, Cuba, Puerto Rico, Costa Rica, Honduras y otro

países centroamericanos se usa *cantara* con valor de *cantaría* en las apódosis condicionales: *Yo no las critico, yo hiciera igual si Julián aún viviera.*

2.1.14. Pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo (*Nueva gramática I: 1809-1811*)

2.1.14.1. Este tiempo neutraliza dos tiempos del indicativo: el pretérito pluscuamperfecto y el condicional compuesto: *Creí que Arturo había llegado > No creí que Arturo {hubiera/hubiese} llegado.* Dicha oración negativa tiene otra variante: *Creí que Arturo habría llegado,* cuya subordinada denota una situación irreal.

La forma *hubiera* o *hubiese cantado* expresa tanto la irrealidad de una situación pasada como la de una supuesta. Sus usos se dividen en dos grupos:

- a) Cuando no es intercambiable por *habría cantado*, ya que está inducido por algún elemento gramatical.

*Lamentó que a su jefe no le {hubiera/*habría} gustado el trabajo.
Mataría a un hombre que se hubiera acostado contigo.
Pero no podía estar enterado todavía de que yo era el único sobreviviente, salvado por azar del derrumbe. Salvo que los técnicos de la policía hubiesen desmontado ya el profundo y estrecho túnel.
Me sentí feliz de que hubiera ocurrido algo tan grave que hiciera pasar inadvertida mi ausencia.*

En algunos contextos pueden darse una alternancia libre con indicativos: *No recordaba que {hubiera/había} apagado la luz.*

- b) Cuando es libremente cambiabile por *habría cantado* tanto en oraciones principales como en subordinadas:

*Me hubiera gustado trabajar con él.
Hubiera yo seguido con las caravanas. Hubiera muerto enterrado por los camelleros, cubierto con la bosta de sus rebaños, bajo el alto cielo de las mesetas. Mejor, mucho mejor hubiera sido.
Si Federico hubiera poseído dinero o su padre hubiera accedido a proporcionárselo, otro gallo le hubiera cantado.*

La preferencia de *hubiera* por *habría* es mayor en el español americano que en el europeo.

2.1.14.2. *Hubiera cantado* posee ciertas propiedades modales, por ejemplo, puede adquirir fuerza ilocutiva en los contextos exclamativos en los que se reprende a alguien un comportamiento o una omisión: *¡Hubiera esperado un poco más!*

También se usa en los contextos en los que el hablante deja constancia de alguna ocasión desaprovechada: *¡Lo hubieras visto, parecía un marrano de lo sucio!*

2.1.15. Futuro simple de subjuntivo (*Nueva gramática I: 1811-1814*)

Hoy en día el futuro simple de subjuntivo ha caído en desuso en la lengua oral de todas las áreas lingüísticas, con la excepción de algunas zonas rurales de las islas Canarias (España) y de algunos países caribeños. Este tiempo se registra hoy con profusión en leyes, normas, reglamentos y otros textos de carácter oficial que se caracterizan por su lenguaje arcaizantes.

*Quedarán prohibidas las prácticas de precios que tuvieren por objeto asegurar a determinados usuarios una posición privilegiada.
Cuando estuviere separado por sentencia firme si fuera culpable [...].*

2.1.16. Futuro compuesto de subjuntivo (*Nueva gramática I: 1814-1815*)

2.1.16.1. Este tiempo denota una situación hipotética y es preferible en los textos jurídicos para acentuar el carácter hipotético de la situación.

*La antigua Ley de Arrendamientos Urbanos [...] excluía del beneficio de la subrogación “mortis causa” a quien hubiere convivido (= ‘pudiera haber convivido’) de modo marital y estable con el arrendatario fallecido.
Si las partes contratantes no fijaron la remuneración, se fijará según los usos de la plaza en la que el depósito se hubiere constituido.*

2.1.16.2. También se documenta en ocasiones en textos literarios, ensayísticos y periodísticos. Su interpretación más común es la de pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo, tanto en el sentido de que se alude a un hecho futuro como en el que alude a una situación pasada que se considera improbable.

En el caso de que se hubieren producido esas circunstancias, entonces el proyecto histórico que se propuso escribir, habría sido notoriamente acertado.

2.2. Gramática comunicativa del español (Matte Bon, 1992)

2.2.0. Introducción

Esta gramática está basada en el enfoque comunicativo: se explican las normas gramaticales teniendo en cuenta la comunicación y la interacción entre los interlocutores como el centro del análisis. Para el autor, la lengua es más que un sistema de reglas de combinación de palabras en frases, ya que «*La gramática no puede limitarse a estudiar los operadores que funcionan como mecanismos de contextualización como si vieran en contextos únicos, aislados de todo lo demás y sin tener en cuenta todo lo que ya ha aparecido en el pequeño universo comunicativo en el que se inserta cada uno de sus usos*» (*Gramática comunicativa I*: p. VII). Su gramática, por tanto, no se enfoca en el estudio de reglas gramaticales, sino en el funcionamiento comunicativo del español. Una gramática de la comunicación, según afirma el autor, tiene que ser «*una gramática que dé cuenta de los efectos expresivos*» (*Gramática comunicativa I*: p. XI). A continuación vamos a exponer de manera resumida los valores de los tiempos verbales según propone la *Gramática comunicativa* (I: 14-73, 111-121). El esquema de presentación es el siguiente:

A) Formas simples

2.2.1. Presente de indicativo

2.2.2. Pretérito indefinido

2.2.3. Imperfecto de indicativo

2.2.4. Futuro de indicativo

2.2.5. Condicional

2.2.6. Presente de subjuntivo y pretérito imperfecto de subjuntivo

B) Formas compuestas¹⁰²

- | | |
|---|--|
| 2.2.7. Pretérito perfecto de indicativo | 2.2.10. Futuro compuesto |
| 2.2.8. Pluscuamperfecto de indicativo | 2.2.11. Condicional compuesto |
| 2.2.9. Pasado anterior | 2.2.12. Pluscuamperfecto de subjuntivo |

A) FORMAS SIMPLES

2.2.1. Presente de indicativo (*Gramática comunicativa I: 14-17*)

Según el autor es el tiempo menos marcado de todos y es el más relacionado con el presente. Sus valores básicos son los siguientes:

2.2.1.1. En relación con el presente (el momento de habla)

a) El tiempo del presente puede ser empleado para referirse a hechos puntuales:

- *Hombre, Pedro... ¿Qué haces por aquí?*
- *Ya ves...paseando.*

b) Puede referirse a sucesos de mayor alcance temporal:

- *¿Dónde vives?*
- *En Barcelona...Y tú en Madrid, ¿verdad?*

c) Puede usarse al hablar de hechos habituales o que se repiten con frecuencia:

- *¿Y tú a qué hora te levantas por la mañana?*
- *Yo, a diario, suelo levantarme bastante pronto, a las siete y media, pero los fines de semana me quedo en la cama hasta pasadas las diez.*

¹⁰² No se incluye el pretérito perfecto de subjuntivo (*haya cantado*) en este tratado. Al tratar de los tiempos compuestos de subjuntivo, se expone lo siguiente: «*indican que lo expresado por el participio pasado es algo anterior al momento al que se refiere el enunciador con el subjuntivo*» (*Gramática comunicativa I: 120*), y solo habla del pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo.

2.2.1.2. Valor universal desligado de toda temporalidad

El presente tiene valor universal y se emplea para referirse a hechos de alcance general que están desvinculados de toda temporalidad. Lo importante es que no hablamos de la acción en sí, sino de la vigencia de un hecho en el momento de habla: *Dos y dos son cuatro.*

2.2.1.3. En relación con el futuro

a) El empleo de este tiempo va acompañado de un marcador temporal del futuro: *mañana, el año que viene, la semana que viene, etc.*

- *¿En qué curso estás?*
- *Termino el año que viene.*

b) El presente para expresar el futuro es muy habitual en la lengua hablada (tanto formal como informal) para anunciar cosas programadas, planeadas o que van a llegar de modo natural: *Este verano voy a Sicilia.*

Sin embargo, el tiempo futuro se emplea para las predicciones menos concretas: *Este verano iré a Sicilia.*

2.2.1.4. En relación con el pasado

El presente se usa para referirse al pasado en contextos en los que aparece un marcador de tiempo: *Cervantes publica la primera parte del Quijote en 1605, y la segunda en 1615.*

El enunciador puede mostrarse como testigo de una situación. El uso del presente, por tanto, crea un efecto expresivo:

Hace unos días salgo de casa y me encuentro con Miguel...nos damos la mano, charlamos un poco, y entonces él va y me coge del brazo y me lleva hasta un bar...

2.2.2. Pretérito indefinido (*Gramática comunicativa I: 19-23*)

De todos los tiempos existentes en español, el pretérito indefinido es el más marcado. Se usa para informar sobre hechos pasados, sin ninguna intención de crear perspectiva específica. El autor (*Gramática comunicativa I: 23*) destaca que este tiempo se usa para informar sobre hechos en sí, sin añadir nada más ni referir los hechos en relación con otra situación. Así es lógico que no se use con marcadores temporales con referencia a momentos no acabados: *Nos conocimos en Málaga*¹⁰³.

2.2.3. Imperfecto de indicativo (*Gramática comunicativa I: 14-17*)

Es un tiempo que sirve para presentar sucesos pasados creando una perspectiva o un marco contextual para otros sucesos que quiere relatar, o una situación que quiere evocar. Sus valores se destacan en dos marcos: punto de vista temporal y ficción.

2.2.3.1. Punto de vista temporal

2.2.3.1.a) El imperfecto como tiempo del pasado

a.1) A diferencia del indefinido, el imperfecto se usa para referirse a sucesos pasados que no interesa relatar en sí. Normalmente se puede emplear para acciones durativas, repetitivas, inacabadas y puntuales: *En aquella época iba siempre en metro, porque no tenía coche.*

Se percibe la idea de repetición: *Iba siempre*, y la idea de duración: *No tenía coche.*

¹⁰³ Ejemplo que se encuentra en la *Gramática comunicativa II: 164.*

a.2) También el imperfecto expresa la relación entre un sujeto y un predicado como algo totalmente estático, inmovilizado en un instante, es decir, el imperfecto usa elementos extralingüísticos para plantearlos como marco situacional:

*Iba en metro cuando me encontré con él.
Yo estaba en casa cuando llegó Pedro.*

a.3) El imperfecto puede referirse a sucesos puntuales, un uso habitual en estilo periodístico, que evoca efectos impresionistas:

Y en ese mismo instante, a veinte kilómetros de allí, estallaba la primera bomba.

a.4) Para expresar habitualidad en el pasado: lo que quiere hacer el enunciador es evocar o describir una situación o época del pasado en la que se produjeron los sucesos habituales que presenta, y no solo informar sobre los acontecimientos en sí: *Cuando estaba en Sevilla, siempre me acostaba pasadas las doce y me levantaba hacia las diez.*

2.2.3.1.b) El imperfecto en relación con el presente

b.1) Este uso sirve para neutralizar parcialmente el carácter remático (nuevo) de la información y presentarla como algo impreciso o «algo que ya estaba en el aire»:

- *¿Tú dónde vas a pasar el verano?*
- *Pues pensaba irme a Canadá a ver a mi hermano.*

En estos ejemplos el hablante tiene planes hechos, pero todavía acepta otras propuestas.

b.2) Para expresar la cortesía: *Quería un bolso como ésos del escaparate.*

b.3) El imperfecto como mecanismo de tematización. En estos casos el hablante se refiere a informaciones que ya se han dado para pedir confirmación de las mismas para contrastarlas con otras informaciones:

Oye, ¿cómo me has dicho que te llamabas?

- *Acabo de ver a Maite...*
- *Pero ¿no estaba dando un cursillo en Bucarest?*

2.2.3.2. Ficciones

El imperfecto se usa también para hablar de cosas ocurridas en sueños o para crear situaciones ficticias:

Soñé, que venía mi vecina, y me contaba que había cambiado de trabajo, y que ahora se dedicaba a criar gallinas, y me pedía que le prestara mi casa porque necesitaba más espacio...

Yo era el papá, y tú eras la mamá. Vivíamos en una casa muy grande. Yo trabajaba en una oficina...

2.2.4. Futuro de indicativo (Gramática comunicativa I: 33-39)

2.2.4.1. Punto de vista temporal

El futuro puede referirse tanto al futuro como al presente. Sus valores son los siguientes:

2.2.4.1.a) En relación con el futuro

La forma *cantaré* expresa predicción, previsión y anunciación de eventos que vienen después del momento de la enunciación. El futuro puede o no ir acompañado de marcadores temporales:

Lloverá en el norte, y en el sur descenderán las temperaturas.

- *¿Y cuándo vemos a los Yáñez?*
- *¡Ay, qué pereza!...Ya quedaremos...*

2.2.4.1.b) *En relación con el presente*

b.1) Sirve para formular hipótesis y expresar lo que el enunciador considera probable o posible. La presencia de marcadores temporales no es necesaria, ya que el contexto suele facilitar la referencia temporal del presente. Es lo que se llama *futuro de probabilidad*:

- *¿Ya habrán llegado?*
- *Sí, seguramente a estas horas ya estarán en Madrid.*

b.2) También para expresar incredulidad o presentar informaciones como algo virtual: *Tendrá mucho dinero, pero mira cómo anda vestido.*

El enunciador niega, en parte, el estatuto de información a algo dicho anteriormente y que no se ha aceptado plenamente.

2.2.4.1.c) *Oposición futuro/presente de indicativo*

Estas dos formas verbales pueden aludir a eventos ocurridos en el momento de habla, pero se diferencian en que *cantaré* señala lo virtual derivado de la probabilidad, incredulidad, etc., en tanto que *canto* presenta el evento como algo efectivo.

El presente acompañado de algún marcador que exprese lo probable o posible puede ser equivalente a un futuro:

Estará con sus amigos = Probablemente está con sus amigos.

En los ejemplos referidos al futuro con el futuro imperfecto se subraya el hecho de que el hablante trata de cosas virtuales mientras que el presente muestra las cosas como si estuvieran totalmente incorporadas en el presente de la comunicación.

*Mañana hará buen tiempo. (*Mañana hace buen tiempo)*

*Mañana es mi cumpleaños. (*Mañana será mi cumpleaños).*

2.2.4.2. Punto de vista nocio-funcional

a) Sirve para dar órdenes de manera «bastante categórica», sin que el interlocutor puede contestar o rechazar. Las órdenes formuladas con el futuro son terminantes: *No matarás.*

b) Se usa el futuro en preguntas afirmativas y negativas para la expresión de duda, sorpresa, rechazo, desafío, etc. Estas preguntas suelen aparecer en exclamación:

¿Me estaré equivocando?

¡¿Será imbécil?! ¡Habrás visto!

¿No irás a decirme que ya te vas?

2.2.5. Condicional¹⁰⁴ (*Gramática comunicativa I: 41-47*)

Si tomamos la idea de que *cantaré* es el virtual del presente, *cantaría* es el del pasado.

2.2.5.1. Punto de vista temporal

El condicional puede referirse al presente, pasado y futuro.

¹⁰⁴ Aunque a Matte Bon le parece inadecuada la terminología «condicional» y propone llamar «presente virtual» a la forma *cantaré* y «pasado virtual» a la forma *cantaría*, opta por mantener la terminología tradicional en su obra para no crear confusiones.

2.2.5.1.a) Referido al pasado

a.1) Se usa para formular hipótesis, desde el momento de habla, sobre un momento del pasado. Puede aparecer en oraciones independientes o subordinadas:

- *Quién sabe por qué llegaron anoche...*
- *Ya sabes cómo son... Saldrían tarde, y perderían el tren...*

a.2) Se utiliza para hablar de un momento posterior al momento de enunciación. Es lo que se suele llamar *futuro del pasado* y tiende a usarse en estilo indirecto: *Ese mismo año, nuestro autor se volvió a España, donde moriría pocos meses después.*

2.2.5.1.b) Referido al presente

b.1) Se usa para referirse a hechos irreales desde un punto de vista del enunciador:

*Si viviera en Madrid, saldría todas las noches.
Yo que tú no me portaría así.*

b.2) También para suavizar ciertas afirmaciones, de modo que no parezcan tan bruscas o tajantes. Normalmente está acompañado de una justificación explícita de deseo o necesidad:

- *Oiga, ¿puedo hablar con usted un momento?*
- *Sí, pase, pase...*
- *Es que mañana necesitaría tener la tarde libre. Es que...*

b.3) En enunciados afirmativos, cuando el enunciador quiere mostrar respeto hacia el interlocutor y que sus enunciados no parezcan demasiado bruscos, se usa condicional:

● *Y tú, ¿qué opinas?*

○ *Yo diría que las cosas no son tan sencillas, y que, antes de juzgar a otro, hay que entender bien por qué hace lo que hace...*

Ambos casos coinciden con lo que en manuales de ELE se denomina uso de cortesía de condicional.

2.2.5.1.c) Referido tanto al presente como al futuro

c.1) Se utiliza el condicional cuando el enunciador refiere palabras de otro o da noticias y prefiere no asumir responsabilidad de lo que dice o porque no lo cree totalmente: *Según fuentes oficiales el Primer Ministro tendría la intención de dimitir.*

c.2) Al dar consejos con experiencias formuladas por *deber, tener que, ser mejor que, ser conveniente que, convenir que*, etc... aparecen estas expresiones en condicional para suavizar la presión ejercida sobre el interlocutor:

Deberías estudiar un poco más, ¿no crees?

Sería bueno que lo hicieras mañana.

Yo que tú no me portaría así.

c.3) El verbo *gustar* en forma condicional además de referirse a experiencias vividas, neutraliza lo dicho: *Me gustaría pasar las vacaciones en México.*

2.2.5.1.d) Referido al futuro

Se usa para referirse a hechos que el enunciador considera poco probables, porque dependen de condiciones que considera de improbable realización: *Si me tocara la lotería, dejaría de trabajar y me pasaría la vida leyendo.*

2.2.5.2. Otras observaciones

Matte Bon (*Gramática comunicativa I*: 46-47) señala que el condicional está compuesto por una combinación del elemento *virtual* con el elemento *pasado*. El primero informa sobre cosas virtuales, no realizadas (todavía), pero que podrían realizarse. Este elemento no proporciona indicación temporal, por lo que el predicado en cuestión puede aludir al presente o al futuro. La forma *cantaría*, por tanto, se emplea más a menudo que *cantaré* para neutralizar afirmaciones.

El segundo elemento, el elemento pasado, tiene varias funciones: a) proyectar hacia el pasado como en: – *Quién sabe por qué llegaron anoche... - Ya sabes cómo son... Saldrían tarde, y perderían el tren...*, b) presentar una relación sujeto-predicado como elemento pasado en el presente como en *Si viviera en Madrid, saldría todas las noches*, y b) neutralizar el carácter predictivo del elemento virtual presentando informaciones nuevas con algo no plenamente aceptado como en: *Según fuentes oficiales el Primer Ministro tendría la intención de dimitir*.

2.2.6. Presente de subjuntivo y pretérito imperfecto de subjuntivo (*Gramática comunicativa I*: 57-73)

El subjuntivo, a diferencia del indicativo, se caracteriza por no presentar informaciones nuevas. El enunciador tiene intención de referirse a la relación entre un sujeto y un predicado.

Matte Bon describe los valores del imperfecto de subjuntivo en paralelo con los del presente de subjuntivo. Se muestra desacuerdo con el análisis del funcionamiento de las dos formas desde el punto de vista temporal, ya que los usos del subjuntivo se apartan de la cuestión temporal y se sitúan más en el centro de los fenómenos metaoperacionales del momento y acto de habla (*Gramática comunicativa I*: 57).

Además de la función fundamental del subjuntivo de que no presenta informaciones nuevas, el autor destaca tres características:

1. la forma *cante* no es compatible con acciones pasadas;
2. la forma *cantara/cantase*, a pesar de llevar en sí un elemento pasado, puede funcionar en relación con el presente y el futuro;
3. las formas del subjuntivo se usan principalmente en oraciones subordinadas.

Los usos de subjuntivo son los siguientes:

2.2.6.1. Usos indistintos del presente de subjuntivo y el imperfecto de subjuntivo

2.2.6.1.a) Después de expresiones que presuponen la relación a la que se refieren

a.1) Las que expresan una reacción ante algo: *extrañar a uno que, sorprenderle a uno que, alegrarse de que, ¡qué bonito/bien/mal que (...)! , sentir/lamentar uno que, indignarle a uno que, molestarle a uno que, gustarle a uno que, etc.:*

- El verbo en las oraciones subordinadas va en presente de subjuntivo cuando el verbo introductorio está en presente o en futuro de indicativo: *Es extraño que cierre la puerta. Debe de estar muy enfadado. Normalmente la deja abierta.*
- El verbo va en imperfecto de subjuntivo cuando:
 - el verbo introductorio está en pretérito indefinido o en imperfecto de subjuntivo (también en presente, pero más raramente):

No te puedes imaginar lo que me alegré de que tú también estuvieras aquí esos días...No me apetecía nada quedarme sola.

Me extraña que no llamara, con lo meticoloso que es en todo.

En estos casos la relación sujeto-predicado se refiere al pasado.

- el verbo introductorio está en condicional y tiene carácter hipotético: *Me sorprendería que estuviera en casa a esta hora: siempre llega tarde.*

La forma del imperfecto de subjuntivo en cuestión plantea una relación sujeto-predicado que se refiere al presente o el futuro.

a.2) Los verbos en oración principal expresan voluntad o deseo del enunciador intentando influir sobre los demás o sobre las situaciones. Algunos de estos verbos son: *querer que, desear que, rogar que, insistir en que, pretender que, exigir que, aconsejar que, prohibir que, no puede ser que...*

- Se usa el presente de subjuntivo cuando el deseo o la voluntad se refiere al presente o al futuro: *Exijo que me llames mañana sin falta.*
- Se usa el pretérito imperfecto cuando dichas expresiones van en pretérito indefinido, imperfecto de indicativo o en condicional:
 - *¿Qué le pasaba a tu hijo anoche? Gritaba como un loco.*
 - *Sí, es que quería que lo lleváramos al zoo. No sé por qué justo anoche. Bueno, el caso es que, después de más de media hora con él chillando y suplicando que lo lleváramos, me enfadé y lo mandé a la cama sin cenar.*

a.3) En la construcción *ser+adjetivo+que*, cuando el enunciador expresa su punto de vista sobre la relación, como por ejemplo: *importante, necesario, imprescindible, aconsejable, malo, mejor, peor, fácil, comprensible, lógico, increíble, sorprendente, inimaginable, natural, maravilloso, estupendo, fantástico, agradable, probable, improbable, verosímil*, etc. Con estas expresiones, según señala el autor (*Gramática comunicativa I: 61*), el enunciador no pretende presentar informaciones sobre su sujeto, sino que se trata de informaciones presupuestas.

Como casos anteriores, las formas del subjuntivo en oraciones dependientes son regidas por las de las oraciones principales. Si el verbo introductorio está en presente o futuro de indicativo, se emplea el presente de subjuntivo en la subordinada. Si el verbo introductorio va en tiempos pasados o condicional, se usa la forma *cantara/se* en la oración subordinada.

a.4) En las construcciones que presuponen la relación a la que se refiere: *el hecho de que/(el) que + cante/cantara.*

El uso del imperfecto de subjuntivo, como se espera, alude la relación con el pasado:

- *¡Qué raro que todavía no tenga trabajo! ¡Con el dinero que tienen sus padres!*
 - *Bueno, pero el hecho de que sus padres sean ricos no quiere decir que él encuentre trabajo...*
- (El) que estuviera nervioso no justifica que nos tratara tan mal.*

2.2.6.1.b) Se usa el subjuntivo en las oraciones subordinadas con las cuales el enunciador quiere referirse a la **futuridad**.

b.1) Se requiere el presente de subjuntivo cuando se alude a una entidad del futuro con respecto al momento de habla. Además, dicha forma puede definir algo para el futuro con respecto al momento de habla si trata de hipótesis. Se exige el imperfecto de subjuntivo cuando se refiere a una entidad del futuro con respecto a un momento del pasado del que está hablando.

b.2) Algunos de los principales operadores que pueden definir momentos, personas, lugares, etc. localizados en un momento posterior al momento de habla son: *cuando, tan pronto como, en cuanto, no bien, así que, el día en que, la noche/la mañana/la tarde/etc. en que, la próxima vez que, la primera/segunda/etc./última vez que/hasta que*:

La próxima vez que repitas eso, me voy a casa de mi madre.
Quedamos en que la próxima vez que nos viéramos te traería la dirección de la empresa.

b.3) Para definir personas, objetos o entidades se usan las expresiones como *el primero/segundo/etc./el último que...*:

El que adivine la respuesta habrá ganado el juego.
Y justo cuando entré anunciaron que al próximo cliente que comprara uno le tocaría un premio.

b.4) Para definir lugares, modos, etc. se usan las expresiones como *donde, adonde, como, el modo en que, la manera en que*:

*Mañana a esta hora te llamo desde donde esté.
...Y me dijo que no importaba cómo lo hiciera, pero quería que al mes siguiente supiera hablar inglés.*

2.2.6.1.c) Se usa el subjuntivo en las oraciones que expresan **finalidad**, encabezadas por las conjunciones como *para que, a fin de que*.

c.1) Si la finalidad se refiere al presente o al futuro, se usa el presente de subjuntivo: *...Y en la maleta te he puesto una bolsa para que metas la ropa sucia.*

c.2) Cuando se trata de una referencia al pasado y la finalidad depende de una ficción expresada en condicional, se usa el imperfecto de subjuntivo: *Yo recogería esto para que todo estuviera en orden cuando lleguen.*

2.2.6.1.d) *Condiciones*

d.1) Las conjunciones más habituales son: *con tal de que, excepto que, salvo que, a condición de que, siempre que, siempre y cuando, con que, caso de que, a no ser que, sin que*, etc. En ningún caso el presente de subjuntivo se emplea con el operador *si*.

d.2) En las oraciones condicionales, se usa el presente de subjuntivo cuando la condición se refiere al futuro (o al presente) y es considerada como realizable:

- *Podemos ir al concierto de Carreras. Siempre que queden entradas, claro.*
- *Seguro que están agotadas. Es lo más probable.*

d.3) Cuando la condición se refiere a un intervalo posterior a un momento pasado se usa el imperfecto de subjuntivo:

- *¿Y este coche?*
- *Es que como el mío no funcionaba. Javier me ha prestado el suyo...pero con tal de que se lo devolviera antes de las cuatro...O sea que ya lo sabes, no me puedo quedar mucho.*

También el imperfecto de subjuntivo puede expresar condiciones que se refieren al presente o al futuro siempre y cuando la condición expresada considerada por el enunciador como difícilmente realizable:

- *¿Adónde vamos? ¿Al “Elefante de Oro”? Dicen que se cena muy bien.*
- *De acuerdo...Siempre que esté abierto, claro.*
- *Tú siempre tan pesimista. Vamos, y en caso de que estuviera cerrado, iríamos (iremos) a otro sitio. ¡Hay tantos!*

2.2.6.1.e) Alternancia subjuntivo/indicativo para expresar virtualidad

Existen casos en los que tanto el indicativo como el subjuntivo son posibles. La diferencia reside en que el primero se emplea cuando el enunciador informa de algo mientras que el subjuntivo se usa cuando no puede o no quiere informar o presupone la afirmación.

Los principales contextos son:

e.1) En las oraciones concesivas, encabezadas por *aunque*, *por mucho que verbo*, *por muy + adjetivo/adverbio + que + verbo*, *por más que + verbo*, *por más + adjetivo + que + verbo*, *a pesar de que*, *si bien*.

- Se usa el indicativo cuando se intenta presentar información:

Yo, la verdad, no lo entiendo: aunque viene de una familia de lo más culta, ¡de vez en cuando dice cada barbaridad!

Si la condición tiene carácter virtual, se emplea un tiempo virtual (futuro o condicional), dependiendo de caso:

Aunque yo también tendría mucho que decir, prefiero callarme.

- Se usa el subjuntivo cuando lo dicho no constituye información. Si la oración se refiere al presente o al futuro, pueden usarse tanto *cante* y *cantara/se*. Sin

embargo, el presente de subjuntivo señala que se trata de información presupuesta:

- *¡No te puedes imaginar lo mal que viste! ¡De veras no sé cómo no le da vergüenza!*
- *Pero ¡cómo va a vestir mal, si es riquísima!*
- *Ya, ya. Pero aunque tenga dinero tiene un gusto horrible.*

El pretérito imperfecto, sin embargo, añade un matiz de hipótesis:

Ahora no te puedo comprar, ni aunque estuviera abierto, porque no tengo dinero.

El imperfecto de subjuntivo se usa también cuando la oración se refiere al pasado:

- *Cuando eras pequeño no estudiabas nada.*
- *Sí, pero aunque no estudiara tenía notas estupendas.*

e.2) En oraciones relativas

■ Se usa el indicativo cuando el enunciador conoce el antecedente y quiere dar más datos sobre él: *No logramos encontrar a María, la secretaria que sabe inglés.*

■ Se usa el subjuntivo cuando el antecedente no es conocido por el enunciador: *Necesitamos una secretaria que sepa inglés.*

■ Existen otras funciones del pretérito de subjuntivo en oraciones relativas:

-expresar el antecedente como algo más o menos remoto para el enunciador: *Para acabar de aquí a mañana necesitaríamos a una secretaria que pudiera pasar treinta páginas por hora.*

- definir el antecedente en relación con el pasado: *Llama a este teléfono. Ayer necesitaban a una secretaria que supiera inglés.*

2.2.6.1.f) Con expresiones como *es posible que* o *puede ser que*, como no constituyen información nueva, aparecen el subjuntivo.

Las expresiones que presentan información nueva como *a lo mejor*, *seguramente*, *probablemente*, *posiblemente* van seguidas del indicativo o del condicional:

- *Estaba raro Arturo, ¿verdad?*
- *Seguramente estaba cansado.*

Por lo visto, el fin de semana pasado, los Muñoz estuvieron en Madrid. Seguramente nos llamaron y no nos encontraron.

Existen una serie de expresiones como, por ejemplo, *está claro que*, *está demostrado que*, *es evidente que*, que introducen información nueva cuando se encuentran en la forma afirmativa mientras que en forma negativa presuponen la información. Podemos observar este contraste en los ejemplos siguientes:

Después de lo que han dicho en la reunión, está claro que no nos van a subir el sueldo.

- *Ahora que lo ha confesado todo, me siento mucho más tranquilo.*
- *Pero ¿por qué? Si era evidente que había sido él.*
- *Sí, eso es lo que dicen todos; pero, para mí, lo que no estaba nada claro era que se lo hubiera robado.*

Con expresiones como *quizá(s)* y *tal vez* el uso de subjuntivo supone un cultismo (*Gramática comunicativa I: 70*): *¿Sabes? Quizá mañana venga mi hermana.*

2.2.6.1.g) Al emitir deseos con *ojalá* y *así* (para expresar malos deseos o maldiciones), se emplea el subjuntivo.

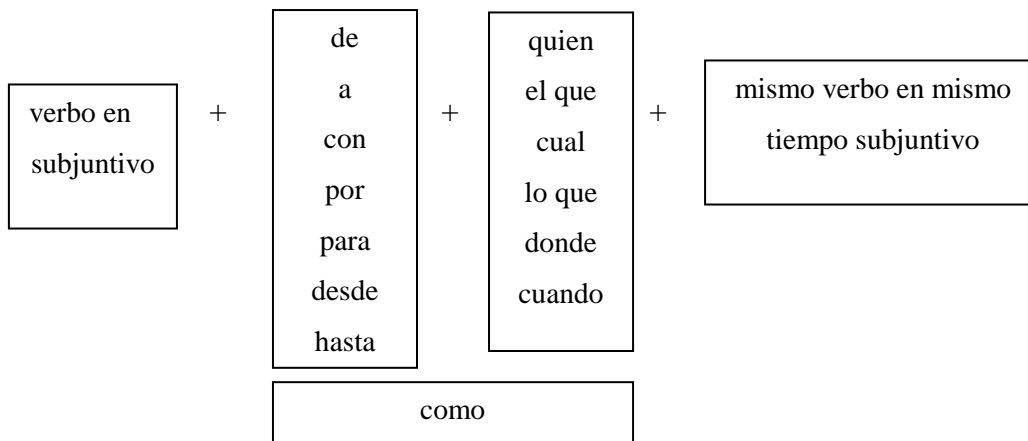
g.1) Cuando los deseos son considerados por el enunciador uno algo realizable, se usa el presente de subjuntivo:

*Ojalá lleguen pronto. Estoy cansadísimo.
¿Te has fijado? No me ha saludado. ¡Será imbécil! Así le siente mal el café.*

g.2) Cuando lo considera más remoto o difícilmente realizable, se emplea el imperfecto de subjuntivo:

- *O sea que os han puesto en venta el piso...*
- *Pues... sí. ¡Ojalá no lo vendieran! Porque si lo logran vender, seguro que nos echan.*

2.2.6.1.h) Se emplea el subjuntivo en construcciones como:



En estas construcciones, el enunciador muestra la indiferencia ante la identidad/entidad de *lo que, quien, como, donde...* a efectos de lo expresado en la oración principal.

- Se usa el presente de subjuntivo si lo expresado se refiere al presente o al futuro: *Por mí, hables con quien hables, el lunes te vas de aquí.*
- Se usa el imperfecto de subjuntivo si se refiere al pasado, o bien alude a una situación ficticia o hipotética o que el enunciador considera remota (el verbo en la oración principal va en condicional o en futuro):

*Pedro, hiciera lo que hiciera, era el favorito de su madre.
Hiciera lo que hiciera, ya no cambiaría mi punto de vista.*

2.2.6.2. *Discurso referido*

2.2.6.2.a) Se emplea el presente de subjuntivo para repetir las órdenes que han sido emitidas una primera vez en imperativo o en estilo indirecto:

- *Por favor, llámame mañana.*
- *¿Cómo dices?*
- *Que me llames mañana.*

Era Juan. Dijo que lo llames en cuanto termines.

2.2.6.2.b) El imperfecto de subjuntivo se emplea en el estilo indirecto para expresar órdenes pronunciadas en el pasado respecto del momento de la enunciación: *Cuando me vio vestido así lo único que me dijo fue que me fuera a cambiar si quería hablar con él.*

2.2.6.2.c) Con la conjunción condicional *si*, se usa el pretérito imperfecto de subjuntivo para formular hipótesis que, según el enunciador, se consideran remotas o difícilmente realizables o irreales en el presente: *Yo, si pudiera, suprimiría el servicio militar obligatorio.*

B) FORMAS COMPUESTAS

Matte Bon (*Gramática comunicativa I*: 111) define los tiempos compuestos como formas verbales que se refieren a hechos pasados o anteriores al tiempo en que se halla *haber*. La función de *haber* en estas construcciones es señalar que el sujeto gramatical posee algo abstracto, representado por lo expresado por el participio. El participio, por otro lado, refiere a algo anterior, pasado.

2.2.7. Pretérito perfecto de indicativo (*Gramática comunicativa I*: 112-115)

2.2.7.1. *Uso general*

No se emplea para contar el hecho en sí, sino que dicho hecho está en relación con el tiempo presente de indicativo. El evento pasado puede constituir una explicación de la situación descrita en presente de indicativo o que manteniendo relevancia en dicha situación.

¿Has visto a Belén?

(Al ver a alguien que llega con un brazo roto)

- *¿Qué te ha pasado?*
- *He tenido un accidente con la moto.*

- *¿Cómo es que hablas tan bien inglés?*
- *Es que he vivido diez años en Inglaterra.*

En cierto sentido en el uso del pretérito perfecto no solo relaciona los hechos pasados con el presente, sino que el enunciador presenta lo dicho como algo provisional y deja abierta la posibilidad de que sucedan más cosas como se muestra en el siguiente ejemplo: *Este mes todavía no hemos ido al cine*, donde el enunciador relaciona el acontecimiento pasado con el presente por dos motivos: no quiere considerarlo como pasado (hay posibilidad de que vaya al cine), o porque el hecho solo le interesa en relación con una situación presente.

2.2.7.2. *Oposición pretérito indefinido/pretérito perfecto*

En cuanto a la oposición de las formas *canté* y *he cantado* con marcadores temporales relacionadas con el presente como *esta mañana*, *este año*, *esta semana*, etc., Matte Bon (*Gramática comunicativa I*: 114) lo explica sobre la base de los ejemplos siguientes: *Esta mañana fui al mercado/Esta mañana he ido al mercado*.

En el primero el enunciador tiene interés en contar el hecho en sí y en el momento de la enunciación ya lo siente como algo remoto, sin relación con su presente. En el segundo, en contraste, el enunciador no quiere contar el hecho en sí, sino que destaca el resultado del hecho del que está hablando (como su cansancio después de ir de compras). El autor apunta también que la unidad temporal *mañana* en el marcador *esta mañana* se ha acabado en el momento de habla, pero el enunciador no se está refiriendo a esta unidad, sino a otra más amplia: *día* (*Gramática comunicativa I*: 114).

Con referencia a la consideración muy aceptada de que el pretérito perfecto es un tiempo de pasado, Matte Bon argumenta que con esta forma verbal la relación entre el pasado y el presente es muy significativa: el enunciador habla de eventos pasados presentándolos como algo que no le interesa en sí, sino en relación con el presente. Así que prefiere definir este tiempo como *pasado en el presente* y lo considera un *tiempo del presente* (*Gramática comunicativa I*: 114).

2.2.7.3. Oposición pretérito indefinido/pretérito perfecto/pretérito imperfecta

Matte Bon señala que la oposición de los tiempos verbales es exclusivamente lingüística y tiene poco que ver con el mundo real, ya que «*si se intenta toda costa encontrar en el mundo real del que hablamos con la lengua una oposición que en él no existe, se caerá, inevitablemente, en aproximaciones y errores, como creer que el pretérito perfecto (pasado en el presente) se refiere a acciones más recientes*» (*Gramática comunicativa I*: 115).

Propone (*Gramática comunicativa I*: 115), en consecuencia, hacer la oposición de los tres tiempos en el nivel en el que la lengua remite a sí misma, no en los acontecimientos extralingüísticos:

- Con el pretérito indefinido, el enunciador presenta los acontecimientos como el centro de su interés;
- con el imperfecto, se crea un marco contextual o se evoca una situación;
- con el pretérito perfecto, los hechos pasados son contados en relación con el presente.

2.2.8. Pluscuamperfecto de indicativo (*Gramática comunicativa I: 115-116*)

2.2.8.1. *Uso general*

Matte Bon (*Gramática comunicativa I: 115*) lo define como *pasado en el imperfecto*. Aquí el anunciador habla de los hechos pasados en relación con una situación pasada. Son hechos anteriores que ayudan a entender la situación pasada:

- *Y ¿cómo lo reconocisteis?*
- *Es que me habían hablado de él muchas veces, había visto fotos suyas...*

2.2.8.2. *Oposición pretérito pluscuamperfecto/pretérito indefinido*

En la gran mayoría de los contextos, el pluscuamperfecto puede ser conmutado por el indefinido, pero cambia la perspectiva narrativa:

- Con el pretérito indefinido el enunciador cuenta el hecho en sí, desde su presente, sin relacionarlo con ningún otro momento.
- Con el pluscuamperfecto, el enunciador cuenta el hecho en relación con otro momento del pasado, como sucesión anterior al suceso pasado que está hablando.

La información aportada por ambos tiempos es la misma, pero la perspectiva con la que contamos el hecho es distinta.

- *¿Qué te pasa?*
- *Calla, calla. ¡Qué disgusto! Se me acaba de romper un jarrón precioso que compré en China.*

- *¿Qué te pasa?*
- *Calla, calla. ¡Qué disgusto! Se me acaba de romper un jarrón precioso que había comprado en China.*

2.2.9. Pasado anterior (*Gramática comunicativa I: 117*)

Es, según lo define Matte Bon (*Gramática comunicativa I: 117*), el *pasado en el pretérito indefinido*. Con este tiempo el enunciador dice que el sujeto posee, en pretérito indefinido, ciertas experiencias previas.

Recogió todas sus cosas, sacó una maleta, y las metió dentro; luego controló bien que no se le quedara nada. Cuando hubo acabado, llamó un taxi y se fue al aeropuerto.

Este tiempo verbal es propio de registros cultos y casi siempre puede ser sustituido por el pretérito indefinido o por el pluscuamperfecto.

2.2.10. Futuro compuesto (*Gramática comunicativa I: 117-119*)

Puede referirse a un hecho del presente o del futuro.

2.2.10.1. Referido al presente

Se emplea el futuro perfecto para hablar de cosas pasadas que el sujeto posee virtualmente en el presente o para la «expresión de probabilidad»:

- *No entiendo por qué todavía no está aquí. Ya es tardísimo.*
- *No te preocupes, seguro que llama. Habrá perdido el tren, y estará buscando una cabina.*

En el ejemplo arriba expuesto, la información dada tiene carácter virtual. Si se trata de una información con matiz de seguridad, el enunciador empleará el pretérito perfecto *ha perdido*.

2.2.10.2. Referido al futuro

Es una forma de predicción de experiencias pasadas o previas respecto a alguna situación futura: *Si llegas después de las diez, y ya habré salido.*

2.2.11. Condicional compuesto (Gramática comunicativa I: 119-120)

Puede referirse a un hecho virtual situado en el presente, pasado o futuro.

2.2.11.1. Referido al presente

Se usa el condicional compuesto en una situación irreal; el predicado expresado en esta forma verbal es anterior al hecho expresado en condicional simple: *Si tuviera dinero, ahora no estaría en estas condiciones porque ya me habría comprado una casa.* El predicado *ya me habría comprado una casa*, se presenta como una experiencia virtual o algo imposible, porque las condiciones previas no se han cumplido.

2.2.11.2. Referido al futuro

Se trata de una acción futura que depende de la realización de una condición poco probable según el enunciador.

Ten en cuenta que si me llamaras después de las diez, yo ya habría salido. Pero aún no lo he hecho. Es que no entiendo qué tengo que hacer. Si no, habría empezado días atrás.

2.2.11.3. Referido al pasado

Se requiere el condicional compuesto para expresar lo que el enunciador considera probable en el pasado. Es un hecho anterior a una situación pasada.

- *No sé lo que le pasaba, pero cuando llamó tenía una voz rarísima...*
- *Habría tenido una discusión con su jefe.*

Si el enunciador quisiera presentar la información sin matiz de probabilidad o conjetura, la presentaría con pluscuamperfecto de indicativo: *había tenido*.

Tanto *habré cantado* como *habría cantado* se denominan «*pasado en los tiempos virtuales*» (*Gramática comunicativa I*: 117). El enunciador habla de un hecho ocurrido anterior al otro hecho expresado con el futuro o con el condicional.

2.2.12. Pluscuamperfecto de subjuntivo (*Gramática comunicativa I*: 120-121)

Sirve para expresar condiciones no realizadas en el pasado: *Si ese día hubieras estado tú también, no habríamos perdido tanto tiempo*.

2.3. El Plan curricular del Instituto Cervantes (2006)

2.3.0. Introducción

Teniendo el *MCER* como documento de referencia, el Instituto Cervantes (2006) elaboró el *Plan curricular y sus niveles de referencia* (3 volúmenes) para proporcionar, como objetivo primordial, a los profesionales en la enseñanza de ELE un amplio inventario de material para distintos fines y utilidades relacionados con el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación del español. De esta manera, el *Plan curricular* establece las especificaciones y la progresión en el aprendizaje en tres etapas, cada una de las cuales se subdividen en dos niveles:

- la etapa A o estudio inicial (niveles A1-A2) corresponde a la forma de aproximación (usuario básico);
- la etapa B o estudio avanzado (niveles B1-B2) a la forma de profundización (usuario independiente);
- la etapa C o estudio superior (niveles C1-C2) a la forma de consolidación (usuario competente)

La presentación del contenido de cada uno de los tres volúmenes de los niveles de referencia sigue un mismo esquema: en primer lugar, los objetivos generales de los niveles que se tratan y, a continuación, un total de doce inventarios¹⁰⁵ que incluyen las descripciones del material necesario para realizar las actividades comunicativas, que se especifican en las escalas de descriptores. Dichas descripciones de los inventarios recogen tanto el material lingüístico como el material no lingüístico para lograr configurar no solo las subcompetencias comunicativas sino también los contenidos generales.

Los elaboradores del *Plan curricular* afirman que, aunque los niveles de referencia son un material desarrollado para el español de acuerdo con el Consejo de Europa en el campo de la enseñanza de lenguas, no son «*un instrumento de descripción normativa del español*» ni «*un programa de lengua que puede llevarse tal cual el aula*», sino que el material que se incluye en los inventarios debe entenderse como un punto de partida para la preparación. Es, por tanto, un esquema orientativo para la enseñanza de la gramática y es necesario un tratamiento de ajuste y adaptación por parte de quienes sistemáticamente lo utilizan (*Plan curricular I*: 14-15).

Las normas y usos del *Plan curricular* se fundamentan en el español peninsular central-septentrional y se incluyen especificaciones sobre estas variedades del español. Las especificaciones y los ejemplos expuestos responden generalmente a la norma culta sin excluir aspectos relacionados con el registro coloquial (especialmente en los niveles más altos). Sin embargo, las referencias a las normas y usos del español de América y sus realidades socioculturales no han sido excluidos, lo que permite a los aprendientes conocer diversidad lingüística y cultural de la comunidad de hispanohablantes¹⁰⁶.

¹⁰⁵ Los doce inventarios son: *Gramática, Pronunciación y prosodia, Ortografía, Funciones, Tácticas y estrategias pragmáticas, Géneros discursivos y productos textuales, Nociones generales, Nociones específicas, Referentes culturales, Saberes y comportamientos socioculturales, Habilidades y actitudes interculturales, Procedimientos de aprendizaje.*

¹⁰⁶ Recordemos que el concepto de *plurilingüismo* es una idea clave del *MCER*. Se parte de una idea de que en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua los conocimientos lingüísticos que adquiere una persona no se incorporan a su mente en compartimientos estancos, sino que van consolidando un modo competencia constituida por la compleja red de relaciones que se establece entre los conocimientos lingüísticos y las experiencias lingüísticas y culturales que esa persona va gradualmente adquiriendo (*Plan curricular I*: 19).

El objetivo básico de este *Plan curricular* es presentar un repertorio de formas y funciones distribuido a lo largo de los seis niveles básicos que pueda servir de guía para la confección de programas y materiales para la enseñanza de ELE. A continuación presentamos de forma sintética reglas y usos de los tiempos verbales según determina el *Plan curricular*. Para una mayor claridad y comprensión agrupamos las normas por tema (tiempo verbal) y lo presentamos en tabla donde se puede observar la distribución de contenido en cada nivel de referencia (A1-A2, B1-B2, C1-C2).

A) Formas verbales de indicativo

- | | |
|-----------------------------|-----------------------------------|
| 2.3.1. Presente | 2.3.6. Pretérito perfecto |
| 2.3.2. Pretérito imperfecto | 2.3.7. Pretérito anterior |
| 2.3.3. Pretérito indefinido | 2.3.8. Pretérito pluscuamperfecto |
| 2.3.4. Futuro imperfecto | 2.3.9. Futuro perfecto |
| 2.3.5. Condicional simple | 2.3.10. Condicional compuesto |

B) Formas verbales de subjuntivo

- | | |
|------------------------------|------------------------------------|
| 2.3.11. Presente | 2.3.14. Pretérito pluscuamperfecto |
| 2.3.12. Pretérito imperfecto | 2.3.15. Futuro |
| 2.3.13. Pretérito perfecto | |

A) FORMAS VERBALES DE INDICATIVO

2.3.1. PRESENTE DE INDICATIVO

Presente de indicativo	A1	A2	B1	B2	C1	C2
FORMA	<p>1. Paradigma de verbos regulares</p> <p>2. Formas voseantes verbales con dos tipos predominales: <i>am-áis, com-ís, viv-ís</i> <i>am-ás, com-és, viv-ís</i></p> <p>3. Irregularidades propias: <i>ser, estar, haber, ir</i> (irregularidades de <i>ser</i> en zonas voseantes)</p>	<p>1. Irregularidades vocálicas y consonánticas más frecuentes</p> <p>2. Irregularidades propias: <i>saber, dar</i></p> <p>3. Irregularidades ortográficas</p>	<p>- Irregularidades sistematizadas: <i>nacer – nazco</i> <i>conocer - conozco</i></p>			

Presente de indicativo	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de presente</u> <p>1. Presente actual: <i>Estamos en clase de español.</i></p> <p>2. En Hispanoamérica, hay tendencia de usar la construcción <i>voy a + infinitivo</i> con valor de presente.</p> <p>3. Presente durativo <i>Vivo en Madrid.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de presente</u> <p>- Presente habitual o cíclico: <i>Siempre estudio mucho.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de futuro</u> <p>1. Futuro programado o natural: <i>Mañana voy al cine.</i></p> <p>2. Futuro de inmediatez: <i>Ya voy.</i></p> <p>(Los usos de 1 y 2 son para presentar la información como segura)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de presente</u> <p>1. Presente gnómico permanente o general: <i>Dos y dos son cuatro.</i></p> <p>2. Presente de las condicionales con valor actual: <i>Si lloras (ahora) será porque has hecho algo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de futuro</u> <p>- Presente de las condiciones con valor de futuro: <i>Si vienes, te digo un secreto.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de presente</u> <p>1. Presente normativo o presente por imperativo: <i>Miras por aquí y pulsas este botón.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de pasado</u> <p>- Para actualizar la información: <i>Le llamo para disculparme, y me cuelga el teléfono.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de presente</u> <p>- Presente histórico: <i>Colón llega a América en 1492.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de presente</u> <p>1. Presente voluntativo con valor actual (incluye el de amenaza): <i>¡No te lo consiento! ¿Oyes? Te mando ahora mismo a paseo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de futuro</u> <p>- Presente voluntativo con valor de futuro (incluye el de amenaza): <i>¡Antes te mato que dejar que te acerques a mí!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Valor de pasado</u> <p>- Presente analítico (en pies de foto): <i>El presidente se dirige a la audiencia.</i></p>

2.3.2. PRETÉRITO IMPERFECTO

Pretérito imperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>		1. Paradigma de los regulares 2. Verbos irregulares: <i>ser, ir, ver, etc.</i>				

Pretérito imperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> (I)		1. Valor descriptivo 1.1. Personas, objetos, lugares, tiempo: <i>Mi madre era alta. Tenía un coche rojo.</i> 1.2. Imperfecto habitual o cíclico: <i>Iba todos los días al colegio.</i>	1. Valor descriptivo 1.1. Acción interrumpida o modificada por otro verbo explícito: <i>Iba por la calle y me encontré con él.</i> 1.2. Imperfecto de conato: <i>Iba a salir cuando sonó el teléfono.</i> 1.3. Coincidencia con una acción pasada: <i>Cuando llegué, estaba afeitándose.</i>	1. Valor descriptivo 1.1. Acción interrumpida o modificada implícitamente por el contexto: <i>¿Qué os estaba diciendo?</i> 1.2. Pensamiento (o creencia) interrumpido explícita o implícitamente: <i>Pensaba ir al cine (pero no voy).</i>	1. Valor descriptivo - Acción interrumpida o modificada implícitamente por el contexto (imperfecto de excusa): <i>¡Y yo qué sabía!</i>	1. Valor descriptivo - Acción interrumpida o modificada implícitamente por el contexto (imperfecto de censura): <i>¡Lo que faltaba!</i>

Pretérito imperfecto (cantaba)	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<p><u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(II)</u></p>			<p>2. Imperfecto de cortesía: <i>Quería un jersey rojo.</i></p> <p>3. Estilo indirecto con verbos de lengua, habla o comunicación, una percepción física y mental, de pensamiento. Correlación de tiempos y modos: <i>Dijo que tenía suerte.</i> <i>Pensé que estabas cansado.</i></p>	<p>- Valor lúdico y onírico: <i>Jugamos a que éramos novios.</i></p>	<p>2. Valor de sorpresa <i>¿Pero no estabas en París?</i></p> <p>3. Valor de censura: <i>¿Tú no tenías que hacer los deberes?</i></p> <p>4. Estilo indirecto implícito</p> <p>- Con marcador temporal de presente o futuro: <i>María se casaba mañana.</i> <i>Al parecer hoy la veía el médico.</i> (imperfecto de distanciamiento)</p>	<p>2. Imperfecto por condicional en registros informales: <i>Si tuviera tiempo, me iba de vacaciones dos meses.</i></p> <p>3. Estilo indirecto implícito</p> <p>- Con marcador temporal de presente o futuro (imperfecto narrativo o periodístico): <i>Esta mañana estallaba un artefacto.</i></p> <p>4. Valor de distanciamiento: <i>Todo el día buscándolo y mira dónde estaba el libro.</i></p>

2.3.3. PRETÉRITO INDEFINIDO

Pretérito indefinido	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>		1. Paradigma de las formas regulares de las tres conjugaciones. 2. Irregularidades en la raíz: <i>tener, hacer, estar</i> 3. Verbos completamente irregulares: <i>ser, ir</i> 4. Otros verbos irregulares: <i>ver, dar</i>	1. Irregulares vocálicas y consonánticas: <i>vestir, dormir, leer, tocar</i> 2. Irregularidades fonéticas y ortográficas: <i>huir, apagar</i> 3. Perfectos fuertes con <i>a, i, u</i> : <i>traer, decir, poner</i>			

Pretérito indefinido	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u>		- Significado básico: acciones pasadas enmarcadas en momento temporal preciso (con verbos perfectivos): <i>Fui a casa.</i>	- Significado básico: acciones pasadas enmarcadas en momento temporal preciso (con verbos no perfectivos): <i>Lo supe.</i>			- Valor de presente: <i>¡Ya llegaron!</i> (dicho antes de que el avión haya aterrizado).

2.3.4. FUTURO IMPERFECTO

Futuro imperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>			<p>1. Paradigma de los verbos regulares</p> <p>2. Irregularidades:</p> <p>2.1. Síncopa de <i>-e-</i> y de <i>-i-</i> en las terminaciones <i>-er</i>, <i>-ir</i>.</p> <p>Interposición de <i>-d-</i>: <i>tener, poner, salir...</i></p> <p>2.2. Síncopa de vocal sin interposición de consonante: <i>saber, querer, poder...</i></p> <p>2.3. Pérdida de vocal <i>-e-</i>, <i>-i-</i> y de consonante final de la raíz: <i>hacer, decir</i></p>			

Futuro imperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<p><u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(I)</u></p>			<p>1. Acciones futuras absolutas: <i>Iré mañana.</i></p> <p>2. En Hispanoamérica,</p> <p>2.1. Hay preferencia de uso de otras estructuras para expresar futuro (perífrasis <i>ir a + infinitivo</i>, presente de indicativo): <i>Vamos a decir</i> (= diremos)</p> <p>2.2. En América Central y Colombia: <i>haber de+ infinitivo</i>, <i>querer+infinitivo</i>, <i>ir y+ infinitivo</i>: <i>¿Tú has de saber llegar?</i> <i>Va y se cae.</i></p>	<p>- Futuro impreciso, acompañado de <i>ya</i> para expresar acontecimiento sin determinar: <i>Ya veremos.</i></p>	<p>1. Valor de objeción o rechazo: <i>Será muy listo, pero...</i> <i>A ti te dará igual, pero a mí no.</i></p> <p>2. Futuro de mandato: <i>Harás lo que te diga.</i></p>	<p>1. Futuro de sorpresa, extrañeza o reprobación con exclamativas e interrogativas: <i>¡Será egoísta!</i> <i>¿No tendrás el valor?</i></p> <p>2. Afirmación tajante: <i>¡Si lo sabré yo!</i></p> <p>3. Enfatizador de la responsabilidad de la 2ª o 3ª persona: <i>¡Tú verás!</i></p>

Futuro imperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<p><u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(II)</u></p>			<p>2.3. Generalmente, las formas <i>-ré</i> se usan para expresar estos valores: probabilidad, suposición o conjetura, duda, en frases exclamativas: <i>¿Estarán vacías estas cajas?</i> <i>No sé quién escribirá mejor</i> <i>¡Ay, cómo serás!</i></p> <p>3. Futuro de probabilidad: <i>Serán las once.</i></p>			

2.3.5. CONDICIONAL SIMPLE

Condicional simple	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>			<p>1. Paradigma de los verbos regulares</p> <p>2. Irregularidades:</p> <p>2.1. Síncopa de <i>-e-</i> y de <i>-i-</i> en las terminaciones <i>-er</i>, <i>-ir</i>.</p> <p>Interposición de <i>-d-</i>: <i>tener, poner, salir...</i></p> <p>2.2. Síncopa de vocal sin interposición de consonante: <i>saber, querer, poder...</i></p> <p>2.3. Pérdida de vocal <i>-e-</i>, <i>-i-</i>, y de consonante final de la raíz: <i>hacer, decir...</i></p>			

Condicional simple	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<p><u>VALORES/ SIGNIFICADO</u></p> <p>(I)</p>			<p>1. Condicional de cortesía: <i>¿Podría hablar contigo?</i></p> <p>2. Condicional de modestia: <i>¿Yo diría que eso no era así?</i></p> <p>3. Valor de sugerencia con verbos modales: <i>deber, poder</i></p> <p><i>Deberías acostarte.</i></p>	<p>1. Valor de probabilidad en el pasado: <i>Serían las once.</i></p> <p>2. Posterioridad respecto de un momento pasado (<i>consecutio temporum</i>) <i>Dijo que vendría (ayer/hoy/mañana).</i></p> <p>2. En Hispanoamérica, se sustituye el condicional por <i>ir a+ infinitivo</i> (verbo conjugado en imperfecto de indicativo) o por pretérito imperfecto de indicativo: <i>Le dije que iba a venir (= Le dije que vendría)</i></p>	<p>- Valor de objeción o rechazo en el pasado: <i>Sería muy listo, pero...</i> <i>A ti te daría igual, pero a mí no.</i></p>	<p>1. Valor de advertencia o temor en el pasado: <i>¿No pensarías que fui yo?</i></p> <p>2. Condicional periodístico (citas encubiertas). Mitigador de responsabilidad: <i>Según el comunicativo los paros serían inminentes.</i></p> <p>3. Permutación por imperfecto de subjuntivo en <i>-ra</i> y por imperfecto de indicativo con valores modales: <i>deberías/ debieras/debías</i></p>

Condicional simple	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<p><u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(II)</u></p>				<p>3. Valor de hipótesis, en las condicionales irreales (presente o futuro): <i>Si pudiera, iría.</i></p> <p>4. Valor desiderativo o de influencia con prótasis omitida: <i>Me comería un helado.</i></p>		

2.3.6. PRETÉRITO PERFECTO

Pretérito perfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>		<p>1. Conjugación del verbo <i>haber</i></p> <p>2. Paradigma de los participios pasados regulares</p> <p>3. Participios irregulares fuertes: <i>hecho, escrito, visto</i></p>	<p>1. Participios irregulares fuertes compuestos: <i>reabierto, descrito, devuelto...</i></p> <p>2. Presencia de dos marcadores: explícito (existencial e implícito): <i>Nunca he estado allí</i> (en mi vida) vs. <i>Nunca estuve allí</i> (en aquella época).</p> <p>2. Noción del presente psicológico o presente ampliado aplicado a marcadores con <i>hace, hace que</i>: <i>Hace media hora que se ha ido</i> vs. <i>Hace media hora que se fue.</i></p>			<p>- Casos de alternancias: participios débiles como parte del verbo y participios fuertes como adjetivos:</p> <p><i>abstraído/abstracto</i> <i>concluido/concluso</i> <i>elegido/electo</i></p>

Pretérito perfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u>		<p>1. Acción pasada con relevancia continuada hasta el presente</p> <p>1.1. Regla general con marcador temporal explícito: <i>hoy, este año, esta mañana, ya, todavía no</i></p> <p>1.2. Regla general con marcador temporal implícito: <i>He estado en tu casa (esta mañana, alguna vez, hoy)</i></p> <p>1.3. Marcadores temporales incluidos en unidades temporales más amplias que llegan al presente: <i>estas Navidades, en septiembre.</i></p>			<p>1. Tendencia al uso del pretérito indefinido en lugar del pretérito perfecto en Hispanoamérica, zonas septentrionales y meridionales españolas: <i>Hoy llegué tarde. Este año no pude ir. Te llamaron por teléfono hace diez minutos.</i></p>	

2.3.7. PRETÉRITO ANTERIOR

Pretérito anterior	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>						Conjugación del verbo <i>haber</i>

Pretérito anterior	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u>						<p>1. Anterioridad inmediata a otra acción pasada. Concurrencia con marcadores adverbiales de inmediatez (<i>no bien, en cuanto</i>): <i>En cuanto hubo saludado a todos, se sentó.</i></p> <p>2. Neutralización con pretérito indefinido y con pretérito pluscuamperfecto: <i>Cuando hube terminado/terminé lo ordené todo.</i> <i>Te llamé cuando se hubo ido/se había ido la gente</i></p> <p>3. Registro literario</p> <p>4. En Hispanoamérica las formas del pretérito anterior caen en desuso.</p>

2.3.8. PRETÉRITO PLUSCUAMPERFECTO

Pretérito pluscuamperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>			Conjugación del verbo <i>haber</i> .			

Pretérito pluscuamperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u> <u>VALORES/ SIGNIFICADO</u>			1. Valor general: anterioridad respecto de una acción pasada: <i>Cuando llegamos ya se había ido.</i>	1. Pensamiento (o creencia) interrumpido explícito o implícitamente en el pasado: <i>Había pensado ir al cine (pero no fui).</i>	1. Valor de conato en el pasado: <i>Había estado a punto de equivocarse otra vez.</i> <i>Había pensado abandonar el trabajo.</i>	1. Cortesía: <i>¿Me había llamado el señor?</i> <i>Me habías preguntado algo, ¿verdad?</i> 2. Neutralizaciones: con el adverbio <i>ya</i> para expresar que la acción se ha completado con anterioridad al marco temporal señalado: <i>Había llegado a las diez</i> vs. <i>A las diez ya había llegado</i> (la llegada es anterior a las diez)

2.3.9. FUTURO PERFECTO

Futuro perfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>				Conjugación del verbo <i>haber</i> . Participios regulares e irregulares más frecuentes.		

Futuro perfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u>				<p>1. Valor general: anterioridad respecto de una acción futura: <i>Cuando lleguemos ya se habrá ido.</i></p> <p>2. En Hispanoamérica hay tendencia a sustituir el futuro perfecto por el pretérito indefinido o por <i>tener</i> + inf. o <i>ir a</i> + inf.: <i>Cuando vengas, ya lo terminé</i> (= lo habré terminado)</p> <p>3. Futuro de probabilidad en pasado: <i>Habrá estudiado mucho pero...</i> <i>Mira, hay quince mensajes en el contestador. ¿Qué habrá pasado?</i></p>	<p>1. Valor de objeción o contraste en el pasado: <i>Habrá tenido problemas.</i> <i>A ti te habrá dado igual, pero a mí no.</i></p> <p>2. Futuro perfecto precedido de <i>no</i> como sustituto de <i>espero que</i>, <i>no creo que</i>, <i>confío en que...</i> <i>¿No me habré olvidado de algo/ nada?</i></p>	<p>1. Futuro de sorpresa, extrañeza o reprobación con oraciones interrogativas: <i>¿No habrás tenido el valor?</i></p> <p>2. De advertencia o temor: <i>¿(Ahora) No habrás pensando que he sido yo?</i></p> <p>3. Afirmación tajante: <i>¡No se lo habré advertido yo veces!</i></p>

2.3.10. CONDICIONAL COMPUESTO

Condicional compuesto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>				Conjugación del verbo <i>haber</i>		

Condicional compuesto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u>				<p>1. Condición de probabilidad en el pasado con valor de anterioridad respecto de otra acción: <i>Habrían salido de casa.</i></p> <p>2. Correlación temporal (<i>consecutio temporum</i>) <i>Dijo que habría salido.</i></p> <p>3. Valor de hipótesis en las condicionales irreales (pasado) <i>Si hubiera podido,habría ido.</i></p> <p>4. Valor desiderativo o de influencia, con significado de anterioridad, con prótasis omitida: <i>Me habría comido un helado.</i></p>	<p>1. Valor de objeción o contraste en el pasado con significado de anterioridad: <i>Habría estudiado mucho pero... A ti te habría dado igual, pero a mí no.</i></p>	<p>1. Valor de advertencia, temor en pasado con matiz de anterioridad: <i>¿No habrías pensado que fui yo?</i></p> <p>2. Condicional periodístico (citas encubiertas). Significado de anterioridad. Mitigador de responsabilidad. <i>Según el comunicado los atentados se habrían producido entre las dos y las tres.</i></p> <p>3. Relación del condicional compuesto con otros tiempos: condicional simple, futuro perfecto, pretérito perfecto... (<i>consecutio temporum</i>)</p>

B) FORMAS VERBALES DE SUBJUNTIVO

2.3.11. PRESENTE DE SUBJUNTIVO

Presente	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>			<p>1. Paradigma de los verbos regulares en las tres conjugaciones</p> <p>2. Irregularidades heredadas del presente de indicativo: <i>cierro > cierre/cerremos</i> <i>pido > pida/pidamos</i></p> <p>3. Irregularidades en el tema y en la raíz: <i>estar, ser, dar, ir</i></p>			

Presente	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<p><u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(I)</u></p>			<p>1. En oraciones independientes, orientado al presente o al futuro:</p> <p>1.1. Con expresiones desiderativas: <i>Ojalá que tengas suerte.</i></p> <p>1.2. Con expresiones de duda: <i>Quizá/tal vez vaya.</i></p>	<p>1. En oraciones independientes, orientado al presente o al futuro:</p> <p>- Repetición de un enunciado previo en imperativo con <i>que</i> + pres.de subjuntivo (estilo indirecto encubierto) <i>Que te vayas.</i></p>	<p>1. En oraciones independientes, orientado al presente o al futuro:</p> <p>1.1. Con expresiones desiderativas y matiz despectivo: <i>Así te lleves un buen susto.</i></p> <p>1.2. Fórmula <i>que</i> + pres. de subjuntivo, sin previo uso de un imperativo: <i>¡Que te calles de una vez, hombre!</i> (en una discusión en la que el hablante ha mantenido silencio)</p>	

Presente	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(II)</u>			<p>2. En oraciones compuestas por subordinación. Coordinadas de presente y de futuro:</p> <p>2.1. Con verbo principal desiderativo, en subordinación sustantiva: <i>Quiero que vengas.</i></p> <p>2.2. Estilo indirecto en presente (<i>consecutivo temporum</i>): <i>Siéntate ></i> <i>Dice que me siente.</i></p> <p>2.3. Construcciones impersonales que suponen juicio valorativo <i>Es bueno que estudies.</i></p> <p>2.4. En subordinación en adverbiales temporales introducidas por <i>antes de que</i>, <i>después de que</i>, <i>cuando</i> (con valor de futuro) <i>Me voy antes de que llueva.</i> <i>Cuando llegues.../*Cuando llegarás...</i></p>	<p>2. En oraciones compuestas por subordinación. Coordinadas de presente y de futuro:</p> <p>2.1. Valor de desconocimiento, en subordinadas adjetivas, adverbiales de lugar y adverbiales de modo: <i>Busco un libro que sea divertido.</i> <i>Voy donde me digas.</i> <i>Lo haré como digas.</i></p> <p>2.2. Alternancia del modo por cuestiones intencionales en subordinadas relativas: <i>Quien tiene/tenga mi cartera que me la devuelva.</i></p>	<p>2. En oraciones compuestas por subordinación. Coordinadas de presente y de futuro:</p> <p>2.1. Doble interpretación de los verbos: verbos de percepción negados. Selección del modo: <i>No veo que tengas motivos.</i> (verbos de percepción intelectual o mental como verbos de opinión) <i>No ve que hay/haya un letrero ahí.</i> (verbos de percepción pura)</p>	<p>1. En oraciones compuestas por subordinación. Coordinadas de presente y de futuro:</p> <p>- En oraciones introducidas por <i>dondequiera</i>, en subordinadas de lugar. Registro literario. <i>Dondequiera que mires solo encuentras miseria.</i></p> <p>2. En subordinadas adverbiales causales con <i>porque</i>:</p> <p>2.1. Valor de pregunta: <i>¿Es que/acaso lo niegas porque esté él?</i></p>

Presente	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<p><u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(III)</u></p>			<p>2.5. En subordinación con adverbiales finales:</p> <p>- Introducidas por <i>para que</i> <i>Te lo doy para que lo uses.</i></p>	<p>2.3. Construcciones impersonales negadas que implican certeza: <i>No es cierto que lo sepa.</i></p> <p>2.4. Incompatibilidad con el nexo condicional <i>si</i> en las condicionales: <i>*Si llueva no saldremos.</i></p> <p>2.5. Con verbos de opinión o creencia negados: <i>No creo que estés bien.</i></p>	<p>2.2. Verbos de comunicación, lengua o habla negados. Selección de modo: <i>No niega que es él</i> (afirmación de lo dicho). <i>No niega que sea él</i> (matiz de duda o distanciamiento)</p> <p>2.3. Efectos de la negación en la selección del modo, en subordinadas causales: <i>No se marcha porque está cansado</i> (se niega la principal y no la causa)</p> <p><i>No se marcha porque esté cansado</i> (se niega la causa)</p>	<p>2.2. Con negación y afirmación presupuesta: <i>¿Acaso/es que no lo niegas porque esté él?</i></p> <p>3. En subordinación en adverbiales concesivas con <i>así, porque, por más que, a riesgo de que</i>: <i>No se tira al agua así lo maten.</i> <i>Porque grites más no tienes razón.</i> <i>Por más que te disculpes, no te pienso perdonar.</i></p>

Presente	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(IV)</u>				<p>2.6. En subordinación en adverbiales temporales introducidas <i>por una vez (que), apenas, mientras, hasta que, en cuanto, tan pronto como.</i></p> <p>Matiz de posterioridad <i>Una vez que hayamos estudiado el problema, decidiremos.</i> <i>Apenas sepa algo, te lo comunico.</i> <i>Me quedo hasta que termines.</i></p>	<p>3. En subordinadas adverbiales finales: <i>a fin de (que), con el fin de (que), con la intención de (que), con la finalidad de</i> (locuciones conjuntivas finales) <i>Se lo dije con el fin de que reflexionara.</i></p>	<p>4. Verbos que cambian de significado y su selección del modo: <i>entender, decidir, acordar, temerse...</i></p> <p><i>Entiendo que ante una reacción así lo lógico es marcharse vs.</i></p> <p><i>Entiendo que ante una reacción así te hayas marchado.</i></p>

Presente	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(V)</u>				<p>2.7. En concesivas que implican indiferencia, con <i>aunque, a pesar de</i> (factual y no factual) <i>Aunque me lo pidas de rodillas, no lo haré.</i> <i>A pesar de que pueda ser una mentira, prefiero creerle.</i></p> <p>2.8. En subordinación en adverbiales finales introducidas por <i>a que</i> <i>He venido a que me solucionen el problema.</i></p>		

2.3.12. PRETÉRITO IMPERFECTO DE SUBJUNTIVO

Pretérito imperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>				<p>1. Paradigma de los verbos regulares en las tres conjugaciones: forma en <i>-ra</i> y forma en <i>-se</i></p> <p>En Hispanoamérica hay tendencia a preferir las formas en <i>-ra</i>. Las formas en <i>-se</i> se usan en registros formales.</p> <p>2. Irregularidades</p>		

Pretérito imperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(I)</u>				<p>1. En oraciones independientes, orientado a todas las coordenadas temporales (presente, pasado, futuro)</p> <p>1.1. Con expresiones desiderativas (o para expresar deseos)</p> <p>1.2. Valor de irrealización o imposibilidad o con valor de pasado desconocido: <i>Ojalá Ana tuviera suerte ayer.</i></p>	<p>1. En oraciones independientes, orientado a todas las coordenadas temporales (presente, pasado, futuro)</p> <p>1.1. Con expresiones desiderativas y matiz despectivo: <i>Así tuviera que volver a hacerlo.</i></p> <p>1.2. En oraciones exclamativas con <i>quién</i> + 3ª persona de singular con valor de deseo irrealizable o imposible: <i>Quién tuviera tus años.</i></p>	<p>1. En oraciones independientes, orientado a coordenadas presentes o futuras con expresiones del tipo <i>qué más quisiera</i>, con valor de irrealización.</p> <p>2. En oraciones compuestas por subordinación. Coordenadas de pasado.</p> <p>3. Imperfecto de subjuntivo por condicional con el verbo deber: <i>Debieras disculparte.</i></p>

Pretérito imperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u> <u>(II)</u>				<p>1.3. Con adverbios de duda (<i>quizá, tal vez</i>) excepto <i>a lo mejor, igual, lo mismo</i>: <i>Tal vez fuera ella.</i> <i>A lo mejor voy.</i> <i>*A lo mejor vaya</i></p> <p>2. Imperfecto de cortesía: <i>Quisiera ver ese abrigo.</i></p> <p>3. En oraciones compuestas por subordinación. Coordinadas temporales posteriores al momento expresado por el verbo principal en pasado: <i>Dijo que fuera (mañana/enseguida/inmediatamente)</i></p>	<p>2. En oraciones compuestas por subordinación. Coordinadas de pasado.</p>	

2.3.13. PRETÉRITO PERFECTO DE SUBJUNTIVO

Pretérito perfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>				1. Conjugación del verbo <i>haber</i> 2. Participios regulares e irregulares más frecuentes	- Participios irregulares	

Pretérito perfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u>				1. Correspondencia con el pretérito perfecto de indicativo. Acción acabada en un tiempo pasado, pero cuya relevancia alcanza el presente: <i>No es verdad que haya escrito esa carta.</i> 2. Sustitución por pres. de subjuntivo en oraciones temporales con valor de futuro: <i>Cuando se haya marchado/se marche, avisamos a sus padres.</i>	- Sustituye al futuro perfecto de indicativo con valor de probabilidad en oraciones compuestas introducidas por verbos de creencia negados: <i>Pienso que se habrá quedado dormido</i> vs. <i>No pienso que se haya quedado dormido.</i>	- Sustitución por un tiempo imperfecto: <i>No creo que una persona cómo él haya pasado/pasase sin darse cuenta.</i>

2.3.14. PRETÉRITO PLUSCUAMERFECTO DE SUBJUNTIVO

Pretérito pluscuamperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>				1. Conjugación del verbo <i>haber</i> 2. Participios regulares e irregulares más frecuentes	- Participios irregulares	- Participios irregulares

Pretérito pluscuamperfecto	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADO</u>				- Orientado a coordenadas de pasado	- Orientado a coordenadas de pasado	- Orientado a coordenadas de pasado

2.3.15. FUTURO DE SUBJUNTIVO

Futuro	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>FORMA</u>						<p>1. Formas simples y compuesta: paradigma de verbos regulares e irregulares de las tres conjugaciones.</p> <p>2. Desuso de esta forma verbal en Hispanoamérica</p>

Futuro	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<u>VALORES/ SIGNIFICADOS</u>						<p>1. Jerga administrativa y jurídica: <i>A quien correspondiere...</i> <i>Si procediere...</i></p> <p>2. Expresiones lexicalizadas fijas: <i>Sea como fuere.</i> <i>Donde fueras haz lo que vieras.</i></p>

2.4. Conclusiones

Gracias a las tres propuestas, llegamos a ver las visiones distintas de los tiempos verbales del español. La *Nueva gramática* (2009) refleja todas las variedades del español. Se puede percibir a lo largo de la obra la «neutralidad» como apuntan los redactores que «*no existe ningún español estándar único [...] [y] el porcentaje de estructuras gramaticales comunes a todos los hispanohablantes es, en efecto, muy alto*» (p.8). Además cuando se presentan cuestiones discutibles se atienden todos los factores pertinentes de modo más conveniente según declaran los elaboradores: «*En los casos más problemáticos, o sujetos en la actualidad a mayor debate, se expondrán resumidamente los argumentos más valorados por los proponentes de cada opción, unas veces sugiriendo alguna de ellas como más plausible, y otras sin establecer preferencia alguna*» (p.10).

Las descripciones de tiempos verbales siguen las normas tradicionales, sobre todo, se ha intentado clasificar o etiquetar cada uso o valor de tiempos verbales, por ejemplo, presente genérico, futuro de conjetura, imperfecto lúdico, etc. En cada tiempo verbal se señalan usos comunes y se precisan particularidades o preferencias de determinadas zonas (lo más observable es el caso del *perfecto compuesto continuo* en el punto A.II.2.1.2.3.). La *Nueva gramática*, como la *Gramática comunicativa* y el *Plan curricular*, describe los tiempos verbales con sus valores temporales como primarios y valores modales o estilísticos como secundarios. Lo que la distingue de otras dos obras citadas es que adquiere sus datos de textos enteramente actuales tanto del español europeo como del español americano.

También cabe destacar que esta obra apunta la estrecha interacción entre el tiempo verbal y el *modo de acción* (llamado también «aspecto léxico» o *Aktionsart*) del predicado, por ejemplo la incompatibilidad del imperfecto con predicados atélicos acompañados del adjunto temporal delimitado *durante* + SN cuantificativo (**Se llevaban mal durante algunos años*); la «interpretación anticipativa» del pretérito perfecto simple se da cuando se usa con predicados télicos (*Ya caímos*). Estas

explicaciones apenas están presentes en instrucciones gramaticales destinadas a aprendientes no nativos.

La explicación de la *Gramática comunicativa* (1992) está basada en el enfoque comunicativo y no son simplemente un conjunto de reglas descriptivas, sino que cada uso va acompañado de contextos situacionales. Además de los usos desde el punto de vista temporal, el autor incluye usos modales y funcionales en su análisis. Los ejemplos, por tanto, no son frases sueltas que suelen aparecer en los manuales tradicionales, sino que son enunciados contextualizados o diálogos en una situación concreta. Su esquema también nos permite darnos de cuenta del *desplazamiento temporal*, es decir, que un tiempo gramatical opera más allá de su ámbito. Así un presente de indicativo puede situar una acción más que en el momento de habla; una acción pasada o una acción venidera pueden ser expresadas también por el presente de indicativo. Del mismo modo una forma del futuro puede denotar la incertidumbre en el presente. La forma verbal, pues, no necesariamente representa un intervalo temporal, sino perspectivas, efectos expresivos o aspectos de sucesos.

En cuanto al modo de subjuntivo, *Gramática comunicativa* sostiene la consideración de que este modo gramatical, a diferencia del indicativo, no presenta informaciones nuevas. Por otro lado el contraste entre *cante* y *cantara/cantase*, a su modo de ver, no es una mera cuestión temporal. Existe un gran número de casos en que los usos de ambas formas son de la pragmática o de los fenómenos metaoperacionales del momento y acto de habla.

Por otro lado, la enseñanza de los tiempos verbales según las indicaciones del *Plan curricular* se dividen en dos puntos: forma y valores-significado. Los tiempos verbales se enseñan desde el nivel inicial. La concentración empieza desde el nivel B2 cuando todas las formas del subjuntivo (excepto el futuro de subjuntivo) están presentes. En el último nivel superior (C2) se añaden algunos usos o matices de todos los tiempos verbales que han aprendido. Las nuevas formas que se presentan en este último nivel son el pretérito anterior y el futuro de subjuntivo, que son de escaso uso.

En cuanto a la forma, siempre se presenta en primer lugar, el paradigma de verbos regulares, seguido de las irregularidades de los verbos de uso frecuente, que suelen ser irregularidades propias (*ser, estar, ir, haber*), y después, las irregularidades clasificables (por ejemplo, cambio consonántico o vocálico). No se enseña un paradigma verbal con complejidad formal en una sola vez, sino se distribuyen las formas peculiares en varios niveles como en caso del presente de indicativo¹⁰⁷ o del pretérito indefinido. Normalmente se agrupan las irregularidades formales para facilitar la enseñanza y aprendizaje. Para el pretérito indefinido, por ejemplo, se clasifican las irregularidades formales en seis grupos. Como la mayor dificultad para los aprendientes reside en los perfectos fuertes con *a, i, u* (*traer, decir, poner*) se los enseña en el último lugar. Otro tiempo verbal con formación bastante complicada es el futuro imperfecto. Se clasifican, en este caso, las formas peculiares en tres clases según el proceso de formación (síncopa o pérdida de vocales, interposición de *-d-*, etc.), agrupación que coincide con la explicación de cualquier manual tradicional de ELE.

Los valores de las formas verbales abarcan sus valores gramaticales y pragmáticos. Se enseñan todos los tiempos verbales como precisan las gramáticas clásicas, incluso el tiempo de uso muy limitado como el futuro de subjuntivo, o bien el tiempo que ha caído en desuso como el pretérito anterior. Se presentan siguiendo el orden de sus significados primarios, es decir, en muchas ocasiones los valores gramaticales no ocupan el primer lugar en las descripciones de valores-significado. Podemos verlo en el caso del condicional cuyo significado de cortesía y modestia se dan antes del de posterioridad respecto de un momento pasado (B1 frente a B2). Normalmente, se enseña en primer lugar un uso frecuente y absoluto, sobre todo, en oraciones independientes. Luego, se relaciona el significado de una forma verbal con el de otra (*consecutio temporum*). Los valores gramaticales y pragmáticos tienen la prioridad en la descripción de los usos de las formas verbales; sin embargo, no ignoran otros registros como el lenguaje informal (el uso de imperfecto por el condicional como *Si tuviera tiempo, me iba de vacaciones dos meses*) o el estilo

¹⁰⁷ Las irregularidades del tipo *nacer – nazco, conocer – conozco* se precisan en el nivel B1, sin embargo, como el *Plan Curricular* tiene carácter orientativo, estas propuestas no se han llevado estrictamente a práctica, ya que en muchos manuales, entre otros *Sueña*, dichas formas irregulares se enseñan en el nivel A1.

periodístico (*Esta mañana estallaba un artefacto*). En el nivel C2 suelen señalar valores o matices secundarios, registros informales, modismo, etc. (por ejemplo, valores de admiración, concesivo y de matiz irónico del imperativo).

En este *Plan curricular*, se han observado intentos de explicar las reglas gramaticales con precisión. No siguen estrictamente las explicaciones tradicionales, por ejemplo, no definen el imperfecto como un tiempo verbal para una acción repetida o durativa. Sin embargo, en las descripciones del presente de subjuntivo no se ha presentado ninguna interpretación más moderna y novedosa sobre sus usos, sino que se siguen las explicaciones tradicionales (*certeza frente a duda*).

Las descripciones y explicaciones han demostrado que los usos de los tiempos verbales no son objetivos, estrictos ni sólidos, sino que presentan muchos rasgos subjetivos y son flexibles, es decir, en muchas ocasiones, en una comunicación, tanto escrita como oral, predomina la intención del hablante sobre las reglas gramaticales. Hemos podido ver que un tiempo verbal puede ampliar su dominio como el presente puede expresar tanto una acción pasada como una acción futura, el imperfecto puede expresar la cortesía (presente) o el futuro (citas encubiertas). Un tiempo verbal no expresa simplemente «cuándo» una acción sucede, sino también «cómo» el narrador o el hablante «ve» o «percibe» dicha acción (caso en que el imperfecto sustituye al presente o al futuro para implicar que el hablante no quiere asumir plenamente lo dicho).

La distribución de la enseñanza de los tiempos verbales según propone el *Plan curricular* se puede representar en el cuadro 2.1.

Temas	Niveles de referencia					
	A1	A2	B1	B2	C1	C2
A. Formas verbales de indicativo						
1. Presente	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2. Pretérito imperfecto		✓	✓	✓	✓	✓
3. Pretérito indefinido		✓	✓			✓
4. Futuro imperfecto			✓	✓	✓	✓
5. Condicional simple			✓	✓	✓	✓
6. Pretérito perfecto		✓	✓		✓	✓
7. Pretérito anterior						✓
8. Pretérito pluscuamperfecto			✓	✓	✓	✓
9. Futuro perfecto				✓	✓	✓
10. Condicional compuesto				✓	✓	✓
B. Formas verbales de subjuntivo						
1. Presente			✓	✓	✓	✓
2. Pretérito imperfecto				✓	✓	✓
3. Pretérito perfecto				✓	✓	✓
4. Pretérito pluscuamperfecto				✓	✓	✓
5. Futuro						✓

Cuadro 2.1. Distribución de tiempos verbales en el *Plan curricular* (2006)
(por niveles)

Estos tres estudios, en suma, nos ofrecen tres perspectivas diferentes: una gramática descriptiva y prescriptiva general (*Nueva gramática* 2009), un punto de vista de una pragmagramática pedagógica destinada a los aprendientes no nativos (*Gramática comunicativa* 1992) y, una aplicación directa en la enseñanza y la creación de materiales (*Plan curricular* 2006).

3. LA REFERENCIA TEMPORAL EN ESPAÑOL Y EN TAILANDÉS

3.1. Lenguas carentes de tiempo gramatical: el tailandés¹⁰⁸

3.1.1. Consideraciones generales

El hablante de cualquier lengua tiene conceptualización de tiempo, es decir, es capaz de localizar eventos en algún punto o intervalo temporal. Esta concepción del tiempo no se expresa necesariamente en la estructura de superficie mediante el sistema de tiempo verbal; dicho otra manera, no hace falta que haya correlación obligatoria entre el tiempo físico y el tiempo gramatical.

Muchas lenguas disponen de recursos gramaticales como la morfología verbal para reflejar conceptos temporales mientras que otras usan otros medios para conseguir el mismo objetivo¹⁰⁹.

Lyons (1968, en 1986: 317; 1977, en 1989: 613) argumenta que el tiempo gramatical no es un rasgo universal y cuando se habla de determinadas lenguas que carecen de tiempo gramatical lo que quiere decir que estas lenguas no relacionan obligatoriamente el tiempo de la situación (E) con el tiempo de habla o de enunciación (H) por medio de alguna variación sistemática en la estructura de la oración. El autor puntualiza que el hecho de que una lengua no tenga tiempo gramatical en su sistema no quiere decir que sus hablantes no sean capaces de distinguir lingüísticamente los eventos del presente de los del pasado o bien los del presente de los de futuro. En este caso la referencia temporal se realiza mediante otros medios, como adverbios temporales, contextos temporales o el conocimiento del mundo (*cfr.* Levinson 1983: 78, Comrie 1985: 51, Dahl 2001: 163). Las distinciones de referencia temporal déictica en

¹⁰⁸ El **tailandés** en este trabajo se refiere al tailandés estándar que es la lengua oficial de Tailandia, usada por la población educada y de la clase media. Es usado como medio de instrucción en instituciones académicas, los medios de comunicación y en ámbitos formales en todo el país.

¹⁰⁹ Klein (2009: 40-41) señala que hay seis medios lingüísticos para hacer una referencia temporal: *tiempo verbal, aspecto, Aktionsart, adverbios temporales, partículas temporales y principios discursivos.*

este grupo de lenguas está lexicalizada y no gramaticalizada (Lyons 1995, en 1997: 337). Así la denominación de *lenguas carentes de tiempo* se refiere a aquellas que no disponen de medios morfológicos como marca temporal.

De la misma manera, Smith (2008) confirma que para todos los enunciados en lenguas sin tiempo verbal la relación entre el tiempo de habla (H) y tiempo de referencia (R), que es imprescindible en la localización temporal, es pragmáticamente deducida. El tailandés es una de las lenguas que carecen de flexión verbal para expresar referencias temporales (como, entre otras, el chino¹¹⁰, el vietnamita y gran número de las lenguas del sureste asiático). Los adverbios temporales sirven fundamentalmente como clave para señalar si el evento enunciado está en el presente, pasado o futuro. El tiempo, por tanto, no es una categoría gramatical en el sistema lingüístico del tailandés.

Antes de abordar el siguiente bloque vamos a hacer una breve presentación del tailandés y sus características más relevantes.

El tailandés pertenece al grupo Tai de la familia Tai-Kadai cuyo origen se sitúa en una zona que actualmente forma parte del sur de China, en la frontera entre el norte de Vietnam y la provincia china de Guangxi. Los lingüistas del siglo XX llegaron a demostrar la afinidad de las lenguas tai y las chinas gracias a algunos parecidos léxicos y gramaticales.

Desde un punto de vista morfológico es una lengua monosilábica¹¹¹. Debido al número limitado de combinaciones de sonidos, se produce una multitud de palabras con la misma pronunciación pero con diferentes significados (*i.e.* homónimos). El uso de tono, por tanto, es un rasgo primario del tailandés para diferenciar significado en palabras homónimas. Se distinguen cinco tonos, que se diferencian por la elevación de la voz. Por este sistema tonal tan rico, el tailandés se considera también como **lengua tonal**.

¹¹⁰ En nuestro trabajo utilizamos *chino* para referirnos al mandarín.

¹¹¹ Otros ejemplos de lenguas monosilábicas de la zona sureste asiática son el birmano, el camboyano, el laosiano y el vietnamita.

En cuanto a la formación de palabras, gran parte de su vocabulario se ha enriquecido por la influencia de las lenguas indoarias, en particular, el sánscrito y el pali, fruto del estrecho e intenso contacto con la cultura india. No es menospreciable el influjo del chino y predomina, como sucede en todo el mundo, el anglicismo gracias a la globalización idiomática.

Igual que el chino, el tailandés posee formas de cortesía muy ricas y, a veces, muy complicadas para seleccionar el término adecuado para el contexto. Dado que la sociedad tailandesa está muy jerarquizada, el vocabulario se selecciona teniendo en cuenta factores como la edad, el sexo y la función social del interlocutor y el respeto que le sea debido (Del Moral 2002: 422).

Por otro lado, en los sintagmas nominales no se utilizan los artículos, sino determinantes indefinidos y definidos. Se utilizan también los clasificadores para individualizar un sustantivo en términos de una especie de entidad. El *clasificador* (CL.) refleja la forma, el tamaño, la cantidad, el estilo, la clase, el conjunto o el concepto que tenemos acerca de una cosa, por ejemplo: *dèk hâa khon* (niño-cinco-CL. ‘cinco niños’), *mâa sîp tua* (caballo-diez-CL. ‘diez caballos’).

Cada palabra es completa en sí misma y no admite ninguna modificación, como ocurre en las lenguas flexionales con sus diferencias de caso, género, número, voz o tiempo, etc. Este es el carácter común de las lenguas tanto en la zona este como en el continente del sureste asiático (Bisang 2003: 49). Cualquier palabra puede ser sustantivo, verbo, adjetivo o adverbio, etc. dependiendo de la posición de la palabra en la oración.

El orden básico en la estructura oracional de tailandés es de SVO y este orden es muy rígido¹¹². La alteración de orden puede afectar el significado del mensaje, como se observa en las oraciones siguientes:

¹¹² El sujeto y el complemento directo pueden ser omitidos si los interlocutores ya han hecho referencia anterior a él.

(1) *mɛɛw gət mǎa*
gato morder perro
'El gato muerde¹¹³ al perro'

(2) *mǎa gət mɛɛw*
perro morder gato
'El perro muerde al gato'

El tailandés, por tanto, mantiene una gran lejanía lingüística con el español, lo que supone una dificultad relevante para los aprendientes tailandeses al aprender español y viceversa.

3.1.2. Expresión del tiempo en tailandés

Chayaratana (1961: 188) señala que, en general, cualquier enunciación en tailandés (sin marcadores temporales expresos) puede ser entendida prácticamente en cualquier tiempo. Es decir, el contexto es más importante que los marcadores temporales. Así una frase como:

(3) *dam tɛnram*
Dam bailar,

puede entenderse como 'Dam baila', 'Dam está bailando', 'Dam bailó', 'Dam bailaba (habitualmente)', 'Dam bailará', etc.

B. Bandhumetha (2001) apunta lo siguiente:

¹¹³ Como el verbo tailandés no tiene marcador para dar información temporal, el verbo en cuestión puede ser traducido como 'está mordiendo', 'mordió', 'mordía', 'ha mordido', 'morderá', 'mordería', etc. dependiendo del contexto.

[en tailandés] en la conversación el hablante no tiene por qué indicar cuándo un evento ocurrió u ocurrirá, permitiendo así al interlocutor preguntar por el detalle. Uno puede contar una historia sin marcador temporal, lo que en muchas ocasiones causa equivocaciones porque dicha historia puede ser percibida como hecho pasado o algo que está por venir. Sin embargo, al interlocutor no le importa esta posible desorientación. Este fenómeno puede considerarse una comodidad [comunicativa] en tailandés (2001: 121) (la traducción es nuestra).

Según Prasithratsint *et al.* (2001: 31) el tiempo en tailandés es una **categoría gramatical encubierta**, es decir, no está expresado y su interpretación depende enormemente del contexto.

Todas las lenguas, tienen una noción semántica de tiempo (Scovel 1970: 27). En el caso de tailandés, el tiempo no está gramaticalizado, sino lexicalizado. Los adverbios temporales incluyen palabras como *m̄awaannī* ‘ayer’, *tèk̀̀nnī* ‘en el pasado’, *s̄amwank̀̀n* ‘hace tres días’, *phr̀̀nnī* ‘mañana’, *piin̄a* ‘el año que viene’, *ūksákhr̄u* ‘dentro de un momento’, *ūksákpradīaw* ‘dentro de un rato’, etc., que son instrumentos clave para la localización temporal. Es obvio que las lenguas que carecen de tiempo gramatical lo compensan por un uso muy extenso de adverbios temporales. Estos adverbios pueden aparecer al principio o al final de la enunciación.

Además de los adverbios temporales existe un importante número de expresiones que «supuestamente» expresan la temporalidad, según las gramáticas tradicionales. Están divididas en tres clases, de acuerdo con la referencia temporal que supuestamente transmiten:

- 1) marcadores del pasado: *d̄ay*, *kh̄ay*, *léew*, *ph̄ay*, *maa*, *s̄et*, *c̀̀p*, *s̄mr̄et*, *w̄ay*, *s̄īa*, etc.,
- 2) marcadores del presente: *kaml̄ay*, *ỳ̀u*, *ȳm*,
- 3) el marcador del futuro: *c̀̀a*.

Según las gramáticas tailandesas tradicionales (entre otras la de Uppakitsilapasarn¹¹⁴: 2001 y la de Thonglor¹¹⁵: 2000) dichas expresiones tienen la misma equivalencia que el tiempo gramatical de las lenguas occidentales, como se observa en estos ejemplos:

Pasado

(4) *dam dây kin khanömkhéek*

Dam *dây* comer tarta

‘Dam comió una tarta’

Presente

(5) *dam kamlaj wâat rûup*

Dam *kamlaj* pintar cuadro

‘Dam está pintando un cuadro’

Futuro

(6) *dam cà pay máláгаа*

Dam *cà* ir Málaga

‘Dam {irá/va a ir} a Málaga’

Estos ejemplos son muy habituales en cualquier manual de gramática tradicional, donde ha habido intentos de asociar ciertos morfemas con la referencia temporal y hasta declarar que en tailandés hay tres tiempos verbales: presente, pasado y futuro, igual que en lenguas occidentales.

Estos marcadores o morfemas, sin embargo, pueden aparecer en otros contextos donde la localización temporal es distinta de lo que describían las gramáticas tradicionales.

¹¹⁴ La *Gramática* de Uppakitsilapasarn es representativa de la gramática tradicional tailandesa, formada por cuatro secciones: *àkkharàwíthii* ‘ortografía’ (1ª ed. en 1918), *wácciiwíphâak* ‘morfología’ (1ª ed. en 1922), *waakayásâmphân* ‘sintaxis’ (1ª ed. en 1937), y *chânthalák* ‘métrica’ (1ª ed. en 1941).

¹¹⁵ Thonglor declara en el prólogo de la primera edición de su *Gramática del tailandés* (1952), que sigue el esquema, las normas y la terminología establecidos por Uppakitsilapasarn. Sin embargo, expone sus propias consideraciones, sobre todo, en la sección de *Métrica*.

(7) *dam dây kin khanõmkhéek nêe phrûnní*
Dam *dây* comer tarta seguro mañana
‘Seguro que Dam comerá una tarta mañana’ (futuro)

(8) *dam kamlaj wâat rûup tɔɔn chán khâw maa wan kɔ̀ɔn*
Dam *kamlaj* pintar cuadro cuando yo entrar venir/DIR.¹¹⁶ día antes
‘Dam estaba pintando un cuadro cuando entré otro día’ (pasado)

(9) *dam cà pay máláгаа m̂awaanní*
Dam *cà* ir Málaga ayer
‘Dam iba a ir a Málaga ayer’ (pasado)

Estos contraejemplos 7, 8 y 9 demuestran que los morfemas en cuestión no marcan ningún tiempo gramatical en concreto como planteaban los gramáticos tradicionales. Podemos observar que *dây* puede aparecer en las oraciones del pasado (4) y del futuro (7), la presencia de *kamlaj* es posible en las acciones del presente (5) y del pasado (8), el uso de *cà* es aceptable tanto en las oraciones del futuro (6) como en las pretéritas (9).

Estos morfemas, por tanto, no son marcadores temporales en tailandés. En realidad, son marcadores aspectuales que disponen de referencia temporal por implicación (véanse los detalles más en adelante en los apartados A.II.3.2.1, A.II.3.2.2. y A.II.3.2.3). En las clases de lenguas extranjeras, en los ejercicios de traducción se suele pedir que los aprendientes traduzcan frases de la L1 a la L2 y viceversa utilizando estos morfemas para transmitir el tiempo gramatical, algo que les ha llevado a formarse una idea muy errónea sobre la expresión temporal en tailandés. Durante muchas décadas de estos marcadores fueron equivocadamente relacionados semánticamente con el concepto temporal.

¹¹⁶ El verbo *venir* usado como marcador de dirección (‘hacia aquí’).

Además estos marcadores son opcionales, es decir, sin su presencia las oraciones pueden entenderse como acción presente, pasada o futura gracias a los adverbios temporales.

(10) *dam kin khanõmkhéek m̄áwaanní*
Dam comer tarta *ayer*
'Dam comió una tarta ayer'

(11) *dam wâat rûup tɔnní*
Dam pintar cuadro *ahora*
'Dam está pintando un cuadro'

(12) *dam pay Málaga phrũñí*
Dam ir Málaga *mañana*
'Dam {irá/va a ir} a Málaga mañana'

Estudios novedosos y recientes, entre otros los de Muansuwan (2002), Iwasaki e Ingkaphirom (2005) y Srioutai (2006), han conseguido demostrar que no hay ninguna marca temporal en tailandés, ya que la orientación temporal de los eventos no se asocia con estos morfemas, sino con los adverbios temporales o por el contexto.

Según Kanchanawan (1979: 17), las enunciaciones con adverbios temporales explícitos son inequívocas, puesto que la localización temporal está expresa y no sobreentendida. Su presencia es requerida cuando la referencia temporal es significativa. Las oraciones sin dichos adverbios, no obstante, son muy habituales en las conversaciones en la vida cotidiana (*cfr.* Chayaratana 1961: 198 y Srioutai 2006: 66). En este caso la interpretación temporal está controlada por «adverbios temporales sobreentendidos». La autora señala que en la comunicación cotidiana la orientación temporal se ha atribuido a contextos, por lo cual la localización temporal en tailandés no se puede considerar sobre la base de un solo enunciado.

Esta conversación en tailandés no expresa ni el presente, ni el pasado, ni el futuro, pero si consideramos el contexto sabremos cuándo tiene lugar esta conversación. Las lecturas son varias:

1) Si el hablante B ha cogido el libro para leerlo y después ha vuelto para colocarlo, esta conversación se localiza en el pasado:

A: *¡Has leído el libro al anochecer! Eso te perjudicará la vista.*

B: *No lo he leído. He mirado los dibujos.*

2) Si el hablante A dirige al hablante B cuando este está hojeando el libro, esta conversación se sitúa en el presente:

A: *¡Estás leyendo el libro al anochecer! Eso te perjudica la vista.*

B: *No lo estoy leyendo. Estoy mirando los dibujos.*

3) Si el hablante B entra en la sala de lectura y va a coger el libro, la conversación en cuestión se ubica en el futuro:

A: *¡Vas a leer el libro al anochecer! Eso te va a perjudicar la vista.*

B: *No lo voy a leer. Voy a mirar los dibujos.*

Como los adverbios temporales son totalmente opcionales en tailandés, la localización temporal depende mucho del contexto situacional, que ayuda a los interlocutores a no desorientarse en la comunicación.

En el estudio de Smith (2008) con restricciones pragmáticas y semánticas se han presentado tres principios para la interpretación temporal en las lenguas carentes de tiempo:

- 1) el Principio Deíctico,
- 2) la Restricción de Delimitación de Eventos,
- 3) el Principio de Simplicidad de Interpretación

1) Principio Deíctico

El tiempo es una dimensión única y no delimitada que se extiende indefinidamente en el pasado y futuro. Para poder localizar eventos y estados en el tiempo necesitamos un punto de orientación. Según la comunicación prototípica lingüística, el hablante es el centro de la comunicación y el tiempo de habla es el punto de orientación. Teniendo en cuenta este principio, tomamos el tiempo de habla como el presente, el pasado lo que precede y el futuro lo que sigue el presente. Este principio permite que cualquier tipo de situaciones se localice en el pasado, presente o futuro. No obstante, es imposible localizar todas las situaciones con toda libertad, ya que existe una restricción de delimitación de eventos que controla la interpretación temporal.

2) Restricción de Delimitación de Eventos

Tiene dos principios:

- situaciones no delimitadas = presente
- situaciones delimitadas = pasado

Las situaciones no delimitadas no tienen punto final; incluyen eventos en progreso (*Juan está hablando*), estados particulares (*Ana está nerviosa*) y estados generales (*Luis da de comer a las palomas a menudo*). Estas situaciones corresponden, por tanto, al presente¹²³.

Por otro lado, las situaciones delimitadas son entidades discretas y cerradas, ya que tienen puntos inicial y final, o bien son puntuales. Por tanto no pueden ser localizadas en el tiempo de habla, sino en el pasado. El futuro, por su parte, requiere una información más explícita.

¹²³ El presente histórico no está incluido en el ámbito de esta discusión, ya que es un uso particular.

3) Principio de Simplicidad de Interpretación

Se trata de la necesidad del receptor de enriquecer la información limitada que recibe. Smith explica que, en la comunicación natural, la gente suele decir lo mínimo que es necesario y el receptor enriquece la interpretación, rellenándola con información adicional. Cuando uno se enfrenta con información incompleta, prefiere hacer la compleción más simple posible, es decir, según este principio, uno tiende a elegir la interpretación que requiere una mínima información añadida o deducida.

Estos tres principios pragmáticos se interrelacionan en la interpretación temporal. Las situaciones no delimitadas se localizan en el presente, por el Principio Deíctico y el de Simplicidad: la interpretación deíctica más sencilla es el presente. Por otro lado, los eventos delimitados son interpretados como pasado sobre la base de los tres principios: por el Principio Deíctico y la Restricción de Delimitación de Eventos, los eventos delimitados están orientados al tiempo de habla pero no pueden ser ubicados en el presente. Podrían, entonces, situarse en el pasado o el futuro. Por el Principio de Simplicidad, se sitúan en el pasado, puesto que el pasado es más simple que el futuro en cuanto a la información que transmite. El pasado es algo más comprometido y no tiene elemento de incertidumbre o inseguridad como tiene el futuro. Para localizar eventos en el futuro, hace falta información temporal explícita como adverbios temporales, verbos con orientación futura (por ejemplo, *planear*, *esperar*, etc.), o el contexto.

Además de estos tres principios Smith señala cómo la información aspectual permite la inferencia de la localización temporal. Las lenguas sin tiempo gramatical disponen de sistema aspectual muy rico¹²⁴. La autora clasifica dos tipos de oraciones: oraciones con noción aspectual expresa y oraciones con noción neutral (o con marcador cero).

¹²⁴ Véase el sistema aspectual del tailandés en Muansuwan (2002: 97-146) e Iwasaki e Ingkaphirom (2005: 149-170).

a) Oraciones con noción aspectual expresa

La noción de *imperfectivo* (IPFV.) enfoca las situaciones como no delimitadas, por eso se interpreta en el presente por naturaleza.

(15) *dam kamlaj*¹²⁵ *tênram*

Dam IPFV. bailar

‘Dam está bailando’

(16) *dam pùay yùu*¹²⁶

Dam estar enfermo IPFV.

‘Dam está enferma’

Por otra parte, la noción de *perfectivo* (PFVO.) enfoca situaciones como delimitadas y que se ubican en el pasado.

(17) *dam pháatád léew*¹²⁷

Dam operarse PFVO.

‘Dam {se operó/se ha operado}’

Sin embargo, podemos encontrar fenómenos contrarios: un evento no delimitado en el pasado o un evento delimitado en el futuro. Estos contraejemplos son posibles gracias a la presencia de adverbios temporales (18).

(18) *dam pháatád léew piinâa*

Dam operarse PFVO. el año que viene

‘Dam se habrá operado el año que viene’

¹²⁵ Véanse los usos de *kamlaj* en el punto A.II.3.2.1.

¹²⁶ Véanse los usos de *yùu* en el punto A.II.3.2.1.

¹²⁷ Según Sookgasem (1990) *léew* es un marcador aspectual perfectivo mientras que Muansuwan (2002) lo considera como un adverbio temporal (equivalente a la partícula *ya* en español). Véase también el punto A.II.3.3.2. de este capítulo.

En 18 el adverbio temporal de futuro *piinâa* ‘el año que viene’ controla la interpretación temporal de la oración y el morfema perfectivo *léew* indica que el predicado es una acción acabada, lo que equivaldría a un futuro perfecto en español.

b) Oraciones con noción neutral (con marcador cero)

En tailandés una oración puede aparecer sin expresión aspectual expresa. Estas oraciones tienen una noción neutral. Según Smith, esta noción es flexible, permitiendo la interpretación abierta o cerrada. La interpretación temporal para este tipo de oraciones se basa en el tipo de situación o estructura de evento (*i.e.* aspecto léxico o *Aktionsart*).

Smith plantea que el tailandés tiene el mismo modelo que el chino; sin embargo, el tailandés presenta un modelo ligeramente diferente entre la lengua escrita y la hablada. En la lengua escrita, la interpretación temporal está basada en la propiedad de delimitación intrínseca, igual que en el chino. Así los eventos del tipo de logros y semelfactivos¹²⁸ están intrínsecamente delimitados (pasado); estados y actividades están no delimitados (presente). Las oraciones de eventos pueden aparecer con o sin noción aspectual, pero para las oraciones de estados la noción aspectual suele estar ausente.

1) Delimitados

a) Logros

(19) *mɛɛw khǎŋ dam taay*
gato de Dam morir
‘El gato de Dam murió’

¹²⁸ Los semelfactivos se definen como predicados puntuales, dinámicos y sin resultado ni consecuencia (Smith 1997: 29). Según la *Nueva gramática* (2009, I: 1700-1701), son situaciones que tienen lugar con una sola acción o un solo movimiento. Algunos predicados de este tipo son *gritar*, *estornudar*, *toser*, *bostezar*, *parpadear*, *golpear*, *tocar el timbre*.

b) Semelfactivos

(20) *dam khó pratuu*

Dam golpear puerta

‘Dam golpeó la puerta’

2) **No delimitados**

a) Estados

(21) *dam chôp aahăan itaalĭan*

Dam gustar a comida italiano

‘A Dam le gusta la comida italiana’

b) Actividades

(22) *dam wâaynáam*

Dam nadar

‘Dam nada’

En la lengua hablada, por otro lado, la propiedad de «duración» determina si un evento se sitúa en el presente o en el pasado. Estados y eventos durativos (tanto télicos como atélicos) son considerados presente mientras que eventos de fase única y puntuales son eventos pasados.

1) **Estado**

(23) *dam pen mǎw*

Dam ser médico

‘Dam es médico’

2) Eventos durativos

a) Atélicos

- (24) *dam r'ɔŋhâay*
Dam llorar
'Dam {llora/está llorando}'

b) Télicos

- (25) *dam tɛɛŋ klɔɔn*
Dam componer poema
'Dam {escribe/está escribiendo} un poema'

3) Eventos puntuales

- (26) *dam cə wɛ̃n thɔɔŋ*
Dam encontrar anillo oro
'Dam {encontró/ha encontrado} un anillo de oro'

3.1.3. Algunas consideraciones finales

En resumen, en la gramática tailandesa, el tiempo verbal no aparece como categoría gramatical a pesar de que ha habido intentos de presentarlo siguiendo el sistema morfológico de las lenguas indoeuropeas. La información de cuándo un evento tiene lugar en la línea temporal tiene poca importancia en la comunicación entre los hablantes de tailandés. Para la orientación temporal los adverbios temporales son fundamentales, pero su presencia es opcional y «*Thai time phrases are rarely used to indicate the past and future time reference in everyday communication*» (Srioutai 2006: 82). Una serie de morfemas o marcadores que tradicionalmente fueron tomados como expresiones o auxiliares temporales han sido reinterpretados como marcadores aspectuales cuya connotación temporal es secundaria. La información aspectual

introduce entidades de situación, tiempo y condiciones que los caracterizan y los relacionan.

Smith (2008) ha logrado señalarnos que la localización temporal en tailandés está implicada por la información aspectual. La delimitación del predicado es el factor principal en la implicación temporal. En oraciones con noción aspectual, la referencia temporal se percibe sin dificultad mientras que en oraciones con noción neutral, la interpretación se atribuye a la estructura lento o al aspecto léxico. No obstante, los adverbios temporales pueden controlar la información aspectual. Por último recordemos que el contexto también juega un papel esencial en la interpretación temporal. La referencia temporal en tailandés, pues, no está gramaticalizada, sino que está lexicalizada y pragmáticamente deducida.

3.2. Estudio contrastivo de la referencia temporal en el español y en el tailandés

3.2.0. Introducción

Aunque tanto el español como el tailandés tienen el concepto de referencia temporal (anterioridad, simultaneidad y posterioridad al punto de origen), dicha concepción se manifiesta en ambas lenguas de un modo distinto. En español las formas verbales son fundamentales en la expresión temporal, mientras que en tailandés la referencia temporal se realiza por medios léxicos o por el contexto.

En las páginas siguientes expondremos un breve estudio contrastivo de la expresión temporal entre el tailandés y el español.

3.2.1. Expresión del presente

En tailandés, como se señala en el estudio de Chayaratana (1961: 188) no existe ningún medio gramatical para hacer referencia temporal del presente. La identificación temporal, de hecho, se realiza a través de marcadores como *tɔ̀nní* ‘ahora’, *khanàní* ‘en este momento’, *dǎawní* ‘hoy en día, ahora mismo’, *wanní* ‘hoy’, *chúahní* ‘estos días’, etc. Sin embargo, estos marcadores son opcionales, ya que es el contexto el que aclara ambigüedades temporales.

Para expresar la acción en proceso, se utilizan los marcadores aspectuales *kamlaj*¹²⁹ y *yùu*¹³⁰, equivalentes a la perífrasis *estar* + gerundio¹³¹. El primero se coloca delante de un verbo (*kamlaj* + SV) mientras que la colocación del segundo es posverbal (SV + *yùu*). No obstante, los dos marcadores pueden coaparecer dando lugar a un mayor énfasis (*kamlaj* + SV + *yùu*). Véanse estos ejemplos:

- (27) (a) *dam rɔ̀npheej*
Dam cantar
‘Dam canta’
- (b) *dam kamlaj rɔ̀npheej*
Dam **PROG.**¹³² cantar
- (c) *dam rɔ̀npheej yùu*
Dam cantar **quedarse/ASP.**
- (d) *dam kamlaj rɔ̀npheej yùu*
Dam **PROG.** cantar **quedarse/ASP.**

¹²⁹ El sustantivo *kamlaj* ‘fuerza’, ‘poder’ marca la progresividad en su posición preverbal.

¹³⁰ El verbo *yùu* ‘quedarse’, ‘estar en/a/sobre’, ‘vivir’ en su colocación posverbal se convierte en un marcador aspectual de continuidad.

¹³¹ Como hemos explicado en el apartado A.II.3.1.2., aunque algunos gramáticos tradicionales consideran *kamlaj* y *yùu* como marcadores temporales de presente, no es de extrañar encontrar predicados con estos marcadores en cualquier referencia temporal. En este apartado, estos marcadores corresponden a la traducción española de *estar* (en presente)+ gerundio.

¹³² Marcador aspectual progresivo.

Las oraciones 27b, 27c y 27d tienen la misma traducción: ‘Dam está cantando’.

Kamlaŋ y *yùu*, tanto en su uso independiente, como en 27b y 27c, o en coaparición, como en 27d, indican progresividad, iteratividad o acción habitual. Sin embargo, sus usos no son idénticos.

Según los estudios de Meepoe (1998: 62-64), *kamlaŋ* expresa una duración limitada y específica y se usa prototípicamente con verbos dinámicos y de actividades. Por otro lado, *yùu* expresa la duratividad o continuidad igual que *kamlaŋ* y puede usarse tanto con predicados dinámicos como con estativos. Las dos formas se diferencian en que *yùu* expresa una duración temporal más extendida y puede implicar un significado habitual de la situación. La autora lo ejemplifica utilizando *kamlaŋ* y *yùu* con el verbo *khít* ‘pensar’: en combinación con *kamlaŋ*: *kamlaŋkhít* expresa el pensar como una actividad progresiva que muestra el control o agencia del sujeto sobre la situación, mientras que *khít yùu* expresa la imperfectividad o el estado que permanece en la mente del agente.

Kamlaŋ, por tanto, hace más dinámicos los verbos estativos e implica la agencia del sujeto. Desde el punto de vista de Meepoe la diferencia de significado aspectual entre ambos marcadores viene dada por sus significados primarios. *Kamlaŋ*, como sustantivo, significa ‘poder, energía, fuerza’ y denota dinamicidad y agentividad, pero *yùu*, derivado de su significado original locativo de ‘vivir, residir, quedarse’, se usa para expresar continuidad e imperfectividad.

Según Srioutai (2006), tanto *kamlaŋ* como *yùu* pueden aparecer en predicados de cualquier *Aktionsart*: actividades, realizaciones, semelfactivos y estados, pero son imposibles con los instantáneos y puntuales como *taay* ‘morir’ (**kamlaŋtaay*, **taayyùu*, **kamlaŋtaayyùu*).

Partiendo del planteamiento de Srioutai (2006: 172), ambos son marcadores de continuidad y la distinción se fundamenta en que *kamlaŋ* es más transitivo (progresivo)

mientras que *yùu* es más permanente (noprogresivo), basándose en la prueba de que el primero es incompatible con marcador temporal durativo como se ilustra en 28a y 28c:

- (28) (a) **chawpramoŋ kamlaj həäpla sääm chûamoŋ*
 pescador *kamlaj* pescar tres hora
- (b) *chawpramoŋ həäpla yùu sääm chûamoŋ*
 pescador pescar *yùu* tres hora
- (c) **chawpramoŋ kamlaj həäpla yùu sääm chûamoŋ*
 pescador *kamlaj* pescar *yùu* tres hora

‘El pescador ha estado pescando durante tres horas’/
 ‘El pescador lleva tres horas pescando’

En 28c se muestra la imposibilidad de coaparición de ambos marcadores con adverbio temporal durativo *sääm chûamoŋ* ‘tres horas’, debido a que el marcador progresivo *kamlaj* anula el valor noprogresivo de *yùu*.

Recordemos que tanto *kamlaj* como *yùu* en ningún caso pueden usarse con los verbos instantáneos y puntuales¹³³, como se observa en 29:

- (29) (a) **dam kamlaj taay*¹³⁴
 Dam *kamlaj* morir
- (b) **dam taay yùu*
 Dam morir *yùu*
- (c) **dam kamlaj taay yùu*
 Dam *kamlaj* morir *yùu*
- ‘Dam está muriendo’

¹³³ En el estudio de Kullavanijaya y Bisang (2007: 82) se denominan «*totally terminative verbs*» (‘verbos totalmente terminativos’).

¹³⁴ Para algunos nativos esta oración es aceptable salvo si tiene el significado de ‘va a morir’, cuya expresión más apropiada y más aceptable es *kamlaj cà taay* (Kullavanijaya y Bisang 2007: 83).

En este caso, para traducir la oración *Dam está muriendo* se usa *kamlay* en combinación con el marcador *cà*: *kamlay cà*¹³⁵ para referirse a una fase de una acción puntual que está llegando a su fin (*cfr.* Kanchanawan 1979: 17-18, B. Bandhumetha 2001: 121, Srioutai 2006: 165-167 y Kullavanijaya y Bisang 2007: 83):

- (d) *dam kamlay cà taay*
dam kamlay cà morir
 ‘Dam está muriendo’¹³⁶

Kullavanijaya y Bisang (2007) puntualizan que *kamlay* expresa progresividad en un momento determinado (naturalmente en un momento de habla), mientras que *yùu* denota continuidad de una situación durante un tiempo. Esta idea, por tanto, coincide con la de Srioutai (2006).

Una cuestión en la expresión de progresividad es la incompatibilidad con los verbos de estado. Scovel (1970: 85) mantiene que la combinación de *kamlay* con verbos de estados no es muy habitual, así que considera agramaticales predicados como *kamlayràk* ‘estar amando’, *kamlaychǎp* ‘algo estar gustando a alguien’. De todos modos los predicados estativos son indudablemente gramaticales en tailandés como se muestra en 30 y 31:

- (30) *chúañní lucáa kamlay chǎp aahǎan thay*
 estos días Luca *kamlay* gustar a comida tailandés
 ‘A Luca le está gustando la comida tailandesa últimamente’

- (31) *lucáa kamlay hǎw máak*
 Luca *kamlay* tener hambre mucho
 ‘Luca tiene mucha hambre’

¹³⁵ En tailandés los marcadores aspectuales pueden estar combinados.

¹³⁶ Otras posibles traducciones para esta oración son: *Dam está a punto de morir* y *Dam va a morir*.

La oración 30 es aceptable si se refiere a un estado temporal o transitorio e implica que ‘a Luca le va gustando cada vez más la comida tailandesa’, una lectura que coincide con la forma perifrástica del español *está gustando*¹³⁷. En 31 *kamlay* enfatiza que ‘Luca se encuentra en medio del estado de hambre’ y sería un error grave traducir esta frase al español como *‘Luca está teniendo mucha hambre’.

Por otro lado, según la tesis de Srioutai (2006: 168-171) cualquier predicado de estados (temporal o permanente), puede usarse con *kamlay* y/o *yùu*. Con estos marcadores los estativos tendrán una lectura con matiz diferente.

- (32) (a) *chúañní chán kamlay rák cháat*
 estos días yo *kamlay* amar nación
- (b) *chúañní chán rák cháat yùu*
 estos días yo amar nación *yùu*
- (c) *chúañní chán kamlay rák cháat yùu*
 estos días yo *kamlay* amar nación *yùu*

‘Estos días estoy siendo patriótico’

- (33) (a) *chán kamlay pen khruu tɔɔnní*
 yo *kamlay* COP.¹³⁸ profesor ahora
- (b) *chán pen khruu yùu tɔɔnní*
 yo COP. profesor *yùu* ahora
- (c) *chán kamlay pen khruu yùu tɔɔnní*
 yo *kamlay* COP. profesor *yùu* ahora

‘Estoy siendo profesor ahora’

¹³⁷ En español algunos verbos estativos como *querer*, *tener* también admiten la forma progresiva con una lectura dinámica (recategorización): *Estos días estoy teniendo muchos problemas*; *Te estoy queriendo cada vez más* (frente a **Juan está queriendo a sus abuelos*) (De Miguel 1999: 3013-3014).

¹³⁸ Verbo copulativo.

Desde el punto de vista de esta autora, cuando los verbos estativos, sobre todo los menos temporales y más permanentes, combinan con *kamlay* y/o *yùu* tienden a expresar ciertas inferencias pragmáticas. Por ejemplo, 32 y 33 pueden tener significados pragmáticamente deducidos como en 34 y 35 respectivamente:

(34) ‘No compro más productos importados del extranjero’

(35) ‘Te estoy sermoneando/reprendiendo en este momento’

La autora señala que el hablante de dichas oraciones no pretende comunicar que los estativos como *ser patriótico* o *ser profesor* estén en progreso, sino que se ha decidido a dejar de comprar productos importados o que se está presentando la excusa para reprender al interlocutor. Además el hablante de 33 no tiene por qué ser profesor de profesión.

En el trabajo de Kullavanijaya y Bisang (2007: 82) se subraya la incompatibilidad absoluta de *kamlay* con verbos totalmente estáticos como se puede observar en 36 y 37:

(36) **lôok* *kamlay* *klom*
 tierra **ASP.** redondo
 ‘La tierra está siendo redonda’

(37) **hîn* *kamlay* *khǎɛŋ*
 piedra **ASP.** duro
 ‘La piedra está siendo dura’

(38) *aakàat* *kamlay* *r’ón*
 tiempo **ASP.** caliente
 ‘Está haciendo calor (hoy)’

La agramaticalidad de 36 y 37, a diferencia de 38, se debe a que se trata de oraciones genéricas que no expresan ninguna referencia específica, así que no se puede focalizar en un proceso progresivo. No obstante en 39 *kamlay* es compatible con los estados estativo-inceptivos y con los de realizaciones (40):

(39) *aakàat* ***kamlay*** *yen* *loŋ*¹³⁹
 tiempo **ASP.** frío descender/ASP.
 ‘Están bajando las temperaturas’

(40) *kháw* ***kamlay*** *khónphóp* *wayrás* *tua* *mày*
 ellos **ASP.** descubrir virus CL. nuevo
 ‘Están descubriendo un nuevo virus’

Para concluir, mantenemos que tanto *kamlay* como *yùu* no son marcadores temporales, sino que marcan, en cualquier espacio temporal (pasado, presente o futuro), progresividad e continuidad respectivamente. En nuestro planteamiento identificamos *kamlay* bajo la etiqueta **PROG.** (progresivo) y *yùu* como **quedarse/ASP.** (*quedarse* con uso aspectual) (*cf.* Iwasaki e Ingkaphirom 2005: 153-159). Los predicados de actividades y realizaciones son plenamente compatibles con estos marcadores. Son admisibles algunos estativos (*e.g. ser patriótico, estar caliente, querer, gustar*) y puntuales (*e.g. llegar, morir, explotar*) pero con un matiz diferente. Los permanentes estáticos como *ser redondo, (la piedra) ser dura, ser mujer* no son aceptables en las expresiones de progresividad ni continuidad.

¹³⁹ Es un marcador de aspecto incoativo que denota un cambio en menor grado o menor cualidad: *dam loŋ* ‘ennegrecer’, *phǎm loŋ* ‘adelgazar’ (véanse Iwasaki e Ingkaphirom 2005: 169, N. Bandhumetha 2006: 48).

3.2.2. Expresión del pasado

En tailandés no existe ninguna forma verbal específica para hacer una referencia al pasado¹⁴⁰. Una acción pasada se expresa mediante el contexto o adverbios temporales como *máawaaní* ‘ayer’, *wannán* ‘aquel día’, *wankón* ‘otro día’, *tèekón(ní)* ‘antes, en tiempo pasado’, *piikón* (o *piiklaay* en lenguaje coloquial) ‘el año pasado’, etc. Muchos autores (Uppakitsilapasarn 2001: 135, Thonglor 2000: 245, Supanvanich 1973: 72, Noochoochai 1978: 66 y N. Bandhumetha 2006: 67, entre otros) indican que ciertos morfemas (o verbos auxiliares según algunos gramáticos) como *dáay* y *khəay* que se colocan ante un sintagma verbal describen una acción pasada (**PAS.**).

- (41) *dam dáay rónphleeŋ*
Dam **PAS.** cantar
‘Dam {cantó/cantaba/había cantado}’
(‘Dam tuvo la oportunidad de cantar’)

- (42) *dam khəay pen khruu*
Dam **PAS.** COP. profesor
‘Dam {era/fue} profesor’
(‘Dam tuvo la experiencia de ejercer la profesión de profesor’)

En los siguientes párrafos vamos a analizar los valores de ambos morfemas.

3.2.2.1. *Dáay*

Dáay ‘conseguir, obtener, adquirir’ en su posición preverbal¹⁴¹ indica que una acción o una situación es realizada. A pesar de que las gramáticas tradicionales lo

¹⁴⁰ Otras lenguas de esta zona asiática que carecen del tiempo verbal de pasado son el mandarín, el vietnamita, el java, el tagalo y el birmano (Haspelmath *et al.* 2005: 276-277).

¹⁴¹ En su colocación delante de un sintagma nominal (*dáay* + SN) significará ‘obtener o adquirir algo’:

kháw dáay naan thîi sámnaáphim
Él obtener trabajo en editorial
‘{Encontró/Ha encontrado} el trabajo en una editorial’

consideraron marcador temporal del pasado, hay otros¹⁴² que niegan ese valor apuntando que *dáay* puede aparecer en las expresiones del presente y del futuro.

- (43) *kháw rian nàk máak thǽŋ dáay pen mǽʔ*¹⁴³
 Él estudiar duro mucho llegar **conseguir/ COP.** médico
ASP.

‘Estudió mucho y por eso ahora es médico’ (presente)

- (44) *phrúŋní dáay cəə kan nĕε*
 Mañana **conseguir/ASP.** ver REC.¹⁴⁴ seguro

‘Mañana seguro que nos vemos (= ‘tenemos la oportunidad de vernos’)
 (futuro)

Cuando *dáay* se coloca tras un sintagma verbal expresa la capacidad o permisión (cfr. Kanchanawan 1978: 96-97, N. Bandhumetha 2006: 47):

- (45) *dam wáaynáam dáay*
 Dam nadar **conseguir/ASP.**

‘Dam es capaz de nadar’

(‘Dam sabe nadar y se encuentra en condiciones física, mental o circunstancial para hacerlo, o bien Dam tiene permiso para hacerlo’).

En el estudio de Scovel (1970: 88) la interpretación de 41 como un predicado del pasado se debe al significado de *dáay* ‘conseguir, obtener’, es decir, *dáay* es el verbo principal cuyo complemento directo es *rǽŋphleeŋ* ‘cantar’. Así el SV *dáay rǽŋphleeŋ* ‘conseguir cantar’ se considera un predicado de realización, igual que *dáay ŋəən máak* ‘conseguir mucho dinero’, y los de realizaciones son, por defecto, interpretados como eventos ya ocurridos. Sin embargo, Scovel no se dio cuenta de la posibilidad del uso de *dáay* en expresiones del presente y del futuro como en 43 y 44. Los predicados de la

¹⁴² Para citar algunos, Sindhvananda (1970), Kanchanawan (1978, 1979), Sookgasem (1990) e Iwasaki e Ingkaphirom (2005).

¹⁴³ Ejemplo aparecido en Iwasaki e Ingkaphirom (2005: 167).

¹⁴⁴ Marcador de reciprocidad.

construcción *dâay* + SV sin marcador temporal explícito, ni contextos del presente o futuro, tienden a entenderse como eventos del pasado.

Srioutai (2006: 150-151) sostiene que *dâay* no es marcador temporal del pasado, ya que en tailandés la identificación del pasado puede ser deducida por el contexto. Por tanto, *dâay* debería ser analizado como marcador modal. Por otro lado cuando *dâay* precede a un sintagma verbal, la enunciación puede tener dos interpretaciones, como se observa en 46:

(46) *feenik dâay càp nǎu*

Fénix *dâay* coger rata

(a) ‘Fénix fue capaz de coger una rata’

(b) ‘Fénix tuvo la oportunidad de coger una rata’

El significado de la construcción *dâay* + SV, por tanto, se enfoca en la capacidad circunstancial del agente (46a) o la oportunidad de hacer una acción en cuestión (46b). En cambio en la construcción SV+ *dâay*, no se limita solo en la capacidad circunstancial, sino también en poderes físico y mental.

En nuestro planteamiento, la interpretación de 46a es dudosa. El morfema *dâay*, en su posición preverbal, denota primariamente ‘la oportunidad de hacer alguna actividad’. El significado de capacidad no es tan evidente y lo consideramos un significado implícito y secundario (es lógico que si alguien tiene la oportunidad de hacer algo, sea capaz de hacerlo). Para nosotros, *dâay* en su posición preverbal dispone de una referencia del pasado «por implicación» (*cf.* Sookgasem 1990: 32), pero no lleva el significado del pasado en sí mismo. Lo identificamos, por tanto, como marcador aspectual y lo señalamos como **conseguir/ASP**.

3.2.2.2. *Khəay*

Khəay siempre es clasificado como marcador temporal del pasado debido a su significado ‘tener la experiencia de hacer algo o estar acostumbrado a hacer algo’.

Scovel (1970: 90) lo identifica como un «*preverbal element*» exclusivo de la expresión del tiempo del pasado y resalta una restricción de su uso: la incompatibilidad con adverbios temporales definidos como se señala en 47:

- (47) **mîawaannî* *dam* *khəəy* *kin* *paaeyáa*
ayer Dam *khəəy* comer paella
‘Ayer Dam ha comido una paella’,

frente a

- (48) *dam* *khəəy* *kin* *paaeyáa*
Dam *khəəy* comer paella
‘Dam ha comido una paella (al menos una vez en su vida)’,

Sindhvananda (1970: 46-51) clasifica *khəəy* como *marcador de experiencia (EXP.)*. Señala dos estructuras de *khəəy*:

- a) *khəəy* + SV: implica el estado de ‘tener la oportunidad, ocasión o experiencia de hacer algo’ o con significado de ‘experiencia repetida’,
b) *khəəy* (+prep. *kàp*) + SN: tiene el significado de ‘estar acostumbrado a algo’, por ejemplo: *khəəy (kàp) aakàat r’óon* ‘estar acostumbrado al tiempo caluroso’.

La primera construcción (*khəəy* + SV) es la que tradicionalmente fue clasificada como expresión de pasado (PAS.), formulación que rechaza esta autora. Ella demuestra que los predicados con *khəəy* son neutros y pueden situarse en cualquier tiempo físico. Además el interés comunicativo reside en el resultado del evento más que en el evento mismo ni en «cuándo» el evento tuvo lugar.

- (49) *mîak’ónnî* *máy* *khəəy* *hěñ*
antes NEG. EXP. ver
‘Nunca lo {vi/había visto}’

(50) *dǎawníi kɔ̃¹⁴⁵ máy khəəy hě̃n*
 ahora PE NEG. **EXP.** ver
 ‘Hasta ahora tampoco lo he visto’

(51) *tɔ̃pəy khǎəŋnǎ kɔ̃ khon máy khəəy hě̃n*
 siguiente adelante PE PROB.¹⁴⁶ NEG. **EXP.** ver
 ‘En el futuro tampoco lo veré’ (= No tendré la experiencia de verlo)

Posteriormente Boonyapatipark (1983: 194-195), partidaria de la definición dada por Sindhvananda, llega a invalidar la postulación de Scovel. Demuestra que el predicado con *khəəy* puede aparecer con adverbios temporales definidos como en 52:

(52) *piiklaayníi dam khəəy kin paaeyáa*
 año pasado Dam **khəəy** comer paella
 ‘El año pasado Dam tuvo la experiencia de comer una paella’

Para ella, la explicación de la inaceptabilidad de 47 se debe a que el tiempo expresado por el adverbio temporal *mǎawaanníi* ‘ayer’, al compararse con *piiklaayníi* ‘el año pasado’ en 52, es demasiado reciente para que el evento en cuestión sea considerado una experiencia.

En la misma tesis, Boonyapatipark ha mostrado que *khəəy* puede usarse con predicados de cualquier *Aktionsart* (pp. 197-202), como lo ilustran estos ejemplos:

Actividades

(53) *dam khəəy nɔ̃n báan níi*
 Dam **EXP.** dormir casa este
 (a) ‘Dam ha dormido alguna vez en esta casa’
 (b) ‘(Antes) Dam dormía en esta casa’

¹⁴⁵ Partícula de enlace con el significado de *también*.

¹⁴⁶ Marcador de probabilidad.

Realizaciones

(54) *dam khəəy wááynáam háa rɔ́ɔy méet nay sà níi*

Dam **EXP.** nadar cinco cien metro en piscina este

(a) ‘Dam ha nadado quinientos metros alguna vez en esta piscina’

(b) ‘(Antes) Dam nadaba quinientos metros en esta piscina’

Logros

(55) *dam khəəy piin thɛ́ŋ yɔ́ɔd khǎw lúuk níi*

Dam **EXP.** montar llegar pico montaña CL. este

(a) ‘Dam ha llegado alguna vez al pico de esta montaña’

(b) ‘(Antes) Dam llegaba al pico de esta montaña’

Estados

(56) *dam khəəy ruay tɛ́ɛ tɔ́ɔnní máy mii ŋəən ləəy*

Dam **EXP.** ser rico pero ahora **NEG.** tener dinero **PP**

‘(Antes) Dam era rico pero ahora no le queda ni un duro’

Notemos que sin marcador temporal definido, el sintagma verbal con *khəəy* corresponderá al pretérito perfecto con el sentido de que ‘el agente ha experimentado un evento por lo menos una vez en su vida’, como ilustran 53a, 54a y 55a. También puede traducirse con pretérito imperfecto si el predicado denota un suceso que se da, permanece durante algún tiempo en el pasado y no se prolonga hasta el momento de habla (habitualidad en el pasado) como muestran 53b, 54b, y 55b y 56. En estos últimos casos suele emplearse con los adverbios temporales como *tɛ́ɛkɔ́ɔn(níi)* o *mɛ́akɔ́ɔn(níi)* ‘antes, en tiempo pasado’; sin embargo, estos adverbios pueden ser omitidos si se sobreentienden. Añade esta autora que en ciertos casos *khəəy* puede aludir a un evento experimentado en el pasado que prolonga hasta al momento de referencia, siempre y cuando esté presente el adverbio *maa talɔ́ɔd* ‘durante todo el tiempo hasta el momento de referencia’, como se ve en 57:

(57) *dam khəəy ruay maa talə̀əd* |
 Dam **EXP.** ser rico **venir/ASP.** todo |

cɬɨ mây khə̀wcaɣ khon con
 así que NEG. comprender gente pobre

‘Dam ha estado rico por toda su vida así que no comprende a los pobres’

Srioutai (2006: 156-159) mantiene, igual que en el caso de *dáay*, que sin la presencia de *khəəy*, las oraciones pueden entenderse como acciones pasadas si el contexto lo determina. En cambio su ausencia causa la omisión de significado aspectual de experiencia.

(58) *dichán mây hě̀ndúay kə̀p kon mùumáak*
 yo NEG. estar de acuerdo con gente mayoría
 ‘No {estoy/estaba/estuve} de acuerdo con la mayoría’

(59) *dichán mây khəəy hě̀ndúay kə̀p kon mùumáak*
 yo NEG. **EXP.** estar de acuerdo con gente mayoría
 ‘Nunca {he estado/había estado/estoy} de acuerdo con la mayoría’

Con la prueba de presencia-ausencia de *khəəy*, se puede afirmar que la presencia de este marcador expresa un evento como experiencia más que un suceso diario.

Desde nuestro punto de vista, *khəəy* es un marcador aspectual y no temporal, ya que sin su presencia las acciones pueden ser situadas en el pasado por defecto. En los predicados con *khəəy* o en forma negativa *mây khəəy* ‘nunca’ no se focaliza en las acciones en sí mismas, sino en el resultado de acciones. Este uso de *khəəy* es analógico con el *perfecto de experiencia* (Nueva gramática 2009, I: 1725-1726) y con el *perfecto resultativo* (Nueva gramática 2009, I: 1733-1734).

3.2.3. Expresión del futuro

Para expresar la *futuridad* (**FUR.**) los autores de las gramáticas tradicionales recomiendan el «elemento preverbal» *cà* (Uppakitsilapasarn 2001: 135, Thonglor 2000: 245, Scovel 1970: 82, Supanvanich 1973: 29, Noochoochai 1978: 63 y B. Bandhumetha 2001: 121):

- (60) *dam cà pay tooleedôo aathítnáa*
Dam **FUR.** ir Toledo semana que viene
‘Dam irá a Toledo la semana que viene’

De todas maneras, sin el marcador *cà* la oración arriba expuesta sigue aludiendo a una acción futura gracias al adverbio temporal *aathít náa* ‘la semana que viene’.

- (61) *dam pay tooleedôo aathítnáa*
Dam ir Toledo semana que viene
‘Dam irá a Toledo la semana que viene’

Cabe destacar que solo con el predicado *pay tooleedôo* ‘ir a Toledo’, sin *cà* ni adverbio temporal, se puede entender que dicho evento tendrá lugar en el futuro si el contexto lo precisa.

- (62) A: *aathítnáa dam (cà) pay năy*
semana que viene Dam (cà) ir dónde
‘¿Adónde {va/va a ir/irá} Dam la semana que viene?’
- B: *pay tooleedôo*
ir Toledo
‘({Va/Va a ir/Irá}) A Toledo’

Observamos que en 62A *cà* es opcional y la referencia temporal es de un punto posterior al momento de habla. La respuesta (62B) no presenta ningún marcador ni

adverbio temporal; sin embargo, la expresión del futuro viene determinada por el adverbio temporal de la pregunta. Este contexto temporal es uno de los tres contextos¹⁴⁷ que indican la futuridad en tailandés (Soithuram 1985: 27-29).

Sindhvananda (1970: 54-59) hace la observación de que en tailandés el verdadero marcador de la futuridad no es *cà*, sino que son adverbios temporales o el contexto. De acuerdo con su hipótesis, *cà* dispone del significado inherente de «determinación», que surge de la fuerza natural dentro de un ser humano o de la ley natural. *Cà*, por tanto, expresa la intención, voluntad, decisión o plan. La autora justifica su hipótesis del significado de *cà* con expresiones frecuentes como *tâncay-cà* + SV ('intentar' + SV) y *khít-cà* + SV ('pensar/planear' + SV). Partiendo de esta idea, la oración 60 se interpreta como 'Es la intención/el plan de Dam de ir a Toledo la semana que viene'. Así las oraciones 60 y 61 se diferencian en que el primero es la expresión de la intención o la determinación del sujeto mientras que 61 es una mera declaración de la información sin implicar la intención. Además *cà* en algunos casos hace referencia a fenómenos determinados por agentes externos o ajenos o circunstancias, como en:

- (63) *thiãwbin pay tookiaw cà òk phrûnii sãam moon*
vuelo ir Tokio *cà* salir mañana tres hora
'El vuelo para Tokio sale mañana a las tres',

donde la hora de la salida del vuelo en cuestión está programada por la línea aérea.

Otra función de *cà*, en la formulación de la misma autora, es indicar resultados lógicos, posibilidades y consecuencias o, con nuestras palabras, su presencia es requerida en la apódosis de las hipótesis del futuro.

- (64) *thãa fõn tøk | chãn cà pay sũansàt wan ìtt*
si lluvia caer | yo *cà* ir zoo día otro
'Si llueve, iré al zoo otro día'

¹⁴⁷ Según Soithuram (1985), otros dos contextos que precisan la interpretación futura son el contexto situacional (como se manifiesta en las páginas 271-272) y el contexto por implicación, *i.e.*, algunos tipos de función o expresión que implican la futuridad por naturaleza: el mandato, el ruego y la invitación.

- (65) *cà kàəd aray khân | thâa chán bə̀ək khwamciŋ dam*
cà ocurrir qué ascender/ | si yo decir verdad Dam
 ASP. |

‘¿Qué pasará si le digo la verdad a Dam?’

Además, *cà* puede expresar una realidad atemporal o genérica sin hacer referencia a la futuridad, sino a «la determinación de la ley natural».

- (66) *lók cà muñ rə̀p duəŋaathít samə̀*
 tierra *cà* girar alrededor sol siempre
 ‘La tierra siempre gira alrededor del sol’

- (67) *náam cà máy lăy khân sùu thĩ súuŋ*
 agua *cà* NEG. pasar ascender/DIR. a lugar alto
 ‘El agua nunca se mueve hacia arriba’

Según Sindhvananda *cà* en todos los casos tienen significado modal de «determinación». La referencia al futuro es perceptible, pero se sitúa en un plano secundario.

Boonyapatipark (1983) respalda la formulación de que *cà* tiene que ver con la modalidad. No obstante no descarta la posibilidad de que *cà* manifieste su significado temporal en un plano primario, como se ve en 68:

- (68) *dam maatŋ tən chán cà ə̀ək pay phə̀dii*
 Dam llegar cuando yo *cà* salir ir/DIR. justo
 ‘Dam llegó justo cuando yo iba a salir’

En opinión de Boonyapatipark (1983: 214) *cà* en 68 indica una situación posterior al punto de referencia, *i.e.*, es un marcador del **aspecto prospectivo**¹⁴⁸. Sin *cà* la oración denota simplemente dos eventos que tienen lugar simultáneamente.

- (69) *dam maatɰŋ tɔɔn chán ɔ̀k pay phɔ̀ɔdii*
 Dam llegar cuando yo salir ir/DIR. justo
 ‘Dam llegó justo cuando salí’

La autora clasifica los usos modales de *cà* de la manera siguiente (1983: 217-220):

1) Con significado de intención o deseo:

- (70) *dam cà bɔ̀ɔricàak lɰ́ad háay saphaakaacháad*
 Dam *cà* donar sangre dar cruz roja
 ‘Dam va a donar sangre a la Cruz Roja’

2) Con significado de hábitos, capacidad o predicción:

- (71) *dam cà dɰ̀m kafɛɛ láŋ kin kháaw*
 Dam *cà* beber café después de comer arroz
 ‘Dam {bebe/va a beber/beberá} un café después de comer’

3) En la enunciación de realidades esperables o científicas:

- (72) *aakàat rɔ̀ɔn cà lɔ̀y khɰ́n thĩ sũŋ*
 aire caliente *cà* subir ascender/ lugar alto
 DIR.
 ‘El aire caliente sube hacia arriba’

¹⁴⁸ Comrie (1976: 64-65) dice que el **prospectivo** describe dónde una situación está relacionada con otra posterior. Klein (1994: 114) lo describe como el Tiempo del Foco es anterior al Tiempo de la Situación (*cf.* García Fernández 2000a: 49).

4) Con significado de conjetura o suposición:

- (73) *tɔɔnní dam cà tɛɛŋŋaan rɣ-yaŋ ná*
ahora Dam *cà* estar casado PREG.¹⁴⁹ PP
'¿Ahora Dam estará casado?'

5) Con significado de planes y programación:

- (74) *kaansɔɔp cà sɪnsùd kɔɔn dɬán miinaakhom*
examen *cà* acabar antes mes marzo
'Los exámenes {van a acabar/acabarán} antes de marzo'

- (75) *phúthiikɔɔn cà ɔɔk maa troŋklaaŋ weethii*
presentador *cà* salir venir/DIR. centro plató
'El presentador {va a salir/saldrá} al centro del plató'

6) Con significado de persistencia:

- (76) A: *thəə phúúd ciŋ rəɔ*
tú hablar verdad PREG.
'¿Hablas en serio?'

- B: *chán cà koohòk thəə thammay*
yo *cà* mentir tú por qué
'¿Para qué te voy a mentir?'¹⁵⁰

Estudiados los usos de *cà* clasificados por Boonyapatipark, está demostrado que este marcador está asociado fuertemente con significados modales y su presencia es obligatoria para transmitir el contenido modal correspondiente.

¹⁴⁹ Partícula de pregunta.

¹⁵⁰ El uso del futuro perifrástico en este caso, como señala Matte Bon (2006: 32), crea un efecto expresivo de rechazo.

El estudio más reciente es el de Iwasaki e Ingkaphirom (2005: 123-148), quienes identifican *cà* como marcador de «*challengeability*» ‘desafiabilidad’. La concepción de *desafiabilidad*, según definen los dos autores, es una cuestión de grado y se refiere a «*when the speaker thinks that the information he is presenting may not be readily acceptable or accesible by the hearer*» (2005: 126). El uso de *cà*, por tanto, queda fijado por si el hablante considera desafiante la enunciación o no. Este marcador puede aparecer en oraciones futuras y no marca la futuridad, sino la *desafiabilidad*. Para ambos autores, un evento futuro es *desafiable* por naturaleza.

Del mismo modo, Soithurum (2010) confirma que *cà* aparece, sin ninguna excepción, en contextos sintácticos que aluden a hechos no realizados (posibilidad, probabilidad, futuridad, condición, deducción, propósito, etc.) y lo clasifica como marcador de *irrealis* (**IRRL.**), consideración que compartimos.

Cà en oraciones pasadas puede referirse a hechos irrealizables (*cfr.* N. Bandhumetha 2006: 66), como en 77:

- (77) *m̄awaanníi dam cà pay phuukhǎw* |
ayer Dam **IRRL.** ir montaña |

t̄ɛɛ máy dáay pay phrɔ̄ fõn tòk
pero NEG. conseguir/ASP. ir porque lluvia caer

‘Ayer Dam iba a ir a la montaña pero no fue porque llovía’¹⁵¹,

En las oraciones contrafactuales *cà* siempre aparece en las apódosis y no en las prótasis, como se muestra en 78b y 79b:

¹⁵¹ Se puede observar que el predicado *cà pay phuukhǎw* alude al hecho frustrado y su equivalente en español es el pretérito imperfecto ‘iba a ir a la montaña’ (véase *Nueva gramática* 2009, I: 1752-1753).

(78) (a) **thâa chán cà ruay* | *chán bin pay yǐpùn*
 si yo **IRRL.** ser rico | yo volar ir/DIR. Japón

(b) *thâa chán ruay* | *chán cà bin pay yǐpùn*
 si yo ser rico | yo **IRRL.** volar ir/DIR. Japón

‘Si yo fuera rico, volaría a Japón’

(79) (a) **thâa wan kɔ̀n chán cà rúu rɛ̃aŋ náamthúam* |
 si día anterior yo **IRRL.** saber asunto inundación |

chán yóklâk kaandənthaaŋ
 yo cancelar viaje

(b) *thâa wan kɔ̀n chán rúu rɛ̃aŋ náamthúam* |
 si día anterior yo saber asunto inundación |

chán cà yóklâk kaandənthaaŋ
 yo **IRRL.** cancelar viaje

‘Si otro día me hubiera enterado de la inundación, habría cancelado el viaje’

La razón por la que *cà* no puede aparecer en las cláusulas subordinadas de las oraciones contrafactuales es que *cà* es un marcador de *desafiabilidad* y los hechos contrafactuales están fuera de los criterios de la *desafiabilidad*, esto es, en la comunicación el hablante puede asumir con seguridad que la información que quiere transmitir será tratada por el interlocutor como irreal o contrafactual (Iwasaki e Ingkaphirom 2005: 145).

Hay una serie de auxiliares que pueden combinarse con *cà* y todos tienen significados modales, relacionados con el porvenir, inseguridad, incertidumbre o

posibilidad. Aquí exponemos algunas de las combinaciones (Iwasaki e Ingkaphirom 2005: 130)

<i>kàap cà</i>	‘casi’	<i>khuan cà</i>	‘deber de’
<i>thêep cà</i>	‘casi’	<i>náa cà</i>	‘deber de’
<i>mák cà</i>	‘soler’	<i>khon cà</i>	‘probablemente’
<i>yám cà</i>	‘tender a’	<i>àat cà</i>	‘probablemente’
<i>chák cà</i>	‘empezar a’	<i>kamlan cà</i>	‘estar a punto de’

En nuestra opinión, *cà* indica que una acción aún no se ha realizado en el momento de referencia, pero no necesariamente marca la futuridad. Debido a que *cà* denota un evento que aún no sucede en el momento de referencia, está vinculado con la modalidad *irrealialis* (IRRL.). Por otro lado, dispone de un valor aspectual, *i.e.* el prospectivo (*ir a* + infinitivo), que alude a un evento que se está desarrollando hacia su cumplimiento. Por último, *cà* puede conllevar la referencia temporal del futuro, consecuencia de procesos inferenciales. En tailandés, igual que en español y en otras lenguas, existe una fuerte vinculación de la futuridad con la modalidad (*i.e.*, intención, volición, probabilidad, opinión, irrealidad, etc.)¹⁵².

3.2.4. Conclusiones

En los apartados A.II.3.2.1, A.II.3.2.2. y A.II.3.2.3. hemos estudiado cómo funciona la referencia temporal en tailandés. Los adverbios temporales, sin duda alguna, se sitúan en primer lugar y evitan la dificultad comunicativa. El contexto también aclara dudas de la referencia temporal. Los marcadores (aspectual o modal) pueden expresar o implicar el tiempo en que un evento tiene lugar, pero hay que darse en cuenta de que en algunas ocasiones su presencia es opcional y la referencia temporal puede ser deducida por el contexto, la situación o el conocimiento del mundo.

¹⁵² El que los hechos futuros pueden expresarse mediante tiempo verbal y modalidad lo afirman Comrie (1985), Dahl (1985, 2000b), Palmer (1986) y Bybee *et al.* (1991, 1994).

Los marcadores *kamlaj* (PROG.) y *yùu* (quedarse/ASP.) indican progresividad y continuidad respectivamente en cualquier espacio temporal. El marcador *khəəy* (EXP.) que denota una experiencia implica, por defecto, un hecho pasado. *Dáay* (conseguir/ASP.) que alude a un hecho realizado dispone de una referencia del pasado por implicación, pero no lleva ese significado por sí mismo. El marcador de *irrealis cà* (IRRL.), por su naturaleza, expresa un suceso aún no ocurrido, pero no necesariamente marca la futuridad. La referencia temporal aportada por *cà* es debida a procesos inferenciales. Mantenemos que estos morfemas no son marcadores temporales (como interpretan las gramáticas tradicionales) sino aspectuales o modales (en el caso de *cà*).

3.3. Expresiones temporales del tailandés para los tiempos verbales del español

3.3.0. Introducción

En las siguientes páginas exponemos un estudio contrastivo en el cual se pretende reflejar las diferencias y las semejanzas entre los sistemas verbales de ambas lenguas. Este estudio nos ayudará a comprender, por una parte, el proceso de adquisición de tiempos verbales por parte de los aprendientes tailandeses y, por otra parte, las causas de sus errores interlingüísticos.

Con el fin de mostrar cómo se expresa la referencia temporal en tailandés desde la perspectiva de los valores y los usos de los tiempos verbales de español, partimos de los esquemas de valores que aparecen en los temas 4, 5 y 6 de *Materia Prima. Curso de gramática. Nivel medio y superior* de María Luisa Coronado González *et al.* (1996). Traducimos los ejemplos que se encuentran en el manual, pero a veces, los modificamos o ponemos nuevos ejemplos para que los componentes oracionales se ajusten y estén libres de confusiones.

3.3.1. Presente

3.3.1.1. Presente cronológico (momento actual)

3.3.1.1.a) Presente de indicativo: *Yo vivo en Madrid.*

(80) *chán aasǎy-yùu thĩ madrít*
yo **vivir** en Madrid
'Yo vivo en Madrid'

3.3.1.1.b) *Estar (en presente) + gerundio* equivale a las perífrasis *kamlay + SV, SV + yùu*, o *kamlay + SV + yùu* en tailandés:

b.1) Resalta la idea de 'en este momento': *Estoy viviendo en Madrid* (temporalmente).

(81) *chán kamlay aasǎy-yùu thĩ madrít*
yo **PROG.** vivir en Madrid
'Estoy viviendo en Madrid'

b.2) Marca la idea de 'últimamente': *Desde hace dos meses estoy haciendo un trabajo de investigación.*

(82) *chán kamlay tham wícay maa sǎŋ d~~an~~ lèεw*
yo **PROG.** hacer investigación venir/ dos mes PFVO.
ASP.
'Desde hace dos meses estoy haciendo un trabajo de investigación'

b.3) Refuerza la idea de acción en proceso: *El hielo se está deshaciendo.*

(83) *námkǎŋ kamlay lalaay*
hielo **PROG.** disolver
'El hielo se está disolviendo'

3.3.1.2. Hechos habituales

3.3.1.2. a) *Presente de indicativo: Salgo de la oficina a las seis todos los días.*

- (84) *chán ɔ̀k càak thĩthamɲaan tɔɔn hòk moon thúk wan*
yo **salir** de oficina cuando seis hora todo día
'Salgo de la oficina a las seis todos los días'

3.3.1.2. b) *Estar (en presente) + gerundio*

b.1) Puede indicar cambio en los hábitos o temporalidad: *Estos días estoy saliendo de la oficina a las seis todos los días.*

- (85) *chũaɲníi chán ɔ̀k càak thĩthamɲaan* |
estos días yo salir de oficina |
tɔɔn hòk moon thúk wan
cuando seis hora todo día

'Estos días estoy saliendo de la oficina a las seis todos los días'

En tailandés, elemento que indica cambio en los hábitos es el adverbio temporal *chũaɲníi* 'estos días' no la forma verbal, como sucede en español. El uso del marcador progresivo *kamlaɲ* en esta enunciación es indebido, puesto que el predicado *ɔ̀k càak thĩthamɲaan* 'salir de la oficina' es una acción puntual. No obstante, si se trata de una actividad, podemos utilizar *kamlaɲ* para expresar cambio en los hábitos, como se ve en 86:

- (86) *chũaɲníi chán kamlaɲ mii panhǎa kàp prĩntǎw*
estos días yo **PROG.** tener problema con impresora
'Estos días estoy teniendo problema con la impresora'

b.2) Puede señalar que una acción ya ha comenzado y sigue en el presente:
Todas las noches, cuando llega Dam, su madre está preparando la cena.

(87) *thúk khɯɯn mɯ̂a dam maathɯ̂j* |
 todo noche cuando Dam llegar |

mɛ̂ε kháw kamlaj tham aahǎn yùu
 madre él **PROG.** hacer comida **quedarse/ASP.**

‘Todas las noches, cuando llega Dam, su madre está preparando la cena’

3.3.1.3. Repetición o duración excesiva de una acción en presente

3.3.1.3.a) Menos intensa: *presente de indicativo: Siempre llueve en Galicia.*

(88) *fǒn tǝk samǎǎ thĩ galisia*
 lluvia caer **siempre** en Galicia
 ‘Siempre llueve en Galicia’

En tailandés la intensidad o repetición de una acción se expresa por un medio léxico como *samǎǎ* ‘siempre’ o *penpracam* ‘habitualmente’.

3.3.1.3.b) Más intensa: *estar (en presente) + gerundio: Siempre está lloviendo en Galicia* y *mucho más intensa: construcciones de la lengua informal: Está venga a llover; Está llueve que te llueve.*

En tailandés, no existe ningún medio gramatical ni léxico para expresar la repetición más intensa como en estos dos últimos casos.

3.3.1.4. Hacer conjeturas sobre el presente

En español hay tres posibilidades para hacer conjeturas sobre el presente:

a) Con la forma verbal del futuro: *Dam estará en casa ahora.*

- (89) *dam khoy-cà yùu nay báan tɔɔnní*
Dam **PROB.** quedarse en casa ahora
'Dam estará en casa ahora'

b) Mediante las perífrasis verbales como *deber de* y *tener que*: *A estas horas Dam debe de estar trabajando; Ahora que Dam tiene que estar llegando ya a Zaragoza.*

- (90) *tɔɔnní dam náa-cà kamlay tamhaan yùu*
ahora Dam **PROB.** PROG. trabajar quedarse/ASP.
'A estas horas Dam {estará/debe de estar} trabajando'

- (91) *tɔɔnní dam náa-cà kamlay tɰŋ saaraagoosáa léew*
ahora Dam **PROB.** PROG. llegar Zaragoza PFVO.
'Ahora Dam tiene que estar llegando ya a Zaragoza'

c) Mediante marcadores como *seguro que*, *a lo mejor*, *posiblemente*: *Posiblemente Dam esté riéndose de ti ahora; A lo mejor Dam está enfermo.*

- (92) *penpaydáay wáa dam kamlay huár.ýó thəə yùu*
posible COMP.¹⁵³ Dam PROG. reírse tú quedarse/ASP.
'Posiblemente Dam esté riéndose de ti ahora'

¹⁵³ Complementador (su función es parecida a *que* que encabeza las cláusulas subordinadas)

- (93) (a) *baaythii dam (kamləŋ) pùay yùu*
a lo mejor Dam (PROG.) estar enfermo quedarse/ASP.
- (b) *dam àat-cà (kamləŋ) pùay yùu*
 Dam **PROB.** (PROG.) estar enfermo quedarse/ASP

‘A lo mejor Dam está enfermo’

Como se puede observar, en tailandés por falta de variación formal del verbo la conjetura y la indecisión se expresa mediante los auxiliares modales (90, 91 y 93b) o mediante marcadores modales (92 y 93a).

3.3.1.5. Referencias al presente que viene del pasado

En español, cuando los verbos introductorios en la oración principal van en pasado, los verbos en oraciones subordinadas pueden ir en presente, si se centra en el momento actual, y si se refiere al momento pasado en que se realizó la acción, el verbo va en pasado (*Ayer Dam dijo que {viene/venía} hoy*). El tailandés, en cambio, no dispone de ningún medio gramatical para distinguir las distintas referencias temporales. Los verbos en oraciones subordinadas son invariables y no informan de la referencia temporal.

- (94) *máawanníi dam bɔ̀k wáa (cà) maa wanníi*
 ayer Dam decir COMP. (IRRL.) **venir** hoy
 ‘Ayer Dam dijo que {**viene/venía**} hoy’

Observemos que *cà* es opcional aunque su presencia hace que el enunciado suene más natural y expresa el compromiso o el plan del agente.

3.3.2. Pasado

3.3.2.1. La expresión del pasado en el español general

3.3.2.1.a) El pretérito perfecto de indicativo se usa en español para sucesos que nos interesan en su relación con el presente. Puede subdividirse en dos categorías:

a.1) Hechos del pasado que afectan o siguen vigentes en el presente: *Este mes Dam ha visto tres películas.*

(95) *dʰan nʰi dam (dây) duu nǎŋ lʰɛw sǎm rǎŋ*
mes este Dam (conseguir/ASP.) mirar película **PFTO.** tres CL.
'Este mes Dam ha visto tres películas'

En tailandés, para expresar hechos pasados vigentes en el presente se puede utilizar el marcador *lʰɛw* (SV+ *lʰɛw*). Este elemento indica que la acción es acabada (N. Bandhumetha 2006: 64) y expresa, por tanto, la perfectividad. Sin embargo, Iwasaki e Ingkaphirom (2005: 150-152, 160-161) distinguen dos tipos de *lʰɛw*: el primero es marcador aspectual **perfectivo (PFVO.)**, que se usa con verbos dinámicos para indicar que un evento es acabado; por otro lado *lʰɛw* expresa la relevancia de una situación con otra en curso; este último *lʰɛw* está clasificado como marcador **perfecto/anterior (PFTO.)**.

Existe otro marcador del perfecto/anterior, que es, *maa* 'venir' (SV + *maa*). Según el análisis de Iwasaki e Ingkaphirom (2005: 161) *maa*, en combinación con verbos de actividades, tiene la interpretación de 'hacer algo en algún sitio y volver aquí'.

(96) *thəə pay nǎy maa*
tú ir dónde **venir/PFTO.**
'¿Dónde has ido?' (fórmula de saludo)

También *maa* en algunos casos enfatiza el hecho de que un evento ha estado continuado hasta el momento de referencia.

- (97) *dam yùu mádrìt maa naan*
 dam quedarse Madrid **venir/PFTO.** mucho tiempo
 ‘Dam ha estado en Madrid desde hace mucho tiempo’

Estos marcadores de perfecto/anterior, *l'éew* y *maa*, pueden coaparecer: *maa* se sitúa junto detrás del SV y *l'éew* cierra la enunciación como se ve en 98 y 99:

- (98) *dam kin-khâaw maa l'éew*
 Dam comer-arroz **venir/PFTO. PFTO.**
 ‘Dam ha comido ya’ (por tanto, no tiene hambre)

- (99) *yáa pùay maa sǎŋ wan l'éew*
 abuela paterna estar enfermo **venir/PFTO.** dos día **PFTO.**
 ‘La abuela ha estado enferma hace dos días’

a.2) Posesión en el presente de experiencias pasadas a las que se refiere el participio.

El tailandés cuenta con el morfema *khəəy*, que expresa una acción pasada como experiencia (véanse A.II.3.2.2.2. y los ejemplos).

3.3.2.1.b) *El pretérito indefinido de indicativo* expresa sucesos pasados que nos interesan por el hecho en sí (ya no afectan al presente aunque sí pueden hacerlo sus resultados). Se caracterizan por ser:

- 1) Sucesos pasados que para el hablante no están relacionados con el presente,
- 2) sucesos que se dan por terminados.

En tailandés los sucesos pasados que no están relacionados con el presente pueden ser precisados por los marcadores temporales como *mǎawaanníi* ‘ayer’, *wannǎŋ* ‘un día’, *tɔnnáan* ‘en ese momento’, etc., o bien mediante el contexto. La forma verbal permanece invariable. En algunas ocasiones, los sucesos pasados pueden ser expresados por los morfemas *dáay* (tener la oportunidad de hacer algo) o *khəy* (hacer algo en tiempos acabados como experiencia). La presencia de ambos morfemas, no obstante, no contribuye a la referencia temporal, sino nocional (véanse A.II.3.2.2.1 y A.II.3.2.2.2.).

Así los enunciados *Me he roto un brazo* y *Me rompí un brazo* tienen la misma interpretación en tailandés.

(100) *khěen chán hək*

brazo yo romper

a) ‘Me he roto un brazo’ (el hablante lo dice enseñando el brazo escayolado)

b) ‘Me rompí un brazo’ (por eso tengo una cicatriz en el brazo)¹⁵⁴

3.3.2.1.c) *El presente de indicativo* se usa para narrar algo como si se estuviera viendo en el momento en que se habla acercándolo al oyente o el llamado «presente histórico».

En este caso no existe ninguna correlación entre el sistema verbal del tailandés con el presente histórico del español. En español, la interpretación del pasado de la enunciación como *Los Reyes Católicos toman Granada en 1492*, se debe al marcador temporal del pasado *en 1492*. En tailandés, en cambio, un enunciado es de presente por el uso de los marcadores y por el contexto, *i.e.* un suceso del presente no es compatible con marcadores o elementos que indiquen otros intervalos temporales (Simma 2006: 34). De hecho, la oración *Los Reyes Católicos toman Granada en 1492* tiene como correspondencia estructural del pretérito indefinido más que el presente histórico. Sin

¹⁵⁴ También se puede decir *khěen chán khəy hək*

brazo yo EXP. romper,

con la interpretación de que ‘una vez en mi vida tuve la experiencia de romperme un brazo’.

embargo, tanto la forma de presente como la de indefinido tienen la misma interpretación en tailandés como se ilustra en 101.

- (101) *kasàt khathɔ̀lik yáɗ granadáa nay pii 1492*
 rey católico **tomar** Granada en año 1492
 ‘Los Reyes Católicos {tomaron/toman} Granada en 1492’

3.3.2.1.d) *El pretérito imperfecto de indicativo* puede describir los sucesos pasados con dos valores:

d.1) Para describir una situación, objeto, persona o lugar: *En esa época mi ciudad era más pequeña.*

- (102) *samǎy nán mɔ̀aŋ chán lɛ́ kwàa nǐi*
 época ese ciudad yo **pequeño** más este
 ‘En aquella época mi ciudad era más pequeña que ahora’

d.2) Para hablar de un hábito en el pasado: *Cuando era pequeño, pasaba el verano con mis abuelos.*

- (103) *tɔ̀n chán pen dèk | chán (màk) pay phákrɔ̀n kàp*
 cuando yo ser niño | yo **(soler) ir veranear** con

pùu lɛ́ yáa khǎŋ chán
 abuelo paterno y abuela paterna de yo

‘Cuando era niño, pasaba el verano con mis abuelos’

Como la forma verbal en tailandés no cambia de forma, no existe ninguna correspondencia formal con las formas del imperfecto *era* y *veraneaba*. Observemos que en 103 el marcador modal *màk* (‘soler’) es opcional. Su uso es para enfatizar que un evento fue realizado de una manera habitual durante un tiempo pasado.

3.3.2.1.e) *El pretérito pluscuamperfecto de indicativo* (sustituible a veces por el pretérito indefinido) sirve para expresar un hecho anterior a otro hecho del pasado: *Estaba cansado porque no había dormido.*

En tailandés, para expresar lo mismo se usan los auxiliares que proporcionan el valor de anterioridad: *dǎay* o *léew*.

(104) *dam nǎay phrǎ mây dǎay nǎn*
 Dam estar cansado porque NEG. **conseguir/ASP.** dormir
 ‘Dam estaba cansado porque no había dormido’

(105) *dam maa-thǎj tɛɛ chǎn ɔ̀k pay léew*
 Dam llegar pero yo salir ir/DIR. **PFTO.**
 ‘Dam llegó pero yo había salido’

Léew en combinación con otros morfemas, como *kǎn* ‘antes’ y *sɛt*, ‘terminar’ puede enfatizar la anterioridad o la terminación respectivamente.

(106) *dam maa-thǎj tɛɛ rǔtfay ɔ̀k pay (kǎn) léew*
 Dam llegar pero tren salir ir/DIR. **(antes) PFTO.**
 ‘Dam llegó pero el tren había salido’

(107) *tǎn dam thoo maa | chǎn tàak phâa (sɛt) léew*
 cuando Dam llamar venir/DIR. | yo tender ropa **(terminar) PFTO.**
 ‘Cuando Dam me llamó yo había tendido la ropa.’

3.3.2.1.f) *La perífrasis ir a+ infinitivo en imperfecto o indefinido* para hablar de hecho pasado que no llegó a realizarse. En tailandés se usa el morfema preverbal *cà* con adverbios temporales de pasado como en el ejemplo 77 (en A.II.3.2.3).

3.3.2.2. Para hacer conjeturas sobre el pasado

Mientras que en español el condicional simple y compuesto expresan conjeturas y probabilidad (*Serían las cinco cuando dejó de llover; Le habría regañado su madre*), en tailandés, se emplean las perífrasis *nâa-cà* ‘debería’, *khoy-cà* o *àat-cà* ‘probablemente’ como señalan estos ejemplos:

(108) *tɔɯn fɔ̃n yùt* | *nâa-cà raaw hâa mooy*
cuando llover parar | **PROB.** sobre cinco hora
‘Serían las cinco cuando dejó de llover’

(109) *kháw àat-cà thùuk mɛ̃ɛ wâa maa*
él **PROB.** PASV.¹⁵⁵ madre regañar venir/PFTO.
‘Le habría regañado su madre/A lo mejor le había regañado su madre’

(110) *kháw khoy-cà mây khít tham yàaŋ nán rək*
él **PROB.** NEG. pensar hacer manera ese PP
‘Él no habría pensado hacerlo’

3.3.2.3. Otras formas

En algunas oraciones dependientes o independientes referidas al pasado es necesario utilizar el imperfecto, el pretérito perfecto o pluscuamperfecto de subjuntivo, estructuras sintácticas inexistentes en tailandés: *¡Ojalá hubieras estado aquí cuando me robaron!*; *Espero que Dam haya llegado a tiempo*; *Dam me dijo que fuera inmediatamente*.

¹⁵⁵ Marcador de la voz pasiva.

(111) *thəə nâa-cà yùu thîinîi tɔɔn chán thùuk plôn*
 tú **PROB.** quedarse aquí cuando yo PASV. robar
 ‘Ojalá hubieras estado aquí cuando me robaron’

(112) *chán wǎŋ wâa dam koŋ-cà maa-thǎŋ thanweelaa*¹⁵⁶
 yo esperar COMP. Dam **PROB.** llegar a tiempo
 ‘Espero que Dam haya llegado a tiempo’

(113) *dam bɔ̀k chán hây pay thanthii*
 Dam **decir** yo **dar/CAUS.**¹⁵⁷ **ir** inmediatamente
 ‘Dam me dijo que fuera inmediatamente’

3.3.3. Futuro

3.3.3.1. *El futuro del presente*

3.3.3.1.a) En español, las **acciones futuras** pueden ser expresadas por tres formas verbales: presente de indicativo, *ir a* + infinitivo (en presente) y futuro simple. La elección entre estas tres formas, como presenta *Materia Prima* (1996), depende muchas veces de la intención o el sentimiento del hablante. Otras veces el uso de uno u otro es indistinto. Los usos de las tres formas para expresar el futuro se presentan en el cuadro 3.1.

¹⁵⁶ Esta enunciación también puede hacer una referencia al futuro cuya interpretación será: *Espero que Dam llegue a tiempo.*

¹⁵⁷ El verbo *dar* con valor causativo.

	Futuro (cantaré)	<i>ir a +</i> infinitivo (voy a cantar)	Presente (canto)
1. Intenciones o planes establecidos por el hablante		X	
2. Cosas previstas o programadas	X (formal)		X
3. Promesas	X		
4. Hechos que no dependen de la voluntad de nadie			X
5. Predicciones (horóscopo, tiempo)	X		
6. Duda, indecisión, ignorancia	X	X	
7. Hechos referidos a un punto indefinido en el futuro	X		
8. Acciones que están a punto de suceder		X	X

Cuadro 3.1. Usos de las formas con significado del futuro
Materia Prima (1996: 33)

a.1) *Intenciones o planes*. Ejemplo: *Voy a comprar un coche el mes que viene*. En tailandés, como hemos apuntado en el apartado A.II.3.2.3., las intenciones se expresan mediante las perífrasis *tâŋcay-cà* ‘intentar + infinitivo’, *khít-cà* ‘pensar + infinitivo’ o simplemente *cà*:

(114) *dʰan nâa chán (tâŋcay) cà sʰu rôt*
mes siguiente yo (intentar) IRRL. comprar coche
‘Voy a comprar un coche el mes que viene’

a.2) *Cosas previstas o programadas*. Ejemplos: *El vuelo para Tokio sale mañana a las tres; Los exámenes acabarán antes de marzo*. En tailandés se usa *cà* en estos casos (véanse las traducciones de los ejemplos 63 y 74, respectivamente).

a.3) *Promesas*. Ejemplos: *Te esperaré a la salida del metro; Te querré hasta el día que muera*. En tailandés se tiende a utilizar la partícula *cà* para aludir a una promesa:

(115) *chán cà rák thəə con taay*
yo **IRRL.** querer tú hasta morir
'Te querré hasta el día que muera'

a.4) *Hechos que no dependen de la voluntad de nadie.* Ejemplo: *Mañana es mi cumpleaños.* En tailandés, se usa la forma verbal neutra, sin auxiliar ni ningún marcador, para expresar dichos hechos.

(116) *phrûñníi pen wankàəd khǒŋ chán*
mañana COP. cumpleaños de yo
'Mañana es mi cumpleaños'

a.5) *Predicciones.* Ejemplos: *Mañana hará calor por toda la zona central; Los capricornio tendréis suerte en el estudio.* Como la predicción también se asocia con la irrealidad, en tailandés se usa *cà* en este caso.

(117) *phrûñníi aakàat cà rǒŋ thûa phâak klaaŋ*
mañana tiempo **IRRL.** caliente todo región central
'Mañana hará calor por toda la zona central'

(118) *chaaw raasĩ-maŋkǒŋ cà mii chǒok nay kaanrian*
gente capricornio **IRRL.** tener suerte en estudio
'Los capricornio tendréis suerte en el estudio'

a.6) *Duda, indecisiones, ignorancia:* las formas verbales que pueden expresar la duda o la incertidumbre son el futuro y la perífrasis *ir a* +infinitivo: *No sé si Dam {vendrá/va a venir}*. El primero destaca la ignorancia del porvenir y que la situación en cuestión no depende del enunciador. Con la perífrasis se resalta el valor de hacerse o no hacerse planes.

En tailandés, el marcador *cà* puede denotar indistintamente la ignorancia y la duda.

- (119) *chán mây rúu wâa dam cà maa máy*
 yo NEG. saber COMP. Dam **IRRL.** venir PREG.
 ‘No sé si Dam {vendrá/va a venir}’

Se puede observar que en tailandés aparte del morfema *cà* se usa la partícula de pregunta *măy* (lenguaje escrito) o *máy* (lenguaje hablado) que ponen énfasis a la duda e indecisión.

a.7) *Hechos referidos a un punto indefinido en el futuro.* Ejemplo: *Volveré a verte algún día.* En español la forma *volveré* expresa el futuro indefinido, el valor que es expresado por *cà* en tailandés.

- (120) *wan nɛŋ chán cà klàp maa hăa thəə*
 día uno yo **IRRL.** volver venir buscar tú
 ‘Volveré a verte algún día’

A veces, en español el futuro indefinido puede estar acompañado de la palabra *ya* (véase más adelante en el punto d.1, pp. 319-320).

a.8) *Acciones que están a punto de suceder:* el futuro próximo en español puede ser expresado por el futuro perifrástico o el presente de indicativo (este último suele estar acompañado de la palabra *ya*): *Voy a comer ahora; Ya voy.* En tailandés existe el grado de inmediatez de acciones que puede ser expresado por las siguientes construcciones (B. Bandhumetha 2001: 121-122)¹⁵⁸:

- *Kamlaŋ-cà + SV:* indica acciones que están a punto a ocurrir; son acciones próximas al futuro.

¹⁵⁸ Véanse también los estudios de Soithuram (1985) y Kullavanijaya y Bisang (2007).

(121)

A: *thə̀ cà pay rú-yaŋ*
tú IRRL. ir PREG.
'¿Te vas?'

B: *kamlaŋ-cà pay*
PROG.-IRRL. ir
'Ya voy'

La enunciación 121B se refiere a la situación de que el hablante ya está vestido, pero aún no ha salido de casa.

- *Kamlaŋ-cà* + SV + *yùu*: enfatiza más la inmediatez:

(122)

A: *máarà̀y cà kin*
cúando IRRL. comer
'¿Cúando vas a comer?'

B: *kamlaŋ-cà kin yùu dǎwníi*
PROG.-IRRL. comer quedarse/ASP. ahora
'Estoy a punto de comer ahora'

La enunciación 122B se expresa cuando el hablante está sentado en la mesa y la comida ya está servida.

- *Kamlaŋ-cà* + SV + *yùu* + *lɛɛw*: enfatiza al máximo la inmediatez de acciones.

(123) *kamlaŋ-cà kin yùu lɛɛw*
PROG.-IRRL. comer **quedarse/ASP.** **PFVO.**
'Voy a comer ahora mismo'

La enunciación 123 se expresa cuando el enunciador está listo para comer, con cubiertos en la mano, o bien está acercando una cuchara de sopa a la boca.

b) **Estar (en futuro) + gerundio**: indica que la acción estará en proceso en un punto del futuro: *Mañana a estas horas estarás volando a Tokio*. En tailandés se usan estas construcciones:

- 1) *kamlaŋ* + SV
- 2) SV+yùu
- 2) *kamlaŋ* + SV + yùu

Son imprescindibles expresiones que indican la futuridad como *phrûŋnii* ‘mañana’, *aathítnâa* ‘la semana que viene’, etc.

(124) *phrûŋnii weelaa nii thəə kamlaŋ bin pay tookiaw*
mañana hora este tú **PROG.** volar ir/DIR. Tokio
‘Mañana a estas horas estarás volando a Tokio’

c) **El imperfecto de indicativo o la expresión ir a (en imperfecto) + infinitivo** se utiliza para indicar que una acción que estaba prevista para el futuro no va a realizarse: *Ayer Dam iba a ir la montaña, pero no fue porque llovía*. En tailandés se utiliza el morfema *cà* + SV, acompañado de marcadores de pasado para denotar una acción irrealizada o un suceso frustrado (véase el ejemplo 77 en A.II.3.2.3).

d) **El uso de la palabra ya**

d.1) Con futuro: la acción se pospone para un futuro muchas veces indeterminado: *Ya hablaremos otro día*. En tailandés *léew* es un elemento que puede indicar un futuro indeterminado en el lenguaje hablado. Ejerce, en este caso, la función de **enlace discursivo (ENL.)**.

- (125) *l'ɛɛw khuy kan wan laŋ*
ENL. hablar REC. día después
 ‘Ya hablaremos otro día’

d.2) Con presente de indicativo: cuando se refiere al futuro indica que la acción va a ocurrir inmediatamente: *Espérame, que ya voy*, y muchas veces se usa para ofrecerse a hacer algo: *Ya abro yo*. En tailandés se usa el adverbio *dǎaw* ‘pronto’ para transmitir la inmediatez.

- (126) *rɔɔ kɔ̀ɔn* | *dǎaw pay l'ɛɛw*
 esperar antes | **pronto** ir PFVO.
 ‘Espérame, que ya voy’

- (127) *dǎaw pàət eeŋ*
pronto abrir REF.¹⁵⁹
 ‘Ya abro yo’

d.3) Con *ir a* + infinitivo se indica que pronto va a suceder algo que se ha estado esperando: *Ya va a salir la procesión*. En tailandés lo expresan el morfema *cà*, acompañado opcionalmente del adverbio *dǎaw* (‘pronto’).

- (128) (*dǎaw*) *krabuanhɛɛ cà ɔ̀ɔk maa*
 (**pronto**) procesión **IRRL.** salir venir/DIR.
 ‘Ya va a salir la procesión’

Conviene resaltar que en tailandés no existe ningún elemento con función exactamente equivalente a la palabra *ya* en español. El morfema *dǎaw* ‘pronto’ puede denotar la inmediatez en lengua hablada. Sin embargo, es posible que una

¹⁵⁹ Marcador de reflexividad.

acción se perciba como futuro inmediato por el contexto sin la presencia de *dǎaw*.

3.3.3.2. Futuro del pasado

3.3.3.2.a) Los significados del futuro del pasado se presentan en el cuadro 3.2. La elección depende de la intención o sentimiento que quiera dar el hablante a lo que dice.

	Imperfecto (<i>cantaba</i>)	<i>ir a +</i> infinitivo (<i>iba a cantar</i>)	Condicional (<i>cantaría</i>)
1. Intenciones, acciones planeadas o establecidas	X	X (formal)	
2. Predicciones, duda, indecisión, ignorancia		X (posible)	X (frecuente)
3. Acontecimientos inminentes	X	X	
4. En narraciones en estilo formal, para hablar de un hecho futuro con respecto de un punto en el pasado			X

Cuadro 3.2: Usos de las formas con significado del futuro del pasado
Materia Prima (1996: 34)

a.1) Intenciones, acciones planeadas o establecidas: las formas esperables en español son el imperfecto y la perífrasis *ir a + infinitivo* (en imperfecto): *Dam {iba/iba a ir} a Toledo al día siguiente*. En tailandés, dicho significado no se expresa por la forma verbal sino por el léxico: *khít-cà* ‘pensar + infinitivo’, *tâŋcay-cà* ‘intentar + infinitivo’ o simplemente *cà*:

(129) *dam khít-cà/tâŋcay-cà pay tooleedôo nay wan thàdmaa*
 Dam **pensar/intentar** ir Toledo en día siguiente
 ‘Dam {iba/iba a ir} a Toledo al día siguiente’

a.2) Predicciones, duda, indecisión, ignorancia: *No sabía si Dam llegaría a tiempo*. En tailandés se usa el marcador de *irrealis cà* en este caso.

(130) *chán mây rúu wâa dam cà maa thanweelaa máy*
 yo NEG. saber COMP. Dam **IRRL.** venir a tiempo PREG.
 ‘No sabía si Dam llegaría a tiempo’

a.3) Acontecimientos inminentes: *Corrieron porque el tren iba a salir.* En tailandés se usa la perífrasis de inmediatez *kamlaŋ-cà*:

(131) *phúakkháw wīŋ phrə̀ rófay kamlaŋ-cà ɔ̀k (lɛ̀ɛw)*
 ellos correr porque tren **PROG.-IRRL.** salir (PFVO.)
 ‘Corrieron porque el tren iba a salir’

a.4) Un hecho futuro con respecto de un punto en el pasado: *Ese año volvió a Madrid, donde moriría varios meses después.*

(132) *pī nán kháw klàp maa madrìt | thī sâŋ*
 año ese él volver venir/DIR. Madrid | lugar REL.¹⁶⁰
 |
kháw taay nay ìik láay pī tɔ̀maa
 él morir en más mucho año siguiente
 ‘Ese año volvió a Madrid, donde moriría varios años después’

3.3.3.2.b) Si el futuro del pasado incluye también el intervalo del presente, se puede utilizar el futuro imperfecto, el presente o *ir a+* infinitivo en presente: *Ayer todavía Luis no dijo si Ana {vendrá/va a venir/viene} esta noche.* En tailandés la forma verbal de la oración subordinada no es regida por la de la oración principal, ya que no hay morfología verbal en tailandés ni tampoco existe correlación temporal en las oraciones. Así la referencia temporal de la oración subordinada viene determinada por el morfema *cà*, los adverbios temporales o el contexto.

¹⁶⁰ Pronombre relativo.

(133) *m̄awaanní lűs yaŋ máy d̄áy b̄òk ləəy w̄a*
 ayer Luis aún NEG. conseguir/ASP. decir PP COMP.

aanaa cà maa k̄un n̄i máy
 Ana **IRRL.** venir **noche este** PREG.

‘Ayer Luis no dijo si Ana {vendrá/va a venir/viene} esta noche’

3.3.3.2.c) El uso de la palabra «ya» en oraciones sustantivas con correlación temporal

c.1) futuro → el condicional:

(134) *dam b̄òk chán w̄a l̄éw khuy kan wan l̄əŋ*
 Dam decir yo COMP. **ENL.** hablar REC. día después
 ‘Dam me dijo que ya hablaríamos otro día’

c.2) presente de indicativo → imperfecto:

(135) *dam b̄òk chán w̄a r̄ɔ k̄ɔn d̄iaw pay l̄éw*
 Dam decir yo COMP. esperar antes **pronto** ir PFVO.
 ‘Dam me dijo que le esperara, que ya iba’

(136) *dam b̄òk chán w̄a d̄iaw p̄əət eeŋ*
 Dam decir yo COMP. **pronto** abrir REF.
 ‘Dam me dijo que ya abría él’

c.3) *voy a* + infinitivo → *iba a* + infinitivo:

(137) *dam b̄òk chán w̄a d̄iaw krabuanh̄èè cà ɔ̀k maa*
 Dam decir yo COMP. **pronto** procesión **IRRL.** salir venir/DIR.
 ‘Dam me dijo ya iba a salir la procesión’

Notemos que las formas verbales en oraciones subordinadas tailandesas no varían en ningún caso; la referencia temporal no la determinan las formas verbales, sino los marcadores aspectuales o modales.

3.3.3.3. *Futuro perfecto*

Se utiliza para hablar de un punto futuro anterior a otro punto también en el futuro: *Cuando llegues tú, la película ya habrá acabado*. En tailandés se usa el morfema *l'éew* para expresar la anterioridad.

- (138) *phɔɔ thəə maathǎŋ* | *nǎŋ kʰ còp pay l'éew*
 cuando tú llegar | película PE acabar ir/ASP. **PFTO**.
 ‘Cuando llegues, la película ya habrá acabado’

3.3.4. Conclusiones

El estudio contrastivo que hemos hecho refleja que el sistema verbal del tailandés demuestra una lejanía considerable del sistema español. El verbo tailandés no varía en ningún caso y no presenta variaciones de tiempo, modo, aspecto, número y persona como ocurre en español. No obstante, eso no significa que el tailandés carezca de recursos para denotar la temporalidad del predicado. Generalmente la referencia temporal en tailandés se deduce por el contexto, y si el interlocutor considera necesaria la especificación temporal, empleará expresiones temporales (*e.g. mǎawaannǐ* ‘ayer’, *phrǔŋnǐ* ‘mañana’, *piinǎa* ‘el año que viene’,) para facilitar dicha información o para evitar confusión en la comunicación. Dicho otra manera, la expresión temporal en tailandés no está gramaticalizada, sino que es un proceso lexicalizado.

Con el estudio comparativo y contrastivo de las expresiones temporales entre el tailandés y el español, hemos llegado a observar que los adverbios temporales son fundamentales en la referencia temporal en tailandés. Además, el tailandés cuenta con

un sistema aspectual muy extenso, recurso que compensa la falta de morfología verbal. Gracias a estos marcadores los hablantes del tailandés consiguen expresar la temporalidad de cualquier predicado. Sin embargo, en muchas ocasiones, en los enunciados sin ningún marcador explícito la referencia la temporalidad puede ser deducida por el contexto.

También hemos visto que la información aspectual y la temporal se entrecruzan: la perfectividad o anterior/perfecto (*l'éɛw*) puede conllevar la referencia al pasado, *cà* (IRRL.) implica la futuridad o irrealidad. *Khəəy* (EXP.), que denota una acción pasada como experiencia, expresa el pasado por defecto. Los marcadores en tailandés se pueden combinar para enriquecer los significados aspectuales o modales, *e.g. maa l'éɛw* para marcar el perfecto o un suceso ha estado continuado hasta el momento de referencia; *nâa-cà* (PROB.), *àat-cà* (PROB.), *khon-cà* (PROB.) para expresar la conjetura, probabilidad, inseguridad; *dâay* (conseguir/ASP.) o *l'éɛw* (PFTO.) para marcar la anterioridad de un evento en relación con otro (un valor que aportan los tiempos compuestos en español). Asimismo, la flexión verbal tan rica en español se expresa por medios léxicos o mediante la extensión o combinación de marcadores o morfemas en tailandés, aspecto lingüístico contrastivo que dificulta la adquisición del sistema verbal del español por parte de los tailandeses y viceversa. Para hacer una referencia temporal, hay que controlar la conjugación verbal en caso del español mientras que en tailandés el dominio de usos de adverbios temporales, de marcadores aspectuales y modales es fundamental.

3.4. Revisión de trabajos anteriores sobre el aprendizaje de tiempos verbales de los aprendientes tailandeses

Solo se han encontrado dos trabajos de investigación de análisis de errores de los aprendientes de español cuya lengua materna es el tailandés: Poopuang (2005) y Simma (2006).

3.4.1. El trabajo de Poopuang (2005)

3.4.1.0. Introducción

El trabajo se titula *Análisis de Errores en la producción escrita de aprendientes de español cuya lengua materna es el tailandés*, que abarca los errores generales de 20 universitarios tailandeses de nivel intermedio (3^{er} curso, correspondiente al nivel B1+ del *MCER*). Los errores detectados se clasifican en dos bloques principales: errores morfológicos y errores léxicos. El número de los primeros supera considerablemente al de los segundos (555 frente a 131). Los errores del área de los verbos (paradigmas, usos de indicativo-subjuntivo, formas flexivas y no flexivas, alternancia imperfecto-indefinido, confusión entre el presente y el pasado) representan un 27,03% de los errores morfosintácticos.

Exponemos una breve presentación de sus errores más destacados para conocer cuales son sus problemas fundamentales en el aprendizaje del español.

Clase de errores morfológicos	Porcentaje de apariciones
Verbo	27,03%
Preposiciones	18,56%
Artículo	18,38%
Concordancia	13,33%
<i>SE</i>	9%
Pronombres personales	8,47%
<i>QUE</i>	5,23%
TOTAL	100%

Cuadro 3.3. Errores morfosintácticos de los aprendientes tailandeses de ELE (Poopuang 2005)

Como se puede observar, el verbo ocupa el primer lugar en la adquisición de la morfosintaxis. Las preposiciones y el artículo ofrecen los porcentajes muy aproximados, seguido de la concordancia, la partícula *se*, los pronombres personales y *que*.

Destacamos algunos aspectos de errores de cada tipo (el verbo, como es la categoría que ofrece más variedad de fallos, lo desarrollamos al final de este apartado).

3.4.1.1. Preposiciones

El uso de las preposiciones (Poopuang 2005: 78-93) presenta un número total de 103 apariciones, entre las cuales se han hallado 45 ejemplos de falsa elección (43,69%), seguida de omisión y adición. La preposición con mayor frecuencia de uso y, a su vez, con más errores es *a* (37 apariciones), seguida de *en* (30 apariciones) y *de* (16 apariciones), *por* (10 apariciones), *con* (6 apariciones) y *para* (3 apariciones). Algunos errores se generan por interferencia de la L1:

- Uso de *en* con valor locativo y posesivo: *los problemas *en su casa* (<*nay* ‘en’, ‘dentro de’, ‘de’).
- Uso de *con* (*kàp* ‘con’) por *a*: *Barjuan [se] dijo *con* (a) *sí mismo*
- Omisión de pronombres de CD o CI por considerarlos innecesarios: *Urzaiz cogió la pistola de la tierra y Ø Ø* (se la) *entregó a Barjuan*

3.4.1.2. Artículo

El dominio del **artículo** (Poopuang 2005: 66-67) es una dificultad muy marcada (102 apariciones). Esta dificultad se puede atribuir a la carencia de una categoría equivalente en su L1. La mayoría de los errores se centra en la elección errónea entre *el* y *un* (48 apariciones, 47,06%), además de una tendencia a la sobreproducción del artículo definido.

- Falsa elección del artículo definido, debido a la no distinción entre el valor introductor-clasificador-individualizador de *un* y el del anafórico-identificador de *el*: *soy*la (una) chica cerrada; En mi vida encuentro *la (una) situación difícil como así*
- Adición del artículo indefinido: *morir por *las catástrofes naturales; para las mujeres que tienen *los problemas amoroso; los billetes *del avión*

3.4.1.3. Concordancia

En cuanto a la concordancia (Poopuang 2005: 58-65) se han encontrado 74 apariciones, 44 de los cuales corresponden a la concordancia de género (59,46%), seguida de la de número (30 apariciones, 40,54%), donde predomina la falta de concordancia entre el sujeto y el verbo. Estos errores se originan, fundamentalmente, por interferencia de la L1, cuyo sistema morfológico carece de género y número gramatical.

- Falta de concordancia de género, motivada por la carencia de género gramatical en la L1: *una manta muy *antiguo y sucio; un conflicto *interna*
- Errores producidos por simplificación (o hipergeneralización): **esta dilema; *los manos; *muchas días*
- La distancia entre el sustantivo y su atributo o su complemento, o bien entre el sujeto y el verbo suele motivar la falta de concordancia, sobre todo a favor del masculino o del singular: *la vida es *suyo; les parece *estricto nuestra nueva ley; tres días no *suena tanto; tanto los jóvenes como los ancianos, los hombres como las mujeres *hablaba de esto*
- Concordancia *ad sensum* con los sujetos *gente* y *todo el mundo*: *mucha gente *admiraban a Krich; todo el mundo *estaban muriendo de la inquietud*

3.4.1.4. *Se*

Un elemento con usos problemáticos del español es *se* (Poopuang 2005: 101-105), que ofrece un total 50 apariciones de errores, 28 de las cuales corresponden a la omisión de dicha partícula (56%). Como la L1 de los informantes no dispone de esta categoría, la complejidad de usos y valores de *se* suele provocar confusión.

- Omisión: *comencé a interesarø (me) en el inglés; el doctor ø (se) la acerca; Yo ø (me) sentía como una ciega; Barjuan ø (se) dijo con sí mismo; no puedo controlarø (me)*

- Adición: Por inseguridad o hipercorrección, los aprendientes añaden innecesariamente esta partícula: **vivirnos en este mundo; *hacerme ejercicios*

3.4.1.5. *Pronombres personales*

Otra dificultad es la utilización de los pronombres personales (Poopuang 2005: 94-100) con 47 apariciones, cuyo uso abusivo es de 29 apariciones (61,70%), la mayoría de las cuales se genera por la sobreproducción del pronombre del sujeto. En el caso de la omisión (27,66%), esta se produce con mucha frecuencia cuando se trata de pronombres de CD o CI.

- Adición: Por hipercorrección, el aprendiente piensa que la omisión lleva a producir fallos. La mayoría de estos errores se centran en el uso innecesario del pronombre sujeto: *Él era muy listo y siempre sacaba buenas notas, además él fue el presidente de los estudiantes cuando él estaba [...] Su padre quería que él eligiera la Facultad de Comercio y Contabilidad pero él quería elegir la Facultad de Artes Aplicadas. Por tanto cuando él le dijo a su padre que él quería estudiar...*

- Omisión: Por interferencia de la L1, que permite la omisión de los pronombres referidos al CD y al SI siempre y cuando no haya confusión o el referente se aclare por el contexto, los aprendientes eliminan pronombres en contextos inadecuados: *Algunos \emptyset (le) dijeron que...; Urzaiz cogió la pistola de la tierra y $\emptyset \emptyset$ (se la) entregó a Barjuan; llamamos por teléfono a mis padres y mi hermana para decir \emptyset (les) ¡Feliz Año Nuevo!*

3.4.1.6. *Que*

Se hallan los usos anómalos de *que* (Poopuang 2005: 106-113), tanto con valor conjuntivo como con valor relativo, que presenta un total de 29 apariciones de errores. Tanto la ausencia como la presencia innecesaria presentan el mismo porcentaje (34,48%).

- Omisión: *Desde \emptyset (que) aprobé el examen...; a pesar de \emptyset (que), en realidad, yo debía estar contenta; Otros me dijo que me arriesgaba a hacer lo que quería y \emptyset (que) no me preocupaba de...*

- Adición: *la persona *que más triste; tiene [un] padre *que muy bueno*

3.4.1.7. *Errores léxicos*

Por otra parte, se detectan los errores léxicos (formal y semántico) en el corpus. Los fallos semánticos (68,75%) son más frecuentes que los formales (31,25%).

3.4.1.7.a) Los **errores semánticos** se distinguen en tres aspectos (Poopuang 2005: 145-148):

- **Palabra del mismo campo semántico**, pero no sustituible en el contexto: *clase – asignatura; tiempo – edad; haber – tener; tiempo – momento; muy-tan; muy-mucho*

- **Paráfrasis**. Por falta de conocimiento léxico, los aprendientes optan por el uso de piezas léxicas más complejas en lugar de elementos simples (palabras): *ir fuera por salir; tener felicidades por ser feliz; Todo me *hacía confusa (confundía) mucho*

- **Simplificación**. Consiste en el uso del léxico reducido, léxico único que se conoce: *alojamiento para referirse a residencia o colegio mayor; no puede entender su *corazón (sentimiento); cuando ella *hizo (cometió) algún error*

3.4.1.7.b) Los **errores formales** destacan en cuatro aspectos (Poopuang 2005: 142-144):

- **Confusión con otra forma próxima**. Los aprendientes confunden palabras que derivan de la misma raíz: *intención – atención; volver – revolver; sentido – sentimiento; propio – apropiado; frío – frialdad; ocuparse - preocuparse*

- **Préstamo lingüístico**. Por la influencia del inglés, se usan palabras españolas con significado distinto del inglés (*falsos amigos*): *actualmente (<ingl. actually) en lugar de al final; realizo (<ingl. realize) en lugar de me doy cuenta*

- **Creación de palabras**. Por falsa analogía, se crean unas palabras inexistentes en español: *no me *interesanta (interesa); *inconfiable (desconfiable); *calladosamente (calladamente)*

- **Simplificación**. Se trata de una neutralización de paradigmas de distinta función sintáctica, mecanismo favorecido por la interferencia de la L1, cuyo sistema morfosintáctico es diferente del de la L2: *con *rápido (rapidez), está enferma muy *grave (gravemente)*

3.4.1.8. *Ser y estar* (Poopuang 2005: 149-153)

El uso de *ser* y *estar* constituye una dificultad persistente entre aprendientes no nativos debido a la ausencia de esta dualidad de formas en la mayoría de las lenguas, incluidas el tailandés y el inglés. Se destacan dos aspectos:

- *ser-estar* en oraciones atributivas y predicativas

- *estar* por *ser* con adjetivos que expresan cualidades que se perciben como permanentes o inherentes: *no *estaba* (era) *hábil en la matemática*; *el viaje *estaría* (sería) *divertido*

- *ser* por *estar* con adjetivos que se perciben como estados físicos o anímicos: *espero que mi corazón *será* (esté) *tranquila*; **eran* (estaban) *satisfecho*

- *estar* por *ser* para apuntar a la definición o a la descripción de una acción: **Todo no estaba* como lo que yo había imaginado (Nada fue como lo había imaginado)

- Usos de verbos copulativos por semicopulativos. En todos los casos detectados, se utiliza *estar* y aunque su uso no distorsiona el mensaje, produce alguna extrañeza: *nuestra relación no *estaba* (iba) *bien*; *Tengo que mencionar al chico que *está* (aparece) *en mi composición pasada*; *Tres meses después *estoy* (me quedé) *embarazada*; *estaba muy nerviosa hasta *que estaba* (me puse) *enferma*

3.4.1.9. *El verbo* (Poopuang 2005: 114-140)

3.4.1.9.a) La inexistencia de flexión verbal en tailandés inevitablemente complica el aprendizaje del sistema verbal de cualquier lengua indoeuropea. En el trabajo de

Poopuang (2005), el verbo es la categoría gramatical que ofrece más dificultad en el aprendizaje. Los errores relacionados con el verbo se destacan en cinco aspectos:

Errores relacionados con el verbo	Porcentaje de apariciones
Paradigma	9,33%
Indefinido/imperfecto	45,34%
Indicativo/subjuntivo	23,33%
Presente/pasado	16%
Formas flexivas/ formas no flexivas	6%
TOTAL	100%

Cuadro 3.4. Errores relacionados con el verbo de los aprendientes tailandeses de ELE (Poopuang 2005)

Se puede observar que los errores se centran en el contenido, con la mayor concentración en la confusión entre el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto (45,34%). La equivocación entre el indicativo y el subjuntivo ocupa el segundo lugar (23,33%).

3.4.1.9.b) **Paradigma** (Poopuang 2005: 114-116)

Las formas verbales en español, igual que en otras lenguas románicas, cuentan con una serie de excepciones en la conjugación: cambio vocálico, traslado acentual, hasta el cambio total en las formas (*ir: voy, vas, fui, fuiste*, etc.). Los fallos del paradigma afectan más a la raíz (61,54%) que a las desinencias (38,46%).

3.4.1.9.c) **Raíz**

Algunos casos relevantes son:

- Simplificación

- Falta de alteración vocálica: *e > i*: *elegiera*; *sentió*
- Falta de diptongación: *o > ue*: *encontra*; *costa*
- Falta de cambio en la raíz: *sabí*
- Participio mal formado: *volvido*; *vido*

- Ultracorrección: falso cambio vocálico: *durmido*

3.4.1.9.d) *Desinencias*

En todos los casos encontrados se relacionan con el cambio de la vocal temática y las desinencias, resultado de la confusión de conjugación: *mudiera* (mudara), *estudía* (estudiaba), *guardió* (guardó), *herediese* (heredase).

3.4.1.9.e) *Indefinido/imperfecto* (Poopuang 2005: 128-133)

La mayor complejidad en los informantes radica en la equivocación entre el imperfecto y el indefinido. Respecto a las confusiones entre ambos tiempos, el uso del imperfecto por el indefinido alcanza el 58,82% frente a 41,18% del fenómeno contrario.

El uso inadecuado del imperfecto es atribuido a la falsa asociación del aspecto imperfecto a acciones durativas o reiterativas. Así predominan casos del imperfecto para acciones absolutas durativas: **esta situación mejoraba* (mejoró) *poco a poco*; **Barjuan estaba* (estuvo) *preocupado durante muchos días*, o para acciones mal interpretadas como repetitivas: **su padre se enfadaba* (enfadó) *muchísimo*.

Por otro lado, el uso indebido del indefinido se origina por el desconocimiento del valor relativo en las descripciones dentro de un marco situacional: **Me faltó* (faltaba) *menos de una semana para los exámenes*, o en acciones inacabadas: **la dejé mientras que ella no tuvo* (tenía) *ninguna compañera*; ambos son usos exclusivos del imperfecto. Además la confusión entre las dos formas puede deberse a instrucciones erróneas en algunos manuales, que suelen asociar el imperfecto con la repetición y la duratividad, ignorando la oposición absoluto-relativo (*canté* vs. *cantaba*).

3.4.1.9.f) **Indicativo/subjuntivo** (Poopuang 2005: 117-123)

La alternancia entre el indicativo y el subjuntivo supone un obstáculo esperable en el aprendizaje, ya que en tailandés no hay distinción verbal para expresar un modo verbal diferente. Del total de errores relacionados con el contraste de ambos modos gramaticales, el uso del indicativo por el subjuntivo presenta un mayor porcentaje (77,14%) y todos casos hallados se localizan en oraciones subordinadas. La causa principal es la simplificación de las reglas sintácticas, *i.e.*, el desconocimiento de verbos y construcciones que rigen subjuntivo (*querer, aconsejar, parecer bien*, etc.): **les gustaba que yo era (fuera) gorda; *estaba muy orgulloso de que mucha gente admiraban (admirara) a Krich; el posible cambio de sentido con verbos como *decir*: **Otros me dijo que me arriesgaba (arriesgara) a hacer lo que quería*, o cuando el hablante hace una referencia a personas o cosas no conocidas o no específicas: **Ellos necesitan una maestra buena que los quiere (quiera)*.*

El fenómeno contrario, el uso del subjuntivo por el indicativo, es poco relevante y se atribuye a una estrategia de ultracorrección: **Ayúdame, por favor [...] sino muerá (morirá) mi corazón*. La alternancia de ambos modos puede ser atribuida a la interferencia intralingüística, es decir, la complejidad del sistema lingüístico de la L2.

3.4.1.9.g) **Presente/pasado** (Poopuang 2005: 135-139)

La alternancia entre el presente y el pasado es otro fenómeno destacado. La mayoría de los errores se centra en el uso del presente por el pasado (91,67% respecto a usos equivocados entre ambos tiempos): **el propósito de ese viaje es (era) que mis padres visitarían a mis abuelos; *En aquel tiempo me preocupé de marketing y es (fui) responsable de producción; *no es (era) [fácil] porque nosotros no estudiamos (estudiábamos) en la misma facultad y no participamos (participábamos) juntos en ninguna actividad*. Estos errores pueden deberse a varias causas (Poopuang 2005: 136):

- la transferencia de la L1, que no dispone de marcador de flexión verbal del pasado,

- la estrategia de evitación o simplificación porque las formas de presente son las que mejor conocen los aprendientes.

El uso de los tiempos de pasado por el presente es muy escaso: **Pedro ya ha regresado porque ha estado cansado* (está cansado); **¿Qué es la vida y por qué nacimos* (nacemos)?

3.4.1.9.h) *Formas flexivas/formas no flexivas* (Poopuang 2005: 123-125)

Otro tipo de errores encontrado en el área de verbo es la alternancia de formas flexivas y formas no flexivas. Este tipo de errores no causan incompreensión o problemas comunicativos. Las formas no personales indebidamente usadas son el infinitivo y el gerundio. No se halla ningún caso del uso erróneo del participio. El uso de formas flexivas por no flexivas se debe a ultracorrección: los aprendientes consideran la conjugación verbal como algo necesario en la estructura oracional sin tener en cuenta la exigencia sintáctica: **Yo decido que daré* (dar) *el corazón de Miguel a este pobre chico*. El fenómeno inverso, usos de formas no flexivas por flexivas, se detecta en oraciones subordinadas y se trata de la sustitución de una forma de subjuntivo por un infinitivo: **No dejó [que] los conflictos entre sus padres destruir* (destruyeran) *su futuro*.

El trabajo de Poopuang (2005) ha demostrado que entre la L1 y L2 hay una distancia lingüística y socio-cultural enorme, lo cual supone una mayor dificultad en el aprendizaje. La falta de ciertas categorías gramaticales, entre otras, el artículo, la flexión verbal, el marcador de género y número, el doble verbo copulativo impide la completa interiorización del sistema lingüístico de la L2. Se trata de los errores interlingüísticos y tienden a fosilizarse pero nunca afectan a la claridad de lo que quiere decir el enunciador

3.4.2. El trabajo de Simma (2006)

Esta autora, con su trabajo titulado *Los sistemas verbales del tailandés y del español: errores en la utilización de los tiempos del pasado*, estudia exclusivamente los usos erróneos de los tiempos del pasado¹⁶¹. Su corpus está compuesto por 42 composiciones hechas por 42 universitarios de tres grupos (correspondientes a los niveles de B1, B1+ y B2-B2+ del *MCER*). El tema de la composición es «*El día más feliz de mis vacaciones*». En su análisis, los errores de tiempo de pasado se concentran en la oposición indefinido/imperfecto, un fenómeno que avala el estudio de Poopuang (2005). Esto confirma lo complicado que es el aprendizaje de los pretéritos. Simma (2006: 64) atribuye la confusión entre las dos formas a la distancia lingüística entre la L1 y la L2, *i.e.*, la manera distinta de indicación temporal, y también a la transferencia de instrucción de las explicaciones en los manuales que suelen asociar el imperfecto con una acción durativa.

En cuanto a resultados cuantitativos, en el corpus de Simma se presenta el mayor número de errores en el uso del indefinido por el imperfecto (67,70% respecto a todos tipos de errores de usos de tiempos pasados) frente al fenómeno contrario (32,3%). La autora (2006: 68-69) hace las siguientes observaciones:

- la asociación del imperfecto al concepto de «duración» origina el uso del pretérito imperfecto por el indefinido,
- el descuido de los valores copretéritos del imperfecto,
- el aspecto permanente del lexema verbal, que influye en la elección de forma verbal.

De acuerdo con su análisis (2006: 69-70), sus informantes tienen tendencia a asociar el imperfecto con el concepto de duración o de reiteración. Al expresar una acción que se desarrolla a lo largo de un tiempo, sin contar con el final de la acción, marcadores temporales como *durante, todo el día, por mucho tiempo* llevan a los informantes a interpretar la acción como durativa, por lo que usan el imperfecto: **Estaba* (estuve) *guardando mi móvil apretadamente, ahí esperaba por mucho tiempo*;

¹⁶¹ En su análisis, Simma no cuenta con errores de forma (paradigma y concordancia).

**Durante mi estancia allí estaba (estuve) feliz. También se halla una forma del imperfecto con la expresión un día, que puede deberse a hipercorrección: *Un día mis jefes decidían (decidió) a llevarnos a San Antonio*

El uso del indefinido por el imperfecto en acciones copretéritas y contextualizadoras llega al 67,70% del número total de errores de confusión de los dos tiempos. Simma (2006: 70-73) clasifica los errores encontrados en cuatro clases:

a) acciones correlacionadas, generalmente expresadas en oraciones consecutivas, concesivas, causales, temporales, y sustantivas: **noté que él coqueteó (coqueteaba) con una mujer todo el tiempo; *Me dio lástima pero no tuve oportunidad decirle adios porque estuvo (estaba) en otra ciudad.*

b) acciones habituales o repetidas: según las observaciones de la autora, sus informantes no tienen ninguna dificultad en captar la idea de habitualidad y son capaces de relacionarla con el imperfecto. Podría surgir el error cuando la habitualidad no se manifiesta explícitamente (mediante marcadores temporales), por lo cual las acciones habituales y puntuales se confundirían: **Después de trabajar, tuve (tenía) oportunidad de viajar en el parque y hablar español con los clientes y los compañeros. Hubo (Había) muchos latinoamericanos que vivían allí.*

En muchos casos, no obstante, con marcadores que indican habitualidad, los informantes optan por el indefinido: **Hubo (Había) mucha gente el parque, especialmente en los sábados y los domingos.* Este fenómeno, según Simma (2006: 72), se atribuye al descuido más que al desconocimiento del valor de habitualidad, puesto que en tailandés se usan también marcadores de habitualidad.

c) acciones no terminadas: se detectan casos de error en la referencia no terminativa del imperfecto: **Entonces me di cuenta que tuvo que (debía de)*

haber ido a mi planta por eso corrí a esta otra vez. ¡Gracias a Dios! Él estuvo (estaba) aquí, sólo salió (había salido) del hotel.

d) descripciones y comentarios: el desconocimiento u olvido del valor descriptivo del imperfecto es un fenómeno habitual entre sus informantes; así, se hallan casos del mal uso del indefinido por el imperfecto: *Llevé (llevaba) *un chaleco salvavidas y tuve una máscara en mi cara.*

En un análisis más profundo, Simma (2006: 73-76) llega a descubrir que un 26% del total de errores de la alternancia entre *canté* y *cantaba* se produce con los verbos *ser* y *estar*, lo que hace evidente de que el aspecto del lexema verbal es una causa de errores con ambos tiempos. El uso de la forma *era* por *fue* es mayor que el uso de *fue* por *era*: **Mis días en la Universidad de Chiang Mai eran (fueron) más felices de mis vacaciones;* **Para mí, era (fue) el día más feliz de mis vacaciones.*

Otro fenómeno esperable es la confusión entre el presente y el pasado. Esta clase de errores llega a un 27,8% del total de verbos utilizados. Suele aparecer con verbos estativos como *ser* y *gustar*: **El día más feliz de mis vacaciones es (fue) el día que visité a mi familia en EE.UU;* **Me gusta (gustó) mucho y éramos buenos amigos.* Las causas de estos errores son varias (2006: 78-80)¹⁶²:

- la simplificación de paradigmas debido a que las formas del presente son las que mejor conocen los aprendientes,
- el posible salto psicológico de lo que se está narrando al presente.

Sin embargo, Simma (2006: 78) propone que este fenómeno se origina por la interferencia de la L1, ya que en tailandés el verbo *khuu* o *pen* 'ser' conlleva aspecto permanente, por lo que una frase como *el día más feliz de mi vida fue...* es interpretada como si fuera un «hecho atemporal». Con el verbo *gustar* ocurre lo mismo, puesto que, dado que los aprendientes consideran que una cosa o una persona no deja de gustarles (es atemporal), optan por el presente.

¹⁶² Simma comparte estas conclusiones con S. Fernández (1997: 153).

Según el análisis de Simma (2006: 80), el uso incorrecto del presente por el pasado se centra en oraciones descriptivas. En tailandés, este tipo de oraciones no suele llevar marcadores temporales, pues este valor se deduce del contexto lingüístico. Por ello, los aprendientes tailandeses se enfrentan a la dificultad de distinguir las descripciones transitorias de las permanentes a la hora de escribir en español. En los demás casos, el uso del presente por el pasado con otros verbos que no sean copulativos o como *gustar* se debería a una estrategia de evasión y simplificación, por la complejidad del paradigma verbal del español: **Por la noche encendemos (encendimos) el fuego para calentarnos*; **Después de participar en este programa, tengo (tuve) muchas experiencias del trabajo y de la amistad*.

3.4.3. Conclusiones

Los estudios de Poopuang (2005) y de Simma (2006) confirman que la inmensa distancia lingüística entre la L1 y la L2 lleva a la producción de errores en las formas verbales. La complejidad en la concepción de acciones puntuales y acciones relativas dificulta considerablemente a los aprendientes tailandeses de asimilar el contraste de los valores del indefinido y del imperfecto. Ante los inconvenientes comunicativos, los aprendientes recurren a las formas que mejor conocen, como el presente, dando muestras de la inhibición. Los problemas destacados son: paradigma (cambio de raíz verbal, desinencias), concordancia de número y persona, correlación temporal (*consecutio temporum*), desplazamiento temporal, neutralización entre *canté-cantaba*, preferencia por formas no marcadas o menos marcadas (*e.g.* presente de indicativo frente a tiempos pretéritos, indicativo frente a subjuntivo, infinitivo frente a formas flexivas) y uso del adverbio *ya* en lugar de tiempos compuestos para marcar la anterioridad. Estos errores detectados en los corpus de ambos autores son tanto interlingüísticos como intralingüísticos. El verbo, por tanto, es una categoría gramatical que ofrece una dificultad extrema entre los aprendientes tailandeses, por lo que nos interesa profundizar en esta tesis.

Aquí terminamos la parte teórica y en las siguientes páginas realizaremos el análisis de errores de nuestro corpus.

B. PARTE PRÁCTICA

I. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN Y PERFIL DE LOS INFORMANTES

1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

En este trabajo estudiaremos los errores relacionados con los tiempos de pasado del indicativo del español mediante tres tipos de pruebas. Analizaremos producciones escritas, orales y pruebas objetivas para descubrir errores en la expresión temporal del pasado cometidos por aprendientes en cuya lengua materna no se dispone de tiempo gramatical. Nuestros objetivos son los siguientes:

- 1) Detectar, describir y explicar las dificultades y errores más comunes y frecuentes en el aprendizaje del español como L2. También nos interesa saber cuáles son desviaciones propias de cada fase de aprendizaje.
- 2) Identificar aquellos fenómenos peculiares de la lengua tailandesa que pueden ser considerados interferencia de la L1.
- 3) Evaluar varios tipos de pruebas con técnicas estadísticas.

Queremos destacar que este es un estudio pseudolongitudinal, en el que se analiza la evolución del uso de los tiempos de pasado a lo largo, no del tiempo en un solo individuo, sino en diferentes grupos de informantes pertenecientes a diferentes niveles en un mismo momento. Este tipo de estudio nos permitirá detectar la estabilización, que es la primera señal de la fosilización (Long 2003: 497)¹⁶³. Dado que los errores gramaticales cometidos por aprendientes de los niveles A1-A2 (*usuarios básicos*) suelen ser escasos, al usar una gramática simplificada, y los aprendientes de los niveles C1-C2 (*usuarios competentes*) tienden a aportar errores más idiosincrásicos, más de carácter pragmático y sociolingüístico, hemos decidido estudiar el comportamiento de los informantes de los niveles B1, B1+ y B2-B2+ para poder ver la

¹⁶³ Más información, véase en Kellerman (1989) y Schouten (1996).

evolución completa de los *usuarios independientes* (nivel B). Además, los estudios anteriores han confirmado que son los informantes de este bloque quienes han aportado mayores errores por encontrarse en la etapa de reestructuración del sistema de la IL y de reevaluación de las hipótesis debido a que ya les han enseñado todas las reglas gramaticales necesarias y la gramática en toda su complejidad.

Nuestro trabajo está basado en la metodología del AE, complementado por la del AC. Los errores, como se producen por un mecanismo psicológico, reflejan el proceso de aprendizaje, cuya descodificación será parcialmente posible gracias al estudio contrastivo que hemos hecho en la parte teórica (A.II.3). Para conseguir una interpretación más fiable no ignoramos las producciones correctas o aparentemente bien construidas, ya que, estas pueden ser un resultado de la estrategia de evitación (Corder 1971). Este método nos ayudará a conocer la *Interlengua* (IL) de nuestros informantes y también las dificultades relevantes en su aprendizaje. También nos permitirá saber cómo y en qué fase de aprendizaje se originan estos errores, en qué estructuras lingüísticas se producen, cuáles de ellos tienden a estabilizarse y cuáles son ocasionales, cómo es su evolución, qué mecanismos o factores entran en consideración y cómo se evitan estos errores, etc. Esta información nos servirá como base para estudios sobre la prevención pedagógica y corrección de los errores de los tiempos de pasado del español y que nos ayudará a mejorar la enseñanza y la preparación de materiales para los aprendientes tailandeses.

2. EL CORPUS Y LAS PRUEBAS

Nuestro corpus principal de datos está constituido por un total de 74 composiciones sobre el tema *Un día inolvidable*. Se refleja el interés por narrar una experiencia personal concreta tanto agradable como desagradable, que requiera la utilización de tiempos de pasado. Nuestros informantes dispusieron de una semana para realizar la redacción, así que trabajaron sin presión de tiempo y pudieron revisar su producción antes de entregarla.

La segunda prueba se refiere a las entrevistas realizadas individualmente con los autores de la composición. Los informantes eligieron de nuestra lista un tema. Después les dejamos unos diez minutos para prepararse. La grabación se llevó a cabo durante unos 4 minutos. Los temas de la grabación fueron los siguientes:

- | | |
|--|-----------------------------------|
| 1. Un día muy feliz | 6. Unas vacaciones muy felices |
| 2. Un día muy triste | 7. Unas vacaciones muy horribles |
| 3. Mi mejor amigo/amiga de la infancia | 8. Un accidente muy terrible |
| 4. Cuando me dejó mi novio/novia | 9. Cuando murió un ser querido |
| 5. La primera cita con mi chico/chica | 10. Cuando aprobé la selectividad |

Durante la grabación si a algún informante le surgía alguna duda léxica (vocabulario, expresiones, nexos, etc.) se le ayudaba para que se sintiera más seguro y cómodo en la comunicación. Sin embargo, no interveníamos si cometía fallos en la referencia temporal, *i.e.* conjugación verbal o concordancia temporal, aspectos que nos interesaba analizar. Las entrevistas nos permitirían observar fenómenos específicos en la producción oral y las estrategias utilizadas en la comunicación. Además la comparación entre la producción escrita y oral nos dejaría conocer la IL de los informantes de cada grupo.

Aparte de la composición y la entrevista, contamos con una prueba objetiva. Este tipo de pruebas, como señala S. Fernández (1997: 41), tienen un doble objetivo: controlar aspectos que podrían evitarse en la composición y, por otro lado, contrastar los resultados de una prueba orientada al significado (en nuestro caso, redacción y entrevista), con las que se orientan a la forma. La prueba que usamos es de tipo test de lagunas. Los informantes tuvieron aproximadamente 45 minutos para realizarla.

3. CLASIFICACIÓN DE ERRORES DE NUESTRO CORPUS

Nuestra clasificación de errores cuenta como punto de referencia los usos y valores de tiempos verbales propuestos por la *Nueva gramática* (2009), la *Gramática comunicativa* (Matte Bon 1992) y el *Plan Curricular* (2006). La identificación de errores de los tiempos de pasado se centrará exclusivamente en las formas verbales de indicativo. En todos los casos no tendremos en consideración los fallos ortográficos (por ejemplo, *recojió*), ni léxicos (confusiones entre los verbos del mismo campo semántico como *ser-estar*, *hay-estar*, *hay-tener*, *conocer-saber*, *ir-andar-caminar*, *ver-mirar*, etc.). Los fallos fonológicos se contarán en el análisis de la transcripción de la grabación.

La descripción de cada tipo de error irá acompañada de una presentación estadística que nos servirá para identificar cuáles son los problemas más evidentes y las dificultades más resistentes de superar por los aprendientes.

El análisis de errores se dividirá en dos bloques separados: forma (paradigma y concordancia) y contenido (usos y valores). Los errores se señalarán en letra negrita y subrayados. Los elementos corregidos se presentarán entre paréntesis. La supresión de secuencias se reconocerá con puntos sucesivos entre corchetes [...]. Los elementos clarificadores, añadidos para evitar confusiones comunicativas se presentarán entre corchetes [abc...]. En la ejemplificación, se identificará al autor de la secuencia con el número que sigue a una serie de letras, por ejemplo «PSB08», donde las dos primeras letras se refieren a la composición del tema de pasado (PS), la tercera letra hace referencia al grupo de los informantes (B: Básico, I: Intermedio, S: Superior) y, por último, las dos cifras indican el informante. Así el código «PSB08» será la redacción del tiempo pasado cuyo autor es el estudiante número 8 del nivel básico. Para hacer referencia a la transcripción de la entrevista y a la prueba objetiva añadiremos la letra G (grabación) seguida de guion y el código arriba explicado: G-PSB08. Del mismo modo, utilizaremos la sigla PO (Prueba objetiva), seguida de guion y la identificación del informante en el análisis de las pruebas objetivas: PO-PSB08.

En el análisis de la expresión oral, la transcripción de la grabación sigue la norma del Grupo Valesco (en Antonio Briz 2000). Se analizarán errores de la forma y los del contenido por separado, bajo estos cuatro bloques principales:

1) *Errores directos*: son aquellas producciones incorrectas realizadas de una manera inmediata. Ejemplo:

yo **llamó** (llamé) a mi amiga (G-PSB09)

2) *Errores tras duda*: ante una duda los informantes producen más de una forma verbal en una secuencia; sin embargo, la forma final no es la esperada o correcta. Ejemplo:

hacer-hacimos-hacimos (hicimos) muchas actividades (G-PSB10)

3) *Acierto tras duda*: en estos casos el informante consigue construir una forma correcta tras confusiones o duda. Ejemplo:

ellos/ me/// dijo-dijeron (G-PSS07)

4) *Errores tras acierto*: el informante acierta con la forma deseada, pero, por confusión, la deja a favor de otra incorrecta. Ejemplo:

entonces/ Piamsak/ pensó-piensó que/ era/ una fantasma (G-PSB08)

Observemos que las unidades con error se señalan subrayadas. El elemento erróneo está marcado en negrita. En los dos primeros casos (*errores directos* y *errores tras duda*) la forma correcta está presentada entre paréntesis mientras que en los restantes casos (*acierto tras duda* y *errores tras acierto*) la forma deseada es la que aparece al final y al principio de la secuencia respectivamente.

Generalmente presentaremos secuencias con error teniendo la forma incorrecta como modelo, excepto en los bloques *errores tras duda*, *acierto tras duda* y *errores tras acierto*, donde tendremos la forma deseada como modelo.

En el análisis de todas las pruebas algunas secuencias con más de un error podrán aparecer como ejemplos de más de un caso. Por ejemplo, en:

la luz de la luna iluminaba en el mar cuando estuvemos (estábamos) charlando (PSI07),

donde la unidad subrayada presenta un error de paradigma (**estuvemos* por *estuvimos*) y por otro lado, uso del pretérito indefinido por pretérito imperfecto (**estuvemos* por *estábamos*); o en:

al los dos amigas-las dos amigas/// vuel (5») llegar// llegará-llegarán (llegaron) a mi casa (G-PSI21),

donde la secuencia subrayada cuenta con el uso del futuro imperfecto en lugar del pretérito indefinido (*llegará* y *llegarán* por *llegaron*) y el uso de la forma no flexiva por pretérito indefinido (*llegar* por *llegaron*). En este último caso el infinitivo en cuestión, y no las dos formas de futuro sintáctico, estará en negrita por ser un error que se está tratando.

4. INFORMANTES

Los informantes fueron 74 estudiantes del 2º, 3º y 4º curso (equivalentes a los niveles B1, B1+ y B2-B2+ del *MCER* respectivamente) de la Facultad de Letras de la Universidad de Chulalongkorn (Bangkok, Tailandia), todos con especialidad en español. Los estudiantes del primer curso quedaron excluidos, ya que aún no poseían un nivel lingüístico suficiente para realizar nuestras pruebas. Nuestros informantes tenían edades comprendidas entre los 19 y los 24 años, con una mayoría femenina (60 mujeres

frente a 14 hombres). Por grupos, la distribución del número de estudiantes según el sexo es la siguiente:

Grupo	Varón	Mujer	Total
B (Básico)	4	23	27
I (Intermedio)	6	22	28
S (Superior)	4	15	19
Total	14	60	74

Cuadro 1.1. Número de informantes distribuidos por grupo y sexo

La mayoría (83,78%) empezó a aprender el español por primera vez en el primer curso de su carrera, menos 12 informantes (16,22%), que lo habían estudiado antes de entrar en la universidad, como se detalla en estos tres cuadros:

País	Período	Curso	Horas semanales
Costa Rica	11 meses	Bachillerato (vía programa de intercambio)	Ns/Nc
EE.UU.	11 meses	Bachillerato (vía programa de intercambio)	2
España	2 años	Enseñanza primaria	4
Tailandia	4 meses	curso de idioma impartido en una universidad	4

Cuadro 1.2. Informantes del grupo B con conocimiento del español antes de empezar su carrera universitaria

País	Período	Curso	Horas semanales
México	11 meses	Bachillerato (vía programa de intercambio)	30
Paraguay	11 meses	Bachillerato (vía programa de intercambio)	25
España	3 años	Enseñanza secundaria (escuela internacional)	6
Tailandia	3 meses	Curso de español impartido en una universidad	4

Cuadro 1.3. Informantes del grupo I con conocimiento del español antes de empezar su carrera universitaria

País	Período	Curso	Horas semanales
EE.UU.	10 meses	Bachillerato (vía programa de intercambio)	9
EE.UU.	10 meses	Bachillerato (vía programa de intercambio)	5
Inglaterra	1 año	Enseñanza secundaria	3
Tailandia	6 semanas	Clases particulares	2

Cuadro 1.4. Informantes del grupo S con conocimiento del español antes de empezar su carrera universitaria

En cada grupo los informantes con conocimiento previo del español corresponden a un 14,81%, 14,29% y 21,05%, respectivamente (de acuerdo con el total de informantes de cada grupo).

Todos los informantes contaban con conocimiento del inglés (en este caso L3), puesto que este idioma es obligatorio desde la educación primaria. Otras lenguas extranjeras (L4, L5...) que aprendían y que conocían, con mayor o menor noción, eran el francés (53 informantes), el chino (12), el japonés (12), el alemán (9), el portugués (5), el ruso (3), el italiano (3), el coreano (2), el finlandés (2), el árabe (1) y el malayo

(1)¹⁶⁴. Los del grupo I son el colectivo que conocía más lenguas extranjeras. Solo el 5,41% del total de los aprendientes no tenían conocimiento de L4, L5... Por grupos de aprendientes los del grupo I habían aprendido más lenguas extranjeras, seguidos de los de los grupos B y S, como se detalla en el cuadro 1.5:

Lengua extranjera	B	I	S	Total
Francés	20	20	13	53
Chino	5	6	1	12
Japonés	8	3	1	12
Alemán	4	4	1	9
Portugués	0	4	1	5
Ruso	0	3	0	3
Italiano	1	2	0	3
Coreano	0	2	0	2
Finlandés	1	0	1	2
Árabe	0	1	0	1
Malayo	0	0	1	1

Cuadro 1.5. Lenguas extranjeras (L4, L5...) distribuidas por grupos de informantes

En cuanto a la motivación¹⁶⁵ de aprender el español, la mayoría de los informantes lo estudiaban porque sentían curiosidad por las lenguas y culturas de España (89,47% de todos los colectivos) y las de Hispanoamérica (62,16%). También mostraban interés por la música, el cine y el deporte, cuyos protagonistas eran hispanohablantes (52,70%). Otros aspiraban a viajar o a continuar sus estudios superiores en algún país de habla hispana. Pueden verse más datos sobre nuestros informantes en el anexo (pp. 730-733).

¹⁶⁴ El plan de Bachillerato en Tailandia ofrece, aparte del inglés, cuatro lenguas extranjeras: el francés, el alemán, el chino y el japonés (con la incorporación del español en 2009). En las universidades, sobre todo en la de Chulalongkorn, hay una gran oferta de cursos de idiomas como especialidad (exclusivamente para los estudiantes de la Facultad de Letras), subespecialidad y libre elección.

¹⁶⁵ Los informantes podían dar más de una respuesta en la encuesta.

II. ANÁLISIS DEL USO DE LOS TIEMPOS DE PASADO

1. PRUEBA DE EXPRESIÓN ESCRITA (COMPOSICIONES)

1.0. Presentación general de datos

Las formas verbales en pasado de indicativo en las composiciones elaboradas por nuestros 74 informantes alcanzan la cifra de 2311, lo que representa el 83,16% del total de los verbos conjugados¹⁶⁶ utilizados (2779). Antes de pasar a analizar los errores, obsérvese el siguiente cuadro:

Grupo	Total de verbos conjugados utilizados	Total de verbos de pasado	Porcentajes de verbos en pasado sobre el total de verbos conjugados
B	1004	878	87,45%
I	1011	784	77,55%
S	764	649	84,95%
TOTAL	2779	2311	83,16%

Cuadro 1.1: Número total de verbos conjugados utilizados y de verbos en pasado en nuestro corpus de composiciones

Teniendo en cuenta el número de informantes de cada grupo, se puede ver que los del grupo S producen el mayor número de formas verbales de pasado de promedio por persona (34,16), seguidos de los del grupo B (32,52), y del grupo I (28) (véase el cuadro 1.2).

Los tiempos pasados que son objeto de análisis son el pretérito perfecto simple o indefinido (INDEF.), el pretérito imperfecto (IMP.), el pretérito perfecto (PPF.), el

¹⁶⁶ Los verbos conjugados incluyen las formas de indicativo, subjuntivo e imperativo.

pretérito pluscuamperfecto (PLC.) y el condicional simple (COND.). Incluimos esta forma no solo por su valor de «futuro del pasado», sino, como veremos, por la frecuente confusión que tiene con otras formas de pasado, especialmente con el imperfecto. Por otro lado, el uso del condicional compuesto es muy residual (solo dos apariciones en construcciones muy específicas con subjuntivos en los grupos I y S, 0,06 % del total de tiempos de pasado)¹⁶⁷ por lo que no lo hemos tenido en cuenta en nuestro análisis.

Los dos primeros tiempos (INDEF. e IMP.), como era de esperar, son los predominantes en nuestro corpus, como se detalla en el siguiente cuadro:

Tiempo verbal	B	I	S	TOTAL
INDEF.	636	501	383	1520 (65,77%)
IMP.	194	213	209	616 (26,66%)
PLC.	24	28	31	83 (3,59%)
COND.	13	19	17	49 (2,12%)
PPF.	11	23	9	43 (1,86%)
TOTAL	878	784	649	2311 (100%)
Promedio por persona	32,52	28	34,16	31,23

Cuadro 1.2. Total de verbos en tiempos de pasado

Los mismos datos se pueden presentar en forma de porcentaje en el cuadro 1.3 y el gráfico 1.1.

Tiempo verbal	B	I	S
INDEF.	72,44%	63,90%	59,01%
IMP.	22,10%	27,17%	32,20%
PLC.	2,73%	3,57%	4,78%
COND.	1,48%	2,43%	2,62%
PPF.	1,25%	2,93%	1,39%
TOTAL	100% (=878)	100% (=784)	100% (=649)

Cuadro 1.3. Total de verbos en tiempos de pasado presentado en porcentaje

¹⁶⁷ Únicos ejemplos encontrados: «Si hubiera tenido más tiempo, hubiera practicado más. Quizás me **habría mejorar** mi español» (PSI24) (error del paradigma: infinitivo por participio).
«Si yo no hubiera estado tan sensitiva ese día, no **habría dado** mucha atención en sus palabras» (PSS18).

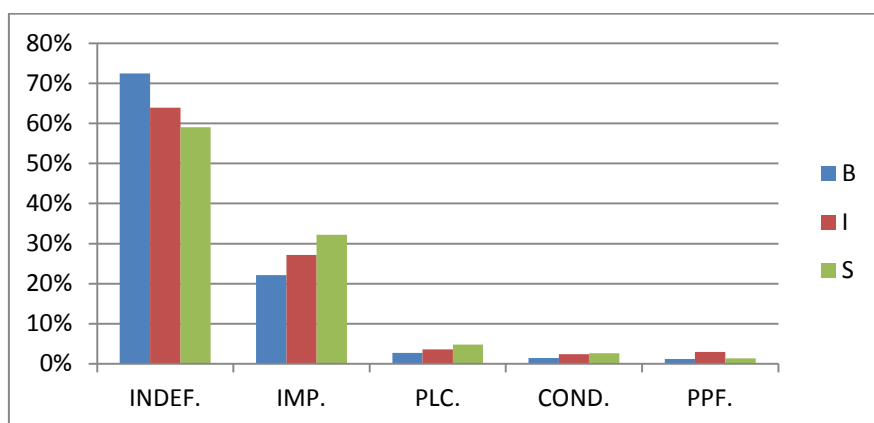


Gráfico 1.1. Usos de cada tiempo verbal por evolución en cada grupo

Los datos estadísticos revelan que los tres primeros tiempos verbales más producidos por los informantes de los tres grupos son: el indefinido, el imperfecto y el pluscuamperfecto. El condicional supera al pretérito perfecto en los grupos B y S, pero ocurre lo contrario en el grupo I.

Conviene señalar que, en la evolución por grupos, el uso del indefinido (INDEF.) desciende curso por curso. El uso del imperfecto (IMP.), en cambio, se incrementa sucesivamente. Respecto al pretérito pluscuamperfecto (PLC.), su producción reducida se atribuye a que los aprendientes tailandeses prefieren narrar los sucesos en un orden lineal, y no relativo, una observación previamente expuesta por Simma (2006: 81). Esta explicación también puede aplicarse al número limitado de usos del condicional simple (COND.) en el corpus. El número de las formas de estos dos tiempos tiende a aumentar a lo largo del aprendizaje. En cuanto al pretérito perfecto compuesto (PPF.), su uso es escaso, ya que el tema de la composición requiere una narración de acontecimientos sucedidos en un tiempo acabado y remoto. Su mayor uso se sitúa en el grupo I con el 2,93% de la producción total de verbos en pasado.

El número total de errores relacionados con tiempos de pasado es de 557, un 24,10% del número total de producciones en pasado (2311). Estos errores pueden clasificarse en 5 grupos según tiempos verbales:

Tiempo verbal	B	I	S	TOTAL
INDEF.	210	102	87	399 (71,63%)
IMP.	22	44	53	119 (21,37%)
PPF.	9	8	5	22 (3,95%)
COND.	5	4	5	14 (2,51%)
PLC.	0	2	1	3 (0,54%)
TOTAL	246	160	151	557 (100%)
Promedio de errores por persona	9,11	5,71	7,37	7,53

Cuadro 1.4. Total de errores de verbos de tiempos de pasado distribuido por tiempo verbal y por grupo

Como se puede observar, por tiempo verbal los errores se centran, de una manera destacada, en el pretérito indefinido (71,63%). El mal uso de imperfecto se encuentra en el segundo puesto aunque el número de errores es considerablemente menor que el primero (21,37%), seguido del uso indebido del pretérito perfecto (3,95%). Los dos últimos, el condicional simple y el pretérito pluscuamperfecto presentan un número irrelevante de fallos: 2,51% frente a 0,54% respectivamente, lo que está relacionado con su menor uso, por una estrategia de evitación.

Considerando el grupo de aprendientes, los del grupo B cometen más errores que los demás: 9,11 errores por persona, seguidos de los del grupo S (7,37 errores por persona). El que muestra un mejor rendimiento es el grupo I, cuyas producciones erróneas se sitúan por debajo del promedio general (5,71 frente a 7,53). En las páginas que siguen vamos a analizar los errores de cada tiempo verbal.

Para comprender la evolución de la producción de errores, transformamos los datos del cuadro 1.4 en porcentaje (cuadro 1.5) y en gráfico (gráfico 1.2):

Tiempo verbal	B	I	S
INDEF.	85,37%	63,75%	57,62%
IMP.	8,95%	27,5%	35,10%
PPF.	3,66%	5%	3,31%
COND.	2,03%	2,50%	3,31%
PLC.	0%	1,25%	0,66%
TOTAL	100%	100%	100%

Cuadro 1.5. Total de errores de verbos en tiempos de pasado presentado en porcentaje

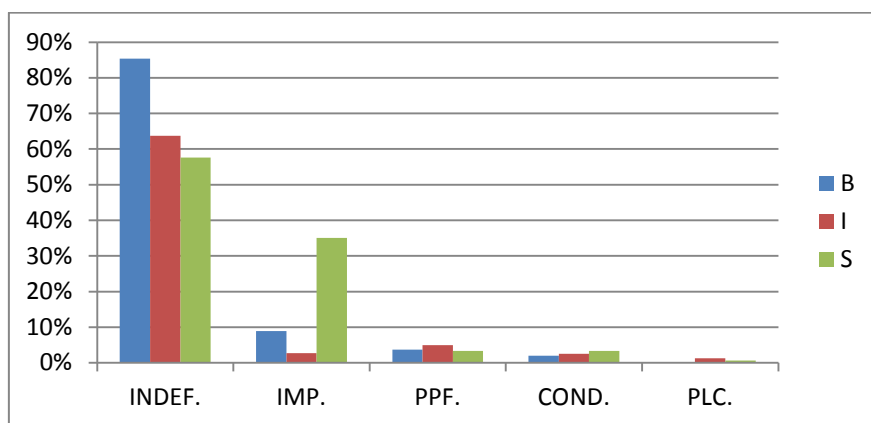


Gráfico 1.2. Errores de cada tiempo verbal por evolución en cada grupo

La evolución de producción de errores del indefinido es muy positiva: los errores se reducen progresivamente curso por curso. Al contrario, en el caso del imperfecto, los errores aumentan sucesivamente, lo que quiere decir que los aprendientes no van interiorizando los valores de este tiempo verbal al transcurrir el tiempo. Su progresivo conocimiento de la lengua les produce regresiones en su avance, ya que deben reestructurar nuevos datos. Lo mismo sucede con el condicional: sus producciones incorrectas se incrementan en cada etapa. Respecto del pretérito perfecto, aunque los fallos aumentan en el paso intermedio (grupo I) disminuyen en la fase final (grupo S) hasta un nivel más bajo que en el grupo inicial (grupo B). En el caso del pretérito pluscuamperfecto no se registra ningún error en la etapa o grupo inicial, pues, aunque los fallos están presentes en el paso intermedio, se reducen favorablemente en la

fase final (grupo S). En las siguientes páginas estudiaremos los errores de cada tiempo verbal con datos cuantitativos acompañados de análisis cualitativo.

1.1. Pretérito indefinido

1.1.0. Datos generales

Es el tiempo verbal más marcado, ya que su uso está muy establecido. Informa sobre hechos acabados en sí y con marcadores precisos. En nuestro corpus el tema *Un día inolvidable* favorece su presencia y, naturalmente, tiene más apariciones que otros tiempos verbales. También es el tiempo con más errores detectados.

El total de errores relacionados con el indefinido es de 399, cifra que corresponde al 26,25% del total de sus producciones (1520). Estos errores se reparten en nueve tipos como se detalla en el siguiente cuadro.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Paradigma	78	24	18	120 (30,08%)
Concordancia	13	5	9	27 (6,77%)
INDEF. por IMP.	97	62	54	213 (53,38%)
INDEF. por PLC.	6	5	3	14 (3,51%)
INDEF. por formas no flexivas	10	3	0	13 (3,26%)
INDEF. por COND.	2	0	2	4 (1%)
INDEF. por PRES. ¹⁶⁸	1	2	1	4 (1%)
INDEF. por PPF.	1	1	0	2 (0,50%)
INDEF. por FUT. ¹⁶⁹	2	0	0	2 (0,50%)
TOTAL	210	102	87	399 (100%)
Promedio de errores por persona	7,77	3,64	4,58	5,39

Cuadro 1.6. Errores relacionados con el pretérito indefinido

¹⁶⁸ Presente de indicativo.

¹⁶⁹ Futuro imperfecto.

En cuanto a los errores cometidos según el grupo, los informantes del grupo B cometen 7,77 errores por persona, seguidos de los del grupo S (4,58 errores por persona) y los del grupo I (3,64 por persona). Distinguimos los errores en dos bloques principales: errores de forma (paradigma y concordancia) y errores de contenido. Los datos que tenemos muestran que nuestros informantes tienen una dificultad considerable en la distinción entre el indefinido y el imperfecto (53,38%) y en el paradigma (30,08%).

Por tipos de errores distribuidos en cada grupo, el uso del indefinido por el imperfecto ocupa el primer lugar en todos los grupos, seguido de los errores de paradigma. Los del grupo B presentan errores más variados y algunos son propios de su grupo: usos erróneos del indefinido por el futuro imperfecto. Además este colectivo, por llevar menos tiempo aprendiendo el español, comete más errores de paradigma y en la estructura sintáctica (usos del indefinido por formas no flexivas).

Los informantes del grupo I, además de presentar menos errores por persona, son los que tienen mejor control del paradigma y muestran menos problemas en la distinción *canté/cantaba*. Los del grupo S, a pesar de proporcionar menos variedades de fallos (seis tipos de fallos), producen más errores que los del grupo I. El promedio de errores por persona nos señala que la evolución es inestable, puesto que la producción de errores en el grupo I (paso intermedio) disminuye significativamente, aunque vuelve a subir en el grupo S.

Los errores por grupos representados en porcentaje se detallan en el cuadro 1.7 y el gráfico 1.3.:

Tipo de error	B	I	S
Paradigma	37,14%	23,53%	20,69%
Concordancia	6,19%	4,90%	10,34%
INDEF. por IMP.	46,19%	60,79%	62,07%
INDEF. por PLC.	2,86%	4,90%	3,45%
INDEF. por formas no flexivas	4,76%	2,94%	0%
INDEF. por COND.	0,95%	0%	2,30%
INDEF. por PRES.	0,48%	1,96%	1,15%
INDEF. por PPF.	0,48%	0,98%	0%
INDEF. por FUT.	0,95%	0%	0%
TOTAL	(100%)	(100%)	(100%)

Cuadro 1.7. Errores relacionados con el indefinido presentados en porcentaje

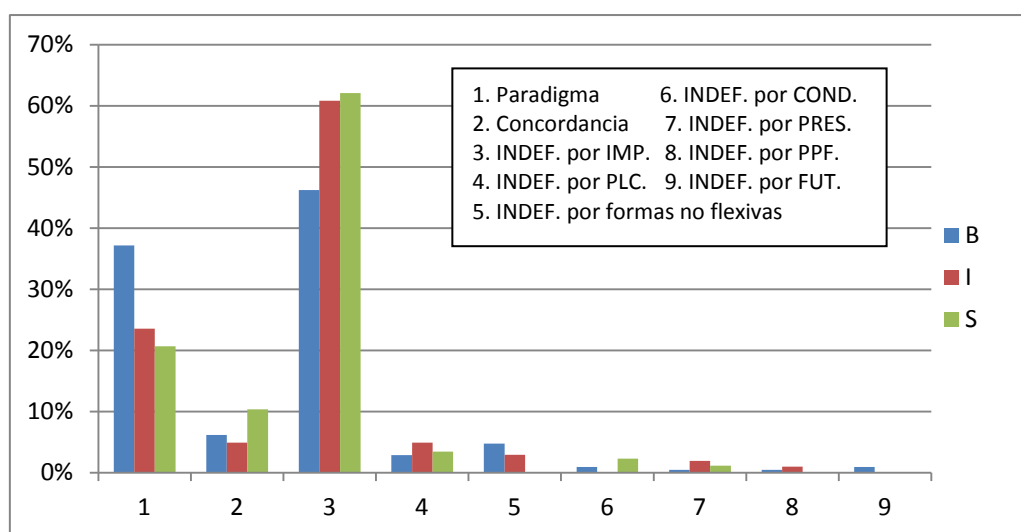


Gráfico 1.3. Errores relacionados con el indefinido por evolución en cada grupo

La evolución, como se puede observar en el gráfico 1.3, es positiva en el paradigma (1), en usos del indefinido por formas no flexivas (5) y por el futuro (9). En estos tres aspectos disminuyen los errores progresivamente. La utilización del indefinido por el pretérito pluscuamperfecto (4), por el presente (7), y por el pretérito

perfecto (8) aumenta en la interlengua intermedia (grupo I), pero se reducen los errores la final (grupo S). La evolución negativa se encuentra en usos del indefinido por el imperfecto (3), ya que el número de errores se incrementa curso por curso. En cuanto a la concordancia (2) y usos del indefinido por el condicional (6), la evolución es inestable, puesto que el porcentaje de errores baja en el grupo I, pero asciende en el grupo S.

1.1.1. Errores de forma

1.1.1.1. Paradigma

Como exponíamos en la parte teórica (A.II.3.1.), las formas verbales en tailandés no varían en ningún caso, una característica que complica el aprendizaje del sistema verbal del español y de otras lenguas indoeuropeas. Las formas verbales en español, igual que en todas lenguas románicas, cuentan con una serie de excepciones en la conjugación: cambio vocálico, traslado acentual, hasta el cambio total en las formas (*e.g. ir, ser > fui, fuiste, fue...*). Los aprendientes tailandeses se ven obligados a aprender innumerables verbos irregulares.

El número de las formas erróneas del indefinido es de 120, un 30,08% del total de los errores relacionados con el indefinido (399). Los informantes del grupo B son los que cometen más errores (2,89 errores por informante). Las formas incorrectas se pueden agrupar en dos bloques: errores en la raíz del verbo y en las desinencias, que se presentan en el cuadro 1.8.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Raíz	30	4	4	38 (31,67%)
Desinencias	48	20	14	82 (68,33%)
TOTAL	78	24	18	120 (100%)
Promedio de errores por persona	2,89	0,86	0,95	1,62

Cuadro 1.8. Errores relacionados con el paradigma del pretérito indefinido

No es de extrañar encontrar tantos errores paradigmáticos del indefinido, puesto que es este el tiempo verbal con mayor complejidad formal: irregularidades en la raíz y la terminación, posición acentual diferente entre las formas débiles y formas fuertes. El 68,33% de los errores se originan en las desinencias mientras que la raíz ofrece menos dificultad, un 31,67%.

1.1.1.1.a) Raíz

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Hipercorrección-extensión	15	0	2	17 (44,74%)
Simplificación	13	1	0	14 (36,84%)
Confusión con formas próximas	2	2	1	5 (13,16%)
Otros casos	0	1	1	2 (5,26%)
TOTAL	30	4	4	38 (100%)
Promedio de errores por persona	1,11	0,14	0,21	0,51

Cuadro 1.9. Tipos de errores en la raíz del pretérito indefinido

Los errores que afectan a la raíz verbal se originan principalmente por hipercorrección-extensión (44,74%), seguida de la simplificación (36,84%); la confusión entre formas próximas, repartida en todos los grupos, representa un 13,16%. Las formas erróneas producidas por los del grupo B se sitúan muy por encima del 0,51 de media de errores por informante de los tres grupos.

a.1) Hipercorrección-extensión

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Diptongación innecesaria	13	0	2	15 (88,23%)
Cambio vocálico innecesario	2	0	0	2 (11,77%)
TOTAL	15	0	2	17 (100%)
Promedio de errores por persona	0,56	0	0,11	0,23

Cuadro 1.10. Errores de hipercorrección-extensión en la raíz del pretérito indefinido

Es una operación que se detecta especialmente en los informantes de los grupos B y S, con dos tipos de errores: diptongación innecesaria y cambio vocálico innecesario.

▪ *Diptongación innecesaria*

Algunos informantes aplican la diptongación a los verbos como *pensar*, *empezar*, *aprobar*, *morir*, etc. por influencia de la conjugación del presente de indicativo. Ejemplos:

empiezo (PSB02, PSB09), *apruebo* (PSB08), *almuerzo* (PSB10), *mueró* (PSB17), *vuelvo* (PSS06), *despierto* (PSB19), *sienté* (PSB17, PSB25), *piensé* (PSS06)

▪ *Cambio vocálico innecesario*

Ejemplos: *pidimos* (PSB07), *repité* (PSB09)

Probablemente la forma **pidimos* es resultado de la asimilación de la *i* de la sílaba siguiente. Otra posibilidad es la adopción de la raíz del paradigma de la 3ª persona: *pidió*, *pidieron*, en vez de mantener la vocal original. La forma **repité*, se origina, tal vez, por metátesis involuntaria de dos sonidos *e/i*, o bien por la aplicación de la raíz del paradigma de la 3ª persona: *repitió*, *repitieron*.

a.2) *Simplificación*

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Sin cambio vocálico ni consonántico	11	1	0	12 (85,71%)
Sin cambio vocálico	2	0	0	2 (14,29%)
TOTAL	13	1	0	14 (100%)
Promedio de errores por persona	0,48	0,04	0	0,19

Cuadro 1.11. Errores de simplificación en la raíz verbal del pretérito indefinido

En estos casos, la simplificación, a diferencia del caso anterior, consiste en el mantenimiento de la raíz verbal regular en la formación del indefinido. Los del grupo B son los que menos atienden a las excepciones, mientras que los del grupo S son los que más atienden a las reglas particulares.

- *Sin cambio vocálico ni consonántico*

Algunos verbos sufren, a la vez, un cambio vocálico y consonántico al transformarse en indefinido. Los verbos registrados en nuestro corpus son: *saber, querer, andar y decir*. Ejemplos:

sabí (PSB02, PSB16), *sabió* (PSB16), *sabimos* (PSB16), *sabímos* (PSI12), *sabieron* (PSB04, PSB08), *querí* (PSB16), *andé* (PSB24, PSB25), *decí* (PSB27), *deció* (PSB27).

Los informantes del grupo B son los que producen mayor número de estas formas, sobre todo, el informante B16. El verbo que con mayor frecuencia aparece con errores es *saber*.

- *Sin cambio vocálico*

Hay dos formas sin cambio vocálico encontradas en el grupo B. Ejemplos: *herieron* (PSB14), *convirtió* (PSB23)

a.3) Confusión con formas próximas

La similitud formal entre dos verbos puede causar confusión a los informantes. Se trata de algunos pares de verbos: *dar-decir, ver-venir, poner-poder, surgir-sugerir*. Ejemplos:

y mis padres me **dieron** (dijeron) que...(PSB08)

los profesores nos **dieron** (dijeron) que...(PSI13)

Mis amigas intimas de la escuela secundaria **vieron** (vinieron) a mi casa (PSB10)
 Me **sugieron** (sugirieron) todo lo necesario para el trabajo en el futuro (PSI24)
 porque en solamente noventa minutos, **puse** (pude) ver los futbolistas más famosos
 (PSS08)

a.3) Otros casos

Ejemplos: *trayó* (por *trajo*) (PSS06), *quieron* (por *quisieron*) (PSI26)

Es posible que el autor de la forma **trayó* tenga como modelo las formas *creyó* o *leyó*, ambas de la misma conjugación, sin pensar en la raíz irregular correspondiente: *traj-*. En el otro ejemplo, como un aprendiente del grupo I no es capaz de seleccionar la raíz correcta del verbo *querer*, construye un paradigma inexistente.

1.1.1.1.b) Desinencias

Los errores relacionados con las desinencias presentan una mayor dificultad a nuestros informantes, pues su sistema lingüístico no dispone de morfología verbal. Los fallos se agrupan en cuatro tipos, como se ve en el siguiente cuadro:

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones	22	2	4	28 (34,15%)
Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales	12	7	7	26 (31,71%)
Acentuación gráfica	10	8	1	19 (23,17%)
Confusión con desinencias de otros tiempos verbales	4	3	2	9 (10,97%)
TOTAL	48	20	14	82 (100%)
Promedio de errores por persona	1,78	0,71	0,74	1,11

Cuadro 1.12. Tipos de errores en las desinencias del pretérito indefinido

Los errores, como podemos observar, se concentran en la confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones (34,15%) y confusión de las desinencias de diferentes personas gramaticales (31,71%). El empleo de la tilde ocupa el tercer lugar, con un 23,17%. La confusión con las desinencias de otros tiempos verbales presenta un número menor: 10,97%. Los informantes del grupo B, de nuevo, son los que más muestran la falta de control en el paradigma, con 1,78 errores por persona. Los del grupo I son los que mejor asimilan las desinencias del indefinido, con solo 0,71 errores por persona.

b.1) Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Verbos de las conjugaciones 2 ^a y 3 ^a con desinencias de la 1 ^a conjugación	17	1	2	20 (71,42%)
Verbos de la 1 ^a conjugación con desinencias de las conjugaciones 2 ^a y 3 ^a	3	1	0	4 (14,29%)
Otros casos	2	0	2	4 (14,29%)
TOTAL	22	2	4	28 (100%)
Promedio de errores por persona	0,81	0,07	0,21	0,38

Cuadro 1.13. Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones del pretérito indefinido

El 71,42% de los errores se centra en que los verbos de las conjugaciones 2^a y 3^a toman las desinencias de la 1^a. El caso inverso es mucho menor, solo un 14,29%. Los informantes del grupo B presentan un promedio muy superior al promedio general: 0,81 frente al 0,38. Los de los grupos I y S cometen errores muy escasos: 2 y 4 apariciones respectivamente.

▪ *Verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª con desinencias de la 1ª conjugación*

Ejemplos:

debé (PSB02), *parecé* (PSB04), *caé* (PSB18), *corré* (PSI04), *pusaron* (PSS06),
vuelvó (PSS06), *escribé* (PSB01), *abró* (PSB15), *mueró* (PSB17)

Se puede observar que la mayoría de los ejemplos es de la 2ª conjugación y de la primera persona. Puede ser que los informantes asocien la terminación *-er* con la flexión *-é*. Otro factor que puede motivar la preferencia por la *e* es por ser una vocal más abierta que la *i*.

Un verbo con terminación equivocada puede confundirse con otro como en ejemplos siguientes. Ejemplos:

- *crear* por *creer*

Creé (Creí) que la cantamos más ruidosa que TU (PSB05)
así llamé a un amigo que **creé** (creí) que se acostó tarde (PSB23)

- *sentar* por *sentir*

Después, lloré mucho y [me] **sienté** (sentí) muy triste (PSB17)
Hasta el día de examen, me **sienté** (sentí) muy preocupada (PSB25)

Estos ejemplos demuestran que las desinencias de la 1ª conjugación son mejor asimiladas debido a las vocales más abiertas de su paradigma.

▪ *Verbos de la 1ª conjugación con desinencias de las conjugaciones 2ª y 3ª*

Este tipo de equivocación, en comparación con el caso anterior, es muy escaso y se debe a descuido. Ejemplos:

olvidieron (PSB10), *llevaron* (PSB26), *mandió* (PSI20)

- *sentir* por *sentar*

Cuando casi a las 9, nos *sentimos* (sentamos) en la bandeja de nuestro coche (PSB20)

▪ *Otros casos*

Ejemplos: *escondieron* (PSB03), *pusieron* (PSS14)

Es probable que la selección de la terminación *-eron* en lugar de *-ieron* sea debida a influencia de la vocal temática *-e-* en la terminación de los infinitivos *esconder* y *poner*. Otra posibilidad es que, como los verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª en la forma de *ellos* cuentan con dos tipos de desinencias (*-ieron*, e.g. *bebieron*, *vivieron* y *-eron*, e.g. *dijeron*, *trajeron*), estos dos informantes se confundan y opten por la desinencias menos complicadas (sin diptongación).

Otro ejemplo:

fue el día que me *dé* (*di*) cuenta de que ya me había envejecido (PSS01)

A pesar de pertenecer a la 1ª conjugación, el verbo *dar* comparte las desinencias del indefinido con el verbo *ver*. El informante, desconociendo esta excepción, crea la forma *dé*, que es la esperable, por simplificación.

Otro ejemplo: *dijiron* (PSB08)

La desinencia inexistente **-iron* puede darse por asimilación de la vocal *i* que precede.

b.2) *Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales*

Esta confusión se encuentra en todos los grupos de informantes. Se trata precisamente de la alternancia entre los morfemas de las personas 1ª y 3ª del singular. La proximidad formal y funcional y algunos rasgos fonológicos (misma posición acentual y mismo número de sílabas) pueden motivar esta equivocación. Se producen por tanto, fenómenos de *simplificación-nivelación* e *hipercorrección-extensión*. El que se equivoca más es el grupo B. El grupo que presenta menos errores de este tipo es, de nuevo, el grupo I.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Morfemas de <i>él</i> por los de <i>yo</i>	6	5	4	15 (57,69%)
Morfemas de <i>yo</i> por los de <i>él</i>	6	2	3	11 (42,31%)
TOTAL	12	7	7	26 (100%)
Promedio de errores por persona	0,44	0,25	0,37	0,35

Cuadro 1.14. Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales del pretérito indefinido

- *Morfemas de «él» por los de «yo»*

Ejemplos:

YO: *pasó* (PSB01), *dio* (PSB09, PSB24, PSI04, PSS04), *supo* (PSB18), *me llevó bien* (PSB21), *decidió* (PSB22), *preguntó* (PSI04), *cerró* (PSI04), *me quedó de piedra* (PSS10), *tomó* (PSS12), *fue* (PSI11, PSI21 PSS02)

Proponemos dos posibilidades de explicación de dicha equivocación:

- 1) Al construir un indefinido, los aprendientes toman indebidamente la terminación *-o* del presente como marca de referencia de la 1ª persona y así de

canto se deriva (yo) *cantó. Se trata de la *extensión analógica* de una terminación del presente.

2) Como las formas de la 3ª persona del singular son de uso más frecuente, los informantes están más familiarizados con estas, por lo que tienden a usarlas para otra persona gramatical (en este caso para el sujeto *yo*). La tendencia de eliminar alternancias morfológicas se conoce como *nivelación analógica*.

- *Morfemas de «yo» por los de «él»*

Ejemplos:

ÉL/ELLA: *hube* (PSB10, PSS16), *empecé* (PSB03), *dije* (PSB21), *vi* (PSB27), *ocurrí* (PSI12), *sonreí* (PSS06), *pasé* (PSS19), *fui* (PSB24, PSI13)

El uso de las formas de la 1ª persona para el sujeto de la 3ª persona puede atribuirse a descuido, ya que, como decíamos, las formas correspondientes a *yo* y a *él* tienen una proximidad formal considerable.

b.3) Acentuación gráfica

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Omisión	2	7	0	9 (47,37%)
Adición	8	0	1	9 (47,37%)
Falsa colocación	0	1	0	1 (5,26%)
TOTAL	10	8	1	19 (100%)
Promedio de errores por persona	0,37	0,29	0,05	0,26

Cuadro 1.15. Errores de la acentuación gráfica del pretérito indefinido

Queremos destacar que los errores sobre el uso de la tilde nos permiten ver la influencia de la formación de otros tiempos verbales. Excluiremos de nuestro análisis palabras monosilábicas con tilde (*e.g. fué, ví*), ya que es un error ortográfico y no fonológico que no provoca equivocación en el texto.

Los fallos de acentuación gráfica son de tres tipos: adición, omisión (ambos casos con el mismo porcentaje de errores: un 47,37%) y falsa colocación (5,26%). Los informantes del grupo B son el colectivo con más ejemplos erróneos. La omisión se concentra en el grupo I mientras que los del grupo B producen formas erróneas con tilde innecesaria. Los del grupo S no proporcionan más que un ejemplo de adición de tilde.

- *Omisión*

La ausencia de tilde en los verbos de la 1ª conjugación de la 1ª persona puede provocar confusión porque un indefinido se neutraliza con un subjuntivo de la misma persona gramatical. Este tipo de errores cometido por simplificación se centra en las producciones del grupo I, sobre todo en la redacción PSI22. Ejemplos:

pregunte (por *pregunté*) (PSB09), *estudie* (por *estudié*) (PSB21), *llegue* (por *llegué*) (PSI04, PSI10), *desayune* (por *desayuné*) (PSI22), *busque* (por *busqué*) (PSI22), *visite* (por *visité*) (PSI22), *me levante* (por *me levanté*) (PSI22)

Un indefinido sin tilde, además, puede confundirse con un presente de indicativo y con otra diferente persona gramatical: *toco* (por *tocó*) (PSI01).

- *Adición*

Por hipercorrección, los aprendientes, concretamente los del grupo B (sobre todo el informante B25), ponen la tilde sobre la última sílaba para marcar el indefinido. Ejemplos:

condujé (PSB02), *hizó* (PSB04), *supé* (PSB10), *quisó* (PSB10), *quisé* (PSB25), *tuvé* (PSB25), *pudé* (PSB25), *pasarón* (PSS07)

Los informantes del grupo B aplican, de una manera generalizada, las terminaciones *–é* y *–ó* a los pretéritos fuertes. A pesar del traslado acentual no es difícil reconocer estos indefinidos. El último ejemplo, **pasarón*, se encuentra en el grupo S y es debido a la analogía con la desinencia *–ó* de la 3ª persona del singular (*pasó*).

- *Falsa colocación*

Ejemplo: *sonrió* por *sonrió* (PSI16).

El informante coloca la tilde en un lugar indebido dando como resultado una forma verbal de la 1ª persona del presente de indicativo en lugar de la 3ª persona del indefinido.

b.4) Confusión con desinencias de otros tiempos verbales

Se han hallado 8 formas del indefinido construidas con la desinencia equivocada *–emos* en lugar de *–imos*. Ejemplos:

tuvemos (PSB01), *pudemos* (PSB01), *hicemos* (PSB27), *estuvemos* (PSI07), *fuemos* (PSI20), *dijemos* (PSS19), *pusemos* (PSS19)

Los informantes de todos los grupos cometen este tipo de fallos. Dado que la terminación *–emos* se usa con mucha frecuencia en otros tiempos verbales: presente de indicativo (*bebemos*), presente de subjuntivo (*cantemos*) y futuro imperfecto (*cantaremos*), los informantes están familiarizados con este morfema y lo confunden con *–imos*. También puede deberse a la falsa asociación de *–emos* con la vocal temática *–e–* en los verbos *hacer*, *tener*, *poder*, *poner*.

Otro ejemplo se debe al influjo del presente de indicativo: *supen* (PSB11)

1.1.1.2. Concordancia

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Mal referente del sujeto gramatical	6	3	1	10 (37,04%)
Falta de concordancia a favor del plural	6	1	1	8 (29,63%)
Falta de concordancia a favor del singular	1	0	5	6 (22,22%)
Cruce de estructuras próximas	0	1	2	3 (11,11%)
TOTAL	13	5	9	27 (100%)
Promedio de errores por persona	0,48	0,18	0,47	0,36

Cuadro 1.16. Errores relacionados con la concordancia del pretérito indefinido

Los fallos en la concordancia constituyen el 6,77% de los errores en este tiempo. Los informantes del grupo B son los que cometen más errores por persona: 0,48. Los del grupo I son los que menos se equivocan, con 0,18 errores por persona.

1.1.1.2.a) Mal referente del sujeto gramatical

La falsa concordancia surge cuando el referente está mal identificado o mal percibido. Se han encontrado ejemplos en los siguientes casos:

a.1) Formas de «ellos» por las de «nosotros»

Se debe a la exclusión inconsciente del narrador, que también es participante de la actividad descrita. Ejemplos:

Después de descansar durante un tiempo, **regresaron** (regresamos) [...] **Jugaron** (Jugamos) a las cortas, **bailaron** (bailamos) hasta estamos cansados y luego **durmieron** (dormimos) (PSB06)
Todos **fuieron** (estuvimos) alegres (PSI07)
Yo y mis cinco amigas **viajaron** (viajamos) a Maehongson (PSI11)

a.2) Concordancia con el sujeto semántico

En oraciones relativas encabezadas por *que*, los informantes hacen la concordancia con el sujeto semántico *yo*, no con el pronombre relativo que es el sujeto gramatical. Ejemplos:

yo que **monté** (montó) en la moto (PSI11)
fui la única que **tuve** (tuvo) la oportunidad de hablar con él (PSS04)

a.3) Falsa concordancia verbo-complemento

Ejemplos:

La policía [nos] **llevamos** (lleva) a la comisaria de Patumwan (PSB15)
mi corazón **estuve** (estuvo) enfermo (PSB10)

En el primer ejemplo la forma *llevamos* nos hace pensar que el verbo concuerda con el objeto directo *a nosotros* en vez del sujeto *la policía*. La forma *estuve* en el ejemplo PSB10 refleja que el sujeto gramatical (*mi corazón*) se considera como complemento, es decir, el autor tiene otra construcción en su mente: *estuve enfermo del corazón*.

1.1.1.2.b) Falta de concordancia a favor del plural

Los mayores creadores de errores son informantes los informantes del grupo B. Se pueden distinguir 4 tipos de errores:

b.1) Concordancia «ad sensum» con el sujeto «la gente»

El informante B20 es el autor de estos ejemplos, motivados por la asociación de *la gente* con la pluralidad (falsa hipótesis). Ejemplos:

La gente **gritaron** (gritó) todas las veces que **vieron** (vio) los nuevos fuegos artificiales. Hasta el final toda la gente **admiraron** (admiró) esta celebración (PSB20)

b.2) Con el sujeto «nadie»

Ejemplos:

nadie lo **aceptaron** (aceptó) (PSB21)

nadie me **contestaron** (contestó) (PSI04)

nadie **podieron** (pudo) estudiar (PSS09)

Por hipercorrección algunos seleccionan la forma verbal del plural para el sujeto *nadie*. Estos informantes, posiblemente, asocian la palabra *nadie* con los sintagmas *no todos* o *no todo el mundo*, lo que les conduce a la concordancia a favor del plural.

b.3) Por paralelismo

Ejemplos:

Hasta el final toda la gente *admiraron* (admiró) esta celebración que **estuvieron** (estuvo) muy bonita y fantástica (PSB20)

La forma *estuvieron* puede producirse por paralelismo con otra forma del plural que precede: *admiraron*.

b.4) «Se» impersonal

El desconocimiento de la construcción de la oración impersonal: *se* + verbo del singular o con verbo del plural sin dicha partícula, también lleva a un informante construir una frase con falsa concordancia. Ejemplo:

cuando se **celebraron** (celebró) del 90º aniversario de la Facultad de Letras (PSB18)

1.1.1.2.c) Falta de concordancia a favor del singular

La preferencia por el singular, como término menos marcado, se concentra en las producciones del grupo S. Ejemplos:

las plantillas nos **envió** (enviaron) el bolso (PSB05)

Un día, mis amigos me **contó** (contaron) sobre el cine (PSS05)

las chicas, que casi todo el tiempo **gritó** (gritaron) y **saltó** (saltaron) (PSS08)

pero 15 años no **fue** (fueron) bastante en 4 horas (PSS19)

me **quedó** (quedaron) menos que 10 fotos en mi cámara (PSS11)

En todos los casos, el sujeto se encuentra alejado de su predicado, intercalado por algún complemento (directo o indirecto), cláusula relativa o la negación *no*. La posición posverbal del sujeto, como en el último ejemplo, también es otro factor que facilita la falta de concordancia.

1.1.1.2.d) Cruce de estructuras próximas

Algunos verbos tienen dos construcciones distintas, pero muy próximas; por ejemplo, *me aburrí de algo* (construcción pronominal) frente a *algo me aburrió* (construcción intransitiva). Este cruce sintáctico puede causar desorientaciones en la concordancia. Ejemplos:

mi amiga me llamó continuamente muy tarde esa noche y **me la aburrí** (me aburrió) muchísimo (PSI04)

Me **puse** (puse) alegre porque todas las cartas fueron hechas a mano (PSS14)

Me **sorprendí** (sorprendió) que ella cambiaba mucho (PSS19)

1.1.2. Errores de contenido

1.1.2.1. Pretérito indefinido por pretérito imperfecto

En nuestro corpus de composiciones el número de errores de mal uso del indefinido por el imperfecto es de 213 casos, lo que significa el 53,38% del total de errores relacionados con el uso del indefinido.

Grupo	Total de errores relacionados con el INDEF.	INDEF. por IMP. (Porcentajes sobre el total de errores relacionados con el INDEF.)	Promedio de errores por persona
B	210	97 (46,19%) ¹⁷⁰	3,59
I	102	62 (60,78%)	2,21
S	87	54 (62,07%)	2,84
TOTAL	399	213 (53,38%)	2,88

Cuadro 1.17. Usos del pretérito indefinido por el pretérito imperfecto

Según nuestros datos este tipo de problema predomina en todos los niveles de informantes: 46,19% en los del grupo B, 60,78% en los del grupo I, y 62,07% en los del grupo S. Los del grupo B son los que más errores cometen: 3,59 errores por persona, seguidos de los del grupo S (2,84) y los del grupo I (2,21). Al comparar las

¹⁷⁰ Se puede observar que aunque el uso del indefinido por el imperfecto en el grupo B presenta un porcentaje menor que los de otros dos grupos, su producción de esta forma es mucho mayor, por lo que presenta el mayor índice de errores por persona.

producciones entre *canté* y *cantaba*, el número de usos del indefinido es muy superior al del imperfecto (1520 frente a 616).

Los 213 ejemplos de usos indebidos del indefinido en contextos que piden el imperfecto se distribuyen en 3 casos principales:

- 1) Descripciones o comentario de personas, objetos, lugares, tiempos, situaciones del pasado.
- 2) Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual.
- 3) Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Descripciones o comentarios de personas, objetos, lugares, tiempos, situaciones del pasado	65	36	37	138 (64,79%)
Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual	24	24	11	59 (27,70%)
Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos	8	2	6	16 (7,51%)
TOTAL	97	62	54	213 (100%)
Promedio de errores por persona	3,59	2,21	2,84	2,88

Cuadro 1.18. Usos del pretérito indefinido por el pretérito imperfecto clasificados por contextos

En los tres contextos se espera un imperfecto por tratarse de descripción y no de acción. Según los datos estadísticos, nuestros informantes de todos los grupos muestran la misma tendencia: cometen más errores en las descripciones de personas, objetos y lugares (64,79%); el uso del indefinido para describir un marco situacional presenta el 27,70% y, por último, solo el 7,51% de los errores trata de descripciones de costumbres o hábitos.

1.1.2.1.a) *Descripciones o comentario de personas, objetos, lugares, tiempo, situaciones o contextos del pasado*

El valor descriptivo es el valor primario del imperfecto. También es el primero que conocen los aprendientes en los manuales de ELE. Sin embargo, en muchos casos los informantes olvidan este valor, optando por el indefinido en vez del imperfecto. Ejemplos:

el sombrero que **tuvo** (tenía) el símbolo de esta fiesta (PSB05)

las plantillas nos envió el bolso que **consistió** (consistía) mucha cosa gratis como la loción el resistente al sol (PSB05)

En aquel tiempo **estuve** (estaba) en frente del ordenador solo. Todos **fueron** (estaban) fuera (PSB08)

El cielo **fue** (era) bueno y los pajaros **cantaron** (cantaban) melodioso pero mi corazón **estuve** (estaba) enfermo y **esperé** (esperaba) algo especial en este día. ¿Qué **fue** (era) eso? (PSB10)

una parte de la pared **estuvo** (estaba) lleno de nuestras escrituras (PSB13)

El cielo **estuvo** (estaba) pintado por los fuegos artificiales innumerables (PSB20)

mientras estábamos hablado, [yo] lloraba pero [él] no [lo] **supo** (sabía) (PSB23)

siempre pienso que [me] **parecí**¹⁷¹ (parecía) a un pingüino (PSI06)

La casa **pareció** (parecía) antigua y espantosa (PSI19)

Allí era maravilloso, la luz de la luna iluminaba en el mar cuando **estuvemos** (estábamos) charlando y poniendo las piernas en el agua fría (PSI07)

pero había un estante de libros que **obstruyó** (obstruía) esta ventana (PSI08)

Yo era nueva, así que pensaba quién **fue** (era) este chico, y qué feo **fue** (era) (PSI17)

Entré en la sala de espera, aquí encontré con nuevos amigos que **fueron** (iban) [en] el mismo vuelo (PSS02)

Tenía una mariposa volando en mi estómago que **significó** (significaba) [que] yo estaba muy nerviosa (PSS03)

Estuve (Estaba) sentado en la última hilera donde no había la presencia de nadie (PSS05)

¹⁷¹ El verbo *parecer* construido con CI es compatible con el indefinido. No obstante, se considera forzada la forma *pareció* en las enunciaciones como *Pareció más alto de lo que era*; *Pareció que fuera a llover*, donde el imperfecto (*parecía*) es más aceptable (*Nueva Gramática* 2009, I: 1765).

El empleo del indefinido por el imperfecto en estos ejemplos convierte un marco contextual en un eje de narración. Los informantes no comprenden que los predicados en cuestión son eventos inacabados y no puntuales.

1.1.2.1.b) Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual

En estos casos el imperfecto que alude a una situación inacabada y en desarrollo que sirve como un fondo o marco situacional en relación con otra acción puntual expresada por el indefinido, que se ve como eje de la narración. Son los errores con mayor frecuencia, ya que los aprendientes tailandeses tienen dificultad o duda ante los diferentes valores de las dos formas pretéritas. Cuando un predicado funciona como trasfondo de los sucesos narrados o como marco situacional, que puede aparecer con varios tipos de cláusulas (concesivas, causales, sustantivas, adjetivas, etc.), es esperable un imperfecto por su valor de imperfección; sin embargo, en mayoría de los casos estudiados en nuestro corpus, los autores tienden a optar por el indefinido que es un «tiempo fuerte», como sostiene S. Fernández (1991: 461). Los marcos situacionales pueden clasificarse, a su vez, en dos contextos:

- Los que suelen aparecer en oraciones subordinadas (concesivas, causales, temporales, de lugar, consecutivas...).
- Los que aparecen en estilo indirecto.

b.1) Oraciones subordinadas

S. Fernández (1997: 130) señala que este tipo de oraciones es esperable en acciones correlacionadas y explicativas de otra coetánea. Ejemplos:

Dios les llevó pasando esta calle, en la que **estuvimos** (estábamos) bailando (PSB11)

Me rogó que estuve con él porque **quiso** (quería) decir algún cosa conmigo (PSB16)

Me levanté muy temprano para buscar si nombre estaba en la lista del estudiante en este colegio por Internet pero la sistema suspendió a causa de haber demasiada gente **hizo** (hacía) como yo (PSB25)

Aunque **fue** (era) el sábado, tuve que despertarme muy temprano (PSI08)

Mi día inolvidable empezó cuando **estuvimos** (estábamos) en Pai (PSI11)

Aunque me **pregunté** (preguntaba) sobre todo, le escuché lo que él contaba intentamente (PSI16)

No pude ir de compras o visite la ciudad porque no **tuve** (tenía) bastante dinero (PSI22)

la luz de la luna iluminaba en el mar cuando **estuvemos** (estábamos) charlando (PSI07)

estuve seguro de que **pude** (podía) hacerlo (PSI11)

Mientras que *comemos* (comíamos) los pasteles y **sacamos** (sacábamos) las fotos, una de las amigas recojió otro regalo (PSS14)

me pidió el número de teléfono pero no lo **tuve** (tenía) (PSS17)

b.2.) En estilo indirecto

Si los verbos de lengua, habla o comunicación, de percepción física y mental, de pensamiento (*e.g. hablar, comunicar, decir, pensar, creer*) van en pretérito, los verbos en las cláusulas sustantivas deben ir en imperfecto (García Fernández 1998: 21-22, *Nueva gramática* 2009, II: 3287), ya que los verbos de lengua exigen que el intervalo denotado esté abierto para permitir la relación de simultaneidad, como se ve en estas secuencias. Ejemplos:

Pregunte a ella si **conoció** (conocía) a esa mujer (PSB09)

Tai preguntó a todos [a] quien **perteneció** (pertenecía) ésta camiseta (PSB15)

Me dijo que **fui** (iba) a terminar irritarle llamando por teléfono (PSB18)

Me dijo que **fue** (iba) a comprar la comida (PSB19)

recordaba (recordé) que **fue** (era) la voz de mi madre (PSB19)

Inmediatamente encontré que **fue** (era) sólo un sueño (PSB19)

mientras estaba preparado para ducharme, mi novio llamó a mí y dijo que me **quiso** (quería) como su hermana (PSB23)

le pregunté si **pude** (podía) esperar mi familia en su casa (PSB24)

pero recordé que **hubo** (había) otro llave escondido fuera de la casa (PSB24)
ella me dijo que ya **supo** (sabía) el resultado de examen de entrada (PSI18)
pero nos dijeron que **tuvimos** (teníamos) que ir a la oficina (PSI08)
sentí que alguien me **llamó** (llamaba) (PSB19)
creía que no me **gustó** (gustaba) ese trabajo (PSI14)
y le dijeron que **quieron** (querían) hacer la fiesta sorprendente para mí (PSI21)
Entonces yo pasé el control de pasaportes, me preguntó algunas preguntas para
qué yo **viajé** (viajaba) allí y dónde **viví** (vivía) (PSS02)

Es muy probable que para los autores de estos ejemplos el empleo del indefinido en oraciones sustantivas esté justificado para describir acción simultánea con el indefinido de la oración principal. Según su hipótesis, las mismas formas verbales en la misma oración denotan la misma referencia temporal. Este falso análisis demuestra que la norma de correlación temporal aún no ha sido bien asimilada.

1.1.2.1.c) Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos

Ejemplos:

[cuando tenía 14 años] la fin de semana, todo **tuvo** (tenía) libre para hacer cualquier cosa (PSB06)

Conocimos (conocíamos) la vendedora bien porque las **compramos** (comprábamos) casi todos los días (PSB09)

La gente **gritaron** (gritaba) todas las veces que **vieron** (veía) los nuevos fuegos artificiales (PSB20)

Cuando era estudiante en quinto curso [...] **Me llevó bien en la clase, la profesora y los amigos** (me llevaba bien con la profesora y los amigos) (PSB21)

Mi vida en el colegio de segunda enseñanza era normal como otros. **Estudié** (Estudiaba) desde 7.30 hasta 15.30 todos los días, excepto el sábado y domingo.

Además, **tuvé** (tenía) la clase adicional después de la clase en el colegio (PSB25)

Siempre empezaba a resolver las preguntas de cálculo por mi aptitud. Así **pude** (podía) confiar en resolver las siguientes (PSI05)

Los primeros 3 meses fueron como el infierno, no **pude** (podía) comunicar con nadie porque ellos los demás no me **entendieron** (entendían) mi pronunciación la familia me **enforzó** (forzaba) a salir con ella a la iglesia 3 días cada semana (PSS01) especialmente, las chicas, que casi todo tiempo **gritó** (gritaban) y **saltó** (saltaban) cuando el futbolista con la buena apariencia como Beckham **tocó** (tocaba) un balón (PSS08) cuando estaba libre, **tuve** (tenía) una oportunidad para practicar español (PSI24)

En el aprendizaje del imperfecto suele hacerse una asociación directa de la forma *cantaba* con la habitualidad, apoyada en marcadores como *todos los días, a menudo, frecuentemente, muchas veces, (casi) siempre, (casi) nunca, antes*, etc. Los ejemplos habituales son: *Cuando era pequeña, jugaba en la calle con mis amigos; Cuando éramos pequeños, siempre en las fiestas de cumpleaños explotábamos todos los globos*¹⁷², etc. Es un uso muy claro y bien definido, por eso los aprendientes, en general, no tienen dificultad en captar este valor. Los errores son escasos en nuestro corpus debido, quizá, a descuido de los aprendientes al elegir la forma verbal para denotar eventos habituales. Se puede observar que con la presencia de marcadores como *casi todos los días, todas las veces, casi todo el tiempo*, los autores de dichos enunciados no se dan cuenta de que se trata de la descripción de habitualidad, así que no consiguen elegir la forma verbal correcta.

El aspecto léxico o *Aktionsart* suele complicar en el aprendizaje de la distinción entre el indefinido y el imperfecto. Los verbos con contenido aspectual permanente (*e.g. ser, estar, tener, haber, querer, poder, saber*) son los que deberían presentar mayores apariciones de confusiones de indefinido por imperfecto. Por su lexema, los aprendientes tailandeses tenderían a asociarlos con el imperfecto descuidando el valor absoluto y denámico del predicado. Sin embargo, lo que ocurre en nuestro corpus es el uso dominante del indefinido en el predicado del aspecto permanente. A nuestro modo de ver este fenómeno puede estar producido por las siguientes causas:

¹⁷² Ejemplos sacados de *Sueña 2. Libro del alumno* (2005: 52, 62).

- a) Los informantes descuidan los valores relativos y descriptivos del imperfecto, que es un tiempo verbal más difícil de asimilar.
- b) Los informantes tienden a usar el indefinido ante el desconocimiento o la duda, debido a que es el tiempo mejor conceptualizado e interiorizado o, según la hipótesis de S. Fernández, es el «tiempo fuerte». Algunos informantes toman el indefinido como forma prioritaria en sus narraciones, dando lugar a un uso excesivo de la forma *canté* como se observa en las composiciones PSB10, PSB23, PSS02 y PSS06.

Normalmente el uso del indefinido, en predicados que requieren el imperfecto, transformará una descripción o un marco situacional en una acción puntual. Algunos verbos, por su aspecto léxico, presentan diferencias semánticas en el contraste *canté/cantaba*.

▪ *fue* por *era*

El verbo *ser* en indefinido denota una acción puntual y cuando se trata de un suceso, la forma *fue* equivaldría a *sucedió*, *ocurrió* o *tuvo lugar*. El verbo *ser* en los siguientes ejemplos trata de la descripción de escenarios o personajes, por lo que esperaría un imperfecto. Ejemplos:

Un día me acosté en mi cama. El cielo **fue** (era) bueno y los pajaros *cantaron* (cantaban) melodioso pero mi corazón estuve enfermo...(PSB10)

Yo y mis amigas **fuimos** (éramos) las chicas traviesas. Siempre hacían las cosas malas y los profesores estaban hartos con nosotros (PSB13)

Aunque **fue** (era) el sábado, tuve que despertarme muy temprano para ir al consulado con mi hermano porque él necesitaba renovar su pasaporte (PSI08)

La clase preparada para cuarenta estudiantes **fue** (era) lo grande para mí (PSS06)

▪ *supo* por *sabía*

La forma *supo*, como verbo de acción (télico), equivale a *se dio cuenta* o *se enteró* mientras que *sabía*, como verbo de estado (atélico), significa ‘tenía conocimiento o información sobre algo’. La sustitución de *sabía* por *supo* puede causar cambio de visión de evento¹⁷³. Ejemplos:

Me rogó que *estuve* (fuera) con él porque *quiso* (quería) decir algún cosa conmigo. *Estuve* (Estaba) muy entusiasmada con esta cosa aunque no sabí (sabía) que quiso decir (PSB16)

Hablé con mi amiga por MSN y ella me dijo que ya supo (sabía) el resultado de examen de entrada (PSI18)

Sin embargo no quise salir de la casa porque supe (sabía) que ir a la escuela no *es* (era) como ir a la parque de atracciones o al zoo (PSS06)

▪ *conoció* por *conocía*

Como en el caso anterior (*supo/sabía*) la forma *conoció* alude a una acción cuyo equivalente es *descubrió* o ‘encontró algo o a alguien por primera vez’. La forma *conocía*, al contrario, denota un estado o no dinámico: ‘estaba familiarizado con algo o alguien’ (Lozano 2004: 15). Ejemplos:

Conocimos (Conocíamos) la vendedora bien porque las *compramos* (comprábamos) casi todos los días (PSB09)

Pregunte a ella si conoció (conocía) a esa mujer, sonrió mi amiga y no me contestó (PSB09)

Entré la puerta con el cuerpo temblado. *Hubo* (Había) mucha gente; niños y adultos, pero no conocí (conocía) a nadie (PSS06)

¹⁷³ Sobre el cambio aspectual del verbo *saber*, véanse Gutiérrez Araus (1995: 36), Lozano (2004: 15) y *Nueva Gramática* (2009, I: 1739).

- *tuvo que* por *tenía que*

Ejemplos:

me dio cuenta de que **tuve** (tenía) que pedir la ayuda de alguien. Por así anduve a mi vecino y le pregunté si...(PSB24)

Entonces, fuimos a la oficina del barrio cerca del consulado donde fuimos *es* (era) la sede central, pero nos dijeron que **tuvimos** (teníamos) que ir a la oficina del barrio más cerca (PSI08)

Ese día fue el día de terminar el curso de aviación, algunos estudiantes-pilotos todavía *tuvieron* (tenían) la última examen, es que, ellos **tuvieron** (tenían) [que] pilotar un avión pequeño. Recibimos la ocasión para participar en este vuelo suyo (PSS12)

La perífrasis en indefinido *tuvo que* alude a una acción realizada mientras que el imperfecto hace referencia a una en desarrollo. En los ejemplos mencionados el contexto nos afirma que es acción aún no realizada.

Por último, la oposición indefinido/imperfecto puede motivar distorsión comunicativa. Ejemplos:

Delante de la entrada, las plantillas nos envió el bolso que **consistió** (consistía) mucha cosa con gratis como la loción del resistente al sol (PSB05)

En ese día, la fiesta se empezó a las 6 por la tarde. Invitamos todos los niños que **vivieron** (vivían) cerca de mi casa y también mis primos (PSI02)

Finalmente los dos les escondieron de bajo de la misma mesa para defenderse de las cosas que [se] **cayeron** (caían) (PSB03)

En el ejemplo PSB05 la forma *consistió* hace pensar que el citado bolso, en el momento de enunciación, ya no llevaba nada dentro. La forma *vivieron* en el ejemplo PSI02 describe un suceso concluido y, por tanto, ofrece la lectura de que ‘esos niños ya

no viven cerca de mi casa' o 'esos niños ya no están vivos'¹⁷⁴. En la construcción *las cosas que [se] cayeron* se hace ambigua la descripción del suceso, porque se entiende que los personajes se escondieron bajo la mesa durante el terremoto para defenderse de los objetos que «se habían caído».

Así las confusiones entre estos dos tiempos verbales pueden cambiar la visión de eventos y a veces llegan a distorsionar la comunicación.

1.1.2.2. Pretérito indefinido por pretérito pluscuamperfecto

El promedio de errores por persona es el siguiente: grupo B: 0,22, grupo I: 0,18, grupo S: 0,16.

Como mencionábamos (p.355), contar historias en orden cronológico es una tendencia general en tailandés. La anterioridad al punto de referencia del pasado se entiende por el contexto o mediante la partícula *λέεω* 'ya'. Los errores de usos del indefinido por el pluscuamperfecto corresponden al 3,51% de todos los errores relacionados con el indefinido. Los errores por persona demuestran una evolución positiva. Ejemplos:

Estuve muy seguro que mis padres no supen eso porque **fueron** (habían ido) al otra provincia (PSB11)

El día anterior me **dejó** (había dejado) sin motivo claro (PSB18)

volví a la casa como todos los días excepto ese día **olvidé** (había olvidado) un llave en mi habitación (PSB24)

y me dijo que mi perro **dio** (había dado) a luz (PSB25)

Entonces, me dio cuenta de que lo que **hice** (había hecho) anoche cerró el sonido del despertador (PSI04)

creí que **tuve** (había tenido) un accidente grave (PSI11)

Pensó que yo y mi prima, **fueimos secuestrado** (habíamos sido secuestrados) (PSI20)

¹⁷⁴ Esta lectura es lo que se denomina «delimitación existencial». Está condicionada por la información extralingüística (*Nueva Gramática* 2009, I: 1740-1742).

cuando *veía* (vi) el desayuno que lo **prepararon** (habían preparado) maravillosamente ya (PSI21)

visitaba a muchos sitios turísticos que yo lo **vi** (había visto) en la revista (PSS02)

porque se había mudado al otro provincia y no nos **pusemos** (habíamos puesto) en contacto nada (PSS19)

En todos los ejemplos expuestos hay un indefinido que alude a un hecho anterior al otro del pasado. Los informantes, al usar expresión temporal que indica explícitamente la anterioridad como *el día anterior* (PSB18), *anoche* (PSI04) y *ya* (PSI21) o porque creen que el contexto ya lo aclara no sienten la necesidad de usar el pluscuamperfecto, una tendencia que proviene de interferencia de su lengua materna.

1.1.2.3. Pretérito indefinido por formas no flexivas

Otro tipo de errores detectado en las composiciones es el uso indebido de las formas del indefinido. Lo consideramos error irrelevante, ya que presenta un porcentaje bajo (3,26%) y no causa incomprensión o problemas comunicativos. Hemos encontrado un total de 13 ejemplos, repartidos entre los informantes del grupo B (10 ejemplos) y los del grupo I (3 ejemplos). La ausencia de este tipo de errores en el grupo S implica una evolución progresiva de reducción de errores.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
INDEF. por INF.	7	2	0	9 (69,23%)
INDEF. por participio	1	1	0	2 (15,39%)
INDEF. por gerundio	1	0	0	1 (7,69%)
INDEF. por Ø	1	0	0	1 (7,69%)
TOTAL	10	3	0	13 (100%)
Promedio de errores por persona	0,37	0,11	0	0,18

Cuadro 1.19. Usos del pretérito indefinido por formas no flexivas

Los datos del cuadro 1.19 indican que por carencia de conocimiento sintáctico, los informantes optan por la conjugación verbal en lugar de usar las formas flexivas, sobre todo, por el infinitivo, que es la forma más neutra (69,23%). Otro motivo es la estrategia de hipercorrección originada por la interferencia de la L1: los informantes perciben la conjugación verbal como algo imprescindible en la estructura oracional.

1.1.2.3.a) Pretérito indefinido por infinitivo

a.1) Usos del indefinido en función de atributo o complemento

Algunos errores se producen por usar un indefinido encabezado por *que* como atributo del verbo *ser* (observable en dos primeros ejemplos) o como falso complemento de un adjetivo (en el tercer ejemplo). En el último ejemplo podemos observar la falta de conocimiento sintáctico básico del aprendiente: el uso de más de un verbo conjugado en la misma oración. Son errores cometidos por el mismo aprendiente. Ejemplos:

Mi trabajo fue **que escribí** (escribir) la letra para los locutores (PSB01)

El trabajo de locutores fue **que hablaron** (hablar) según la letra preparada (PSB01)

estaba muy feliz **que decidí** (por haberme decidido) a participar esta actividad (PSB01)

Pudemos hacer solo rogamos (Lo que pudimos hacer es rogar) a los dios y les echamos una maldición a los locutores de T.U. (PSB01)

a.2) Confusión entre construcciones próximas: «después de» y «después», «para» y «para que»

Los autores de estos ejemplos, en vez usar *preposición + infinitivo*, optan por *conjunción + indefinido*. Ejemplos:

contra las obstrucciones (obstáculos) para *que encontré* (encontrar) los sentimientos como así de nuevo (PSB04)

Después, nosotros volvemos a casa para **cambiamos** (cambiarnos) las ropas (PSI10)

Después **cantaron** (de cantar) la canción, me dieron el regalo (PSB10)

Quiso cenar conmigo en mi día especial después **regresé** (de regresar) mi casa (PSB10)

a.3) *En oraciones coordinadas*

El informante puede desorientarse al seleccionar la forma verbal tras la conjunción. Ejemplo: No pude ir de compras o (ni) **visite**¹⁷⁵ (visitar) la ciudad porque...(PSI22)

1.1.2.3.b) *Pretérito indefinido por participio*

Ejemplos:

Vi algunas personas **herieron** (heridas) y estaban sangrando (PSB14)

Dedibo a ocurri (Debido a lo ocurrido) la tragedia, me ponía triste (PSI12)

En primer ejemplo el informante usa indebidamente un indefinido con función de complemento predicativo del CD. La forma *ocurrí* en el otro ejemplo presenta un doble error: confusión de persona gramatical y uso del verbo conjugado tras la preposición. Tal vez el informante no conozca la locución *lo ocurrido*.

1.1.2.3.c) *Pretérito indefinido por gerundio*

Hay un ejemplo con un indefinido, en vez de gerundio, para expresar una acción en proceso de ejecución:

había muchas mariposas **volaron** (volando) en mi estómago (PSB25)

¹⁷⁵ Es un indefinido con omisión de tilde según nuestro análisis del paradigma en la página 371.

1.1.2.3.d) Pretérito indefinido por elemento cero (Ø)

Hemos encontrado un ejemplo del uso innecesario del indefinido:

Ensequida, encontré mi nombre apareció (Ø) sobre la pizarra (PSB04)

Aunque la locución *#encontrar algo aparecer* es rara en español, se usa en tailandés en lenguaje estilístico. Esta frase, pues, contiene un error sintáctico (intralingüístico) y léxico (interlingüístico).

1.1.2.4. Pretérito indefinido por condicional simple

El promedio de errores por persona es el siguiente: grupo B: 0,07, grupo I: 0, grupo S: 0,11. El uso del indefinido por el condicional es muy escaso, no representa más que el 1% del total de los errores relacionados con el indefinido. Ejemplos:

[La profesora] buscó a quien era el dueño de la basura. Exactamente, el dueño fue (sería) castigado pero no había lo aceptaron (PSB21)

porque tuvo el examen en la mañana pero me dijo que estuvo (estaría) conmigo hasta sentí mejor (PSB23)

Anterior piensé que estuvo (estaría) conmigo todo el día (PSS06)

pensé que nosotros solamente celebramos (celebraríamos) el día con una buena comida (PSS14)

La conmutación del indefinido por el condicional puede ser atribuida al desconocimiento del valor relativo del condicional, es decir, los aprendientes desatienden el valor de la futuridad con respecto a un punto del pasado. La tendencia de no usar tiempos relativos (el pluscuamperfecto, el condicional, etc.) es un error interlingüístico, puesto que en tailandés la narración suele ser en plan lineal y la anterioridad o posterioridad de un punto de referencia se lleva a cabo mediante marcadores o por el contexto.

1.1.2.5. Pretérito indefinido por presente de indicativo

El promedio de errores por persona es el siguiente: grupo B: 0,04, grupo I: 0,07, grupo S: 0,05. Ejemplos:

Creé (creo) que mi amigo es muy buena persona (PSB23)

Y entonces el día que ese resultado de examen de entrada vino. **Recordé** (Recuerdo) que estuve a casa con mi papá (PSI18)

Se alojó en mi casa esa noche y nosotras nos quedamos en mi cama y charlamos toda la noche. No **supe** (sé) cuando me quedé dormida (PSS19)

Cuando pienso en ese día, el primera imagen que **apareció** (aparece) en mi memoria es que...(PSI28)

El uso del indefinido por el presente representa el 1% del total de los errores relacionados con el indefinido. Los autores de los dos primeros ejemplos siguen la norma de concordancia temporal sin darse cuenta de que los enunciados tratan de comentarios u opiniones de hechos pasados, pero expresados en el momento de enunciación (el presente). Así, los verbos de percepción mental o creencia (*saber, creer, recordar*) deberían ir en presente. El error del ejemplo PSI28 tal vez es debido a desorientación de la expresión temporal: el informante toma *en ese día* como punto de referencia en vez del momento de habla.

1.1.2.6. Pretérito indefinido por pretérito perfecto

El promedio de errores por persona es el siguiente: grupo B: 0,04, grupo I: 0,04, grupo S: 0. Se han encontrado dos ejemplos:

Yo estaba un poco sorprendido y asustado, y preguntaba a Wad: «¿De cuantas comisarias habías llamado? ¿Por qué **vinieron** (han venido) tantas policias?» (PSB15)

Olvidé mis amigas y corrí a la aula de la emergencia. Aquí vi todas las personas en mi familia. Todos estuvieran llorando. Mi hermana me dijo: «nuestro papá **murió** (ha muerto)» (PSI10)

La sustitución del pretérito perfecto por el indefinido se halla en el mismo contexto, esto es, en el estilo directo. Los autores de estos ejemplos, quizás, no se den cuenta de que dichas oraciones que expresan lo dicho tienen total independencia sintáctica y que no hace falta la concordancia temporal con el verbo de la oración principal ni con el marco contextual. El pretérito perfecto es esperable en estilo indirecto por establecer conexión con el momento de emisión del mensaje (el presente en la narración).

1.1.2.7. Pretérito indefinido por futuro imperfecto

No se encuentran más que dos ejemplos, pertenecientes al grupo B:

No **pude** (podré) olvidar este día eternamente porque... (PSB10)

«Eres el jefe de la clase así que **fuiste** (serás) golpeado más de otros» (PSB21)

El enunciador del PSB10 quiere hacer una afirmación que es prolongable desde el momento de enunciación (el presente) hasta un momento indefinido en el futuro marcado por el adverbio *eternamente*, por lo que se pide un futuro imperfecto. El ejemplo PSB21 refleja el descuido o la desorientación del enunciador utilizando una forma verbal de pasado para expresar la futuridad.

1.2. Pretérito imperfecto

1.2.0. Datos generales

Los errores referidos al imperfecto son considerablemente menores que los del indefinido: 119 apariciones, repartidas en 7 tipos, como se presenta en el cuadro 1.20.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Paradigma	4	9	2	15 (12,61%)
Concordancia	2	1	2	5 (4,20%)
IMP. por INDEF.	14	28	44	86 (72,27%)
IMP. por PLC.	1	2	2	5 (4,20%)
IMP. por PRES.	1	3	1	5 (4,20%)
IMP. por COND.	0	0	2	2 (1,68%)
IMP. por formas no flexivas	0	1	0	1 (0,84%)
TOTAL	22	44	53	119 (100%)
Promedio de errores por persona	0,81	1,57	2,79	1,61

Cuadro 1.20. Errores relacionados con el pretérito imperfecto

Comparado con el indefinido, el número de los errores es mucho menor, ya que sus usos son más reducidos (616 frente a 1520 del indefinido). Los errores se clasifican en 7 tipos (no se registran usos del imperfecto por pluscuamperfecto). Los errores del paradigma no proporcionan nada más que 15 ejemplos (12,61%), puesto que el paradigma de este tiempo verbal no presenta una complicación considerable. Los errores de contenido, como es esperable, se concentran en la neutralización de *cantaba/canté*, que corresponde al 72,27% de todos los errores.

Por grupos de informantes, los del grupo B, que producen menos formas del imperfecto, ofrecen menos variedad de errores (5 tipos) y es el colectivo que comete menos errores (0,81 errores por persona). Los del grupo I son los que proporcionan más

ejemplos de errores de forma y es el único grupo que sustituye formas no flexivas por el imperfecto. Los del grupo S son los que presentan más errores de todos (2,79 errores) y son el colectivo que más produce el imperfecto, sobre todo los informantes S07 y S10, que abusan de este tiempo verbal. El promedio de errores por persona nos indica que la evolución no es positiva, ya que la producción de errores se incrementa curso por curso.

Los errores por grupos representados en porcentaje se ilustran en el cuadro 1.21 y el gráfico 1.4.

Tipo de error	B	I	S
Paradigma	18,18%	20,45%	3,77%
Concordancia	9,09%	2,27%	3,77%
IMP. por INDEF.	63,63%	63,64%	83,03%
IMP. por PLC.	4,55%	4,55%	3,77%
IMP. por PRES.	4,55%	6,82%	1,89%
IMP. por COND.	0%	0%	3,77%
IMP. por formas no flexivas	0%	2,27%	0%
TOTAL	(100%)	(100%)	(100%)

Cuadro 1.21. Errores relacionados con el pretérito imperfecto presentados en porcentaje

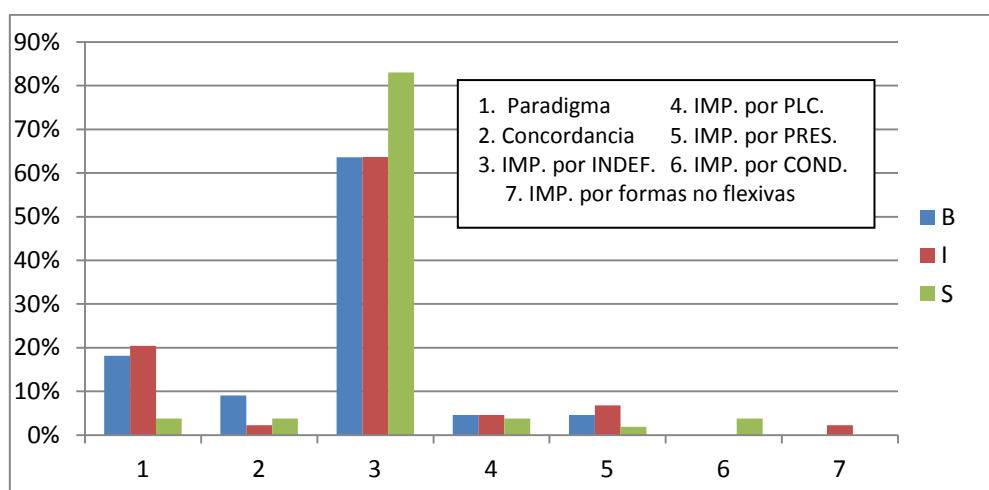


Gráfico 1.4. Errores relacionados con el pretérito imperfecto por evolución en cada grupo

La evolución de la producción de errores es inestable en el paradigma (1) y usos del imperfecto por el presente de indicativo (5), puesto que los errores se reducen en el último nivel, aunque en un paso intermedio (grupo I) los errores aumentan ligeramente con respecto al grupo B. En cuanto a la concordancia (2), aunque el porcentaje de fallos baja en el grupo I vuelve a subir levemente en el grupo S. La evolución positiva corresponde al uso del imperfecto por el pretérito pluscuamperfecto (4).

La evolución negativa se puede observar en usos del imperfecto por el indefinido (3), ya que el número de errores no disminuye, sino que se resiste en el grupo S, con el porcentaje más elevado. El uso del imperfecto por el condicional (6), que está ausente en los primeros grupos, aparece en el último grupo mientras que el grupo I es el único colectivo que usa el imperfecto por formas no flexivas (7).

1.2.1. Errores de forma

1.2.1.1. Paradigma

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Acentuación gráfica	2	9	1	12 (80%)
Uso de <i>-ía</i> para verbos de la 1ª conjugación	2	0	1	3 (20%)
TOTAL	4	9	2	15 (100%)
Promedio de errores por persona	0,15	0,32	0,11	0,20

Cuadro 1.22. Errores relacionados con el paradigma del pretérito imperfecto

El paradigma del imperfecto es el más sencillo de todos los paradigmas verbales del español. No se precisan cambios en la raíz ni en las desinencias. Los verbos irregulares son tres: *ser*, *ir* y *ver*. Se puede decir que es el tiempo verbal con el paradigma más uniforme.

La mayoría de los errores paradigmáticos afecta al uso de la tilde, concretamente, a la omisión de la tilde en las formas de *nosotros*. Otros errores tratan del empleo de la terminación *-ía* en los verbos de la 1ª conjugación. Los informantes del grupo I son los que presentan más errores, particularmente, en la acentuación gráfica. El informante I12, en concreto, es el principal autor de las formas sin tilde.

1.2.1.1.a) Acentuación gráfica

Hay 11 ejemplos de omisión de tilde. Ejemplos:

bajabamos (PSB12), *sentabamos* (PSB15), *tomabamos* (PSI12), *almorzabamos* (PSI12), *encontrabamos* (PSI12), *charlabamos* (PSI12), *cocinabamos* (PSI12), *cenabamos* (PSI12), *contabamos* (PSI12), *ibamos* (PSI12), *estabamos* (PSI13).

Son todos verbos de la 1ª conjugación de la 1ª personal del plural. La omisión de tilde debe ser por descuido por ser la única forma del paradigma de la 1ª conjugación que lleva este signo.

Se ha encontrado una forma del imperfecto con falsa colocación de tilde, debido también al descuido: *pasabámos* (PSS11)

1.2.1.1.b) Uso de «-ía» para verbos de la 1ª conjugación

Dos informantes del grupo B y otro del grupo S no son capaces de seleccionar la terminación para los verbos de la 1ª conjugación dando como resultado formas incorrectas. Ejemplos:

estudiá (PSB10), *cambía* (PSS17), *alegría* (< alegrar) (PSB03)

Las dos primeras están formadas, probablemente, por la influencia del presente de indicativo (*cambia* y *estudia*). En cuanto a la forma *alegría* el aprendiente toma el sustantivo para usarlo como verbo por inducir erróneamente que la terminación *-ía* en esta forma corresponde a la desinencia del imperfecto.

1.2.1.2. Concordancia

Hay 3 ejemplos de concordancia a favor de la 3ª persona por exclusión involuntaria del narrador: el sujeto de la 1ª persona del plural ha sido percibido como la 3ª del plural o del singular, un error inducido por interferencia de la L1, puesto que las formas verbales en tailandés no son variables. Ejemplos:

Siempre **hacían** (hacíamos) las cosas malas y los profesores estaban hartos con nosotros (PSB13)

mi madre y yo **creían** (creíamos) que mi abuela estaba durmiendo (PSB17)
cuando yo y mi prima **estaba** (estábamos) pagando por un regalo (PSI20)

Un informante del grupo S confunde la estructura transitiva del verbo *llevar* con la de los verbos psicológicos (*gustar*, *molestar*, *parecer*, etc.), por lo que toma el complemento *más o menos doce horas* como sujeto. Ejemplo:

A mi **llevaban** (yo llevaba) más o menos doce horas llegan ahí (PSS17)

Se ha encontrado un ejemplo de concordancia *ad sensum* con el sujeto *gente*:

mucha gente que se **quedaban** (quedaba) allí para ver el partido inolvidable de fútbol (PSS08)

1.2.2. Errores de contenido

1.2.2.1. Pretérito imperfecto por pretérito indefinido

Del total de 119 errores producidos con el uso del imperfecto, los mayores fallos se concentran en el empleo de *cantaba* en lugar de *canté*: 86 ejemplos (un 72,27%). Esta tendencia se detecta en todos los grupos. Sin embargo, es mucho menor que el número de errores del caso inverso (*canté* por *cantaba*), que alcanzaba el número de 213.

Grupo	Total de errores relacionados con el IMP.	IMP. por INDEF. (Porcentajes sobre el total de errores relacionados con el IMP.)	Promedio de errores por persona
B	22	14 (63,64%)	0,52
I	44	28 (63,64%)	1
S	53	44 (83,02%)	2,32
TOTAL	119	86 (72,27%)	1,16

Cuadro 1.23. Usos del pretérito imperfecto por el pretérito indefinido

Distinguimos dos causas del mal uso del imperfecto:

- 1) Por no reconocer el valor absoluto y puntual del predicado pensando que se trata de una descripción en el pasado.
- 2) Por considerar acciones eventuales como de valor habitual, durativo o repetitivo.

Queremos aclarar que en muchas ocasiones las secuencias que identificamos como erróneas son posibles en contextos descriptivos culto-literarios, en el uso conocido como el *imperfecto narrativo*, pero no incluimos este uso del imperfecto en nuestro análisis, ya que no es un uso temporal sino estilístico.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Por considerar que es una descripción en el pasado	6	27	25	58 (67,44%)
Por considerar que es una acción habitual, durativa o repetitiva	8	1	19	28 (32,56%)
TOTAL	14	28	44	86 (100%)
Promedio de errores por persona	0,52	1	2,32	2,88

Cuadro 1.24. Contextos en los que se usa el pretérito imperfecto por el pretérito indefinido

El desconocimiento del valor absoluto del predicado conduce no usar el indefinido, lo que representa el 67,44% de los errores. El resto corresponde al uso del imperfecto por interpretar que se trata de un suceso durativo o habitual. Por grupos de informantes son los del grupo B los que presenta menos errores (0,52 errores por persona). El número de errores en los otros dos grupos es mucho más elevado (1 y 2,32 en los grupo I y S respectivamente), puesto que los informantes I12, S07 y S10 producen de modo excesivo este tiempo verbal. La evolución es, por tanto, negativa.

1.2.2.1.a) Por considerar que es una descripción en el pasado

Se espera un indefinido en la expresión de una acción absoluta, concreta y concluida. En la narración, un hecho descrito en indefinido supone un eje o un mensaje esencial. El imperfecto, al contrario, puede convertir el eje del relato en plano secundario o marco situacional (Gutiérrez Araus 1995: 32) como ilustran estos ejemplos:

La moto torció, y nos saltó al suelo. Ya choqué al suelo con una rodilla, no recuerdo cómo le pasó a mi amiga. **Era** (Fue) un milagro que yo tuve solamente una pequeñitica herida en el codo (PSB07)

Yo estaba un poco sorprendido y asustado, y **preguntaba** (pregunté) a Wad (PSB15)

Por último dicho diarrea fue tan grave que se **necesitaba** (necesitó) enviarla al hospital (PSB22)

Nosotros **encontrabamos** (nos encontramos) a Siam Square, **almorzabamos** (almorzamos) a Sizzler, **comía** (comí) el filete de pescado [...] Luego, nosotros **tomabamos** (tomamos) un café en Starbuck Coffee [...] después **cenabamos** (cenamos) y **contabamos** (contamos) atras (PSI12)

De todos modos, seis [meses] más tarde, se **hacía** (hizo) mi novio (PSI17)

Además *fue* (fui) tan contenta cuando **veía** (vi) el desayuno que lo prepararon maravillosamente ya (PSI21)

Fue una experiencia inolvidable. No sólo me **ponía** (puse) muy nervioso en ese momento sino también toda mi familia (PSI28)

Después de leer muchos libros durante algún año, al final, **tenía** (tuve) éxito de hacerlo (PSI28)

Aún fue sólo una cita ordinaria, fue muy especial para mí. [...] [me] **ponía** (puse) los zapatos bonitísimos y **me maquillaba** (me maquillé) bellissimo (PSS07)

un día inolvidable que siempre recuerdo **ocurría** (ocurrió) en el día que tuve la oportunidad para visitar el estadio de Ratchamankala por primera vez (PSS08)

A las cuatro de madrugada me **llamaba** (llamó) otra vez (PSS10)

Finalmente la **llevaban** (llevaron) a la sala normal (PSS10)

Era casi medianoche cuando **sonaba** (sonó) el teléfono (PSS10)

Pasé por la calle Grand Vía, la plaza Callao y muchas tiendas. Luego, **era** (fue) el tiempo de regresarme al piso (PSS11)

yo, una vez **era** (fui) la afortunada entre otras (PSS17)

Todos los ejemplos mencionados cuentan con un predicado puntual y acabado que debería ir en indefinido para resaltar información esencial del relato. Algunos adjuntos temporales como *luego*, *al final*, *en ese momento*, *a las cuatro de la madrugada*, *seis meses más tarde*, *finalmente*, etc. indican que el suceso tiene lugar en un momento concreto, no en desarrollo, valor que desconocen los informantes.

1.2.2.1.b) Por considerar que es una acción habitual, durativa o repetitiva

Ejemplos:

Estaba (Estuve) esperando para el resultado de examen más de 2 meses (PSB08)

La situación **era** (fue) bien hasta las 10 por la mañana (PSB14)

Todos 3 meses que **vivía** (viví) en EE.UU. **encontraba** (encontré) a muchos extraños experiencia, **visitaba** (visité) a muchos sitios turísticos (PSS02)

Posterior poco a poco **estaba** (estuve/me fui) acostumbrado con la vida en la escuela (PSS06)

En el autobús encontré con una chica de China, **pasabámos** (pasamos) el tiempo hablando hasta llegar al Madrid (PSS11)

resultaba que **sollozaba** (lloré) todo el día (PSS13)

yo había sentido que ellas me habían ignorado y que habían hablado de lo que no me entendía por lo tanto lloré con felicidad cuando me **daba** (di) en cuenta de la realidad (PSS14)

Me sentaba (me senté) en algún sitio hasta que terminó la clase (PSS18)

Hablábamos tan felizmente y el tiempo **pasaba** (pasó) muy rápidamente (PSS19)

Algunos manuales de ELE¹⁷⁶ suelen asociar el concepto de duración con el imperfecto y lo consideran un valor propio y exclusivo de dicha forma. Este falso análisis conduce a los aprendientes a utilizar el imperfecto para una acción que dura o que se desarrolla durante un intervalo prolongado, sin considerar si la acción está delimitada o cerrada. Los complementos circunstanciales de tiempo como *todo el día*, *dos horas*, *más de dos meses*, *poco a poco*, *hasta (que)*, o *todos los meses* denotan una acción durativa según el análisis de los aprendientes y así se inclinan por el imperfecto, ignorando el límite de las acciones en cuestión.

La selección del imperfecto puede producirse por tomar, por equivocación, una expresión temporal de hábitos como referencia:

Ese día, fue como todos los días: me **acostaba** (acosté), **comía** (comí), **estudiá** (estudí), **iba** (fui) a compras y **regresaba** (regresé) mi casa (PSB10)

El autor de este ejemplo usa una serie de formas del imperfecto para describir hechos únicos encadenados, puesto que toma como referencia la expresión *todos los*

¹⁷⁶ Por citar alguno, en *Español 2000. Nivel elemental* (2005: 155), uno de los usos del imperfecto es para «acciones contempladas como durativas en el pasado».

días como indicador de durabilidad y repetitividad sin atender el valor puntual que aporta el marcador *ese día*.

En los contextos donde no aparecen las expresiones temporales, los aprendientes también se inclinan por el imperfecto, preferencia motivada por el aspecto léxico del predicado. Ejemplos:

en ese día me **sentía** (sentí) libre (PSS11)

Lloraba (Lloré) mucho y le pregunté si había hecho algo tan mal que le hizo enfadarse conmigo (PSS18)

Hablábamos (Hablamos) tan felizmente y el tiempo **pasaba** (pasó) muy rápidamente (PSS19)

Sin pensar que mis padres estaban preocupando de mí, sequí pasar el tiempo en las tiendas y no les **llamaba** (llamé) (PSI20)

La sensación de libertad en el ejemplo PSS11 «dura» a lo largo del día según el narrador. Lo mismo sucede con el ejemplo PSS18 el *llorar mucho* implica, para su autor, una acción durativa. En los ejemplos PSS19 y PSI20 podemos ver que los predicados *el tiempo pasar* o *no llamar a alguien (durante un tiempo dado)* se los asocia con la duración. Esta falsa hipótesis conduce al uso inadecuado del imperfecto. Los ejemplos de este tipo de error son muy frecuentes en el grupo S.

La confusión de imperfecto por indefinido convierte una acción puntual y esencial para la narración en plano secundario y hasta provoca diferencias semánticas. Exponemos algunos ejemplos:

- *era* por *fue*

En contextos en que se requiere un indefinido del verbo *ser* para hablar de algo concreto y absoluto, su forma en imperfecto alude a una descripción que se sirve como marco escenario. Ejemplos:

Yo choqué al suelo con una rodilla, no recuerdo cómo le pasó a mi amiga. **Era** (Fue) un milagro que yo tuve solamente una pequeñitica (PSB07)

Tuve que cambiarme de modo que la madre pudo sentar con su hijo. La situación **era** (fue) bien hasta las 10 de la mañana (PSB14)

pero aún recuerdo el día en que me pidió la mano. **Era** (Fue) el día inolvidable (PSI26)

Todos pasarón bien, aún **eran** (fueron) solos uno minutos, lo he recuerdo muy claro hasta hoy (PSS07)

Luego, **era** (fue) el tiempo de regresarme al piso (PSS11)

- ***podía por pudo***

Ejemplos:

fui la única que *tuve* (tuvo) la oportunidad de hablar con él, la única que **podía** (pudo) decirle «adiós» (PSS04)

Cuando el sol se puso, **podía** (pude) ver que mis amigos me habían preparado otra fiesta de cumpleaños de sorpresa (PSS15)

En estos contextos los predicados *poder decirle «adiós»* y *poder ver que...* aluden al logro de hacer algo en un momento concreto que es el eje del relato, por lo que es necesario un indefinido.

- ***tenía por tuvo***

Ejemplos:

Después de leer muchos libros durante algún año, al final, **tenía** (tuve) éxito de hacerlo (PSI28)

Desde ese momento, **tenía** (tuve) un mal día (PSS18)

Fue la hora de subir del avión así no **tenía** (tuve) una oportunidad de ver y hacer compras las tiendas libres de impuestos (PSS02)

La forma *tenía* alude a la posesión de algo como verbo estativo mientras que *tuvo* equivale a *consiguió*, y por eso, un verbo télico y dinámico.

Por último, en nuestro corpus hemos encontrado usos de imperfecto en verbos perfectivos que denotan un cambio de estado, caracterizado por la partícula *se*:

[Debido a lo ocurrido] me **ponía** (puse) triste pero me **ponía** (puse) feliz con la celebración al mismo tiempo (PSI12)

seis [meses] más tarde, se **hacía** (hizo) mi novio (PSI17)

No sólo me **ponía** (puse) muy nervioso en ese momento (PSI28)

Al final, mientras mis amigas tailandesas ya dormían, yo me *cambía* (cambié) y me **ponía** (puse) un vestido muy mono para la primera noche en España (PSS17)

Los verbos *ponerse* (+complemento predicativo o sustantivo), *hacerse*, *cambiarse*, en ejemplos del corpus aluden a acciones puntuales perfectivas y, en algunos casos, incoativas, contextos que piden las formas del indefinido. El imperfecto de dichos verbos lleva a la interpretación habitual o no delimitada de los predicados. Para los aprendientes tailandeses, *ponerse triste* o *ponerse nervioso* es una descripción de sentimiento más que un cambio de estado. Aunque aparecen marcadores puntuales como *al final*, *en ese momento* ellos no captan el valor télico y dinámico de los predicados, optando así por el imperfecto. En el ejemplo PSS17 el uso del imperfecto puede ser por el paralelismo con el verbo precedente *dormían*.

1.2.2.2. Pretérito imperfecto por pretérito pluscuamperfecto

El promedio de errores por persona en este caso es el siguiente: grupo B: 0,04, grupo I: 0,07, grupo S: 0,11. Observando estos promedios de errores por persona, se puede afirmar que la evolución de aprendizaje no es favorable, puesto que los errores aumentan al transcurrir el tiempo. Ejemplos:

Primero buscamos [el móvil] alrededor de nuestras asientos. **Sentabamos** (Nos habíamos sentado) en el asiento de atrás del autocar (PSB15)

Tuve que estudiar mucho más ya que siempre **estaba** (había sido) una alumna perezosa (PSI05)

Hablábamos (hablamos) de lo que **pasaba** (había pasado) con nosotras mientras no nos **encontrábamos** (habíamos visto) (PSS19) (en un encuentro inesperado con una vieja amiga)

En estos casos el pluscuamperfecto ha sido desatendido porque los aprendientes no eran conscientes de que estaba hablando de acciones puntuales que tuvieron lugar anterior al punto de referencia. También se puede atribuir a la tendencia de los tailandeses a narrar historias en plan lineal, lo que favorece el uso del indefinido o el imperfecto, sin contar con el pluscuamperfecto.

1.2.2.3. Pretérito imperfecto por presente de indicativo

El promedio de errores por persona es el siguiente: grupo B: 0,04, grupo I: 0,11, grupo S: 0,05. Ejemplos:

Creo que cada uno tiene muchas memorias buenas, pero **había** (hay) una memoria que no **podía** (puedo) olvidar (PSI18)

Yo fui a la isla de Samed que **estaba** (está) en el golfo de Tailandia (PSI19)

Podía (Puedo) decir que el día 5 de marzo fue el día inolvidable (PSS03)

Los informantes del grupo I, pues, son los que más cometen este tipo de error. Aunque los informantes tienen en cuenta de que la redacción trata de narrar experiencias pasadas, cometen errores al utilizar las formas pretéritas cuando se trata de la reflexión o el comentario que es válido hasta el momento de la enunciación.

Un ejemplo muestra el problema del aprendiente de construir la cláusula en estilo directo: Mi ángel, ¿**Querías** (Quieres) casarse conmigo? (PSB19).

A pesar de que se trata de una pregunta directa (dirigida al interlocutor), la enunciadora hace una concordancia indebida utilizando el imperfecto. Otro posible motivo de la elección de *querías* es que la enunciadora lo utiliza con valor modal de cortesía. No obstante este uso no resulta natural en este contexto: cuando una chica le pregunta a su ídolo si quiere casarse con ella.

1.2.2.4. Pretérito imperfecto por condicional simple

Solo se han hallado 2 ejemplos cuyos autores son del grupo S:

A las cuatro de madrugada me llamaba otra vez. Dijo que ella *era* (iba a ser) trasladada al hospital en Bangkok [y] tan pronto como *llegaba* (llegara) al hospital, se la **llevaban** (llevarían) a la sala de operaciones (PSS10)

No podía imaginarme cómo **era** (estaría) yo si ella no *tuviera* (hubiera tenido) suerte así (PSS10)

En primer ejemplo los tres verbos en la oración sustantiva: *era*, *llegaba*, *llevaban*, hacen referencia a sucesos posteriores a *dijo*. Se puede observar que el informante usa el imperfecto de modo generalizado sin atender la referencia temporal que aportan el condicional o el pretérito imperfecto de subjuntivo en la cláusula temporal encabezada por *tan pronto como*. También podemos considerar que estas tres formas del imperfecto han sido usadas de acuerdo con la norma de concordancia temporal para el estilo indirecto con un verbo de lengua.

En el segundo ejemplo se trata del uso del condicional simple en la hipótesis irreal, estructura que supone una dificultad en el aprendizaje.

1.2.2.5. Pretérito imperfecto por formas no flexivas

Solo se encuentra un ejemplo perteneciente al grupo I:

Yo nunca había pensado **que trabajaba** (en trabajar) en esta organización (PSI24)

El desconocimiento de la estructura sintáctica: *pensar en hacer algo* conduce al uso necesario del imperfecto en una oración subordinada.

1.3. Pretérito perfecto

1.3.0. Datos generales

En nuestro corpus la presencia del pretérito perfecto es muy limitado: 43 apariciones, que representan el 1,86% del total de las formas en pasado. La escasez de esta forma se puede atribuir a que nuestro tema de redacción no requiere las expresiones de acciones pasadas en relación con el presente y a su uso más reducido en importantes variantes del español, por lo que la transferencia de instrucción (en este caso, por los idiolectos de los profesores) puede haber tenido influencia. Los errores detectados son 22 (casi la mitad del total de sus formas producidas), clasificados en 6 tipos como se ilustra en el cuadro 1.25.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Paradigma	0	0	1	1 (4,55%)
Concordancia	1	0	0	1 (4,55%)
PPF. por PLC.	4	5	1	10 (45,45)
PPF. por INDEF.	2	1	1	4 (18,18%)
PPF. por PRES.	0	2	2	4 (18,18)
PPF. por IMP.	2	0	0	2 (9,09%)
TOTAL	9	8	5	22 (100%)
Promedio de errores por persona	0,33	0,29	0,26	0,30

Cuadro 1.25. Errores relacionados con el pretérito perfecto

Los errores de forma son solo dos ejemplos: uno de paradigma y otro de concordancia. Los errores de contenido se centran en la confusión del pretérito perfecto con el pretérito pluscuamperfecto (45,45%). Respecto de la distribución de errores por grupos y persona, se observa una progresiva disminución de los errores: los del grupo B cometen más errores que los demás: 0,33 errores por persona, los del grupo I: 0,29, y los del grupo S: 0,26.

La evolución de la producción de errores se representa en los siguientes cuadro y gráfico:

Tipo de error	B	I	S
Paradigma	0%	0%	20%
Concordancia	11,11%	0%	0%
PPF. por PLC.	44,45%	62,50%	20%
PPF. por INDEF.	22,22%	12,50%	20%
PPF. por PRES.	0%	25%	40%
PPF. por IMP.	22,22%	0%	0%
TOTAL	(100%)	(100%)	(100%)

Cuadro 1.26. Errores relacionados con el pretérito perfecto presentados en porcentaje

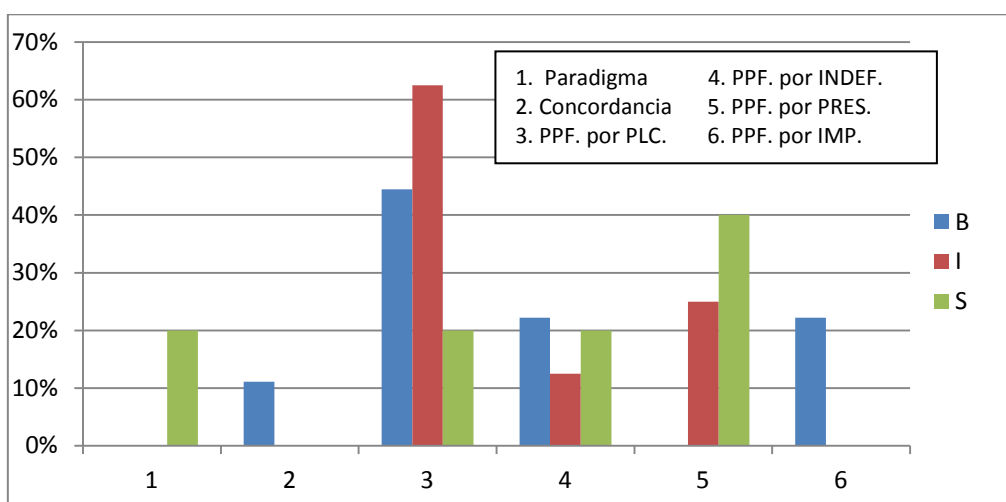


Gráfico 1.5. Errores relacionados con el pretérito perfecto por evolución en cada grupo

En cuanto a la evolución de la producción de errores se destaca una considerable reducción en la concordancia (2) y el uso del pretérito perfecto por el imperfecto (6): dos tipos de fallos que se observan en el grupo B, pero están ausentes en los otros dos grupos. Sucede lo contrario en el paradigma (1) y el uso del pretérito perfecto por el presente (5) cuyo porcentaje de errores en el grupo S es muy superior al porcentaje inicial (el grupo B, en este caso, presenta 0% de fallos). Una tendencia inestable corresponde al uso del pretérito perfecto por el pretérito pluscuamperfecto (3): la producción de los errores aumenta en el grupo I pero se reduce significativamente en el grupo S; el uso del pretérito perfecto por el indefinido (4) vuelve a ascender en el grupo de la fase final a pesar de la reducción en el grupo I.

1.3.1. Errores de forma

1.3.1.1. Paradigma

Como es una forma fácil de aprender y producir no presenta más que un ejemplo de error: *he recuerdo* (PSS07). El productor de este ejemplo usa la forma del presente *recuerdo* como si fuera participio, mal reconocido por la terminación *-do*.

1.3.1.2. Concordancia

Solo se halla un ejemplo erróneo cometido por un informante del grupo B: fue el día que **he impresionado** (me ha impresionado) hasta ahora (PSB04). Este tipo de error es tanto interlingüístico como intralingüístico. Primero, el sujeto gramatical está equivocadamente identificado. En vez de hacer la concordancia con la 3ª persona del singular *el día*, el informante lo hace tomando *yo* como sujeto. La causa de este fenómeno es debido a la interferencia de su L1, puesto que dicha oración subordinada en tailandés tiene *yo* como sujeto como se demuestra en el ejemplo:

khu wan thîi chán prathápcay con wanní
 ser día REL. yo sentir hasta hoy
 impresión
 ‘Fue el día que me ha impresionado hasta hoy’

Además al aprendiente le pueden confundir dos estructuras distintas del mismo lexema: *impresionar a alguien* (verbo intransitivo) e *impresionarse* (verbo reflexivo).

1.3.2. Errores de contenido

1.3.2.1. Pretérito perfecto por pretérito pluscuamperfecto

El promedio de errores por persona es el siguiente: grupo B: 0,15, grupo I: 0,18, grupo S: 0,05. El colectivo que se equivoca más es el grupo I y la evolución es positiva, puesto que los aprendientes del grupo S presentan menos errores. Ejemplos:

Estaba muy alegre porque había sabido que CU no **ha triunfado** (había triunfado) a menudo (PSB05)

Regresamos antes del tiempo que me lo **han dicho** (habían dicho) (PSB11)
 porque los fuegos artificiales *estuvieron* (eran) muy bonitas, fantásticas **no he nunca visto** (nunca había visto) como éstos (PSB20)

porque en ese día, tuve una fiesta que **he tenido** (había) sólo en mi vida¹⁷⁷ (PSI02)

Había tantas cosas que nunca **he visto** (había visto) en Tailandia (PSI06)

Nunca **he pensado** (había pensado) de lo que [me] ocurriera (ocurriría) (PSI13)

Era un viaje como una aventura porque nunca **he ido** (había ido) allá (PSI14)

Todos nos aplaudieron. Nunca **hemos pensado** (habíamos pensado) que *podemos* (podíamos) hacerlo (PSI15)

Todos los autores de estos ejemplos captan el valor de la anterioridad de la forma *haber* + participio y está claro que se dan cuenta de que el adverbio *nunca*, en estos casos, marca la no realización de la acción en algún tiempo anterior al punto de

¹⁷⁷ Esta frase puede corregirse también como *tuve una fiesta única de mi vida*.

referencia. El problema reside en que el punto de referencia está anclado en el presente, no en el pasado, como sería necesario. Así que el pluscuamperfecto ha sido sustituido por el pretérito perfecto.

Hay dos ejemplos de sustitución indebida de pretérito pluscuamperfecto por el pretérito perfecto, debida a salto psicológico al presente. Los autores, equivocadamente, desvían el enfoque de narración hacia el presente, por lo que una acción en relación con dicho punto de referencia, según la consideración de los autores, se expresa con pretérito perfecto. Ejemplos:

Sin embargo *es* (fue) un sueño felicísimo que **he tenido** (había tenido) (PSB19)

La escuela *es* (era) como mi segunda casa en la que me **ha dado** (había dado) mucha experiencia (PSS06)

En ambos casos, el punto de referencia está equivocadamente anclado en el presente denotado por las frases precedentes: *es un sueño felicísimo* y *es como mi segunda casa*, en vez de situarlo en el pasado.

1.3.2.2. Pretérito perfecto por pretérito indefinido

El promedio de errores por persona es el siguiente: grupo B: 0,07, grupo I: 0,04, grupo S: 0,05. La tendencia en la producción de errores es bastante positiva aunque el grupo S aumenta ligeramente el número de errores en comparación con los que producen en el grupo I. Ejemplos:

Aunque lo **ha pasado** (pasó) muy mal y Josefa piensa que es una experiencia fatal y inolvidable (PSB03) (se refiere a un terremoto que ocurrió desde hace 17 años)

Para mí aunque eso día **ha pasado** (pasó) por 2 años, pero no puedo olvidar eso día (PSB04)

Sobre todo el segundo día fue el día inolvidable para mí. Como todos los alumnos de cada año tenían que preparar una actuación para la noche, así nosotros **hemos preparado** (preparamos) la danza pero no fue la danza normal (PSI15)

Hace 2 años que mi hermano **ha empezado** (empezó) su profesión como un piloto (PSS12)

Estas confusiones son debidas a la desorientación temporal, es decir, los aprendientes perciben la asociación con el presente en los eventos puntuales, cerrados y concluidos ya en el pasado a pesar de las expresiones temporales explícitas como *hace 2 años*. Los contextos aclaran que dichos eventos tuvieron lugar en el pasado y no se establece ninguna correlación con el momento de enunciación. En todos casos, debemos tener en cuenta la posibilidad de transferencia de instrucción por enseñanza o *input* de instructores o materiales no provenientes de la variedad normativa del español (véanse las páginas 174-176).

1.3.2.3. Pretérito perfecto por presente de indicativo

El promedio de errores por persona es: grupo B: 0, grupo I: 0,07, grupo S: 0,11. La tendencia de producción de errores es negativa, ya que los aprendientes se equivocan más al paso del tiempo. Ejemplos:

Hoy en día, todas las veces que yo miro a la silla que mi padre siempre sentaba, me siento que él todavía **ha estado** (está) conmigo (PSI10)
porque mi íntimo amigo ha ido al extranjero y **no hemos sido** (ya no somos) amigos íntimos (PSI19)
aún eran solos uno minutos, lo **he recuerdo**¹⁷⁸ (recuerdo) muy claro hasta hoy (PSS07)

Los aprendientes, según parece, no perciben que los enunciados tratan de hechos reales enfocados en el momento de habla, no hechos pasados en relación con el presente. Además ellos consideran que los marcadores como *todavía*, *hasta hoy* rigen estrictamente el uso del pretérito perfecto, consecuencia de la influencia de las instrucciones (transferencia de instrucción). En todos los casos hay una hipercorrección-extensión por usar la forma más marcada.

¹⁷⁸ Forma confundida con el participio *recordado*.

1.3.2.4. Pretérito perfecto por pretérito imperfecto

Es un tipo de error propio del grupo B. Ejemplos:

Paseamos por un rato y fuimos de comer el almuerzo a Ma-bun-kong para encontrarse con mi íntima amiga que **ha estudiado** (estudiaba) a la universidad de Thammasat (PSB05)

El verano pasado, fui a un campamento, estuve enamorada de un hombre. **Ha estudiado** (estudiaba) en la facultad de ingeniería (PSB16)

Los dos informantes cometen el mismo error con el mismo verbo, *estudiar*, debido al desconocimiento del valor descriptivo del imperfecto en un marco situacional del pasado. El fallo reside en el uso del pretérito perfecto para hablar de un suceso lejano y mezclarlo con el indefinido. Otra forma verbal posible es un presente de indicativo: *estudia*, que quiere decir que la persona en cuestión sigue estudiando en el momento de enunciación.

1.4. Condicional simple

1.4.0. Datos generales

El condicional expresa principalmente la posterioridad respecto de un momento pasado. También dispone de una amplia gama de valores modales: cortesía, modestia, condicional, probabilidad, objeción, rechazo, advertencia o temor. El uso del condicional en nuestro corpus es de un total de 49 apariciones, entre las cuales 14 (el equivalente al 28,57%) son erróneas y que están clasificadas en 4 grupos:

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
COND. por IMP.	2	2	3	7 (50%)
COND. por INDEF.	2	1	1	4 (28,57%)
COND. por formas no flexivas	1	0	1	2 (14,29%)
COND. por FUT.	0	1	0	1 (7,14%)
TOTAL	5	4	5	14 (100%)
Promedio de errores por persona	0,19	0,14	0,26	0,19

Cuadro 1.27. Errores relacionados con el condicional simple

Como podemos observar, no se han registrado errores de forma. Los del uso el condicional en lugar del imperfecto corresponden al mayor porcentaje (50%). Los que comentan más errores son los del grupo S, así que se puede afirmar que no hay evaluación positiva en general en este aspecto.

Tipo de error	B	I	S
COND. por IMP.	40%	50%	60%
COND. por INDEF.	40%	25%	20%
COND. por formas no flexivas	20%	0%	20%
COND. por FUT.	0%	25%	0%
TOTAL	(100%)	(100%)	(100%)

Cuadro 1.28. Errores relacionados con el condicional simple presentados en porcentaje

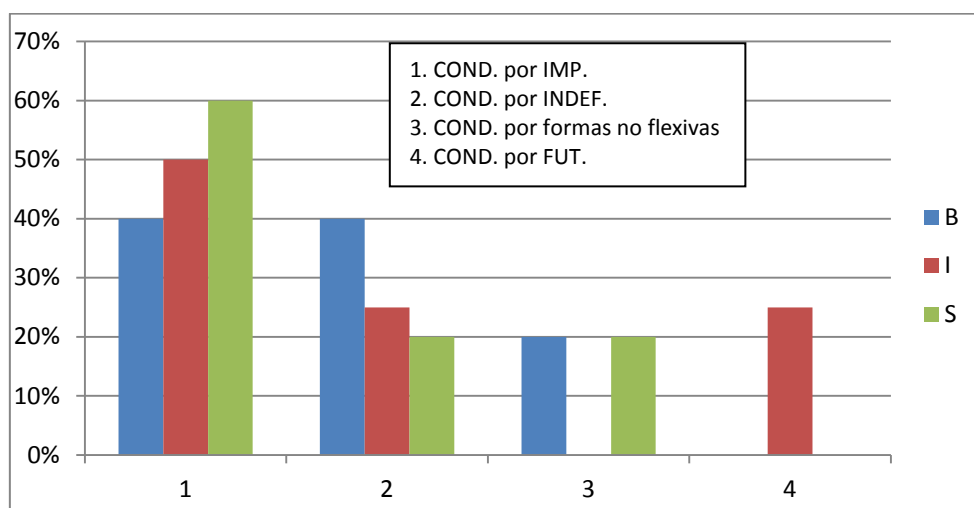


Gráfico 1.6. Errores relacionados con el condicional simple por evolución en cada grupo

Se nota una disminución progresiva en la producción de errores del uso del condicional por el indefinido (2). En el caso del empleo del condicional por el futuro (4), no hay confusión en el grupo B, en el grupo I los informantes se equivocan, pero dichas equivocaciones desaparecen en la fase final (en el grupo S). El uso del condicional por formas no flexivas (3) está ausente en el fase intermedia (grupo I), pero está presente tanto en el grupo B como en el S con el mismo porcentaje, lo que indica una tendencia inestable. Una evolución negativa se ve en el uso del condicional por el imperfecto (1) que proporciona más errores nivel por nivel.

1.4.1. Errores de contenido

1.4.1.1. *Condicional simple por pretérito imperfecto*

El promedio de errores por persona es: grupo B: 0,07, grupo I: 0,07, grupo S: 0,16. El aumento de errores en el grupo S supone una evolución negativa. Ejemplos:

pero lo especial fue que **tendría** (tenía) un espectáculo en la tarde (PSB07)
cuando era niña, **podría** (podía) hacer casi todo sin considerar (PSB09)
[mis ojos] Abrieron tan grande como **podrían** (podían) (PSI04)
Reí tanto que **podría** (podía) respirar apenas (PSI23)

Era cierto. Ese día **tendría** (tenía) que sentarme sola en la cafetería porque todos se fueron (PSS13)

Me dijo que él también estaba a punto regresar a su coche pero **querría** (quería) buscarme otra vez (PSS17)

Los informantes sustituyen el imperfecto por el condicional en los predicados que funcionan como descripción o como un marco situacional. Por otro lado, dado que la formación del imperfecto de los verbos en dichos ejemplos (*tener, poder, querer*) y la del condicional son muy similares: *tenía-tendría; podía-podría; quería-querría*, nos hace pensar que el mal uso del condicional podría aducirse a la confusión de formas próximas; sobre todo entre *quería* y *querría*.

1.4.1.2. Condicional simple por pretérito indefinido

El promedio de errores por persona es el siguiente: B: 0,07, grupo I: 0,04, grupo S: 0,05. En el grupo I los errores se reducen y vuelven a incrementar muy levemente en el grupo S. Ejemplos:

La fin de semana, todo tuvo libre para hacer cualquier cosa. Pero esta semana, era muy especial porque **iríamos** (fuimos) a la granja afuera del pueblo (PSB06)

Yo y mi amiga **saldríamos** (salimos) también en este espectáculo. Estábamos revisando todo el baile y las posturas cuando dije a mi amiga que no había traído las ropas para cambiar (PSB07)

Porque el examen, no había celebrado mi cumpleaños. Por eso, **citaría** (me cité) con mis amigos a cenar juntos después de terminar el parcial (PSI23)

Al principio, mi madre lo resistió pero a mi padre le **encantaría** (encantó) mucho (PSS12)

Los aprendientes utilizan indebidamente el condicional en el pasado, pero los predicados tratan de hechos puntuales sin establecer la relación de posterioridad con otros hechos pasados ni expresar valores modales. El contexto nos habla de hechos en el pasado y no de hipótesis en el futuro. El motivo del empleo del condicional será por la

desorientación de la referencia temporal: los informantes sienten que dichos eventos se sitúan después del otro. En el ejemplo PSS12, la forma *encantaría* puede ser por imitación de expresiones de cortesía, que suelen aparecer en manuales, como: *Me encantaría conocer a tu familia*, etc.

1.4.1.3. Condicional simple por formas no flexivas

El promedio de errores por persona es: grupo B: 0,04, grupo I: 0, grupo S: 0,05. Los informantes del grupo I son los únicos que están libres de este tipo de error. Ejemplos:

Deseo **que podría** (haber podido) cuidar a mi abuela más en aquel tiempo (PSB17)

El 11 de abril de 2006, planeamos **que iríamos** (ir) a Segovia (PSS11)

Se trata de hipercorrección-extensión, es decir, los aprendientes consideran necesaria la conjugación verbal desconociendo la estructura sintáctica de verbos en cuestión: *desear* y *planear*. Como el sujeto de los verbos *poder* e *ir* es el mismo que los verbos *desear* y *planear*, respectivamente, no deberían aparecer las formas flexivas en estos casos.

1.4.1.4. Condicional simple por futuro imperfecto

Se halla un error en el grupo I. Ejemplo:

Sin embargo, después de leer esta composición confesional, espero¹⁷⁹ que la **guardaría** (guardará) entre nosotros... por favor (PSI04)

¹⁷⁹ El significado de *esperar* en este ejemplo no es ‘tener esperanza’, sino ‘confiar en algo’, por lo que requiere el indicativo en la cláusula subordinada (Sastre Ruano 1997: 102).

Parece que el informante cambia, inconscientemente, el anclaje temporal del presente al pasado. La forma *espero* marca el punto de referencia del presente, que no requiere un condicional para expresar la probabilidad, sino un futuro imperfecto.

1.5. Pretérito pluscuamperfecto

1.5.0. Datos generales

Es «*un pasado en el imperfecto*», según las palabras de Matte Bon (*Gramática comunicativa*, I: 115). Es un tiempo relativo que habla de hechos pasados en relación con una situación pasada. Su presencia en nuestro corpus es de 83 apariciones, correspondientes al 3,59% del total de los verbos en pasado. No se detecta ningún error formal.

Los errores de este tiempo son nada más que tres, que representan el 0,54%. Los informantes del grupo B no cometen ningún fallo, mientras que los de los grupos I y S cometen dos y un error respectivamente. La producción de errores tiende a reducirse y los errores son esporádicos.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
PLC. por INDEF.	0	1	1	2 (66,67%)
PLC. por IMP.	0	1	0	1 (33,33%)
TOTAL	0	2	1	3 (100%)
Promedio de errores por persona	0	0,07	0,05	0,04

Cuadro 1.29. Errores relacionados con el pretérito pluscuamperfecto

1.5.1. Errores de contenido

1.5.1.1. Pretérito pluscuamperfecto por pretérito indefinido

El promedio de errores por persona es el siguiente: grupo B: 0, grupo I: 0,04, grupo S: 0,05. La anterioridad expresada por el pretérito pluscuamperfecto en estos contextos desvía el sentido de la narración y hace incomprensible el mensaje. Ejemplos:

Cuando nosotros **habíamos llegado** (llegamos) a mi casa, *sabíamos* (supimos) la noticia de poner la bomba a Siam Paragon (PSI12)

[Me] **Había preparado** (preparé) muy bien, *vestía* (me puse) el uniforme más nuevo, [me] *ponía* (puse) los zapatos bonitísimos (PSS07)

En el primer ejemplo la acción de *llegar* y la de *saber la noticia* tienen que ser simultáneas por la lógica de narración y en este caso *cuando* equivale a *en cuanto*. En el ejemplo PSS07 se describe una serie de eventos encadenados: el *prepararse* no se sitúa en un momento anterior a *ponerse el uniforme y ponerse los zapatos*, sino que sucedieron ambos hechos en el mismo intervalo temporal.

1.5.1.2. Pretérito pluscuamperfecto por pretérito imperfecto

No hay más que un ejemplo en el grupo I. Ejemplo:

Los profesores y los ex-alumnos los **habían sabido** (sabían), *sino los alumnos actuales como yo mismo* (pero los alumnos actuales como yo, no) (PSI01)

El autor del PSI01 utiliza el pluscuamperfecto para expresar la anterioridad en el pasado, donde el contexto requiere la descripción como marco situacional.

1.6. Presente de indicativo por tiempos pretéritos

1.6.0. Datos generales

En este apartado estudiaremos otro tiempo verbal que aparece en las redacciones de nuestros informantes: el presente. Su uso es reducido, pero merece nuestra atención porque su presencia implica la aplicación de algunas estrategias: simplificación o evitación. Los errores relacionados con el uso del presente en lugar de tiempos pretéritos, que veremos en adelante, son tanto de tipo interlingüístico como intralingüístico.

Grupo	Total de verbos conjugados utilizados	Total de verbos en presente	Porcentajes sobre el total de verbos conjugados
B	1004	112	11,16%
I	1011	184	18,20%
S	764	82	10,73%
TOTAL	2779	378	13,60%

Cuadro 1.30. Errores relacionados con el uso del presente de indicativo por tiempos pretéritos

El número de las formas del presente es de 378, lo que significa el 13,60% del total de las formas verbales conjugadas. De este número de apariciones, se han identificado 74 ejemplos como usos inapropiados.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Paradigma	0	1	2	3 (4,05%)
Concordancia	1	2	0	3 (4,05%)
PRES. por IMP.	10	14	10	34 (45,95%)
PRES. por INDEF.	12	12	4	28 (37,84%)
PRES. por PPF.	1	3	0	4 (5,41%)
PRES. por PLC.	0	1	0	1 (1,35%)
PRES. por COND.	0	1	0	1 (1,35%)
TOTAL	24	34	16	74 (100%)
Promedio de errores por persona	0,89	1,21	0,84	1

Cuadro 1.31. Errores relacionados con el presente de indicativo en la narración del pasado

Como el presente es el tiempo verbal mejor asimilado entre todos los tiempos verbales, suele ser usado para expresar acciones pasadas por estrategias de evitación y simplificación. Su forma (paradigma y concordancia) no presenta errores graves entre nuestros informantes. En cuanto a los errores de contenido, el presente de indicativo ha sido seleccionado, con mayor número de ejemplos, en sustitución del imperfecto (45,95%) y del indefinido (37,84%).

Por grupos de informantes los del grupo I son los que más optan, equivocadamente, por el presente para aludir a hechos pasados (1,21 errores por persona). El número de errores de otros dos grupos es muy aproximado (0,89 y 0,84). Los datos afirman que los que más se equivocan son los que han producido más formas del presente de indicativo (el grupo I). Los del grupo S ofrecen menos errores y sus errores son menos variados que los de otros dos grupos.

Podemos observar la evolución la producción de errores por grupo mediante los datos del cuadro 1.32 y el gráfico 1.7.

Tipo de error	B	I	S
Paradigma	0%	2,94%	12,5%
Concordancia	4,17%	5,88%	0%
PRES. por IMP.	41,67%	41,18%	62,50%
PRES. por INDEF.	50%	35,30%	25%
PRES. por PPF.	4,17%	8,82%	0%
PRES. por PLC.	0%	2,94%	0%
PRES. por COND.	0%	2,94%	0%
TOTAL	(100%)	(100%)	(100%)

Cuadro 1.32. Errores relacionados con el presente de indicativo presentados en porcentaje

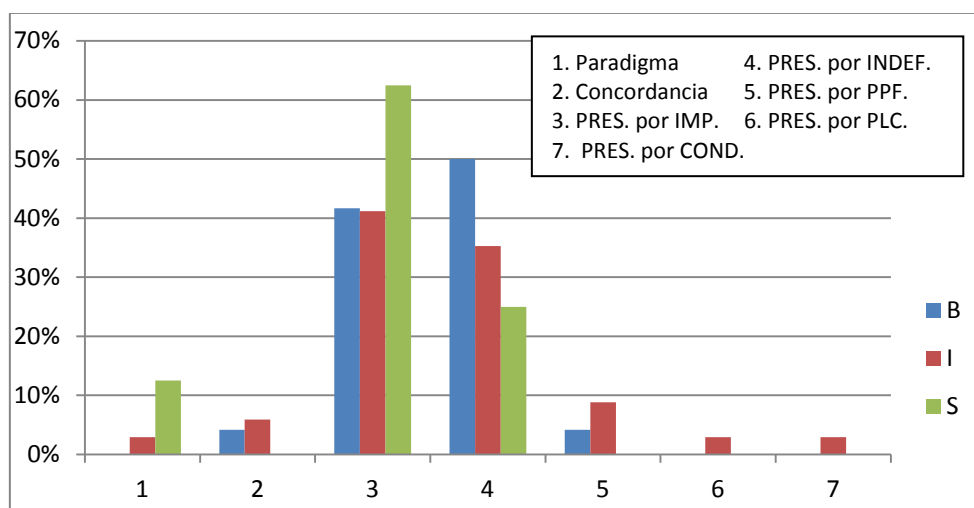


Gráfico 1.7. Errores relacionados con el presente de indicativo por evolución en cada grupo

Según los datos que tenemos, el uso del presente en lugar del indefinido (4) evoluciona positivamente al transcurrir el tiempo. Respecto de la concordancia (2) y el uso del presente por el pretérito perfecto (5), sus tendencias son muy similares: los errores aumentan considerablemente en el paso intermedio en comparación con el grupo inicial, pero los errores desaparecen totalmente (0%) en la fase final. Los errores de usos del presente por el pluscuamperfecto (6) y por el condicional (7) son ocasionales y solo detectados en el grupo I.

La evolución negativa corresponde al paradigma (1): los fallos se incrementan nivel por nivel, y por otro lado, dicha evolución desfavorable también se puede observar en el uso del presente por el imperfecto (3): los del grupo I, comparando con los del grupo B, consiguen reducir fallos, pero los del grupo S los vuelven a aumentar notablemente.

1.6.1. Errores de forma

1.6.1.1. Paradigma

El promedio de errores por persona es: grupo B: 0, grupo I: 0,04, grupo S: 0,11. Se han registrado 3 ejemplos de confusión de la forma de la 1ª persona del singular con la 3ª, resultado de la simplificación o nivelación analógica a favor de la forma menos marcada (la de la 3ª persona). Ejemplos: Yo: *me siente* (PSI10), *considera* (PSS08), *pide* (PSS18)

1.6.1.2. Concordancia

El promedio de errores por persona es el siguiente: B: 0,04; I: 0,07; S: 0. Ejemplos:

la gente se **echan** (echa) el agua [uno al otro] (PSB11)

me **gusto** (gusta) el chino (PSI23)

hay uno que está considerado como el que **cambio** (cambia) mi manera de ser y pensar (PSI25)

El ejemplo PSB11 es debido a la concordancia *ad sensum* con el sujeto *gente*, una tendencia que se repite en otros tiempos verbales. La falsa concordancia en los otros dos ejemplos se debe a confusión de sujeto gramatical. Con el verbo *gustar* el aprendiente I23 toma *yo* como sujeto en vez del sustantivo posverbal *el chino*, un error intralingüístico provocado la confusión que, incluso entre los nativos, se produce con la

estructura de los verbos psicológicos donde el sujeto psicológico es el CI (*yo me gusta).

En la secuencia PSI25 el verbo no concuerda con su sujeto gramatical de la 3ª persona *el que*, sino con *yo*. La frase en la mente del narrador puede ser *cambio mi manera de ser y pensar*.

1.6.2. Errores de contenido

1.6.2.1. Presente de indicativo por pretérito imperfecto

La utilización del presente por el imperfecto proporciona el mayor número de ejemplos distribuidos en dos casos como señala el cuadro 1.33.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Por considerar que es una acción permanente	8	9	7	24 (70,59%)
Por salto psicológico al presente	2	5	3	10 (29,41%)
TOTAL	10	14	10	34 (100%)
Promedio de errores por persona	0,37	0,50	0,53	0,46

Cuadro 1.33. Motivos de los usos del presente de indicativo por el pretérito imperfecto

El uso del presente por tratar las acciones como con propiedades permanentes equivale al 70,59%, mientras que el resto corresponde al salto psicológico al presente. El grupo con menos errores es el B; los otros dos grupos presentan prácticamente el mismo promedio de errores.

1.6.2.1.a) Por considerar que es una acción permanente

Algunos predicados son percibidos como con propiedades permanentes o inalienables, por lo que se usan en presente de indicativo. Ejemplos:

Y había 2 perros [que] se **llaman** (llamaban) Windchester y Ruby (PSB06)

En ese día, no sabía ni cómo se **llama** (llamaba) (PSI17)

Vivía en París y donde estaba era la frontera de Francia y la Suecia. ¡**Es** (Estaba) muy lejos! (PSB27)

el consulado donde fuimos **es** (era) la sede central (PSI08)

Desgraciadamente, el camino **es** (era) montañoso y no pude frenar la moto (PSI11)

la escuela **es** (era) como mi segunda casa en la que me *ha dado* (había dado) mucha experiencia (PSS06)

Ella bajó al baño que **está** (estaba) justo debajo de nuestro asiento (PSB15)

La familia me enforzó a salir con ella a la iglesia 3 días cada semana, ¡que católica **están** (eran)! (PSS01)

y a la derecha del asiento **tiene** (había) escaleras hacia abajo que era un pequeño baño (PSB15)

Pasé toda la noche llorando por la muerte del hombre que me había criado, el que **quiero** (quería) más en mi vida (PSS04)

Los aprendientes tienden a utilizar el presente cuando consideran que los predicados tratan de una realidad atemporal, permanente o válida hasta el momento de enunciación. Para los aprendientes, el uso de un tiempo pretérito implicaría la falta de validez de la afirmación de dichos predicados. Por citar algunos, la frase *el consulado donde fuimos era la sede central* la entenderían que ahora ese consulado ha dejado de ser la oficina principal; lo mismo pasa con la secuencia *por la muerte del hombre que me había criado, el que quería más en mi vida*, donde un imperfecto haría que el narrador pensara que ahora no siente afecto o cariño hacia su difunto abuelo. De hecho el imperfecto en estos ejemplos se presenta como escenario o espacio mental o un presente coexistente del pasado.

Estos ejemplos serían admisibles si no consideráramos el contexto en el que aparecen. Sin embargo, lo que determina la elección de tiempos verbales es el contexto, que a pesar de que el enunciado es verdadero hasta el momento de enunciación (el presente) no permite siempre la utilización del presente para describir personas, cosas o situaciones en el escenario del pasado.

1.6.2.1.b) Por salto psicológico al presente

Ejemplos:

yo seguí creyendo que esto era solamente una problema que **podemos** (podíamos) resolver (PSB18)

En Tailandia había atascos diarios, pero aquí casi se **puede** (podía) contar los coches que **pasan** (pasaban) (PSI06)

Al principal no **hay** (había) nada especial esta cita (PSS07)

Había tantas tiendas que **queremos** (queríamos) visitar que olvidamos el tiempo (pasamos mucho tiempo sin darnos cuenta) (PSI20)

fue el viaje especial e importante para mí porque no sólo viajaba pero también **trabaja** (trabajaba) en el parque de atracciones (PSS03)

Seguro que *tuvimos* (teníamos) miedo pero no nos **atreveremos** (atrevíamos) de molestarlas. Ellos se quedaron callados y serios (PSS12)

Son errores causados por cambio involuntario de anclaje temporal del pasado al presente, por lo que los predicados en cuestión denotan una descripción de eventos actuales en vez de un marco escenario del pasado.

1.6.2.2. Presente de indicativo por pretérito indefinido

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Por salto psicológico al presente	7	4	2	13 (46,43%)
Por considerar que es una acción permanente	2	6	1	9 (32,14%)
Casos dudosos	3	2	1	6 (21,43%)
TOTAL	12	12	4	28 (100%)
Promedio de errores por persona	0,44	0,43	0,21	0,38

Cuadro 1.34. Motivos por los que se usa el presente de indicativo por el pretérito indefinido

El empleo del indefinido por presente cuenta con 28 ejemplos, el 46,43% de los cuales trata de salto psicológico, el 32,14% de consideración de propiedades permanentes. El resto son ejemplos dudosos. Los informantes que menos se confunden son del grupo S: los de los otros dos grupos presentan el número parecido de fallos.

1.6.2.2.a) Por salto psicológico al presente

Ejemplos:

había muchos superiores [que] me **ayudan** (ayudaron) a buscar mi nombre (PSB04)

Jugaron (jugamos) a las cortas, *bailaron* (bailamos) hasta **estamos** (estuvimos) cansados y luego durmieron (PSB06)

El sospechoso [se] **niega** (negó) a aceptar que fue el culpable (PSB15)

La interrogación **dura** (duró) casi dos horas cuando al fin la policía llevó el sospechoso a la comisaría (PSB15)

Mi emoción para Arancha fue abrumada pero no me **atrevo** (atreví) bastantes para confesar a ella (PSI04)

mi hermana menor y él había estado acuerdo por eso **tenemos** (tuvimos) una cita para darle el mapa (PSS07)

Le **pide** (pedí) perdón y me lo pidió también (PSS18)

El ejemplo PSS18 nos hace pensar también que la forma *pide* puede ser resultado de la metátesis de dos sonidos en un indefinido esperado *pedí*, es decir, el informante, probablemente, tenga intención de producir un indefinido pero no ha logrado construir una forma correcta.

1.6.2.2.b) *Por considerar que es una acción permanente*

Ejemplos:

ellas pusieron una colección de mis fotos en varias formas junta con algunos mensajes conmovedores que me **impresionan** (impresionaron) muchísimo (PSS14)

me dijo que estuvo conmigo hasta sentí mejor y cuando le llamé, estaba leído el libro para el examen. **Me impresiona mucho a él** (Me impresionó él) (PSB23)

Jugaron a las cortas, bailaron hasta estamos cansados y luego durmieron. Para mí, este día **es** (fue) un día inolvidable (PSB06)

El último año de la escuela **es** (fue) uno de los más duros momentos de mi vida (PSI05)

12 de Marzo de 2006 **es** (fue) un día inolvidable para mí (PSI22)

Los aprendientes piensan que los procesos o acciones son permanentes y no son susceptibles de cambio al transcurrir el tiempo. Estos predicados suelen expresarse mediante el verbo del estado *ser* y el verbo de sentimiento *impresionar*. El uso del presente, para los autores de dichos ejemplos, indica que la sensación de impresión sobre algún momento del pasado sigue percibida en el momento de enunciación, por lo que tienen una importante relación con los del grupo anterior.

1.6.2.2.c) *Casos dudosos*

Ejemplos:

Después de llegar, trajimos la maleta en la habitación. Luego, Simond nos llevó al mar.

Yo y mi amiga, **andamos** (anduvimos) rápidamente para llegar primero (PSB06)

Allí fuimos a la iglesia. Hicimos la bicicleta al parque que estaba al borde de un lago, **damos** (dimos) un paseo juntos...también (PSB27)

Mientras trataban de conectar al aeropuerto, recibimos una seña desde la tierra. Finalmente aterrizamos bien y les **damos** (dimos) un aplauso a los pilotos (PSS12)

Después, dirigimos a Venecia en autobús y el ferry. **Vemos** (Vimos) la iglesia que era fenomenal (PSI07)

Después, nosotros **volvemos** (volvimos) a casa para cambiamos (PSI10)

Para venir a verme, tomó el tren desde París hasta Lyon y después, alquiló un coche para conducir hasta ahí. **Comemos** (Comimos) juntos en la casa con mi familia (PSB27)

El empleo del presente en dichas secuencias, probablemente, se origine por salto psicológico más que por considerar los predicados con propiedades permanentes. No obstante, los autores de estos ejemplos, al parecer, están muy concentrados al hacer una redacción porque usan formas pretéritas en otras oraciones. La presencia del presente de indicativo, particularmente las formas de *nosotros*, puede atribuirse a confusión entre paradigmas de dos tiempos verbales. Dado que las formas de *nosotros* del presente y del indefinido son muy próximas (*bebemos* vs. *bebimos*, *volvemos* vs. *volvimos*) o son idénticas en el caso de los verbos regulares de la 1ª conjugación (*cantamos hoy* vs. *cantamos ayer*), nos hace pensar que dichas formas del presente pueden ser construidas pensando en el indefinido. La forma *andamos* en el ejemplo PSB06 puede deberse a simplificación o falso análisis: el informante, por similitud formal entre la pareja *cantamos hoy* vs. *cantamos ayer*, construye *andamos* para describir una acción pasada.

1.6.2.3. Presente de indicativo por pretérito perfecto

El promedio de errores por persona es: grupo B: 0,04, grupo I: 0,11, grupo S: 0. El uso del presente por el pretérito perfecto es muy reducido, con un total de 4 casos. Los errores están ausentes en el grupo S. Ejemplos:

Toda mi vida **hay** (ha habido) muchos días que no puedo olvidar, pero hay un día que imprime en mi memoria (PSB20)

Muchas cosas **ocuren** (han ocurrido) en mi vida, pero no es todo que es importante e inolvidable (PSI01)

Esto me **deja** (ha dejado) un gran cicatriz al pulgar (PSI25)

Hasta ahora, a pesar de transcurso del tiempo, nunca **olvido** (he olvidado) lo que pasó en ese día maravilloso (PSI26)

En todos ejemplos los predicados expresan acciones o procesos ocurridos en el pasado y que guardan relación con el presente, explícitamente marcados por expresiones temporales como *en mi vida, toda mi vida, nunca*; no obstante los autores optan por el presente, que describe un hecho que tiene lugar en el momento de habla.

1.6.2.4. Presente de indicativo por pretérito pluscuamperfecto

Se encuentra un ejemplo incorrecto en el grupo I. Ejemplo:

Desde era niña, estudiando en la universidad de Chulalongkorn siempre **es** (había sido) mi sueño (PSI28)

El motivo de la utilización de presente, en este caso, puede ser que la autora considera que el enunciado es una confirmación válida hasta el momento de habla, enfatizada por el adverbio *siempre*. El punto de referencia temporal, en la mente del informante, está anclado en el momento de presente en vez de en un punto en el pasado.

1.6.2.5. Presente de indicativo por condicional simple

Un informante del grupo I es el autor del ejemplo siguiente:

Todos nos aplaudieron. Nunca hemos pensado (habíamos pensado) que **podemos** (podríamos) hacerlo (PSI15)

El autor de esta enunciación cometió un error debido al salto psicológico involuntario, es decir, en el momento de narrar, el narrador traslada la especificación temporal al presente.

El empleo del presente en lugar de las formas pretéritas se centra en los predicados que requieren el imperfecto (34 apariciones) y el indefinido (28 apariciones). La causa principal es que los aprendientes consideran válidas acciones o situaciones del pasado sin tener en cuenta la *consecutio temporum* ni los contextos temporales. Sin embargo, ciertos verbos con denotación de propiedades permanentes o inalienables como *llamarse, ser, querer, etc.* tienden a ser utilizados en presente. Estos fenómenos parecen deberse a la influencia del presente como «forma fuerte», puesto que las formas del presente son formas mejor asimiladas por parte de los aprendientes. Además se puede hacer la hipótesis de que la confusión al elegir la forma verbal se generaría por la interferencia de la L1. Como el tailandés carece del sistema de flexión verbal, la distinción entre los predicados que describen y los que narran no se lleva a cabo mediante ningún tipo de marcas temporales, sino que se deduce por el contexto. Su uso en lugar de otros tiempos de pasado, que cuentan con la formación más complicada y con usos más rígidos, puede atribuirse a simplificación o evitación.

1.7. Conclusiones

La redacción nos permite ver cómo los informantes usan formas verbales de pasado en la narración para expresar la especificación temporal: simultaneidad, anterioridad y posterioridad. Los tiempos más utilizados son el indefinido y el imperfecto, que representan el 92,43% de los tiempos de pasado y el 76,86% del total de verbos conjugados. Las formas que hemos estudiado son de cinco tiempos verbales (por orden de número de producciones incorrectas):

1. Pretérito indefinido (71,63%)
2. Pretérito imperfecto (21,37%)
3. Pretérito perfecto (3,95%)
4. Condicional simple (2,51%)
5. Pretérito pluscuamperfecto (0,54%)

Los dos tiempos verbales con usos predominantes son el indefinido y el imperfecto y, naturalmente, ambos proporcionan más errores que otros. Las formas en pretérito perfecto, pretérito pluscuamperfecto y el condicional, todos de tiempo relativo, tienen un número reducido, puesto que en tailandés la narración suele hacerse en orden cronológico o en plan lineal. Además de estos cinco tiempos de pasado, hemos analizado el uso del presente de indicativo en la narración de hechos pasados.

1.7.1. Pretérito indefinido

Los datos revelan que los informantes tienden a usar este tiempo cuando tienen dudas o indecisiones a pesar de que su formación ofrece cierta dificultad. Por otro lado, en los contextos que rigen otros tiempos verbales para hacer referencia a anterioridad a otro pasado (el pluscuamperfecto), a posterioridad a tal punto (el condicional) o a simultaneidad como marco situacional (el imperfecto), los aprendientes de todos los grupos prefieren usar el indefinido porque es el mejor conceptualizado o es su «tiempo fuerte». La tendencia general de la producción de errores es inestable, puesto que el grupo I, en comparación con el grupo B, consigue reducir cuantiosamente el número de errores (de 7,77 errores por persona del grupo B se reduce a 3,64 en el grupo I), pero lo aumenta el grupo S (4,58). De todos los errores, la neutralización de *canté/cantaba* ocupa el primer lugar (53,58%), seguida de los fallos del paradigma (30,08%).

1.7.1.1. Paradigma

Dado que el indefinido es el tiempo verbal con la formación más complicada, es esperable el número elevado de equivocaciones. No obstante se observa una tendencia positiva, ya que el número de errores desciende curso por curso. Los fallos afectan más a las desinencias que a la raíz (68,33% frente a 31,67%). Se destacan dos mecanismos importantes en la raíz:

- hipercorrección-extensión (diptongación innecesaria y cambio vocálico innecesario) (44,74%): *empiezó* (PSB02, PSB09), *apruebé* (PSB08), *pidimos* (PSB07);
- simplificación (36,84%): *sabí* (PSB02, PSB16), *sabió* (PSB16), *querí* (PSB16), *decí* (PSB27).

Los errores en las desinencias se destacan en tres aspectos:

- Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones (34,15%), sobre todo, los verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª con las desinencias de la 1ª: *parecé* (PSB04), *caé* (PSB18), *corré* (PSI04), *pusaron* (PSS06);
- Confusión entre desinencias de diferentes personas gramaticales (31,71%), concretamente, entre los morfemas de *yo* y de *él* por ser variantes próximas: YO: *supo* (PSB18), *me llevó bien* (PSB21), *cerró* (PSI04), *me quedó de piedra* (PSS10); ÉL/ELLA: *dije* (PSB21), *vi* (PSB27), *fui* (PSB24, PSI13). Se tratan, por tanto, de dos fenómenos de simplificación-nivelación e hipercorrección-extensión.
- Acentuación gráfica (23,17%). La omisión de la tilde (muy frecuente en el grupo I) puede causar la neutralización entre un indefinido y un subjuntivo de la misma persona gramatical: *pregunte* (por *pregunté*) (PSB09), *llegue* (por *llegué*) (PSI04, PSI10). La adición de este signo (más frecuente en el grupo B), resultado de hipercorrección, se halla sobre todo en los indefinidos fuertes: *condujé* (PSB02), *hizó* (PSB04).

1.7.1.2. Pretérito indefinido por pretérito imperfecto

Este tipo de error se encuentra en todos los grupos de informantes. Los del grupo B proporcionan mayores ejemplos erróneos (3,59 errores por persona) y los del grupo I son los que mejor asimilan el contraste *canté/cantaba* (con 2,21 errores por persona). El número de errores, sin embargo, vuelve a subir en el grupo S (2,84), por tanto, la evolución es inconstante. El uso del indefinido por el imperfecto se encuentra en tres contextos:

- a) Descripciones o comentarios de personas, objetos, lugares, situaciones (64,79%): *El sielo fue (era) bueno y los pajaros cantaron (cantaban) melodioso pero mi corazón estuve (estaba) enfermo y esperé (esperaba) algo especial en este día. ¿Qué fue (era) eso? (PSB10).*
- b) Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual (27,70%): *Aunque fue (era) el sábado, tuve que despertarme muy temprano (PSI08); me pidió el número de teléfono pero no lo tuve (tenía) (PSS17).*
- c) Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos (7,51%): *Los primeros 3 meses fueron como el infierno, no pude (podía) comunicar con nadie porque ellos los demás no me entendieron (entendían) mi pronunciación la familia me enforzó (forzaba) a salir con ella a la iglesia 3 días cada semana (PSS01).*

La equivocación entre dos formas reside en la no distinción entre el valor absoluto del indefinido y el relativo del imperfecto. El uso del indefinido en estos ejemplos convierte una descripción (plano escenario) en una acción (eje narrativo).

1.7.1.3. Pretérito indefinido por pretérito pluscuamperfecto

El uso del indefinido (tiempo absoluto) por el pluscuamperfecto (tiempo relativo) se debe de la interferencia de la L1, en la que se prefiere la narración en plan lineal, con acciones puntuales y no correlacionadas. Los errores presentan un 3,51% de todos los errores relacionados con el indefinido. Los informantes usan marcadores temporales como *el día anterior, anoche, ya* para marcar la anterioridad en vez de la forma compuesta (en este caso, el pluscuamperfecto), un aspecto evidentemente idiosincrásico: *El día anterior me dejó (había dejado) sin motivo claro (PSB18); Entonces, me dio cuenta de que lo que hice (había hecho) anoche cerró el sonido del despertador (PSI04).* La evolución es bastante favorable.

1.7.1.4. Pretérito indefinido por formas no flexivas

Por hipercorrección, los aprendientes sustituyen formas no flexivas (preferentemente el infinitivo) por un indefinido, tendencia que se observa exclusivamente en los grupos B e I: *Mi trabajo fue que escribé (escribir) la letra para los locutores* (PSB01); *Después, nosotros volvemos a casa para cambiamos (cambiarnos) las ropas* (PSI10). Los datos estadísticos muestran que con el transcurrir el tiempo, los informantes va adquiriendo las normas sintácticas y cometiendo menos fallos (0,37 errores por persona en el grupo B, 0,11 en el grupo I y está ausente en el grupo S).

1.7.2. Pretérito imperfecto

A pesar de su sencillez en la formación, no hay sobreproducción de este tiempo verbal salvo en algunos informantes del grupo S. Los errores, igual que en el caso del indefinido, se concentran en la neutralización *cantaba/canté* (72,27%) y el paradigma (12,61%). El colectivo con más errores son el del grupo S y los del grupo B, que son los que menos producen este tiempo, se equivocan menos, lo que indica una tendencia negativa en la adquisición.

1.7.2.1. Paradigma

Este tiempo verbal cuenta con el paradigma menos problemático tanto en la raíz como en las terminaciones. El 80% de las formas incorrectas se debe a omisión de tilde en las formas de *nosotros*: *bajabamos* (PSB12), *sentabamos* (PSB15), *tamabamos* (PSI12), *almorzabamos* (PSI12). Se ha observado una evolución inestable en este aspecto, puesto que el índice de errores asciende en el grupo I y desciende notablemente en el grupo S.

1.7.2.2. Pretérito imperfecto por pretérito indefinido

Por no saber distinguir entre el valor absoluto y cerrado del indefinido y el descriptivo y relativo del imperfecto, se produce la neutralización entre ambos tiempos. Aunque el uso del imperfecto por el indefinido (86 apariciones) es menor que el fenómeno contrario (213 apariciones), se ve una tendencia negativa en ambos casos, es decir, el número de errores no disminuye con la subida de nivel de aprendizaje. Distinguímos las causas de estas equivocaciones en 2 tipos:

a) Por considerar que es una descripción en el pasado (67,44%). El empleo del indefinido convierte, en estos casos, un suceso puntual en marco-escenario, es decir, se ha dado un cambio aspectual en la narración: *Nosotros encontrabamos (nos encontramos) a Siam Square, almorzabamos (almorzamos) a Sizzler, comía (comí) el filete de pescado [...] Luego, nosotros tomabamos (tomamos) un café en Starbuck Coffee (PSI12); Pasé por la calle Grand Vía, la plaza Callao y muchas tiendas. Luego, era (fue) el tiempo de regresarme al piso (PSS11).*

b) Por considerar que es una acción habitual, durativa o repetitiva (32,56%). Debido a transferencia negativa de instrucción causada por las explicaciones e instrucciones de algunos manuales de ELE, el imperfecto está fuertemente vinculado con la «duración», falsamente apoyada en los marcadores como *todo el día, más de dos meses, dos horas, poco a poco, hasta (que): Estaba (Estuve) esperando para el resultado de examen más de 2 meses (PSB08); Todos 3 meses que vivía (viví) en EE.UU. encontraba (encontré) a muchos extraños experiencia, visitaba (visité) a muchos sitios turísticos (PSS02).*

La equivocación del imperfecto por otros tiempos pretéritos (pluscuamperfecto y condicional) presenta un porcentaje bajo (5,88%). Su causa es el desconocimiento del valor relativo: anterioridad y posterioridad con respecto a un momento del pasado, respectivamente. El mal empleo del imperfecto por el presente, con ejemplos escasos, trata del comentario o situación válida en el momento de habla.

1.7.3. Pretérito perfecto

Este tiempo verbal tiene una presencia reducida, ya que el tema de la composición no requiere una acción pasada en relación con el presente. La mayoría de fallos se encuentra en el uso de este tiempo por el pluscuamperfecto (45,45%). Otros dos casos relevantes son su uso por el indefinido (18,18%) y por el presente (18,18%). La sustitución de otros tiempos de pasado por el pretérito perfecto puede darse porque este es el tiempo con formación menos complicada (fenómeno de simplificación). Los errores del paradigma se encuentran solo en los grupos B e I. En general, los informantes del grupo B muestran más confusiones que los otros dos; la evolución es, pues, favorable.

1.7.3.1. Pretérito perfecto por pretérito pluscuamperfecto

Por ser tiempos compuestos, los dos expresan anterioridad a un punto de referencia. La confusión radica en la desviación involuntaria del anclaje temporal del pasado hacia presente: *porque los fuegos artificiales estuvieron (eran) muy bonitas, fantásticas no he nunca visto (nunca había visto) como éstos (PSB20); Había tantas cosas que nunca he visto (había visto) en Tailandia (PSI06)*. Los informantes del grupo I son los que cometen más errores.

1.7.3.2. Pretérito perfecto por pretérito indefinido

Por desorientación temporal, los eventos puntuales y acabados han sido percibidos con correlación con el presente: *Sobre todo el segundo día fue el día inolvidable para mí. Como todos los alumnos de cada año tenían que preparar una actuación para la noche, así nosotros hemos preparado (preparamos) la danza pero no fue la danza normal (PSI15)*. Los aprendientes del grupo B se confunden más que los otros dos.

1.7.4. Condicional simple

No se han encontrado errores formales en este tiempo verbal. Se ha observado una tendencia inestable en la producción de errores: el índice desciende en el grupo I, pero vuelve a incrementarse considerablemente en el grupo S. destacan dos tipos de fallos: el uso del condicional por pretérito imperfecto (50%) o por pretérito indefinido (28,57%).

1.7.4.1. Condicional simple por pretérito imperfecto

Esta confusión se da por el desconocimiento del valor relativo del imperfecto o por la proximidad entre los paradigmas de ambas formas (*tenía-tendría, podía-podría, quería-querría*): *cuando era niña, podría (podía) hacer casi todo sin considerar (PSB09); Me dijo que él también estaba a punto regresar a su coche pero querría (quería) buscarme otra vez (PSS17)*. Los ejemplos erróneos aparecen más en el grupo S.

1.7.4.2. Condicional simple por pretérito indefinido

Los predicados en estos casos describen acciones puntuales y no establecen relación de posterioridad con ninguna acción del pasado, por lo que el condicional no está justificado: *Porque el examen, no había celebrado mi cumpleaños. Por eso, citaría (me cité) con mis amigos a cenar juntos después de terminar el parcial (PSI23)*. Los informantes del grupo B presentan más errores que los otros dos.

1.7.5. Pretérito pluscuamperfecto

No hay más que 3 secuencias erróneas, dos del uso de este tiempo verbal por el indefinido y una por el imperfecto: *Cuando nosotros habíamos llegado (llegamos) a mi*

*casa, sabíamos (supimos) la noticia de poner la bomba a Siam Paragon (PSI12); Los profesores y los ex-alumnos los **habían sabido** (sabían), sino los alumnos actuales como yo mismo (pero los alumnos actuales como yo, no) (PSI01).* En estos casos, la anterioridad ha sido equivocadamente enfocada y desvía el mensaje de la narración.

1.7.6. Presente de indicativo por tiempos pretéritos

Además de los tiempos de pasado, los aprendientes utilizan el presente de indicativo, que es el tiempo menos marcado y mejor aprendido, por simplificación o evitación. Tras el indefinido y el imperfecto, el presente presenta un número de errores relevantes. La producción de errores tiene una evolución inconstante, puesto que los informantes del grupo I (con 1,21 errores por persona) se equivocan más que los del grupo B (0,89), pero los del grupo S presentan menos errores (0,84). Los fallos relevantes corresponden al uso de este por el imperfecto (45,95%) y por el indefinido (37,84%).

1.7.6.1. Presente de indicativo por pretérito imperfecto

El índice de errores se incrementa curso por curso. Se distinguen dos aspectos de errores:

a) Por considerar que es una acción permanente (70,59%)

El aspecto léxico de predicados como *llamarse, querer*, etc. puede conducir a los aprendientes a optar por el presente de indicativo por considerarlos atemporales o válidos hasta el momento de habla. Los informantes del grupo B ofrecen menos ejemplos incorrectos, mientras que los del grupo S son los que presentan más equivocaciones: *En eso día, no sabía ni cómo se **llama** (llamaba) (PSI17); Pasé toda la noche llorando por la muerte del hombre que me había criado, el que **quiero** (quería) más en mi vida (PSS04).*

b) Por salto psicológico al presente (29,41%)

Se trata del cambio involuntario de la referencia temporal del pasado al presente: *yo seguí creyendo que esto era solamente una problema que podemos (podíamos) resolver (PSB18); fue el viaje especial e importante para mí porque no sólo viajaba pero también trabaja (trabajaba) en el parque de atracciones (PSS03)*

1.7.6.2. Presente de indicativo por pretérito indefinido

El uso del presente en lugar del indefinido se debe a mismos motivos que el caso anterior, pero el número de los ejemplos de salto psicológico es mayor (46,43%). Los informantes se equivocan menos al transcurrir el tiempo, lo que muestra una evolución positiva: *Mi emoción para Arancha fue abrumada pero no me atrevo (atreví) bastantes para confesar a ella (PSI04) (por salto psicológico al presente); ellas pusieron una colección de mis fotos en varias formas junta con algunos mensajes conmovedores que me impresionan (impresionaron) muchísimo (PSS14) (por considerar que la buena impresión es una acción permanente).*

1.7.7. Concordancia

Además de los errores del paradigma y del contenido, hemos encontrado constantemente fallos de falta de **concordancia**. Dado que en la L1 no existe morfema que indique el número ni la persona en las formas verbales, nuestros informantes tienen dificultad en asimilar las reglas de concordancia entre el sujeto y su verbo. Generalmente, los informantes del grupo B se equivocan más a la hora de construir una forma verbal de acuerdo con el sujeto gramatical. Los del grupo I presentan el mejor resultado. Los errores se encuentran más en las formas del indefinido. Resumimos algunos aspectos en el siguiente párrafo.

- a) Mal referente del sujeto (47,22%). Se destacan uso de formas de *ellos* por *nosotros* por exclusión inconsciente del narrador: *Después de descansar durante un tiempo, regresaron (regrasamos) [...] Jugaron (Jugamos) a las cortas, bailaron (bailamos) hasta estamos cansados y luego durmieron (dormimos) (PSB06); mi madre y yo creían (creíamos) que mi abuela estaba durmiendo (PSB17). A veces se hace la concordancia con el sujeto semántico en vez del sujeto gramatical: yo que monté (montó) en la moto (PSI11);*
- b) Falta de concordancia a favor del singular (16,67%). Cuando el sujeto y su predicado se encuentran alejados o el sujeto está en posición posverbal: *las chicas, que casi todo el tiempo gritó (gritaron) y saltó (saltaron) (PSS08);*
- c) Concordancia *ad sensum* con el sujeto *gente* (13,89%): *mucha gente que se quedaban (quedaba) allí para ver el partido inolvidable de fútbol (PSS08).*
- d) Cruce de estructuras próximas (8,33%): *aburrir vs. aburrirse, sorprender vs. sorprenderse, impresionar vs. impresionarse, etc.: fue el día que he impresionado (me ha impresionado) hasta ahora (PSB04).*

1.7.8. Consideraciones finales

En suma, la selección correcta de tiempos de pasado es un problema serio para nuestros aprendientes cuya lengua materna carece de morfología verbal. El problema fundamental es la asimilación del paradigma, sobre todo, del indefinido, que ofrece una complejidad tanto en la raíz como en las desinencias. La gran cantidad de formas anómalas se atribuye a las estrategias de simplificación e hipercorrección. La confusión entre distintas terminaciones, conjugaciones y personas gramaticales evidencian no solo la lejanía lingüística entre su L1 y la L2, sino también la complicación en la formación paradigmática de la L2. Los tiempos compuestos (pretérito perfecto y pretérito pluscuamperfecto) presentan una formación mucho menos complicada, por lo que proporcionan menos fallos formales. La falta de concordancia, por otro lado, está registrada en la mayoría de los tiempos de pasado. Los casos más frecuentes son la exclusión inconsciente del narrador, la falta de concordancia a favor del singular y la concordancia *ad sensum* con el sujeto *gente*.

En relación con los errores de contenido, hemos llegado a observar que la gran mayoría de nuestros informantes no son capaces de distinguir entre el valor absoluto y cerrado del indefinido y el relativo e inacabado del imperfecto, lo que lleva al alto porcentaje de la neutralización de ambas formas. Los datos revelan que el indefinido es el tiempo más seleccionado por nuestros informantes a pesar de su complejidad formal. El motivo es porque, para ellos, es la forma con referencia temporal al pasado por antonomasia. Cualquier predicado expresado por el indefinido, de acuerdo con el análisis de los informantes, alude incuestionablemente a un hecho ocurrido. Sin embargo, por su naturaleza de delimitación, no sirve para expresar la simultaneidad o coincidencia, es decir, no puede describir un marco escenario ni un pasado en desarrollo.

El no usar los tiempos relativos (pretérito pluscuamperfecto y condicional simple) para expresar la anterioridad y posterioridad con respecto a un momento del pasado también es una cuestión destacada. Como en tailandés la referencia temporal se lleva a cabo por usos de marcadores o por el contexto y además la narración se realiza en plan lineal, los informantes no sienten necesidad de usar dichos tiempos.

En el análisis de usos del presente de indicativo en las redacciones, llegamos a observar cómo el aspecto léxico influye en la selección de este tiempo verbal: la información considerada válida hasta el momento actual lleva al uso del presente. El salto involuntario al presente (traslado del anclaje temporal), cometido por estrategia de evitación o simplificación, se detecta en todos los grupos de informantes.

Por grupos de informantes podemos destacar algunos aspectos de la manera siguiente:

Grupo B

Son los mayores autores de usos inapropiados de tiempos de pasado. Como se encuentran en la fase inicial del aprendizaje no nos sorprende que hayan mostrado una dificultad relevante en el paradigma del indefinido con numerosos ejemplos de

hipercorrección y simplificación. La acentuación gráfica en las desinencias de dicho tiempo verbal también es su «punto débil», sobre todo la adición innecesaria de la tilde. Es el colectivo que proporciona mayores ejemplos de usos del indefinido por el imperfecto. Algunos errores son suyos propios: indefinido por futuro y por formas no flexivas (por falta de conocimiento sintáctico). En cuanto a la producción del imperfecto, podemos decir que es el grupo que menos se arriesga, puesto que las formas del citado tiempo verbal corresponden al porcentaje más bajo y, como consecuencia, presentan un número de errores más reducido que los otros dos grupos. Prefieren, pues, usar el indefinido en la narración. Este grupo, sin embargo, comete más errores de usos del pretérito perfecto, tal vez porque no captan el valor de relevancia con el momento actual de este tiempo o por su sencillez formal. Referente al pretérito pluscuamperfecto, los informantes de este grupo construyen menos formas de este tiempo verbal, pero todas sus producciones son correctas y apropiadas. Para el uso del presente, es el único colectivo que no comete errores de paradigma. Sus usos del presente en lugar de otros tiempos de pasado se deben principalmente a salto psicológico.

Grupo I

Son los que muestran el mejor rendimiento en general. Tienen el mejor control en la formación del indefinido a pesar de las innumerables particularidades y excepciones de su paradigma. En cuanto al imperfecto es sorprendente que este colectivo ofrezca más formas erróneas del tiempo con el paradigma más fácil de construir. Sus errores formales radican en omisión de tilde en gran cantidad de ejemplos. Su equivocado empleo del indefinido por el imperfecto tiene la media por debajo de la media general. Es el grupo que más construye el pretérito perfecto y lo usa más en lugar el pluscuamperfecto a causa de desorientación del anclaje temporal. Hablando del condicional, se equivocan más al usar este por el imperfecto en contextos que piden la descripción del escenario. En los escasos usos del pluscuamperfecto en nuestro corpus, el porcentaje más alto de confusiones corresponde a este colectivo. Respecto del presente de indicativo, no era esperable que los informantes que asimilan bien el paradigma más problemático como es el del indefinido proporcionen el número más elevado de errores del presente en comparación con los otros dos colectivos.

Grupo S

A pesar de llevar más tiempo aprendiendo español, este grupo se sitúa en segundo puesto por su rendimiento. En el uso del indefinido se puede observar su mejor conocimiento de la estructura sintáctica, puesto que no se registra ningún error de uso del indefinido por formas no flexivas. Respecto al imperfecto es el grupo con mayores errores, sobre todo, el uso de este por el indefinido, debido a sobreproducción del imperfecto por algunos informantes. Sin embargo, no presentan ningún error de sustituir formas no flexivas por el imperfecto. En cuanto al pretérito perfecto, los del grupo S proporcionan menos errores que los demás. Queremos destacar que es el grupo que más produce dos tiempos relativos: pretérito pluscuamperfecto y condicional simple. En el empleo de este último ellos se equivocan más por usarlo en lugar del imperfecto. Respecto del presente de indicativo, este colectivo comete más errores de paradigma, pero ofrece el número de errores más reducidos en el uso del presente por tiempos de pasado.

2. PRUEBA DE EXPRESIÓN ORAL (GRABACIONES)

2.0. Presentación general de datos

El total de formas verbales conjugadas¹⁸⁰ en las pruebas de producción oral es de 1555, de las cuales 1167 (un 75,05%) son formas de pasado, como se puede observar en el cuadro 2.1.

Grupo	Total de verbos conjugados utilizados	Total de verbos de pasado	Porcentajes de verbos de pasado sobre el total de verbos conjugados
B	606	437	72,11%
I	486	386	79,42%
S	463	344	74,30%
TOTAL	1555	1167	75,05%

Cuadro 2.1. Número total de verbos conjugados utilizados y de verbos de pasado en la producción oral

Considerando el número de informantes de cada grupo, sucede lo mismo que en la producción escrita: los del grupo S son los que más producen las formas verbales de pasado (18,11 formas por persona), seguidos de los del grupo B (16,19) y los del grupo I (13,79).

Los tiempos verbales analizados son seis (cinco de los tiempos de pasado y el presente de indicativo). Las formas del indefinido son las más utilizadas. Las otras dos más usadas son el pretérito imperfecto y el presente de indicativo. Véase el cuadro 2.2.

¹⁸⁰ Tendremos en cuenta las formas verbales completas. Las unidades fragmentadas, que ofrecen más de una posibilidad como *pue//* (< *puedo, puedes...*) o *volv-* (<*volví, volvemos, volvimos...*), estarán excluidas del cálculo.

Tiempo verbal	B	I	S	TOTAL
INDEF.	326	275	197	798
PRES.	144	90	111	345
IMP.	95	102	133	330
PLC.	3	6	7	16
PPF.	8	3	4	15
COND.	5	0	3	8
TOTAL	581	476	455	1512
Promedio por persona	21,52	17	23,95	20,43

Cuadro 2.2. Total de formas analizadas distribuidas por tiempo verbal y por grupo

Se pueden presentar los datos arriba expuestos en forma de porcentaje y de gráfico. Véanse el cuadro 2.3 y el gráfico 2.1.

Tiempo verbal	B	I	S
INDEF.	56,11%	57,77%	43,30%
PRES.	24,78%	18,91%	24,39%
IMP.	16,35%	21,43%	29,23%
PLC.	0,52%	1,26%	1,54%
PPF.	1,38%	0,63%	0,88%
COND.	0,86%	0%	0,66%
TOTAL	100% (=581)	100% (=476)	100% (=455)

Cuadro 2.3. Total de formas analizadas distribuidas por tiempo verbal y por grupo presentadas en porcentaje

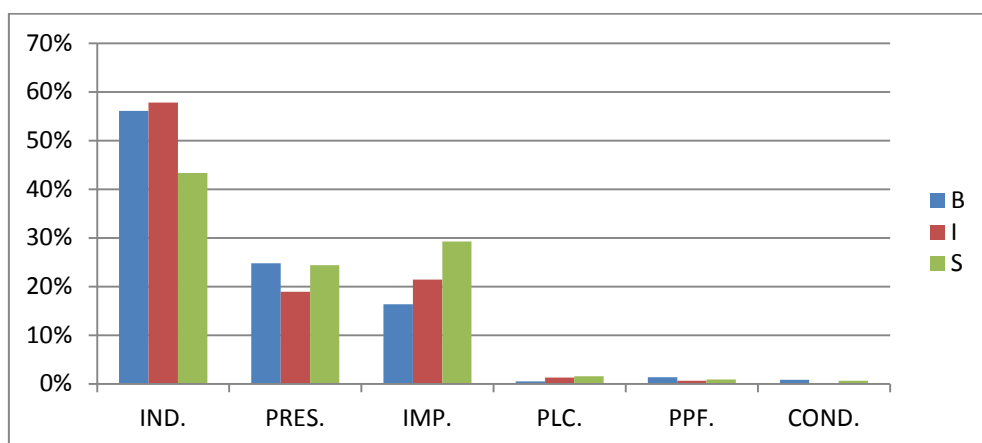


Gráfico 2.1. Usos de cada tiempo verbal por evolución en cada grupo

Se puede observar que los informantes de todos los grupos emplean el indefinido con mayor frecuencia y los del I son los que más lo producen. Los informantes de los grupos B y S empatan en el uso del presente mientras que los del grupo I presentan un porcentaje ligeramente menor. El imperfecto asciende sucesivamente y son los informantes del grupo S quienes usan más este tiempo verbal en su narración¹⁸¹. Los otros tres tiempos verbales tienen un uso reducido en nuestro corpus de producción oral, como ocurre en el corpus de las redacciones. Ningún informante del grupo I produce la forma del condicional. El análisis de la producción oral lo realizaremos en 4 bloques como se presenta en el cuadro 2.4.

Bloque de error	B	I	S	TOTAL
Errores directos	173	111	126	410 (64,16%)
Errores tras duda	55	53	30	138 (21,60%)
Acierto tras duda	31	27	24	82 (12,83%)
Errores tras acierto	1	6	2	9 (1,41%)
TOTAL	260	197	182	639 (100%)
Promedio de errores por persona	9,63	7,04	9,58	8,64

Cuadro 2.4. Cuatro bloques de análisis de errores en la producción oral

¹⁸¹ El alto porcentaje de las formas del imperfecto en el grupo S se debe a la sobreproducción realizada por los informantes S08 y S16, quienes cuentan la historia casi exclusivamente en imperfecto.

Las producciones erróneas de todos los grupos tienen la misma tendencia: los *errores directos* presentan el mayor porcentaje, seguidos de *errores tras duda*, *acierto tras duda* y *errores tras acierto*. A continuación expondremos el análisis de errores de cada bloque.

2.1. Errores directos

2.1.0. Datos generales

En este bloque haremos el análisis de los errores directos teniendo en cuenta las formas erróneas que utilizan los informantes como entrada (como hacíamos en el análisis de la expresión escrita). Se han encontrado 410 errores distribuidos en cinco tiempos verbales: el pretérito indefinido, el presente de indicativo, el pretérito imperfecto, el pretérito perfecto y el pretérito pluscuamperfecto.

Tiempo verbal	B	I	S	TOTAL
INDEF.	110	57	46	213 (51,95%)
PRES.	53	36	37	126 (30,73%)
IMP.	8	15	39	62 (15,12%)
PPF.	2	1	2	5 (1,22%)
PLC.	0	2	2	4 (0,98%)
TOTAL	173	111	126	410 (100%)
Promedio de errores por persona	6,41	3,96	6,63	5,54

Cuadro 2.5. Errores directos clasificados por formas equivocadas

Los errores se concentran, como esperábamos, en el indefinido (51,95%), que es el tiempo de uso más frecuente. El presente de indicativo se sitúa en segundo lugar (30,73%), seguido del imperfecto (15,12%). Otros dos tiempos verbales, el pretérito perfecto y el pluscuamperfecto, que cuentan con reducidas apariciones, proporcionan fallos escasos.

Por grupos de informantes, los colectivos que ofrecen más ejemplos incorrectos son los de los grupos B y S. Los errores cometidos por los del grupo I se sitúan muy por debajo de la media general.

2.1.1. Pretérito indefinido

Los 213 errores de usos incorrectos del indefinido los clasificamos en ocho tipos de errores como se detalla en el siguiente cuadro.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Errores fonológicos	12	2	1	15 (7,04%)
Paradigma	56	24	22	102 (47,89%)
Concordancia	11	2	2	15 (7,04%)
INDEF. por IMP.	28	21	17	66 (30,99%)
INDEF. por PLC.	1	5	0	6 (2,81%)
INDEF. por PRES.	1	0	3	4 (1,88%)
INDEF. por INF.	1	1	1	3 (1,41%)
INDEF. por COND.	0	2	0	2 (0,94%)
TOTAL	110	57	46	213 (100%)
Promedio de errores por persona	4,07	2,04	2,42	2,88

Cuadro 2.6. Errores directos: errores relacionados con el pretérito indefinido

Los errores del paradigma ofrecen el porcentaje más alto (47,89%), seguidos de confusiones del indefinido por el imperfecto (30,99%). Por grupos de informantes, los del grupo I muestran su dominio en el uso del indefinido: 2,04 errores por persona. Los del grupo B son los que cometen más errores (4,07).

2.1.1.1. Errores de forma

2.1.1.1.a) Errores fonológicos

En la producción oral, hemos detectado un fenómeno peculiar de nuestros aprendientes: la acentuación en formas verbales. La pronunciación incorrecta que se produce en las desinencias verbales, sobre todo en el paradigma del indefinido, puede hacer que un verbo cambie de tiempo, modo, o persona. También se encuentra dos ejemplos de ceceo.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
SUBJ. por INDEF.	6	1	0	7 (46,67%)
PRES. por INDEF.	4	1	1	6 (40%)
Ceceo	2	0	0	2 (13,33%)
TOTAL	12	2	1	15 (100%)
Promedio de errores por persona	0,44	0,07	0,05	0,20

Cuadro 2.7. Errores directos: errores fonológicos del pretérito indefinido

La pronunciación incorrecta puede causar dos tipos de confusión: neutralización entre el presente de subjuntivo y el indicativo y entre el presente de indicativo y el indefinido. El primer caso presenta más ejemplos que el otro. Por grupos de informantes el colectivo con más errores son los del grupo B, con una media muy superior a la media general. Los que presentan menos errores son los del grupo S. Así que la evolución de producción de errores es positiva.

a.1) Posible confusión del presente de subjuntivo por pretérito indefinido

Ejemplos:

Estaba muy feliz/ y // **llame** (llamé) a mis padres (G-PSB04)

espere (esperé)/ la pizarra (G-PSB04)

también **llame** (llamé) por otro (G-PSB20)

toque (toqué) la flauta (G-PSB21)

cuando/ **hable** (hablé) con mi amiga/ me dijo que// el resultado del examen/ ya salió (G-PSI20)

En estos casos se ha producido un cambio de tiempo y modo, pero dichas producciones mal acentuadas siguen haciendo referencia a la 1ª persona, por lo que no se percibe el cambio en el sentido de mensaje.

a.2) Posible confusión del presente de indicativo por pretérito indefinido

Se trata de la confusión entre un presente de la 1ª persona del singular por un indefinido de la 3ª del singular. Ejemplos:

[otra chica] no me **llamo** (llamó) (G-PSB09)

en el camino/ una/ una-un rueda **exploto** (explotó) (G-PSB25)

[el chico francés] que mee **dejo** (dejó) (G-PSB27)

mi madre me **llamo** (llamó)/ que mi padre/ estaba en la/ sala de emergencia (G-PSI25)

antes [el perro] había vivido con/ la familia de mi vecino/ pero/ después/ **traslado** (se trasladó) a vivir/ con mi familia (G-PSS12)

Aunque se ha generado un cambio en el tiempo y persona, es el contexto quien aclara la identificación temporal y quién se lleva a cabo la acción.

Notemos que ambos casos de errores fonológicos se producen por traslación acentual de la última sílaba a la penúltima, así que una palabra aguda se convierte en llana, que es una tendencia general en la acentuación del español.

a.3) Ceceo

Un informante del grupo B sustituye la sibilante alveolar /s/ por la interdental /θ/ pronunciando *quice* por *quise* (G-PSB11). Esta neutralización puede deberse a la confusión entre las raíces de los verbos *querer* (*quis-*) y *hacer* (*hic-/hiz-*). Sin embargo dicha confusión no distorsiona el mensaje.

2.1.1.1.b) Paradigma

La formación del indefinido presenta una complejidad considerable para nuestros informantes cuya lengua materna no tiene sistema de flexión verbal. Los 102 errores se pueden categorizar en dos bloques: errores en la raíz verbal y en las desinencias.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Raíz	17	7	1	25 (24,51%)
Desinencias	39	17	21	77 (75,49%)
TOTAL	56	24	22	102 (100%)
Promedio de errores por persona	2,07	0,86	1,16	1,38

Cuadro 2.8. Errores directos: paradigma del pretérito indefinido

Los datos estadísticos revelan que la dificultad en la formación del indefinido radica en las desinencias (75,49%). Los aprendientes del grupo I son los que mejor controlan el paradigma de este tiempo verbal mientras que los del grupo B son los que más se confunden. La producción de errores tiene una evolución bastante favorable, ya que los del grupo S presentan menos errores de los del grupo B.

b.1) Raíz

En cuanto a los fallos en la raíz, se puede identificar sus causas en cuatro tipos:

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Simplificación	9	6	0	15 (60%)
Cruce de formas próximas	7	0	0	7 (28%)
Hipercorrección-extensión	1	1	1	3 (12%)
TOTAL	17	7	1	25 (100%)
Promedio de errores por persona	0,63	0,25	0,05	0,34

Cuadro 2.9. Errores directos: errores en la raíz del pretérito indefinido

▪ *Simplificación*

Casi la mitad de las formas con error en la raíz trata de la aplicación de la norma a los verbos con excepciones, sobre todo, los pretéritos fuertes. Los informantes del grupo S están libres de este tipo de errores. Ejemplos:

deció (G-PSB27), *decí* (G-PSB27), *sabió* (G-PSB08), *sabí* (G-PSB14), *hacimos* (G-PSB24), *querió* (G-PSI02), *podí* (G-PSI02), *conducieron* (G-PSI21).

Algunas formas sufren un cambio vocálico en su raíz, una dificultad intralingüística que supone una complicación en el aprendizaje de los informantes. Ejemplos:

dormió (G-PSB09), *herió* (G-PSB14), *sentió* (G-PSI03)

- *Cruce de formas próximas*

Se han detectado usos de la forma *dio* en lugar de *dijo*, fallo cometido por el mismo informante, motivado probablemente por la similitud formal y fonológica de ambas formas. Ejemplos:

y me **dio** (dijo) que// ella y otra chica se rompió-se rompieron (G-PSB09)
 ella// me// me// **dio** (dijo)// me **dio** (dijo) y yo// aaa sintió muy mala (G-PSB09)

- *Hipercorrección-extensión*

Se registran tres ejemplos de diptongación innecesaria por influencia del presente de indicativo. Ejemplos:

piensé (G-PSB27), *vuelvé* (G-PSI27), *me desperté* (G-PSS07)

b.2) Desinencias

Los errores correspondientes a la terminación son variados y la mayoría de ellos se repiten en la producción escrita. Los clasificamos en 4 grupos.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales	29	11	17	57 (74,03%)
Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones	5	5	3	13 (16,88%)
Cruce con desinencias de otros tiempos verbales	4	1	1	6 (7,79%)
Otros casos	1	0	0	1 (1,30%)
TOTAL	39	17	21	77 (100%)
Promedio de errores por persona	1,44	0,61	1,11	1,04

Cuadro 2.10. Errores directos: errores en las desinencias del pretérito indefinido

▪ *Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales*

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Morfemas de <i>él</i> por los de <i>yo</i>	19	11	4	34 (59,65%)
Morfemas de <i>yo</i> por los de <i>él</i>	9	0	13	22 (38,60%)
Morfemas de <i>tú</i> por los de <i>yo</i>	1	0	0	1 (1,75%)
TOTAL	29	11	17	57 (100%)
Promedio de errores por persona	1,07	0,39	0,89	0,77

Cuadro 2.11. Errores directos: confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales del pretérito indefinido

La alternancia entre las formas de las personas 1ª y 3ª del singular (*canté* vs. *cantó*) se genera por la similitud formal y fonológica entre las dos formas. La confusión de los morfemas de *él* por los de *yo* es mayor que su contrario (59,65% frente a 38,60%), como sucede en la expresión escrita. Los aprendientes del grupo B son los que se confunden más mientras que los del grupo I se equivocan menos, una tendencia que también se ha observado en la prueba de redacción. Los del grupo I usan erróneamente las formas de *él* para el sujeto *yo*, pero no cometen ningún error del tipo contrario.

1) Morfemas de *él* por los de *yo*

Ejemplos:

Yo: *ganó* (G-PSB02), *llamó* (G-PSB09, G-PSS19), *hizo* (G-PSB09), *corrió* (G-PSB13), *me cayó* (G-PSB13), *cumplió* (G-PSB16), *lloró* (G-PSB23), *dio* (G-PSB24), *aprobó* (G-PSI15), *decidió* (G-PSI27), *pasó* (G-PSI27), *fue* (G-PSB09, G-PSB11, G-PSB13, G-PSI04, G-PSI10, PSI11, PSI19, PSI20, PSS01, PSS03, PSS05, PSS11).

Además de la similitud formal y fonológica que favorece la equivocación, el hecho de que el morfema *-ó* sea adoptado para la 1ª

persona puede atribuirse a la extensión analógica de la terminación *-o* de la misma persona del presente de indicativo o bien a la nivelación analógica: eliminación de diferencias formales a favor de la forma menos marcada. La forma que se repite con mayor frecuencia es *fue* (por *fui*), que está registrada en todos los grupos de informantes. El motivo que favorece esta confusión es que *fue*, frente a *fui*, es la más frecuente y menos marcada y ambas son variantes muy próximas.

2) Morfemas de *yo* por los de *él*

Son errores encontrados en los grupos B y S. Este último comete más errores. Probablemente los informantes de dichas formas, al contar sus historias, hicieran demasiado control a las formas de la 1ª persona (o del *yo* narrador) y no se dieran cuenta del cambio de sujeto gramatical. Ejemplos:

Él/Ella: *estuve* (G-PSB05), *rompí* (G-PSB13), *llamé* (G-PSB20), *pregunté* (G-PSB20), *tuve* (G-PSB24), *quise* (G-PSB26), *costé* (G-PSB26), *puse* (G-PSS06), *pagué* (G-PSS07), *signifiqué* (G-PSS01), *llegué* (G-PSS01).

3) Morfemas de *tú* por los de *yo*. Ejemplo: Yo: *viste* (G-PSB04)

▪ Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª con desinencias de la 1ª conjugación	3	4	1	8 (61,54%)
Verbos de la 1ª conjugación con desinencias de las conjugaciones 2ª y 3ª	0	1	2	3 (23,08%)
<i>El verbo «dar»</i>	2	0	0	2 (15,38%)
TOTAL	5	5	3	13 (100%)
Promedio de errores por persona	0,19	0,18	0,16	0,18

Cuadro 2.12. Errores directos: confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones del pretérito indefinido

1) Verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª con desinencias de la 1ª conjugación

Ejemplos:

respondé (G-PSI06), *volvé* (G-PSI27), *vuelvé* (G-PSI27), *cayé* (G-PSB18, G-PSS06), *recibé* (G-PSB01), *ocurró* (G-PSB25), *vivó* (G-PSI13).

El morfema *–é* en las formas **respondé*, **volvé*, **cayé*¹⁸² puede atribuirse a la falsa asociación con la terminación *–er* de los infinitivos correspondientes. La confusión de *–ó* por *–ió* en las formas **ocurró* y **vivó* puede producirse por simplificación, es decir, una preferencia por una vocal simple.

2) Verbos de la 1ª conjugación con desinencias de las conjugaciones 2ª y 3ª

Son casos esporádicos. Se han encontrado tres ejemplos:

sentió (< *sentar*) (G-PSI11), *llameron* (G-PSS07), *olvidió* (G-PSS12).

3) El verbo «dar»

Aunque este verbo es de la 1ª conjugación, tiene sus terminaciones particulares para formar el indefinido. Dos informantes del grupo B, obviando dicha excepción, construyen un indefinido por simplificación. Ejemplo: *dé* por *di* (G-PSB16, G-PSB20).

¹⁸² La forma **cayé* (por *caí*) estaría construida tomando como modelo la forma *cayó*.

- *Cruce con desinencias de otros tiempos verbales*

En la formación del indefinido hay dos terminaciones para la 1ª persona del plural: *–amos* e *–imos*. No obstante se han registrado formas construidas por *–emos*, terminación que no corresponde a este tiempo verbal sino al presente de indicativo (*bebemos*), futuro imperfecto (*beberemos*) o presente de subjuntivo (*cantemos*). Cabe pensar que el uso frecuente de dicha terminación influye a los informantes a la hora de formar el indefinido. Ejemplos:

tuvemos (G-PSB05, G-PSB26, G-PSI20), *pusemos* (G-PSS12), *nademos* (por *nadamos*) (G-PSB10), *regresemos* (por *regresamos*) (G-PSB11)

Respecto de las formas **tuvemos* y **pusemos*, también es posible la falsa vinculación del morfema *–emos* con la vocal temática de los infinitivos *tener* y *poner* como mencionábamos antes.

- *Otros casos*

Hay una forma anómala que podría ser un resultado de entrecruzamiento de terminaciones: *fueamos* por *fui* (G-PSB13). Puede tratarse de una transformación de *fuéramos* o adición de la desinencia *–amos* a la forma *fue*.

2.1.1.1.c) Concordancia

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Mal referente del sujeto gramatical	6	1	1	8 (53,33%)
Falta de concordancia a favor del singular	4	1	1	6 (40%)
Cruce de estructuras próximas	1	0	0	1 (6,67%)
TOTAL	11	2	2	15 (100%)
Promedio de errores por persona	0,41	0,07	0,11	0,20

Cuadro 2.13. Errores directos: concordancia del pretérito indefinido

Los informantes del grupo B, de nuevo, son los que han interiorizado peor las reglas mientras que los del grupo I son los que cometen menos errores en la concordancia.

c.1) Mal referente del sujeto gramatical

La mayoría de los fallos de la concordancia se concentra en los ejemplos de la identificación errónea del sujeto gramatical. En todos los casos se trata de la sustitución de las formas verbales de *nosotros* por otras.

- *Formas verbales de «él» o «ellos» en lugar de las de «nosotros»*

Esto se debe a la exclusión involuntaria del *yo* narrador. Ejemplos:

fuimos por/ el bus// y/ **alojaron** (nos alojamos) en la/ casa de madera (G-PSB05)

en/ un/ día segundo// fui a/ la (4») playa/ que cerca de// la casa// y // **jugaron** (jugamos)// el juego (G-PSB05)

yo y mi amigas// **jugaron** (jugamos)// en/ el/ jardín (G-PSB06)
vuel// vemos a casa// y/ **comm// mieron** (comimos)/ juntos (G-PSB05)
condu/ cieron (condujimos)// a a la escuela juntas// y en la tarde lle//
llevaron-llevamos/ llevamos a a/ cine (G-PSI21)
y quedábamos allí/ cinco días/ y **tuvo** (tuvimos) la oportunidad de hacer
muchas cosas como/ bucear/ bañar en el mar/ comer/ mariscos (G-PSS10)

▪ *Formas de «yo» por otras*

A veces, el narrador *yo* se enfoca a sí mismo excluyendo a los demás como coparticipantes de la actividad descrita, por lo que la forma verbal esperada (la de *nosotros*) ha sido reemplazada por la de *yo*. Ejemplo:

yo y gemela// y mii/// hermana menor// mm **estuve** (estuvimos)/// ju/ gando
en/// campo juvenil (G-PSB13)

c.2) Falta de concordancia a favor del singular

Cuando se trata de un sujeto de la 3ª persona del plural algunos informantes tienden a usar el verbo a favor del singular por simplificación-nivelación. Ejemplos:

los/ cristales// se/ **rompió** (rompieron) (G-PSB14)
los cristales// se **herió** (hirieron) a los pasajeros (G-PSB14)

Hemos llegado a detectar que uno de los contextos que favorece la falta de concordancia es la colocación posverbal del sujeto. En esta situación los aprendientes acuden automática y directamente a la forma singular sin fijarse en la pluralidad del sujeto. Ejemplos:

Fue (Fueron)/ las vacaciones de/ septiembre (G-PSB27)

fue (Fueron)// los días// después (G-PSS06)

En la construcción impersonal donde está ausente el sujeto explícito también se encuentra la concordancia a favor del singular. Ejemplos:

Fui a // campana (CASETA) de la Facultad directamente/ y me **hizo enseñar** (enseñaron) algo que no respondé (G-PSI06)

c.3) Cruce de estructuras próximas

El cruce de dos estructuras distintas de un verbo puede causar fallos en la concordancia: *sorprender* vs. *sorprenderse*. Ejemplo:

y en ese día/ lo que me **sorprendí** (sorprendió) mucho es que (G-PSB15)

2.1.1.2. Errores de contenido

2.1.1.2.a) Pretérito indefinido por pretérito imperfecto

El error de la utilización de *canté* por *cantaba* constituye un 30,99% del total de los errores relacionados con el indefinido. Los usos incorrectos del indefinido se pueden encontrar en los tres contextos siguientes:

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Descripciones o comentarios de personas, objetos, lugares, tiempos, situaciones del pasado	14	11	8	33 (50%)
Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual	11	4	7	22 (33,33%)
Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos	3	6	2	11 (16,67%)
TOTAL	28	21	17	66 (100%)
Promedio de errores por persona	1,04	0,75	0,89	0,89

Cuadro 2.14. Errores directos: contextos en los que se usa el pretérito indefinido por el pretérito imperfecto

Los contextos donde se encuentran más confusiones de indefinido por imperfecto son las descripciones de personas, objetos, lugares, etc.; en las descripciones de habitualidad los informantes se equivocan menos, tendencia que coincide con lo sucedía en la prueba de redacción (ver B.II.1.1.2.1.). Los aprendientes del grupo I siguen siendo los que muestran el mejor rendimiento.

a.1) Descripciones o comentarios de personas, objetos, lugares, tiempos, situaciones del pasado

El uso equivocado del indefinido se halla en predicados que denotan la descripción o comentario de personas objetos, lugares, tiempos o situaciones en una esfera temporal del pasado. Ejemplos:

huu// **hubo** (había) unas amigas/ que/ **estu/ dia// ron** (estudiaban) en la escuela secundaria// y/ mi profesoo/ res/ que// **enseña// ron** (enseñaban)/ en la/ escuela secundaria también (G-PSB05)

por eso (6») la persona que/ **estuve** (estaba) delante es/// que/ se asus/ TÓ// (G-PSB05)

hay-había una figura/ que/ es-que era muy grande/ y Piamsak/ no **ssabió** (sabía)/ qué es eso (G-PSB08)

cuando los// adultos/// **charlaa// ron** (charlaban)// yo y gemela// y mii///
hermana menor// mm **esstuve** (estábamos)/// ju/ gando en// campo juvenil/// y//
yo/ yo no recuerdo mucho// pero mi madre// me/ me/ cuen// contó que// yo//
cor// corrió/// a// ella (G-PSB13)

me lloré/ y/ cayé sobre/ la calle// pero// **hubo** (había)/ un amigo/ se llama/ Oreó/
me ayudó levantarme (G-PSB18)

nosotros/ visitamos casi todos los lugares conocidos/ en Londres// y/ muchas
veces / que/ tomar el autobús// para visitar aa lugares que no **conocimos**
(conocíamos) (G-PSB26)

ella// **fue** (era) menor de mí/ apróxima diez años (G-PSI13)

no me acuerdo// el nombre de la película/ pero/ la película **fue** (era) aburrida
(G-PSB17)

mi/ coche (5») **fue bloqueaa/ do** la rueda (estaba bloqueado)/// y tuve/ tuve la//
pagar la multa (G-PSI18)

pero esta persona/ no **fue** (era) un hombre// **fue** (era)/ un perro/ íntimo/ mío (G-
PSS12)

Los verbos que suelen aparecer en la descripción o comentario son *ser*,
estar, *tener*, *haber* y *saber* (con significado de ‘tener conocimiento de algo’).

a.2) Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual

- *En oraciones temporales, causales, concesivas, consecutivas, etc.*

Por su naturaleza imperfectiva y no acotada, el imperfecto se usa para describir una situación en una función de marco, escenario o espacio para otro evento denotado por indefinido. La sustitución del imperfecto por el indefinido hace que los hechos descritos se perciban como puntuales y eventuales. Ejemplos:

la relación/// ss-seguí/// sssiguió// y/// es como ella// no// no// **pudo** (podía)/// no
pudo// dejarme (G-PSB09)

sí y aaa él trató de/ aaa me (()) y/// aaa y/// hablar// de/ otra-otra tema/ pero aaa esto momento aaa **fue muy/// confusión** (estaba muy confundida) y aaa lloró mucho (G-PSB23)

un día// **estuve** (estaba)/ en la cafetería/ en mi escuela/// después/ mi profesora// vi// vino a verme (G-PSI10)

no hablamos muchos// pero/// porque// no/ nos **encontramos** (encontrábamos)// hace mucho tiempo (G-PSI17)

todo/ todo/ todo el tiempo// no **supe** (sabía) cuando/ esta-este accidente/// surgió (G-PSS06)

cuando// **acaabé de// acabé** (acababa) de/ venir a casa/ desde/ el colegio// ¡no! pero universidad// y no encontré/ a mi perro (G-PSS06)

▪ *En estilo indirecto*

En la subordinación con *que* cuando los verbos de lengua, entendimiento y pensamiento de la oración principal van en indefinido (*dijo que, informaron que, comentaste que, pensó que* etc.), en la oración subordinada sustantiva no puede aparecer un indefinido¹⁸³ para expresar simultaneidad sino con un imperfecto. Ejemplos:

me dijo que// **tuve** (tenía) que// me poo/ me puu// se la escayola (G-PSB06)

dije-dije que// nosotros/ sólo// es/ **estuvimos** (estábamos)/ por/ un momento (G-PSB11)

yo/ confesé lo que yo **sentí** (sentía)/ a él (G-PSB15)

sabí que// su madre/ traba-**trabajó** (trabajaba) en/ la misma oficina de mi madre// y/ además// ella/ **vivó** (vivía) en/ la misma vía (G-PSI13)

aquel día/ me// me// enn// enVIÓ el mensaje/ de teléfono [para decirme] que// que// **fue/ fue** (iba) a/ dejarme (G-PSS09)

¹⁸³ En la oración *Me dijo que abandonaste a Malcolm porque todavía estabas enamorada de mí*, según la *Nueva Gramática* (2009, II: 3287), el hecho de *abandonar* tiene lugar antes del punto temporal descrito por *decir*. Véanse también Reyes (1993: 39) y Carrasco Gutiérrez (1999: 3064-3065).

a.3.) *Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos*

Ejemplos:

a mí parece/ **fue** (era) más simpática/ conmigo/ en la pasada// que ahora (G-PSB22)

cuando éramos/ niñas// no/ no/ nos **llevamos** (llevábamos) muy bien (G-PSB24)

cuando muy niña/ viajaa-**viejamos** (viajábamos) juntos/ comi-**comimos** (comíamos) juntos (G-PSI13)

cada día// levan-me **levanté** (levantaba)// a las ocho// y/ **trabajé** (trabajaba) hasta/ ocho y media// de cinco// y **gané** (ganaba)// siete/ punto/ punto/ cinco/ dólares (G-PSI22)

aa y además la iglesia que-que f-que/// que **fue** (iba) con-con la familia es laa// iglesia protestante (G-PSS01)

Se puede observar que, en nuestro corpus, la habitualidad suele estar marcada por las oraciones temporales con verbo en imperfecto como: *cuando éramos pequeños...*, *cuando era muy niña...*, una influencia positiva de las instrucciones, ya que este tipo de frases son ejemplos típicos de eventos habituales en manuales. Así la expresión de habitualidad es un valor muy bien definido y mejor asimilado entre nuestros aprendientes, por lo que se detectan errores reducidos de este tipo. No obstante algunos informantes escogen un indefinido para hablar de eventos habituales.

2.1.1.2.b) *Pretérito indefinido por pretérito pluscuamperfecto*

Todos los ejemplos de la sustitución del pluscuamperfecto por el indefinido tratan de verbos del discurso indirecto que indican anterioridad al predicado de la cláusula principal. En la mayoría de ejemplos los informantes usan el adverbio *ya*, influencia de la L1 (véanse las páginas 308-309 y 312), para marcar la anterioridad en vez del pretérito pluscuamperfecto. Ejemplos:

me dijo que/// Turquoise/ ya/ **murió** (había muerto)/ en el hospital (G-PSB19)
y ya sabía antes que/ **aprobé** (había aprobado) (G-PSI06)
mee llamó// para decirme que// la/ resulta del examen// **saaLIÓ** (había salido) (G-PSI08)
el resultado salió como a las seis// por la tarde// y luego entonces sé yo/ que **aprobé**-ya **aprobé** (había aprobado) la selectividad (G-PSI09)
me dijo que// el resultado del examen/ ya **salió** (había salido) (G-PSI20)

2.1.1.2.c) Pretérito indefinido por presente de indicativo

En nuestro corpus de la producción oral los contextos que requieren usos del presente en la narración de una historia pasada son comentarios u opiniones del narrador, por ejemplo, *no puedo recordar...* Es un salto psicológico al momento de enunciación, sin embargo, algunos informantes mantienen el punto de referencia del pasado. Ejemplos:

y/ el tiempo que// que me **dio** (doy) la cuenta/ de que// le echo de menos mucho (G-PSB24)
no// **pudo-pudo** (puedo) recordar/ qué/ qué/ hacer (G-PSS06)
lo que/ lo que **pudo** (puedo)/ recordar/ es (5») es como/ como/ estu-estuve en la/ epilepsia (G-PSS06)

2.1.1.2.d) Pretérito indefinido por infinitivo

Ejemplos:

tenemos que// tuvimos que// **toque**¹⁸⁴ (tocar) la flauta (G-PSB21)
y gané// siete/ punto/ punto/ cinco/ dólares/ de hora// y **hasta trabajé** (después de trabajar) voy a pandilla (quedaba) con mis amigos (G-PSI22)
y entonces decidía/ decidía **fue** (ir) a Madrid sola (G-PSS11)

¹⁸⁴ Es un indefinido mal pronunciado (ver p. 453).

La conjugación innecesaria puede ser atribuida a la falta de conocimiento sintáctico o hipercorrección. Los ejemplos señalan contextos sintácticos que no piden una forma flexiva: detrás de preposición o de otro verbo conjugado, en perífrasis con infinitivo o en coordinación con otro infinitivo.

2.1.1.2.e) Pretérito indefinido por condicional simple

Son dos secuencias producidas por los informantes del grupo I. Ejemplos:

yo/ esperé-esperé/ la resultado// hasta las dos/ por la mañana// pero/ noo podí/ saber/ que/ **podí** (podría)/ aprender en la universidad/ que// había querido o no (G-PSI02)
por eso no/ me preocu// me preocuu/ pé/ sobre la nota// y estaba// aseguro que/ yo// **tuve que** (3») **estudiar** (estudiaría) en/ la/ Facultad de/ Letras (G-PSI24)

Los informantes no tienen en cuenta que el predicado en la oración subordinada es posterior al predicado de la oración principal, por lo que escogen un indefinido en lugar del condicional.

2.1.2. Presente de indicativo

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Paradigma	3	3	4	10 (7,94%)
Concordancia	1	4	6	11 (8,73%)
PRES. por IMP.	31	16	21	68 (53,97%)
PRES. por INDEF.	18	13	6	37 (29,36%)
TOTAL	53	36	37	126 (100%)
Promedio de errores por persona	1,96	1,29	1,95	1,70

Cuadro 2.15. Errores directos: errores relacionados con el presente de indicativo

La producción del presente de indicativo en la narración del pasado no se da solo en comentarios u opiniones del narrador (*creo/ pienso/ no recuerdo que...*, etc.) o en marcadores del discurso¹⁸⁵ (*es que..., es decir...*), sino también como una estrategia de evitación o simplificación: empleo de una forma más cómoda y familiar para evitar formas problemáticas y poder mantener la comunicación. La sustitución de *canté* y *cantaba* por *canto* alcanza un total de 83,33%. Los fallos del paradigma y de la concordancia son notablemente menores: un 16,67%. Por grupos de informantes, el colectivo con menos errores son los del grupo I.

2.1.2.1. Errores de forma

2.1.2.1.a) Paradigma

Los informantes del grupo S cometen más errores en el paradigma del presente: 0,21 errores por persona. Aunque el paradigma del presente se considera el más fuerte y mejor interiorizado por los aprendientes se han registrado diez formas anómalas en cuatro fenómenos distintos.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Confusión entre formas de diferentes personas gramaticales	2	3	1	6 (60%)
Simplificación en la diptongación	0	0	2	2 (20%)
Hipercorrección-extensión	1	0	0	1 (10%)
Otros casos	0	0	1	1 (10%)
TOTAL	3	3	4	10 (100%)
Promedio de errores por persona	0,11	0,11	0,21	0,14

Cuadro 2.16. Errores directos: paradigma del presente de indicativo

¹⁸⁵ Las formas del presente en estos marcadores no están incluidas en nuestro análisis, puesto que se trata de formas lexicalizadas.

a.1.) Confusión entre formas de diferentes personas gramaticales

Se halla este tipo de confusión en todos los grupos y todos los ejemplos tratan de un fenómeno de nivelación: la utilización de la forma de la 3ª persona del singular para el sujeto *yo*, puesto que dicha forma es la menos marcada y más frecuente. Ejemplos:

YO: *recibe* (G-PSB01, G-PSI01), *decide* (G-PSB19), *estudia* (G-PSI02), *elige* (G-PSI27), *sufre* (G-PSS06)

a.2) Simplificación en la diptongación

Se trata de la falta de diptongación en la raíz verbal. El productor de dichos ejemplos es un informante del grupo S. Ejemplos: *tene* (G-PSS07), *encontran* (G-PSS07)

a.3) Hipercorrección-extensión

Un informante produce diptongación innecesaria por influjo de la regla del presente de indicativo. Ejemplo: *vuelvemos* (G-PSB05)

a.4) Otros casos

Ejemplos:

No/ no tengo/ duda// y **decidio** (decido) de participar/ con/ el programa (G-PSS19)

El informante escoge una terminación inexistente *-io en lugar de -o, tal vez por influjo de la terminación -ió de la 3ª persona del singular del indefinido.

2.1.2.1.b) *Concordancia*

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Falta de concordancia a favor del singular	0	3	5	8 (72,73%)
Mal referente del sujeto gramatical	1	0	1	2 (18,18%)
Cruce de estructuras próximas	0	1	0	1 (9,09%)
TOTAL	1	4	6	11 (100%)
Promedio de errores por persona	0,04	0,14	0,32	0,15

Cuadro 2.17. Errores directos: concordancia del presente de indicativo

b.1) Falta de concordancia a favor del singular

En la mayoría de los casos se trata de un fenómeno de simplificación: falta de concordancia entre el sujeto de la 3ª persona del plural y su verbo. El verbo en singular es una preferencia de algunos informantes. Ejemplos:

como física/ química/ y biología// no me **gusta** (gustan) nada (G-PSI24)

dos personas que/ no/ **quiere** (quieren) hablar/ cuando// **tiene** (tienen) problema (G-PSS18)

para mí/ **es** (son) la vacaciones/ muy felices (G-PSI19)

unas vacaciones muy felice para mí// **es** (son) vacaciones// hasta// marzo (G-PSI22)

en realidad no **es** (son) las vacaciones (G-PSS02)

En estos ejemplos se pueden observar dos contextos que favorecen la falta de concordancia: la distancia entre el sujeto y su verbo (G-PSI24, G-PSS18) y la posición posverbal del sujeto (G-PSI19, G-PSI22 y G-PSS02).

b.2) *Mal referente del sujeto gramatical*

Ejemplos:

me di-me dijo que// ¡ah! chico no te gusta (me gustas)¹⁸⁶ ¿cómo// cómo// hago?
(G-PSB11)

dos personas que/ no/ quiere hablar/ cuando// tiene problema/ entonces/ no/ no/
podemos (pueden) entendernos bien (G-PSS18)

En el primer ejemplo el aprendiente no es capaz de identificar el sujeto del verbo *gustar* ni de seleccionar la forma correcta del complemento indirecto dando lugar a una frase gramatical pero pragmáticamente incomprensible; *gustar* es un verbo psicológico con una estructura aún en proceso de asentamiento en el español, por lo que es un problema intralingüístico. En el ejemplo G-PSS18 el sujeto *dos personas* se refiere a unos individuos cualesquiera, no obstante, el narrador se incluye a sí mismo en la situación poniendo el verbo en forma para el sujeto *nosotros*.

b.3) *Cruce de estructuras próximas*

Ejemplo:

ahora/ es (son) a las once/ y/ cincuenta/ de la noche (G-PSI16)

En la expresión de la hora con el verbo *ser*, un informante confunde la estructura *ser X hora(s)* con la de *ser a X hora(s)*, lo que le conduce a una falta de concordancia de número en el verbo *ser*.

¹⁸⁶ La frase correcta sería *No me caes bien*.

2.1.2.2. Errores de contenido

2.1.2.2.a) Presente de indicativo por pretérito imperfecto

Los fallos relacionados con la sustitución del imperfecto por el presente corresponden a un 53,97% del total de usos incorrectos del presente. Los errores se centran en dos aspectos:

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Por salto psicológico al presente	18	10	14	42 (61,76%)
Por considerar que es una acción permanente	13	6	7	26 (38,24%)
TOTAL	31	16	21	68 (100%)
Promedio de errores por persona	1,15	0,57	1,11	0,92

Cuadro 2.18. Errores directos: usos del presente de indicativo por el pretérito imperfecto

Los informantes del grupo I, con 0,57 errores por persona, son los que menos cometen este tipo de errores. El salto psicológico al presente es el motivo principal de la sustitución del imperfecto por el presente.

a.1) Por salto psicológico al presente

La sustitución de *cantaba* por *canto* puede ser por estrategia de evitación o simplificación, puesto que el paradigma del tiempo del presente tiene una preferencia innegable ante una dificultad en la conjugación verbal. Los verbos que suelen aparecer en presente son: *ser*, *estar*, *parecer*, *haber* y *poder*. Ejemplos:

pero no **hay** (había)/ ningún carnet de/ conducir/ y// porque nosotros **tenemos** (teníamos)// dieci/ séis años (G-PSB03)

y Piamsak/ no ssabió/ qué **es** (era) eso (G-PSB08)

y no **hay** (había) nadie/ nadie/ excepto nosotros en/// la ruta (G-PSB11)

éste-éste **es** (era)/ el primera vez que-que **va** (iba) a Inglaterra (G-PSB26)

sabían que// **voy** (iba) a elegir// a entrar en la Facultad de Letras (G-PSI15)

llamó a [la agencia de] seguros muchos// y/ mi// dinero/// **queda** (quedaba) muy poco (G-PSI18)

yo vi// en la televisión que// **hay** (había)/// un bicicleta vender (G-PSI27)

siempre dijo que/ aa esa cosa no que/ no **puede** (podía) hacer (G-PSS01)

desscubrimos/ que/ **tiene** (tenía) cáncer (G-PSS04)

y recuerdo que/ en la última día/ no/ no iba/ ni parte/ porque/ **estamos** (estábamos) muy cansados (G-PSS08)

a.2) Por considerar que es una acción permanente

El uso del presente se produce en predicados percibidos como con propiedades permanentes. Los verbos como *gustar* y *querer*, con cierta frecuencia, tienden a ir en presente en una narración del pasado, puesto que los informantes los captan como con propiedades inmodificables y vigentes hasta el instante de enunciación. Ejemplos:

fuimos a Pattaya en coche// todo el mundo/ en mi grupo// **podemos** (podíamos) conducir (G-PSB03)

hay-había muchas cosas/ muy interés-muy interesante/ por ejemplo/ los animales/ en el-en la noche/ o// aa la cascada/ **es** (era) muy/ **es** (era) muy bonita cascada (G-PSB08)

estábamos con/ con/ con mi abuelo de [la familia de] intercambio/ y/ y su apartamento/ **está** (estaba) muy cerca del/ Costa del Sol (G-PSB12)

recibí/ recibí un regalo/ de/ de/ de un chico/ que// que me **gusta** (gustaba) (G-PSB16)

aa mm (6») tuvimos muchas diferencias en los gustos// por ejemplo/ Ploy// le **gusta** (gustaba) estudiar la asignatura como/ ciencia/ o matemática/ pero/ a mí/ no me **gusta** (gustaba) (G-PSB21)

pue-pudo-puse (pude) entrar/ en la facultad que yo **quiero** (quería) (G-PSI01)
hicimos/ de compras/ allí pero no/ en la tiendas/ ca-caras/ en ¿mercadillo?/
mercadillo **es** (era) más barato (G-PSI07)
y **hay** (había) muchas cosas que me impresionaa-impresionaba (G-PSS13)
hay-había una/ profesora que se **llama** (llamaba) Elena (G-PSS13)

Por citar algunas, en la secuencia G-PSS13, el hecho de *llamarse Elena*, según la lógica del aprendiente, denota un estado permanente, por lo que un presente es la forma verbal más justificada. La forma en pretérito como *se llamaba* le haría percibir que dicha profesora tiene ahora otro nombre distinto. En el ejemplo G-PSB08 la belleza de una cascada, para el narrador, es perdurable hasta el momento de habla, por lo que el predicado *era muy bonita*, según piensa, podría aludir que dicha cualidad ya no está vigente. Lo mismo ocurre con el predicado *un chico que me gusta* (G-PSB16), donde el uso de un presente de indicativo subraya la vigencia del sentimiento que la narradora sigue teniendo por ese individuo.

Estos usos del presente de indicativo señalan el desconocimiento del valor de «presente coexistente con un pasado» (*Nueva gramática* 2009, I: 1746-1747) o la descripción de un evento coetáneo en el pasado del imperfecto.

2.1.2.2.b) Presente de indicativo por pretérito indefinido

El uso equivocado del presente de indicativo por el indefinido en los aprendientes del grupo B es mayor que en los otros dos: 0,67 errores por persona, seguido de los de los grupos I y S. Los errores se clasifican también en dos aspectos. Los errores disminuyen al transcurrir el tiempo, lo que significa que hay evolución positiva.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Por salto psicológico al presente	17	11	4	32 (86,49%)
Por considerar que es una acción permanente	1	2	2	5 (13,51%)
TOTAL	18	13	6	37 (100%)
Promedio de errores por persona	0,67	0,46	0,32	0,50

Cuadro 2.19. Errores directos: usos del presente de indicativo por el pretérito indefinido

b.1) Por salto psicológico al presente

El uso del presente por el indefinido refleja un salto psicológico al intervalo temporal del momento de enunciación. Se puede decir que los aprendientes están llevando a cabo una estrategia de evitación o simplificación: la selección de una forma más conocida para evitar «atascos» en la comunicación. El uso de la forma del presente en vez de la del indefinido, en estos casos, no suelen causar incompreensión significativa en la comunicación.

Ejemplos:

pienso (pensé) que la semana// aa la siguiente/// ella/// ella/ fue raro (G-PSB09)
lo que// los/ pasajeros/// tu/ vieron que hacer/ **es** (fue)/ esperar/ y esperar/ para dos o tres horas (G-PSB14)

mi madre y yo// da// nos-**damos** (dimos) cuenta que// ella// ya murió (G-PSB17)

mi novio// me llamó// y **dice** (dijo) que aaa/// **dice** (dijo) que (5») me trataba como hermana (G-PSB23)

tengo (tuve) unas vacaciones/ muy feliz/ en// el verano pasado (G-PSI04)

el resultado salió como a las seis// por la tarde// y luego entonces **sé** (supe) yo/ que aprobé-ya aprobé la selectividad (G-PSI09)

llegué a mi casa// [a] mi papa le **da** (dio)/ mucho rabia (G-PSI18)

el día/ que/// **voy** (fui) a/ Estados Unidos/ por/ la primera vez/ con mis amigas
(G-PSS03)

por eso/ nos hablamos/ en inglés/ luego// nos// **movemos** (movimos) a/ otro/
lugar/ para/ tomar un té (G-PSS17)

b.2) Por considerar que es una acción permanente

El uso del presente en estos ejemplos se debe a que los informantes perciben que los procesos o eventos descritos son permanentes y no sufren ningún cambio al paso del tiempo. Ejemplos:

era/ muy// buen amigo/ para mí/ y// no/ nunca/ **coo/ noz/ co** (conocí)/ a
cualquier persona// que/ muy bien/ como/ él (G-PSB19)

está (fue) un día muy muy horrible para mí (G-PSI18)

unas vacaciones muy felice para mí// **es** (fueron) vacaciones// hasta// marzo//
de// junio// año pasado (G-PSI22)

es (fue) el día que// tenía mucha confianza en mí misma (G-PSS11)

Todos los ejemplos tienen algo en común: para los narradores se trata de una valoración positiva o negativa de una persona o una experiencia del pasado, que es perdurable en el momento de enunciación. Sin embargo estos predicados son acciones absolutas y acabadas en el pasado.

2.1.3. Pretérito imperfecto

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Errores fonológicos	0	1	0	1 (1,61%)
Paradigma	1	1	0	2 (3,23%)
Concordancia	0	0	5	5 (8,06%)
IMP. por INDEF.	7	13	32	52 (83,87%)
IMP. por PRES.	0	0	2	2 (3,23%)
TOTAL	8	15	39	62 (100%)
Promedio de errores por persona	0,30	0,54	2,05	0,84

Cuadro 2.20. Errores directos: errores relacionados con el pretérito imperfecto

Solo se han encontrado 62 formas del imperfecto con uso incorrecto y las secuencias de *cantaba* por *canté* presentan el mayor porcentaje, un 83,87%. Los errores de forma, sobre todo, de paradigma, son menos problemáticos en comparación con los del indefinido. Los informantes del grupo S tienen más dificultad que los otros dos en el empleo del imperfecto. Su promedio de errores se sitúa por encima de la media (2,05 frente a 0,84) debido al uso abusivo de este tiempo verbal por dos informantes: S08 y S16. La evolución es, pues, negativa.

2.1.3.1. Errores de forma

2.1.3.1.a) Errores fonológicos

Un informante del grupo I traslada la acentuación de la forma de la 1ª persona del plural, pero este fallo no distorsiona el significado de la palabra. Ejemplo: *charlabamos* (G-PSI12).

2.1.3.1.b) Paradigma

Dos aprendientes usan la terminación que no corresponde a la conjugación verbal. Se ha producido un cruce entre terminaciones de diferentes conjugaciones. Ejemplos: *lloría* (G-PSB27), *durmaba* (G-PSI16)

2.1.3.1.c) Concordancia

Los informantes del grupo S son los únicos que producen errores de concordancia. Ejemplos:

por eso/ mis padres no/ **tenía** (tenían) que pagar nada (G-PSS07)
me **encantaba** (encantaban)// las vacaciones (G-PSS08)
me **gustaba** (gustaban)/ los profesores (G-PSS13)
creo que/ **era** (eran)// las vacaciones más divertidos-divertidas (G-PSS08)

En estos ejemplos se trata de la falta de concordancia a favor del singular, motivada por la distancia entre el sujeto y su predicado (como en G-PSS07) y la posición posverbal del sujeto en el resto de los ejemplos. Cabe destacar que en los ejemplos G-PSS08 y G-PSS13 los verbos *encantar* y *gustar*, como otros verbos psicológicos, suele causar desorientación en la concordancia.

Hay un ejemplo de la falta de concordancia por exclusión involuntaria de otros participantes por parte del narrador. Ejemplo:

y recuerdo que/ en la última día/ no/ no **iba** (íbamos)/ ni parte (G-PSS08)

2.1.3.2. Errores de contenido

2.1.3.2.a) Pretérito imperfecto por pretérito indefinido

El uso de *cantaba* por *canté* en la expresión oral constituye el mayor porcentaje de todos los tipos de errores. Sus usos equivocados se pueden agrupar en dos clases como se ve en el cuadro siguiente.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Por considerar que es una descripción en el pasado	5	12	29	46 (88,46%)
Por considerar que es una acción habitual, durativa o repetitiva	2	1	3	6 (11,54%)
TOTAL	7	13	32	52 (100%)
Promedio de errores por persona	0,26	0,46	1,68	0,70

Cuadro 2.21. Errores directos: usos del pretérito imperfecto por el pretérito indefinido

En todos los casos los informantes del grupo S son los que producen mayores números de fallos, ya que los informantes S08 y S16 producen excesivamente las formas del imperfecto, probablemente, por su sencillez formal o por el desconocimiento de sus valores. La producción de errores, según los datos, se incrementa curso por curso.

a.1) Por considerar que es una descripción en el pasado

El 88,46% de las secuencias con uso indebido del imperfecto radica en malinterpretar una acción puntual y acabada como una descripción o escenario situacional. Ejemplos:

un día muy feliz para mí/ **era** (fue)// el día de mi cumpleaños// hace dos años pasados (G-PSB15)

ese día/ mis amigos/ organizaron/ una pequeña fiesta/ de cumpleaños para mí/
y// la fiesta/ **organizaba** (se organizó) en/ una casa (G-PSB15)
cuando/ volvió a su casa// **había** (hubo) un accidente/ durante// laa vía de su
casa (G-PSB19)
pero cuando/// yo// **abría** (abrí) la/ carta/ mi-mis padres también// como
emocionante como yo (G-PSI01)
cuando// me cuando/ vio-vi mi nombre/ **sentía** (sentí) muy/ feliz (G-PSI20)
y decidí a comprarlo uno// por eso **iba** (fui) con mi padre// para comprar/ al
supermercado (G-PSI27)
en este momento/ encontré/ con/ muchas personas distintas// tenía-**conocía**
(conocí)// muchos amigos/ de latinoamericanos (G-PSS02)
cuando fue-cuando llegué a Madrid/ me **sentía** (sentí)/ mejor-me **sentía** (sentí)/
valiente (G-PSS11)
y fui con mi amiga/ y allá// **conocía** (conocí)/ muchas/ gen-mucha gente/ tanto
los estudiantes de tailandés-Tailandia/ como los// de Estados Unidos (G-PSS14)
mi primera cita con mi chico/ **era** (fue) muy divertido// tuvimos cita en Siam
Square (G-PSS19)

Los verbos con tendencia a aparecer en imperfecto, como sucede en el análisis de la expresión escrita (ver B.II.1.2.2.1.) son: *ser, estar, tener, haber sentir(se), conocer*, que para algunos aprendientes expresan únicamente estado o situación, por lo que ellos descartan predicados eventuales contruidos por dichos verbos en indefinido.

Aparece una sobreproducción del imperfecto en las grabaciones G-PSI16, G-PSS08 y G-PSS16. Los informantes, probablemente, no piensan en el contraste de los valores de *canté* y *cantaba* al realizar sus producciones, sino que escogen el imperfecto por su sencillez formal para que la narración sea más fluida. Aunque algunas secuencias serían posibles si las tratáramos como imperfecto narrativo o estilístico, pero estamos convencidos de que sus autores no tuvieron dicha intención, sino que es debido a su carencia de conocimiento lingüístico. Ejemplos:

me **preguntaba** (preguntó) cómo estaba/ porque en ese momento/ estaba mal/ porque tenía gripe/ y él/ me **llamaba** (llamó)/ a un lugar (G-PSI16)
 fuimos al/ al Mae Sai// para/ comprar las cosas/ especialmente// com/// **com/**
prábamos (compramos) las peliculares/ DVD// y// por la noche/// **íbamos**
 (fuimos) al/ mercado nocturno/ de la ciudad de Chiangmai/ y// **cenábamos**
 (cenamos)/ la comida típico-típica/ del norte de Tailandia (G-PSS08)
 creo que/ en ese tiempo/ **era** (fue)/ la/ la/ la/ laa-el momento/ muy maravilloso/
 para mí/ porque/ **tenía/ tenía** (tuve) la oportunidad de trabajar/ y/ te-**tenía**
 (tuve)/ el/ sueldo [...]en/ este tiempo/ no **pensaba** (pensé)/ de/ de/ de/ de la otra
 cosa/ sólo/ **trabajaba** (trabajé)/ con/ la atención/ de/ tener mucho sueldo/ y
 después/ **vijaba** (viajé)/ con los amigos// en ese tiempo/ **era// era** (fui)// muy/
 divertida (G-PSS16)

a.2) *Por considerar que es una acción habitual, durativa o repetitiva*

Ejemplos:

es aa recuerdo que// **estaba** (estuve) llorando aaa (5») toda la noche (G-PSB09)
estábamos (estuvimos) allí por// dos meses (G-PSB26)
charlabamos (charlamos)/ aproximadamente una hora (G-PSI129)
 yo **vivía** (viví) en Estados Unidos casi tres meses (G-PSS02)
 y **quedábamos** (nos quedamos) allí/ cinco días (G-PSS10)
 y luego// almorzamos/ en restaurante/// **hablábamos** (hablamos)/ de/ muchas
 cosas (G-PSS19)

Los adverbios temporales como *toda la noche*, *casi tres meses*, *cinco días* o el predicado *hablar de muchas cosas* (G-PSS19) pueden conducir a los aprendientes a la interpretación de que el predicado en cuestión tiene valor durativo o repetitivo, por lo que optan por el imperfecto. De hecho, las unidades mencionadas léxicas delimitan y cierran los eventos, por lo que un indefinido es más inadmisibles.

2.1.3.2.b) Pretérito imperfecto por presente de indicativo

Este fenómeno solo se registra en los informantes del grupo S. Ejemplos:

memoría¹⁸⁷ (recuerdo) cuando// ante/ de/ accidente// pier-pierde-pierdo [el conocimiento] por cinco minutos (G-PSS06)

creo que// me encantaba (encantan)// las vacaciones// del año pasado (G-PSS08)

En el primer caso (G-PSS06) se trata de un comentario del narrador; en vez de hacer un salto al momento de habla, sigue en la esfera temporal del pasado. En el segundo ejemplo el informante está haciendo una confirmación actual hablando de su sentimiento agradable hacia unas vacaciones del año anterior, pero el imperfecto transforma dicha información en una descripción situacional del pasado.

2.1.4. Pretérito perfecto

La presencia de este tiempo verbal es reducida, lo que es algo esperado, ya que los temas propuestos para la grabación exigen la narración de una experiencia acabada, no una acción en relación con el presente. Solo se registran errores de contenido, no de forma.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
PPF. por INDEF.	2	0	0	2 (40%)
PPF. por PLC.	0	1	1	2 (40%)
PPF. por IMP.	0	0	1	1 (20%)
TOTAL	2	1	2	5 (100%)
Promedio de errores por persona	0,07	0,04	0,11	0,07

Cuadro 2.22. Errores directos: errores relacionados con el pretérito perfecto compuesto

¹⁸⁷ Esta forma es una creación léxica falsa. Del sustantivo *memoria*, el informante crea el verbo **memorer* o **memorir* y lo transforma en imperfecto con la terminación correspondiente.

2.1.4.1. Pretérito perfecto por pretérito indefinido

Ejemplos:

me **ha dicho** (dijo) que/// pensaba mucho// a mí y después// me **ha dicho** (dijo) que// tenía que/ decirme// alguna cosa (G-PSB27)

A un informante grupo del B le saltan dos formas de este tiempo verbal al contar una historia sin establecer ninguna relación con el presente. Puede ser un lapsus o un salto psicológico involuntario al presente. También atribuimos este tipo de error a simplificación o a la inmediatez de la oralidad.

2.1.4.2. Pretérito perfecto por pretérito pluscuamperfecto

Ejemplos:

no sentí nada/ porque// el día anterior// **he llamado** (había llamado) a una// una academia que// que va a buscar/ el resultado (G-PSI06)

cuando estaba en España/ y fue a// viajes sola/ es que (()) nunca **he viajado** (había viajado) sola (G-PSS11)

Los informantes I06 y S11 escogen una forma compuesta para expresar la anterioridad de un predicado al otro. No obstante, con el pretérito perfecto la referencia temporal no está anclada en un punto del pasado, sino en uno del presente. El uso del pretérito perfecto puede deberse a los mismos motivos que el caso anterior: simplificación o a la inmediatez de la oralidad.

2.1.4.3. Pretérito perfecto por pretérito imperfecto

Ejemplos:

estaba muy nerviosa/ porque/ como/ he mencionado/ **he viajado** (viajaba) sola (G-PSS11)

La aparición de un pretérito perfecto en el ejemplo podría ser por el paralelismo sintáctico, es decir, una repetición de otra forma similar que lo precede. También puede tratarse de un salto psicológico al momento de enunciación.

2.1.5. Pretérito pluscuamperfecto

No se encuentran nada más que cuatro errores del uso del pluscuamperfecto por el imperfecto en los grupos I y S (dos errores en cada grupo).

Ejemplos:

yo/ esperé-esperé/ la resultado// hasta las dos/ por la mañana// pero/ noo podí (pude)/ saber/ qué/ podí (podría)/ aprender en la universidad/ que// **había querido** (quería) o no (G-PSI02)

y me di/ jo/ que/ mi padre/ **había estado** (estaba) en el hospital// así/ yo// fue al hospital (G-PSI10)

cuando/ mi novio me dejó/ no// **había sabido** (sabía)/ que// estaba enamorada con otra chica (G-PSS09)

y me sorprendió mucho/ porque// no **había sabido** (sabía) nada/ de esto (G-PSS09)

Estos tres informantes comenten un error enfocando la anterioridad de un predicado con respecto al otro pasado mientras que la relación verdadera entre ambos predicados en la secuencia es la de simultaneidad o copretérito, por lo que se requiere un imperfecto. En estos ejemplos si cambiamos los verbos en cuestión por otros del mismo lexema pero con aspecto léxico distinto, el pluscuamperfecto sería adecuado:

estar en el hospital por ingresar en el hospital (G-PSI10), saber por enterarse (G-PSS09).

2.2. Errores tras duda

2.2.0. Datos generales

En este bloque y en los siguientes presentaremos secuencias con error teniendo la forma esperada como modelo. Hemos encontrado 138 secuencias de error con duda: el narrador se encuentra ante la confusión en la selección de una forma verbal más apropiada. Las formas esperadas que aparecen en nuestro análisis son: pretérito indefinido, pretérito imperfecto, presente de indicativo, pretérito pluscuamperfecto y condicional simple.

Tiempo verbal	B	I	S	TOTAL
INDEF.	27	28	7	62 (44,93%)
IMP.	27	16	17	60 (43,48%)
PRES.	1	5	4	10 (7,24%)
PLC.	0	2	2	4 (2,90%)
COND.	0	2	0	2 (1,45%)
TOTAL	55	53	30	138 (100%)
Promedio de errores por persona	2,04	1,89	1,58	1,86

Cuadro 2.23. Errores tras duda clasificados por formas esperadas

Teniendo en cuenta la forma deseada, el indefinido es la forma con más dificultades, seguida del imperfecto. Los usos del pretérito pluscuamperfecto y el condicional proporcionan el mismo porcentaje. En cuanto a los informantes, los del

grupo B son los que cometen más errores tras dudas y los del grupo S ofrecen menos errores de este tipo.

2.2.1. Pretérito indefinido

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Errores fonológicos	2	0	0	2 (3,23%)
Paradigma	12	13	2	27 (43,55%)
Concordancia	4	1	0	5 (8,06%)
PRES. por INDEF.	2	6	3	11 (17,74%)
IMP. por INDEF.	2	3	2	7 (11,29%)
INF. por INDEF.	1	3	0	4 (6,45%)
PPF. por INDEF.	4	0	0	4 (6,45%)
FUT. por INDEF.	0	2	0	2 (3,23%)
TOTAL	27	28	7	62 (100%)
Promedio de errores por persona	1	1	0,37	0,84

Cuadro 2.24. Errores tras duda: errores relacionados con el pretérito indefinido

Más de la mitad de los errores relacionados con el indefinido se centran, de nuevo, en el paradigma (43,55%). El uso del presente por el indefinido se sitúa en el segundo lugar con el 17,74%. Por grupos de informantes, los del grupo S presenta menos problemas. La tendencia de producción de errores es, pues, es positiva.

2.2.1.1. Errores de forma

2.2.1.1.a) Errores fonológicos

Se han registrado dos formas del indefinido con neutralización entre la sibilante alveolar /s/ y la sibilante interdental /θ/, posible resultado de la equivocación entre las

raíces de *querer* (*quis-*) y *hacer* (*hic-/ hiz-*). Ejemplos: quiere// quice-quizo (quise-quiso) herirme (G-PSB11)

2.2.1.1.b) Paradigma

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Raíz	2	6	0	8 (29,63%)
Desinencias	10	7	2	19 (70,37%)
TOTAL	12	13	2	27 (100%)
Promedio de errores por persona	0,44	0,46	0,11	0,36

Cuadro 2.25. Errores tras duda: paradigma del pretérito indefinido

Se repite el mismo fenómeno que en la producción escrita y en los errores directos (ver B.II.1.1.1.1. y B.II. 2.1.1.1.): el sistema de la desinencia complica más la adquisición del paradigma del indefinido mientras que los fallos en la raíz presentan un porcentaje mucho menos bajo. Los del grupo B son los que presentan más problemas en la formación del indefinido. Los del grupo I no ofrecen más que dos ejemplos.

b.1) Raíz

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Simplificación	2	5	0	7 (87,50%)
Cruce de formas próximas	0	1	0	1 (12,50%)
TOTAL	2	6	0	8 (100%)
Promedio de errores por persona	0,04	0,21	0	0,11

Cuadro 2.26. Errores tras duda: errores en la raíz del pretérito indefinido

- *Simplificación*

Se hallan formas incorrectas debido a simplificación-nivelación en la raíz de los verbos irregulares. Ejemplos: *hacimos* (G-PSB10), *podí* (G-PSI02), *podió* (P-PSI08), *sabí* (G-PSI13).

- *Cruce de formas próximas*

Un aprendiente del grupo I se equivoca la raíz de *poner* por la de *poder*. Ejemplo: yo/ pue-pudo-puse (pude) entrar/ en la facultad que yo quiero (G-PSI01).

b.2) Desinencias

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales	9	7	1	17 (89,48%)
Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones	1	0	0	1 (5,26%)
Falsa creación	0	0	1	1 (5,26%)
TOTAL	10	7	2	19 (100%)
Promedio de errores por persona	0,37	0,25	0,11	0,26

Cuadro 2.27. Errores tras duda: errores en las desinencias del pretérito indefinido

Las equivocaciones en desinencias se producen en mayor porcentaje en la alternancia entre los morfemas de las personas 1^a y 3^a del singular. Los del grupo S son los que ofrecen menos ejemplos equivocados, algo que indica una evolución positiva de la producción de errores en desinencias del indefinido.

▪ *Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales*

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Morfemas de <i>yo</i> por los de <i>él</i>	6	2	1	9 (52,94%)
Morfemas de <i>él</i> por los de <i>yo</i>	3	5	0	8 (47,06%)
TOTAL	9	7	1	17 (100%)
Promedio de errores por persona	0,33	0,25	0,05	0,23

Cuadro 2.28. Errores tras duda: Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales del pretérito indefinido

Como las formas de las personas 1ª y 3ª son variantes y guardan cierta similitud formal y fonológica, se ha observado constantemente la alternancia entre ambas tanto en la expresión escrita como en la expresión oral. La mayoría de los ejemplos se centra en el uso de las formas con morfema de la 1ª persona para el sujeto de la 3ª persona del singular (52,94%). Los del grupo B se confunden más que los demás pero este tipo de errores se reducen sucesivamente.

1) *Morfemas de «yo» por los de «él»*

Ejemplos:

ÉL/ELLA: *dije* (G-PSB08), *tuve* (G-PSB09, G-PSB14, G-PSI18), *pasé* (G-PSB22), *supe* (G-PSB23), *estuve* (G-PSB08, G-PSS06), *salí* (G-PSI08)

Este fenómeno puede deberse a sobrecontrol: como los aprendientes, al contar sus experiencias personales, prestaban demasiada atención a las formas de la 1ª persona, no se dieron cuenta cuando hubo un cambio de sujeto gramatical, siguiendo usando las formas de *yo*.

2) Morfemas de «él» por los de «yo»

Ejemplos:

YO: *llegó* (G-PSB06), *supo* (G-PSB09), *pudo* (G-PSI01), *tuvo* (G-PSI18), *fue* (G-PSB16, G-PSI14), *podió* (G-PSI08)

El empleo de las formas de *él* para el sujeto *yo* se ve motivado por la simplificación-nivelación analógica hacia la forma menos marcada (la de la 3ª persona). Otra explicación puede ser la extensión de la terminación *-o* de la 1ª persona del presente.

▪ *Confusión entre terminaciones de diferentes conjugaciones*

Un informante escoge la terminación *-eron* de *dijeron*, *tradujeron*, etc. para usarla con un verbo regular de la 1ª conjugación. Ejemplo: *encontreron* (G-PSB10).

▪ *Falsa creación*

Ejemplo: *telefonó* por *telefoneó* (G-PSS01)

El aprendiente produce la forma **telefonó* del infinitivo inexistente **telefonar* o del sustantivo *teléfono*.

2.2.1.1.c) Concordancia

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Mal referente del sujeto gramatical	3	0	0	3 (60%)
Falta de concordancia a favor del singular	1	1	0	2 (40%)
TOTAL	4	1	0	5 (100%)
Promedio de errores por persona	0,15	0,04	0	0,11

Cuadro 2.29. Errores tras duda: concordancia del pretérito indefinido

El 60% de los errores de la concordancia se centra en la falta de concordancia por equivocación del sujeto gramatical. Por grupos de aprendientes los del grupo B se equivocan más mientras que los del grupo S no cometen ningún error de este tipo.

c.1) Mal referente del sujeto gramatical

Ejemplo:

mi-yo y mis amigas no// encontra-encontreron-encontraron-encontraron
(encontramos)/ hace mucho en este verano (G-PSB10)

Se hace la concordancia con las formas de *ellos* en lugar de *nosotros* debido a la exclusión inconsciente del narrador.

c.2) Falta de concordancia a favor del singular

Ejemplos:

el/// establecimiento que// vende-se vende (5») **venDIÓ** (vendieron)//
souvenires (G-PSB05)
y las heridas// si// sigue// **seguió** (siguieron) mejorandose (G-PSI03)

En el primer ejemplo, con la construcción impersonal con *se*, el sujeto gramatical está colocada detrás del verbo, contexto que motiva la falta de concordancia. No obstante, en el segundo, aunque el verbo está al lado del sujeto, el aprendiente descuida la norma de concordancia y tiene a usar la forma menos marcada (simplificación-nivelación).

2.2.1.2. Errores de contenido

2.2.1.2.a) Presente de indicativo por pretérito indefinido

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Por salto psicológico al presente	2	5	3	10 (90,91%)
Por considerar que es una acción permanente	0	1	0	1 (9,09%)
TOTAL	2	6	3	11 (100%)
Promedio de errores por persona	0,07	0,21	0,16	0,15

Cuadro 2.30. Errores tras duda: usos del presente de indicativo por el pretérito indefinido

En los contextos que piden el uso del indefinido y los informantes no consiguen producir una forma correcta, tienden a escoger un presente porque es un tiempo verbal con un paradigma mejor asimilado. La selección del presente se debe, en la mayoría de casos (90,91%), a salto involuntario al momento de habla. El uso de este tiempo verbal evidencia la estrategia de simplificación o evitación.

Queremos destacar que en la cadena de producciones con dudas, el presente suele aparecer como primera forma. A partir de esta forma de partida hemos observado dos tipos de pautas:

1) Los aprendientes optan, tras un presente de indicativo, por un imperfecto para hacer referencia a un hecho del pasado. No seleccionan el indefinido por ser el tiempo con el paradigma más problemático o por desconocer su valor absoluto. Ejemplos:

cuando estuvimos (estábamos) esperando/ el autobús// hay tre-había / tres personas// pasadas (pasaron tres personas) (G-PSB11)

estoy-estaba (estuve/ me puse) contenta con mi resultado// porque/ su/ resultado/// es (era) más bajo que yo (G-PSI08)

porque/ comparé/ con las notas// de los otros [años] anteriores// por eso// cuando/ cuando/ se aprobó la-las resultas de examen// no hay// no había// ninguna cosa que me ocurre (no me ocurrió nada) (G-PSI15)

nos// nos quedábamos/ en Chiangmai/ para/ cuatro/ cuatro días// y// va-íbamos (fuimos)/ a muchos lugares (G-PSS08)

2) También en la autocorrección, tras una forma del presente, los aprendientes escogen un indefinido, pero no es una forma deseada debido a confusión de personas gramaticales, equivocación en la raíz o terminación o falta de concordancia. Ejemplos:

al habla de mi amiga de la infancia/ su nombre fue el primero que// pasa-pasé (pasó)/ por mi cabeza// su nombre es/ Khao Phod (G-PSB22)

y tuve que/ quedar en casa/ por dos semanas// y las heridas// si// sigue// siguió (siguieron) mejorándose (G-PSI03)

sabes que-sabí (supe) que// su madre/ traba-trabajó en/ la misma oficina de mi madre (G-PSI13)

visi-visiTÉ mucho-muchos lugares// como/ el parque nacional/ y// a la/ playa/ maravillosa// es-ffue (fui) [a]// la costa Esmeralda (G-PSI14)

Hemos encontrado una secuencia en la que el aprendiente se autocorrige cambiando de persona gramatical, pero no consigue una forma del indefinido. Ejemplo:

memoria cuando// ante/ de/ accidente// pier-pierde-pierdo (perdí) [el conocimiento] por cinco minutos (G-PSS06)

2.2.1.2.b) Pretérito imperfecto por pretérito indefinido

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Por considerar que es una descripción en el pasado	2	3	0	5 (71,43%)
Por considerar que es una acción habitual, durativa o repetitiva	0	0	2	2 (28,57%)
TOTAL	2	3	2	7 (100%)
Promedio de errores por persona	0,07	0,11	0,11	0,09

Cuadro 2.31. Errores tras duda: usos del pretérito imperfecto por el pretérito indefinido

En la mayoría de casos (71,43%) se trata de un hecho delimitado y concluido que se percibe como una descripción; el caso de que una acción puntual está mal interpretada como durativa es mucho menor.

Ejemplos:

los cristales// se// herió a los pasajeros// y// el tren// tenía-tuve (tuvo) que// acabar/ por/ mucho/ tiempo// para// esperar// alguien// a ayudar (G-PSB14)

cuando oí-oye-oye el teléfono/ ssonar/ sien-sentía (sentí)/ muy/ emocionado-emocionada-nerviosa (G-PSI20)

des-después de/ de tenía recibir el sueldo// yo/ y mis amigos/ tra-trabaj-viajaba-viajaban (viajamos) todos/ los/ sitios (G-PSS16)

cuando estuvimos (estábamos) esperando/ el autobús// hay tre-había / tres personas// pasadas (pasaron tres personas) (G-PSB11)

estoy/ muy muy contenta (me alegré) para ella/ más de// más que// estoy-estaba (estuve/ me puse) contenta con mi resultado// porque/ su/ resultado/// es (era) más bajo que yo (G-PSI08)

porque/ comparé/ con las notas// de los otros [años] anteriores// por eso// cuando/ cuando/ se aprobó la-las resultas de examen// no hay// no había// ninguna cosa que me ocurre (no me ocurrió nada) (G-PSI15)

La sustitución del indefinido por el imperfecto cambia la visión de suceso: una acción puntual se percibe como descripción. En el ejemplo G-PSB14 el sintagma *tenía que* hace pensar en una acción en desarrollo y no acabada, pero el contexto nos aclara que se trata de una acción absoluta y ocurrida. En los ejemplos G-PSI08 y G-PSI20 el hecho de que los predicados de sentimientos *estar contenta* y *sentir(se) emocionada* han sido tratados como estativos y no dinámicos desvían el sentido del mensaje. Lo mismo ocurre en las secuencias G-PSB11 y G-PSI15, donde el eje de la narración se queda como descripción situacional con el uso del imperfecto. Por último, en la secuencia G-PSS16, el uso del imperfecto se ve motivado por el complemento *todos los sitios* que, para la interpretación del narrador, implica una acción durativa.

En las tres últimas secuencias (G-PSB11, G-PSI08, y G-PSI15) se puede observar que antes de escoger un imperfecto, los aprendientes han construido un presente; ambos tiempos, como sabemos, cuentan con el paradigma menos problemático (simplificación o evitación).

2.2.1.2.c) Infinitivo por pretérito indefinido

Ejemplos:

hacer-hacimos-hacimos (hicimos) muchas actividades (G-PSB10)

y yo no respondí nada/ y yo/ sólo/ reír-sonre-sonrí-sonreír (ronreí) (G-PSI16)

al los dos amigas-las dos amigas/// vuel (5») llegaar// llegará-llegarán (llegaron) a mi casa (G-PSI21)

Notemos que estas tres secuencias están encabezadas por un infinitivo cuyos productores lo toman como forma de partida. El uso de esta forma no flexiva se atribuye a evitación o simplificación. Ninguno ha conseguido construir la forma deseada: el aprendiente B10 escoge una raíz verbal equivocada por simplificación; el informante I16 vacila entre dos verbos: *reír* y *sonreír*, y al final se queda con el segundo pero sin conjugarlo; el aprendiente I21, transforma el infinitivo en futuro, en vez del indefinido, con la concordancia debida en la autocorrección.

2.2.1.2.d) Pretérito perfecto por pretérito indefinido

Todos los ejemplos son del grupo B. Ejemplos:

fue/ con mis amigos// al mercado del flor/ y// com-hemos comprado (compramos)
muchos flores/ para hacer un flotador (G-PSB11)

cuando la conversación// termi-ha terminado-cuando la conversación había terminado
(terminó) (3») me lloré (G-PSB18)

yo lo/ decí que *sí sí// dime dime*// y después// mee ha dijo-me ha dicho (dijo) que [...]
(G-PSB27)

En la secuencia G-PSB11 el uso del pretérito perfecto no tiene ninguna justificación, ya que la ida al mercado de las flores está descrita como acción acabada en el pasado mientras que la compra de las flores, acción en relación lógica y temporal con la primera, está contada en relación con el presente. Como el narrador de la secuencia G-PSB18 considera que el final de la conversación es anterior a la acción de *llorar*, describe el primer evento con un pretérito perfecto (y lo sustituye después por un pretérito pluscuamperfecto). No obstante, la relación temporal entre ambos predicados es casi inmediata, por lo que el indefinido sería más adecuado. En el último ejemplo, por inmediatez de la oralidad, un pretérito perfecto ha sido seleccionado en lugar de un indefinido para aludir a un hecho puntual del pasado.

2.2.1.2.e) Futuro imperfecto por pretérito indefinido

Ejemplo:

al los dos amigas-las dos amigas/// vuel (5») llegaar// llegará-llegarán (llegaron) a mi casa (G-PSI21)

En esta secuencia, el informante usa un infinitivo como punto de partida y lo transforma después en dos formas flexivas. Se puede observar que la forma final (*llegarán*) guarda una semejanza considerable con la forma deseada *llegaron*, aspecto que favorece la confusión.

2.2.2. Pretérito imperfecto

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Concordancia	0	0	2	2 (3,33%)
INDEF. por IMP.	18	13	10	41 (68,34%)
PRES. por IMP.	9	3	5	17 (28,33%)
TOTAL	27	16	17	60 (100%)
Promedio de errores por persona	1	0,57	0,89	0,81

Cuadro 2.32. Errores tras duda: errores relacionados con el pretérito imperfecto

La mayor concentración de la dificultad es la sustitución del imperfecto por el indefinido (68,34 %). Los informantes con más fallos son los del grupo B.

2.2.2.1. Errores de forma

Los únicos ejemplos de error aparecen en la concordancia:

des-después de/ de tenía recibir el sueldo// yo/ y mis amigos/ tra-trabaj-viajaba-viajaban (viajamos) todos/ los/ sitios (G-PSS16)

En la misma secuencia aparecen dos imperfectos con error de concordancia. La forma *viajaba* es resultado de la simplificación a favor del singular. La otra forma, *viajaban*, se debe a la exclusión del narrador como coparticipante de la acción descrita.

2.2.2.2. Errores de contenido

2.2.2.2.a) Pretérito indefinido por pretérito imperfecto

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Descripciones o comentarios de personas, objetos, lugares, tiempos, situaciones del pasado	13	9	9	31 (75,61%)
Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual	5	3	1	9 (21,95%)
Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos	0	1	0	1 (2,44%)
TOTAL	18	13	10	41 (100%)
Promedio de errores por persona	0,67	0,46	0,53	0,55

Cuadro 2.33. Errores tras duda: usos del pretérito indefinido por el pretérito imperfecto

La confusión del indefinido por el imperfecto se centra en la descripción de personas, objetos, lugares, etc. (75,61%). La expresión de costumbres y hábitos es el

contexto que ofrece menos equivocaciones. Por grupos de informantes, los del grupo S son los que presentan menos fallos, así que la evolución es positiva.

Cabe destacar que en casi todos los casos hay duda en la formación del indefinido, puesto que no se domina el paradigma de este tiempo, sobre todo la terminación. Los informantes intentan construir la forma correcta del indefinido, pero no se dan cuenta de que el contexto pide el imperfecto.

a.1) Descripciones o comentarios de personas, objetos, lugares, tiempos, situaciones del pasado

Ejemplos:

cuando Piamsak/ es/ estu-estuve-estuvo (estaba) dormiendo/ dormiendo en la/ campaña/ grande// con/ conmigo/ y Selene/ hay-había una figura (G-PSB08)

ss (5») supo que yo/// ssa-sé/// yo sé (sabía) que// mi ex// ex// novia/// hay/// hay
ten-tuve-tuvo (tenía)// la chica nueva (G-PSB09)

hace (hacía) mucho tiempo que/ mi-yo y mis amigas no// encontra-
encontreron-encontraron-encontraron (encontrábamos) (G-PSB10)

hacía una semana solamente que// ssal-salgué/// saLÍ (salía) con él/ y// fue/ las vacaciones de/ septiembre (G-PSB27)

y (6») esta chica no te/ no tu/ no tuve/ no tuvo (tenía) la teléfono movil (G-PSI18)

cuando/ me// levanté// traté de/ hablar/ con mi/ tía/ que/ es-está-el lado-estuve-
estuvo (estaba) al lado de mí (G-PSS06)

pone-ponía/ las películas/ desde/ los años cincuenta// que fueron-fue-que fue
(eran) laa-en blanco y negro// hasta// las películas hoy en día (G-PSS13)

Los predicados en las secuencias señaladas denotan una descripción, pero por el uso del indefinido se convierten en acciones puntuales.

a.2.) Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual

El indefinido como tiempo absoluto no puede usarse para describir un escenario que, por su naturaleza, no implica límites. El imperfecto en función de marco situacional alude a una acción abierta y simultánea con el eje narrativo expresado en indefinido. Se distinguen dos tipos de contextos: en oraciones causales, temporales, concesivas, etc. y en estilo indirecto.

- *En oraciones causales, temporales, concesivas, consecutivas etc.*

Ejemplos:

y yo-ella me dio que aa ella aa otra chica/ no// hizo algo que// mal/// mm
aa por eso ella no// puu// no pudo (podía) le-la-dejarla (G-PSB09)
llor-lloró (lloré) mucho pero-pero no-no sup-no supe// no supo (sabía)
(G-PSB23)

Por falta de seguridad ante las reglas gramaticales, estos dos aprendientes deciden usar el indefinido (su «tiempo fuerte») en toda la cadencia.

- *En estilo indirecto*

El imperfecto en oraciones sustantivas dependientes de los verbos de lengua o pensamiento en indefinido expresa la simultaneidad con la principal. Al contrario, el indefinido en dichas cláusulas sustantivas implica la anterioridad según la norma de la correlación temporal.

Ejemplos:

ella/ me/ dijo que// suya ya salió// y/// poo/ **podió/ **podió**** (podía) entrar/ a esta facultad/ Facultad de las letras (G-PSI08)

el doctor/ me dijo que/ es-estee este epilepsia/// pue-puu-**pudo** (podía)/ aparecer// en/ todo tiempo (G-PSS06)

a.3) Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos

Ejemplos:

cuando muy niña/ viajaa-viejamos (viajábamos) juntos/ comi-comimos (comíamos) juntos/ hace-**hicimos** (hacíamos) todo juntos (G-PSI13)

El autor de esta secuencia opta por el indefinido, su «forma fuerte», para expresar costumbres sin atender el valor propio del imperfecto.

2.2.2.2.b) Presente de indicativo por pretérito imperfecto

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Por salto psicológico al presente	7	3	4	14 (82,35%)
Por considerar que es una acción permanente	2	0	1	3 (17,65%)
TOTAL	9	3	5	17 (100%)
Promedio de errores por persona	0,33	0,11	0,26	0,23

Cuadro 2.34. Errores tras duda: usos del presente de indicativo por el pretérito imperfecto

El salto involuntario al presente es el motivo principal. Por grupos de informantes los del B son los que cometen más errores mientras que los del grupo I se equivocan menos.

b.1) Por salto psicológico al presente

Se registran usos del presente en contextos que piden el imperfecto. Este salto psicológico se ve apoyado por simplificación o inhibición de formas complicadas. Ejemplos:

ss (5») supo que yo// ssa-sé// yo sé (sabía) que// mi ex// ex// novia// hay// hay ten-tuve-tuvo (tenía)// la chica nueva (G-PSB09)
y cuando// en// tré en la universidad// es// fue (era) julio (G-PSB09)
en la/ ruta muy silencio/ y no hay nadie/ nadie/ excepto nosotros en// la ruta/
y// estoy muy-estuve (estaba) muy nervio-nervioso / y// corrí// con nosotros
(G-PSB11)
pero/ lo que/ me [pre]ocupa/ lo que me [pre]ocupé// lo que me [pre]ocupó
(preocupaba)/ es la nota/ de la selectividad (G-PSI01)
estuve muy nerviosas// cuando montas-cuando monté (montaba) la bicicleta
(G-PSI27)
en realidad/ mis padres-mi padre/ no encontra-no hay nada/ no pasa nada
sobre su enfermera (no tenía ninguna enfermedad) (G-PSS07)

b.2) Por considerar que es una acción permanente

En algunas secuencias con predicados caracterizadores de un sustantivo (*el establecimiento donde se vendían suvenires; otros chicos que eran de País Vasco*) aparece el presente de indicativo, ya que sus productores perciben estos predicados con propiedades permanentes e inalienables. Ejemplos:

volvimos// a/ Bangkok/ por el bus// y visi/ tamos/ el// establecimiento que// vendee-que se vende (5») vendió (vendían)// souvenirs (G-PSB05)
los otros/ son-fueron (eran)// de País Vasco (G-PSS13)

En todos los ejemplos observamos que el presente ocupa el primer lugar en la cadena, lo que quiere decir que es el primer tiempo verbal que viene a la

mente de los aprendientes al enfrentarse a indecisiones. En muchas ocasiones, como los narradores se dan cuenta de que están hablando de un relato del pasado escogen el indefinido en la autocorrección, pero ninguno se inclina por el imperfecto, hecho que reconfirma que el indefinido es el «tiempo fuerte».

2.2.3. Presente de indicativo

Entre las secuencias con errores tras duda se han encontrado formas de presente de indicativo en lugar de otras formas de pasado como hemos visto en apartados anteriores. Sin embargo, no hay ninguna secuencia donde los tiempos de pasado se hayan confundido por el presente de indicativo, lo que quiere decir que los aprendientes pueden trasladar el anclaje temporal hacia el presente, pero no al contrario. Por tanto no se registran más que errores formales de este tiempo verbal.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Paradigma	0	3	3	6 (60%)
Concordancia	1	2	1	4 (40%)
TOTAL	1	5	4	10 (100%)
Promedio de errores por persona	0,04	0,18	0,21	0,14

Cuadro 2.35. Errores tras duda: errores relacionados con el presente de indicativo

El paradigma, según los datos, es el problema más importante para nuestros informantes. Por grupos de informantes, los del grupo S son los que se equivocan más mientras que los del grupo B no cometen más que un error de la concordancia. Nos hace pensar que el grupo S, por concentrarse más en la producción de las formas de pasado, descuida las formas del presente.

2.2.3.1. Paradigma

Los errores se producen en dos áreas:

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Confusión entre formas de distintas personas gramaticales	0	3	2	5 (83,33%)
Simplificación en la diptongación	0	0	1	1 (16,67%)
TOTAL	0	3	3	6 (100%)
Promedio de errores por persona	0	0,11	0,16	0,08

Cuadro 2.36. Errores tras duda: paradigma el presente de indicativo

2.2.3.1.a) Confusión entre formas de distintas personas gramaticales

Se hallan 3 ejemplos de la confusión (simplificación-nivelación) de las formas de *él* por las de *yo*. Ejemplos: YO: *es* (G-PSI14), *sufre* (G-PSS06), *pierde* (G-PSS06).

Otros dos ejemplos tratan de usos de las formas de *tú* por las de *yo*:

YO: *sabes* (G-PSI13), *montas* (G-PSI27).

No obstante no se ha encontrado ningún fallo de la confusión de las formas de *yo* por las de *él*.

2.2.3.1.b) Simplificación en la diptongación

Se ha hallado un presente sin diptongación: *encontra* (G-PSS07)

2.2.3.2. Concordancia

2.2.3.2.a) Falta de concordancia a favor del singular (simplificación-nivelación)

Ejemplos:

el/// establecimiento que// vendee-que se vende (venden) (5») venDIÓ// souvenirs
(G-PSB05)

y las heridas// si// sigue (siguen)// siguió mejorandose (G-PSI03)

En el primer ejemplo la falta de concordancia es debida a mal referente del sujeto gramatical; en esta estructura impersonal con *se*, el sujeto gramatical es el sintagma posverbal *souvenirs*, no *el establecimiento*. En la segunda secuencia, aunque el sujeto está justo delante del verbo sin ningún elemento intercalado, el aprendiente no es capaz de hacer una correcta concordancia.

2.2.3.2.b) Exclusión involuntaria del narrador

Ejemplos:

cuando muy niña/ viajaa-viejamos (viajábamos) juntos/ comi-comimos (comíamos)
juntos/ hace-hicimos (hacemos) todo juntos (G-PSI13)

nos// quedábamos/ en Chiangmai/ para/ cuatro/ cuatro días// y// va-íbamos (vamos)/ a
muchos lugares (G-PSS08)

2.2.4. Pretérito pluscuamperfecto

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
INDEF. por PLC.	0	2	0	2 (50%)
PRES. por PLC.	0	0	1	1 (25%)
PPF. por PLC.	0	0	1	1 (25%)
TOTAL	0	2	2	4 (100%)
Promedio de errores por persona	0	0,07	0,11	0,05

Cuadro 2.37. Errores tras duda: errores relacionados con el pretérito pluscuamperfecto

Hay dos secuencias con un pluscuamperfecto como forma esperada. La mitad de errores radica en el uso del indefinido por el pluscuamperfecto. Otros dos casos son el uso del presente y del pretérito perfecto por el pluscuamperfecto. Estos errores son propios de los grupos I y S. No se detecta ningún fallo formal.

2.2.4.1. Pretérito indefinido por pretérito pluscuamperfecto

Ejemplo: llamé// a una-mi amiga mejor// para/ preguntarla si// su resulta/ ya salí// salió (había salido) (G-PSI08)

El informante I08, al ser consciente de que la acción *salir* es anterior a un punto de referencia del pasado, marca la anterioridad con el adverbio *ya* sin pensar en el mismo valor que aporta el pretérito pluscuamperfecto. El uso del adverbio para marcar la referencia temporal nos permite ver una interferencia de la L1 donde los marcadores tienen prioridad en la referencia temporal.

2.2.4.2. Presente de indicativo por pretérito pluscuamperfecto

Ejemplo: yo// yo ffui a/ Inglaterra/ para/ tomar un curso de verano// en mi vida/ casi// nunca hay-ha tenido (había tenido) // oportunidad para// viajar extranjera (G-PSS07)

El autor de esta secuencia hace un salto psicológico de un instante del pasado al momento de habla, por lo que usa el presente de indicativo. Esta secuencia además presenta una confusión léxica entre *hay* y *tener*, aspecto que está fuera de nuestro análisis.

2.2.4.3. Pretérito perfecto por pretérito pluscuamperfecto

Ejemplo: yo// yo fui a/ Inglaterra/ para/ tomar un curso de verano// en mi vida/ casi// nunca hay-ha tenido (había tenido)// oportunidad para// viajar extranjera (G-PSS07)

En la misma secuencia del caso anterior, el autor se autocorrije optando por un pretérito perfecto por reconocer el valor del marcador *nunca*. No obstante, no se da cuenta de que la referencia temporal del evento de que se trata se sitúa en el pasado, no en el momento de enunciación.

2.2.5. Condicional simple

El uso de otras formas en lugar del condicional no proporciona más que dos casos del mismo autor del grupo I.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
IMP. por COND.	0	1	0	1 (50%)
PRES. por COND.	0	1	0	1 (50%)
TOTAL	0	2	0	2 (100%)
Promedio de errores por persona	0	0,07	0	0,03

Cuadro 2.38. Errores tras duda: errores relacionados con el condicional simple

2.2.5.1. *Preterito imperfecto por condicional simple*

Ejemplo: cuando las notas salieron// mis notas-creo que mis notas-con mis notas// yo puedo-yo podía (podría)// pasar// pasar el examen facilmente (G-PSI15)

El aprendiente usa el imperfecto, cuya función es de marco situacional donde el contexto precisa que se trata de un hecho posterior al otro del pasado. También puede deberse a la similitud entre *podía* y *podría*.

2.2.5.2. *Presente de indicativo por condicional simple*

Ejemplo: cuando las notas salieron// mis notas-creo que mis notas-con mis notas// yo puedo-yo podía (podría)// pasar// pasar el examen facilmente (G-PSI15)

En la misma secuencia que el caso anterior, antes de escoger un imperfecto el informante acude al presente de indicativo por simplificación o inhibición y así el anclaje de referencia temporal se mueve hacia el presente.

2.3. Acierto tras duda

2.3.0. Datos generales

En este apartado presentaremos secuencias con una forma correcta tras confusiones o dudas. Son 82 secuencias agrupadas por la forma correcta finalmente producida.

Tiempo verbal	B	I	S	TOTAL
INDEF.	20	16	10	46 (56,10%)
IMP.	10	5	12	27 (32,92%)
PRES.	1	4	2	7 (8,54%)
PLC.	0	2	0	2 (2,44%)
TOTAL	31	27	24	82 (100%)
Promedio de errores por persona	1,15	0,96	1,26	1,11

Cuadro 2.39. Acierto tras duda clasificado por formas acertadas

Los datos revelan que, de nuevo, el indefinido presenta una mayor complicación en su producción, ya que a los aprendientes les cuesta formarlo y usarlo. El imperfecto se sitúa en segundo lugar. Las demás formas presentan un número irrelevante de errores.

2.3.1. Pretérito indefinido

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Paradigma	5	5	3	13 (28,26%)
Concordancia	5	2	3	10 (21,74%)
PRES. por INDEF.	7	4	3	14 (30,43%)
INF. por INDEF.	3	1	1	5 (10,87%)
IMP. por INDEF.	0	4	0	4 (8,70%)
TOTAL	20	16	10	46 (100%)
Promedio de errores por persona	0,74	0,57	0,53	0,62

Cuadro 2.40. Acierto tras duda: errores relacionados con el pretérito indefinido

Los fallos de forma (paradigma y concordancia), como en los análisis anteriores, ocupan el primer lugar en la producción del indefinido. El uso del presente antes de pasar al indefinido se sitúa en primer lugar entre los errores de contenido.

2.3.1.1. Errores de forma

2.3.1.1.a) Paradigma

En este bloque de *acierto tras duda* los errores del paradigma del indefinido solo se registran errores en las desinencias.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales	3	5	2	10 (76,92%)
<i>-emos</i> por <i>-amos</i>	2	0	0	2 (15,39%)
Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones	0	0	1	1 (7,69%)
TOTAL	5	5	3	13 (100%)
Promedio de errores por persona	0,19	0,18	0,16	0,16

Cuadro 2.41. Acierto tras duda: paradigma del pretérito indefinido

La confusión entre los morfemas de las personas 1ª y 3ª del singular presenta el porcentaje más alto (76,92%). Son errores que están distribuidos en todos los grupos de informantes. El empleo de *-emos* por *-amos* aparece solo en el grupo B. En el grupo S, se encuentra un ejemplo de la confusión entre terminaciones de diferentes conjugaciones. Por grupos de informantes los del grupo B ofrecen más ejemplos erróneos.

a.1) Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales

En la mayoría de casos se trata de la confusión entre las formas de las personas 1ª y 3ª del singular.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Morfemas de <i>yo</i> por los de <i>él</i>	3	3	0	6 (50%)
Morfemas de <i>él</i> por los de <i>yo</i>	0	2	2	4 (40%)
TOTAL	3	5	2	10 (100%)
Promedio de errores por persona	0,11	0,18	0,11	0,14

Cuadro 2.42. Acierto tras duda: Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales del pretérito indefinido

- *Morfemas de «yo» por los de «él»*

Los informantes escogen primero la forma correspondiente de la 1ª persona y después la cambian por la de la 3ª persona, la correcta. Ejemplos:

la relación// ss-seguí// sssiguió (G-PSB09)
entonces cuando mi hermana// volví-volvió a/ laa casa (G-PSB24)
la policía// qui// quité// quitó/ la rueda para mí (G-PSI18)
un-una coche// choqué-chocó mi coche (G-PSI18)

- *Morfemas de «él» por los de «yo»*

Los informantes escogen primero la forma correspondiente de la 3ª persona y después la cambian por la de la 1ª persona, la correcta.

Ejemplos:

cuando// me cuando/ vio-vi mi nombre/ sentía muy/ feliz y/ llamó-llamé mi familia (G-PSI20)
luego/ anduvo-anduve/ hacia atrás (G-PSS06)
yo fue-yo fui nervio-nervia-nerviosa (G-PSS07)

a.2) *-emos* por *-amos*

Hay 2 ejemplos de uso de la terminación *-emos* con verbos de la 1ª conjugación, lo que da como resultado un presente de subjuntivo.

Ejemplos:

cenar-cenamos-cenemos-cenamos juntos (G-PSB10)

tomé mucho/ el sol/ y/ y/ y viajemos-viajamos/ aaa las a la (()) de la ciudad (G-PSB12)

En la primera secuencia el informante toma un infinitivo como modelo, después lo sustituye por las formas *cenamos*, *cenemos* y vuelve a escoger la forma *cenamos* que es correcta. Esta indecisión, tal vez, se debe a que la misma forma *cenamos* corresponde al presente de indicativo y el indefinido. Cuando el informante lo construye como segunda opción no está seguro de si es el indefinido y se inclina por la terminación próxima *-emos*. Sin embargo ha acertado al final.

a.3) *Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones*

Ejemplos:

para compartir-comparté (compartí) -compartir (G-PSS02)

En esta secuencia se puede observar el uso de la terminación de la 1ª conjugación a un verbo de la 3ª. De todas maneras el autor al darse cuenta de la regla sintáctica vuelve a escoger un infinitivo.

2.3.1.1.b) Concordancia

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Mal referente del sujeto gramatical	3	1	0	4 (40%)
Falta de concordancia a favor del singular	1	0	3	4 (40%)
Falta de concordancia a favor del plural	1	0	0	1 (10%)
Cruce de estructuras próximas	0	1	0	1 (10%)
TOTAL	5	2	3	10 (100%)
Promedio de errores por persona	0,19	0,07	0,16	0,14

Cuadro 2.43. Acierto tras duda: concordancia del pretérito indefinido

Los errores de la concordancia se centran, con igual porcentaje, en la falsa identificación del sujeto y la simplificación por singular. El cruce con una estructura próxima presenta solo un ejemplo. El grupo B comete más errores.

b.1) Mal referente del sujeto gramatical

Ejemplos:

el día/ primero// **fui**// fuimos a// ver/ la/ selva (G-PSB05)

el// día tercera// **fue**// volvimos// a/ Bangkok (G-PSB05)

fuimos-fui con/ mis amigos (G-PSB08)

en la tarde **lle**// **llevaron-llevamos/ llevamos**¹⁸⁸ a a/ cine (G-PSI21)

En la primera secuencia de G-PSB05 el narrador, al darse cuenta de que hay más agentes en la acción descrita, sustituye la forma de *yo* por la de *nosotros*; en el segundo ejemplo del mismo autor, la forma *fue* puede concordarse con el adjunto adverbial *el día tercera*, que está mal percibido como sujeto por su posición preverbal, pero ha conseguido corregirse. El autor del ejemplo G-PSB08 opta por la forma *fuimos* para hacer una concordancia *ad*

¹⁸⁸ El verbo correcto es *llegar*.

sensum, apoyada en el complemento de compañía *con mis amigos*; la forma *llevaron* en la última secuencia es un resultado de la falta de concordancia de persona, ya que el narrador se excluye, involuntariamente, a sí mismo de la actividad en cuestión.

b.2) Falta de concordancia a favor del singular

Ejemplos:

ella y otra chica se rompió-se rompieron (G-PSB09)

ellos/ me// dijo-dijeron (G-PSS07)

voy a contar unas vacaciones/ muy felices mío// fue/ las-fueron las vacaciones// que// fue con/ mi novio (G-PSS05)

voy a contarte/ sobre// cuando mis padre[s]/ murió-murieron (G-PSS07)

Cuando el sujeto y su predicado se encuentran distanciados, como en dos primeros ejemplos (G-PSB09 y G-PSS07), suele darse la falta de concordancia. También ocurre lo mismo cuando el sujeto se encuentra detrás de su verbo (G-PSS05). En la última secuencia (G-PSS07) la simplificación a favor del singular viene influida por la falta de concordancia de número en el sustantivo *padre*¹⁸⁹.

b.3) Falta de concordancia a favor del plural

Ejemplo:

como amiga/ cantaron-canta-canTÓ y// al final/ nosotros/ cantaa/ mos/ jun/ tos (G-PSB05)

¹⁸⁹ El narrador habla de la trágica muerte de sus padres en la grabación G-PSS07.

Es un caso contrario al anterior. Aquí la forma del plural es la primera que viene a la mente del narrador, pero este lo sustituye por otras formas del singular: *canta* y *cantó*.

b.4) Cruce de estructuras próximas

Ejemplo:

lo que me [pre]ocupé// lo que me [pre]ocupó/ es la nota (G-PSI01)

Un verbo con dos estructuras como en este caso: *preocupar* vs. *preocuparse*, puede causar confusión. Es un error intralingüístico que se ha observado con mucha frecuencia.

2.3.1.2. Errores de contenido

2.3.1.2.a) Presente de indicativo por pretérito indefinido

El presente, como el tiempo verbal mejor asimilado, suele aparecer, por simplificación o evitación, como primera opción en la selección de tiempos verbales. En estos ejemplos veremos que algunos informantes al final consiguen producir una forma del indefinido tras equivocaciones.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Por salto psicológico al presente	5	4	3	12 (85,71%)
Por considerar que es una acción permanente	2	0	0	2 (14,29%)
TOTAL	7	4	3	14 (100%)
Promedio de errores por persona	0,26	0,14	0,16	0,19

Cuadro 2.44. Acierto tras duda: usos del presente indicativo por el pretérito indefinido

Entre los casos, el salto psicológico presenta los mayores ejemplos (85,71%). Los informantes del grupo B cometen más errores.

a.1) Por salto psicológico al presente

Ejemplos:

como amiga/ cantaron-canta-canTÓ y// al final/ nosotros/ cantaa/ mos/ jun/ tos (G-PSB05)

mi padres/ lle// van-llevaron/// al hospitales (G-PSB06)

cuando/ cuando/ monté/ la moto/ para// bajar// la/ montaña/ no puede-no pude/ no pude controlar/ la moto (G-PSI11)

trabajo (3») trabajé/ en/ un/ restaurante (G-PSI14)

y yo abrazo-abracé/ con las flores (G-PSI16)

sí sí porque-porque signifiqué que/ el día que tengo que-tuve que tratar [acabar con] por la cosa horrible (G-PSS01)

pero ella/ me conta-me con// TÓ (G-PSS07)

Los informantes de dichos ejemplos, después de hacer un salto al presente vuelven a localizar el punto de referencia temporal en el pasado. En la mayoría de casos, el presente se sitúa en primer lugar de la secuencia.

a.2) Por considerar que es una acción permanente

Ejemplos:

el día muy/ feliz/ mío es/ fue cuando/ yo acepté/ a ser la novia de mi novio (G-PSB07)

un día muy feliz/ es/ fue/ fue/ fue mi cumpleaños (G-PSB16)

La felicidad por algún evento del pasado, para estos informantes, perdura hasta el momento de habla, por lo que optan por el presente de indicativo. En la autocorrección, no obstante, construyen correctamente la forma del indefinido.

2.3.1.2.b). *Infinitivo por pretérito indefinido*

Hay 5 secuencias en las que el infinitivo se usa como forma de partida antes de transformarlo en indefinido. Ejemplos:

nosotros siempre llamamos (10») de vez en cuando// ella me// tratar-me trató (4») indiferentemente (G-PSB09)

cenar-cenamos-cenemos-cenamos juntos/ y también/ en la noche/ nosotros/ nosotros/
cantar-cantamos/ y bailamos// en la playa (G-PSB10)

y/ cocinaar-cocinaron la desayuna para mí (G-PSI21)

nos/ quedamos/ hasta// las dos de madrugada/ y regresar-regresamos a// nuestro resort/
a las cuatro (G-PSS10)

El uso de esta forma no flexiva puede atribuir a la simplificación por ser una forma neutra de la L2 (error intralingüístico), en la que actúa un mecanismo mental de creación de la forma (infinitivo primero + forma conjugada después) y a la evitación de la conjugación (error interlingüístico).

2.3.1.2.c). *Pretérito imperfecto por pretérito indefinido*

Ejemplos:

y luego// ven// vol// volvía// volvimos a Bangkok// y/ fui a hospital (G-PSI03)

y/ el día que el primer día que fui-que venía-que vine a la facultad// era// el primer encuentro (G-PSI06)

y cuando/ y cuando las notas// salían-salieron// cuando las notas salieron (G-PSI15)

Todos los ejemplos aparecen en el grupo I. Los usos del imperfecto por el indefinido pueden deberse a desconocimiento del valor absoluto del indefinido o a simplificación, puesto que el imperfecto cuenta con un paradigma menos complicado.

2.3.2. Pretérito imperfecto

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Concordancia	0	0	2	2 (7,41%)
PRES. por IMP.	5	3	8	16 (59,26%)
INDEF. por IMP.	5	2	1	8 (29,63%)
COND. por IMP.	0	0	1	1 (3,70%)
TOTAL	10	5	12	27 (100%)
Promedio de errores por persona	0,37	0,18	0,63	0,36

Cuadro 2.45. Acierto tras duda: errores relacionados con el pretérito imperfecto

Los errores de forma no presentan tanta complejidad como los de contenido. La duda alcanza el mayor número en el caso del uso del presente antes de conseguir una forma del imperfecto (59,26%). Por grupos de informantes, los del grupo S presentan más dificultad en el uso del imperfecto; el número de errores producidos se sitúa muy por encima del promedio. Sus errores afectan tanto a la forma como al contenido, lo que confirma su asimilación inestable de este tiempo verbal.

2.3.2.1. Errores de forma

Solo se encuentran errores de concordancia. Ejemplos:

estas vacaciones/ no// era/ no eran/// no/ no había/ las actividades/ especiales (G-PSS05)

pero que la/ simplicidad/ y// el momento/ que/ era-éramos/ juntos// es más importante (G-PSS05)

El mismo aprendiente (S05) construye dos formas del imperfecto pensando en las del singular antes que las del plural por simplificación.

2.3.2.2. Errores de contenido

2.3.2.2.a) Presente de indicativo por pretérito imperfecto

Ejemplos:

él tenía que ir a la parada del bus/ pues yo tengo que llevar-no- yo tenía que llevar/ el/ paraguas (G-PSB07)

hay-había una figura/ que/ es-que era muy grande (G-PSB08)

ya sabía que/ voy a aprobar-que iba a aprobar (G-PSI06)

nos telefono-telefonó/ al-a mi casa/ que/ mi abuelo/ está-estaba en hospital (4») y entonces fuimos (G-PSS04)

cuando/ hacía cola para/ comprar/ la entrada/ hay mucha gente-había mucha gente (G-PSS11)

en mi piso/ hay muchas-había muchas/ personas/ yo/ y mis amigas/ King y Taan/ estábamos en la misma habitación (G-PSS13)

hay-había muchas cosas/ muy interés-muy interesante/ por ejemplo/ los animales (G-PSB08)

hay-había una/ profesora que se llama Elena (G-PSS13)

Las formas del presente de indicativo, en todos los casos, encabezan la secuencia. Su frecuente uso se produce por ser el tiempo mejor interiorizado. Los verbos que tienden a ir en presente son: *ser, estar, tener, poder*, y sobre todo *haber*. En casi todos los ejemplos se trata del salto psicológico al presente, sin embargo en las dos últimas secuencias, la existencia de cosas interesantes en un parque natural (G-PSB08)

y de una profesora (G-PSS13) puede ser considerado hecho inalterable y vigente en el momento de enunciación, por lo que se usa el presente de indicativo.

2.3.2.2.b) *Pretérito indefinido por pretérito imperfecto*

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual	4	0	0	4 (50%)
Descripciones o comentarios de personas, objetos, lugares, tiempos, situaciones del pasado	0	2	1	3 (37,50%)
Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos	1	0	0	1 (12,50%)
TOTAL	5	2	1	8 (100%)
Promedio de errores por persona	0,19	0,07	0,05	0,11

Cuadro 2.46. Acierto tras duda: usos del pretérito indefinido por el pretérito imperfecto

Los usos del indefinido en las descripciones de marco situacional ofrecen más número de ejemplos mientras que en las descripciones de costumbres, valor propio y bien definido del imperfecto, ofrecen menos secuencias erróneas. La producción de errores disminuye curso por curso, así que la evolución es positiva.

b.1) Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual

Ejemplos:

las vacaciones muy felices en mi vida/ fue cuando estuve-estaba en Finlandia (G-PSB12)

yo y mi madre pensamos que// mi abuela// ff-estuuve// esteve/// estaba durmiendo (G-PSB17)

No me sintió (sentí) que/// [mi novia] **fue**// estaba mala (G-PSB09)

Los predicados en cuestión tratan de expresiones de marco situacional en relación con otra acción eventual, descrita en indefinido. El uso del indefinido se debe al desconocimiento del valor relativo del imperfecto o al hecho de que el indefinido es el «tiempo fuerte», por lo que produce una hipercorrección.

b.2) Descripciones o comentarios de personas, objetos, lugares, tiempos, situaciones del pasado

Ejemplos:

yo yo era en la-el culebrón/ pero// **fui la verdad**/ era la verdad (G-PSI25)
por que yo/ tenía que trabajar/ **pude-podía**/ viajar en Estados Unidos (G-PSS02)

En estas secuencias se trata de descripciones de situaciones o personas, por lo que se requiere un imperfecto.

b.3) Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos

Ejemplos:

cuando// [mi hermana] iba a la escuela// ten-tuve (tenía) que/ ir sola/// y/// **viví-**
vivía sola/ con mi/ con mis padres (G-PSB24)

El narrador está contando sus hábitos del pasado y escoge el indefinido, que denota una acción delimitada, pero lo cambia por el imperfecto.

2.3.2.2.c) Condicional simple por pretérito imperfecto

Ejemplos:

y me siento-me sient-me senTÍA bien/ sí// cómo puedo// primera vez que/ **podría-**
podía ser (HACER) algo/ conmigo (SOLA) (G-PSS11)

El predicado *poder hacer algo conmigo (poder hacer algo yo sola)* no es un suceso posterior al hecho *sentir bien*, sino son coetáneos, por lo que se pide un imperfecto, lo que ha conseguido el narrador en la autocorrección. Otro análisis posible es que este error se genera por confusión con forma próxima, ya que *podría* se diferencia de *podía* por una vibrante /r/ en la raíz.

2.3.3. Presente de indicativo

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Paradigma	0	3	2	5 (71,44%)
Concordancia	1	0	0	1 (14,28%)
IMP. por PRES.	0	1	0	1 (14,28%)
TOTAL	1	4	2	7 (100%)
Promedio de errores por persona	0,04	0,14	0,11	0,09

Cuadro 2.47. Acierto tras duda: errores relacionados con el presente de indicativo

El presente de indicativo, como el tiempo menos marcado, no proporciona dificultad y aparece con un número escaso de errores. Los fallos del paradigma, sin embargo, ofrecen el mayor porcentaje (71,44%). El colectivo que se equivoca es el del grupo I.

2.3.3.1. Errores de forma

2.3.3.1.a) Paradigma

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales	0	2	1	3 (60%)
Simplificación	0	1	1	2 (40%)
TOTAL	0	3	2	5 (100%)
Promedio de errores por persona	0	0,11	0,11	0,07

Cuadro 2.48. Acierto tras duda: paradigma del presente de indicativo

Destacan dos aspectos en los errores de paradigma: confusión entre formas de diferentes personas gramaticales y simplificación. Ningún error se encuentra en el grupo B.

a.1) Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales

Dos informantes del grupo I y otro del grupo S confunden las formas de la 3ª persona con las de la 1ª. Ejemplos:

ante/ de/ accidente// pier-pierde-pierdo [el conocimiento] por cinco minutos (G-PSS06)

no puede (puedo)-no pude/ no pude controlar (G-PSI11)

y después yo/ mostra (muestro)-mostré/ el-un ramo (G-PSI16)

En el primer ejemplo el informante consigue autocorregirse seleccionando la forma correspondiente a la 1ª persona. En los otros dos ejemplos tenemos secuencias con un doble error: error del paradigma del presente y uso del presente en lugar del indefinido.

b.2) Simplificación

Hay dos ejemplos de simplificación por falta de diptongación en la raíz.

Ejemplos:

y después yo/ **mostra** (muestro)-mostré/ el-un ramo (G-PSI16)

pero ella/ me **conta** (cuenta)-me con// TÓ (G-PSS07)

Estos dos informantes cometen un doble error: error del paradigma de formas del presente y uso del presente en lugar del indefinido. Las formas del presente están mal construidas por falta de diptongación y hay que señalar que en la autocorrección ambos aprendientes sustituyen dichas formas con otras del indefinido.

2.3.3.1.b) Concordancia

Ejemplo: pienso que/ es esta día/ **es** (somos)-fuimos feliz (G-PSB02)

El informante opta, al principio, por la forma de la 3ª persona del singular, tal vez, porque tome el adverbio **esta día* (*ese día*) como sujeto gramatical. En la autocorrección acierta el tiempo verbal y la persona gramatical.

2.3.3.2. Errores de contenido

Los únicos errores afectan al uso del *pretérito imperfecto por el presente de indicativo*. Ejemplo:

y yo dije// **¿tenía-tengo** que responderte ahora? (G-PSI16)

El informante se autocorrigió trasladando el anclaje temporal del pasado hacia el presente para cumplir la norma de la construcción del discurso directo.

2.3.4. Pretérito pluscuamperfecto

Solo se han encontrado errores en la concordancia. Ejemplo:

pero antes/ había/ había-habíamos encontrado en/ la/ clase de música (G-PSI13)

La autocorrección consiste en el cumplimiento de la concordancia de número por exclusión involuntaria del narrador.

2.4. Errores tras acierto

2.4.0. Datos generales

Hay 9 secuencias donde los informantes construyen una forma correcta, pero por dudas o indecisiones, la cambian por otra errónea. Este tipo de errores se produce con el indefinido y el presente. Los que muestran más dudas son los informantes del grupo I.

Tiempo verbal	B	I	S	TOTAL
INDEF.	1	2	2	5 (55,56%)
PRES.	0	4	0	4 (44,44%)
TOTAL	1	6	2	9 (100%)
Promedio de errores por persona	0,04	0,21	0,11	0,12

Cuadro 2.49. Errores tras acierto clasificados por las formas correctas

2.4.1. Pretérito indefinido

Los errores se centran en 3 aspectos: dos de forma y uno de contenido. Por grupos de informantes, los del grupo S cometen más errores.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Paradigma	1	0	0	1 (20%)
Concordancia	0	0	2	2 (40%)
PRES. por INDEF.	0	2	0	2 (40%)
TOTAL	1	2	2	5 (100%)
Promedio de errores por persona	0,04	0,07	0,11	0,07

Cuadro 2.50. Errores tras acierto: errores relacionados con el pretérito indefinido

2.4.1.1. Errores de forma

2.4.1.1.a) Paradigma

Ejemplo: entonces/ Piamsak/ pensó-piensó que/ era/ una fantasma (G-PSB08)

Al principio este aprendiente construye bien un indefinido, pero lo sustituye por otro debido a hipercorrección: diptongación innecesaria.

2.4.1.1.b) Concordancia

Ejemplo:

las películas/ desde/ los años cincuenta// que fueron-fue-que fue laa-en blanco y negro (G-PSS13)

El aprendiente muestra la duda entre las formas *fueron* y *fue* , pero al final escoge la última por simplificación a favor del singular.

2.4.1.2. Errores de contenido

Solo se produce la sustitución del indefinido por el presente de indicativo.

Ejemplo:

cuando oí-oye-oye el teléfono/ ssonar (G-PSI20)

Por simplificación el informante sustituye el indefinido, que es el tiempo correcto, por el presente de indicativo por salto psicológico involuntario. Además la forma *oye* presenta un error del paradigma del presente.

2.4.2. Presente de indicativo

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Paradigma	0	2	0	2 (50%)
Concordancia	0	2	0	2 (50%)
TOTAL	0	4	0	4 (100%)
Promedio de errores por persona	0	0,14	0	0,05

Cuadro 2.51. Errores tras acierto: errores relacionados con el presente de indicativo

No hay ningún error relacionado con usos de tiempos de pasado por el presente, puesto que el anclaje temporal no suele desplazarse desde el presente al pasado, sino al revés. Los errores son de forma y aparecen exclusivamente en el grupo I.

2.4.2.1. Paradigma

Ejemplo: cuando oí-oye-oye el teléfono/ ssonar (G-PSI20)

La forma *oye* (por *oigo*) se debe a la confusión entre formas de las personas 1ª y 3ª.

2.4.2.2. Concordancia

Ejemplo:

pero la-pero el estudiante/ de ciencia que/ que/ quiere-quiere-quieren/ estudiar en la Facultad de Ciencia (G-PSI24)

El informante, después de construir una forma correcta, se inclina por otra con concordancia a favor del plural.

2.5. Conclusiones

2.5.0. Presentación general

En la prueba de expresión oral, las formas más producidas son el indefinido (51,32% de las formas conjugadas), el presente de indicativo (22,19%) y el imperfecto (21,22%). El predominio del indefinido evidencia, de nuevo, su función como «tiempo fuerte». El uso del presente de indicativo, con un porcentaje levemente más alto que el imperfecto, indica el proceso de simplificación o inhibición, puesto que es el tiempo mejor asimilado y se sirve para evitar «atascos» en la comunicación. Los tiempos relativos (el pluscuamperfecto, el pretérito perfecto y el condicional) tienen una presencia muy reducida, con un 2,51% de las formas conjugadas, lo que reconfirma que son los que se evitan, debido a preferencia de narrar sucesos en orden cronológico y no correlativo.

El colectivo con más errores es el grupo B, seguido del grupo S; el grupo I muestra el mejor rendimiento, el mismo resultado que se ha observado en las pruebas escritas. Nuestro análisis ha llegado a revelar, teniendo en cuenta la forma construida por los informantes, que el tiempo verbal más problemático es el indefinido (50,94% del total de errores), seguido del presente de indicativo (32,70%), del imperfecto (12,42%), del pretérito perfecto (1,57%), del pluscuamperfecto (0,94%) y del condicional simple (0,16%). También hemos observado que los errores se concentran en el bloque de *errores directos*, seguido del de *errores tras duda*, *acierto tras duda* y *errores tras acierto*.

A continuación presentaremos los resultados de cuatro bloques teniendo en cuenta la forma producida por los informantes como modelo, lo que nos permitirá comparar el resultado de cada bloque y ver algunos errores destacados de cada tiempo verbal.

2.5.1. Pretérito indefinido

Tipo de error	Errores directos			Errores tras duda			Acierto tras duda			Errores tras acierto			Total
	B	I	S	B	I	S	B	I	S	B	I	S	
Errores fonológicos	12	2	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	17 (5,25%)
Paradigma	56	24	22	12	13	2	5	5	3	1	0	0	143 (44,13%)
Concordancia	11	2	2	4	1	0	5	2	3	0	0	2	32 (9,88%)
INDEF. por IMP.	28	21	17	18	13	10	5	2	1	0	0	0	115 (35,49%)
INDEF. por PLC.	1	5	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	8 (2,47%)
INDEF. por PRES.	1	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4 (1,23%)
INDEF. por INF.	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3 (0,93%)
INDEF. por COND.	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2 (0,62%)
Total	110	57	46	36	29	12	15	9	7	1	0	2	324 (100%)
	213			77			31			3			

Cuadro 2.52. Expresión oral: errores relacionados con el pretérito indefinido
Promedio de errores por persona: grupo B: 6, grupo I: 3,39, grupo S: 3,53

Los errores relacionados con el indefinido son muy variados. El abuso de este fuera de contextos que piden una acción puntual en el pasado corrobora que este es el tiempo más consolidado para nuestros aprendientes. La mayor concentración se halla en el paradigma (44,13%), seguido de los usos del indefinido por el imperfecto (35,49%). Estos dos aspectos de errores predominan también en las pruebas escritas. Los informantes del grupo I son los que mejor controlan usos de este tiempo (con 3,39 errores por persona), mientras que los del grupo B son los que se equivocan más (6 errores por persona). La evolución, pues, es inestable.

2.5.1.1. Paradigma

El elevado índice enfatiza lo complicado que es el paradigma de este tiempo verbal. Los errores, no obstante, van reduciéndose con la subida de nivel de aprendizaje. La dificultad en interiorizar las desinencias es considerablemente mayor que la asimilación de la raíz (71,20% frente a 28,80%). Todo esto se ha dado también en las pruebas escritas.

Mientras que en las redacciones predomina la hipercorrección-extensión (44,74%) en los errores en la raíz, en las pruebas orales es más frecuente la simplificación (64,71%) con ejemplos similares: *sabió* (G-PSB08), *podí* (G-PSI02), *conducieron* (G-PSI21), *dormió* (G-PSB09). La diptongación innecesaria es un caso particular de hipercorrección: *piensé* (G-PSB27), *vuelvé* (G-PSI27). Por otro lado, en los usos de indebidas desinencias se destaca la confusión entre morfemas de las personas 1ª y 3ª (nivelación y extensión) con el mayor uso de la forma de la 3ª persona para el sujeto *yo*: *yo fue-vo fui nervio-nervia-nerviosa* (G-PSS07). En muchas ocasiones las formas del indefinido están construidas con desinencias equivocadas; la preferencia por las de 1ª conjugación es la más destacable: *para compartir-comparté (compartí) - compartir* (G-PSS02)

2.5.1.2. Pretérito indefinido por pretérito imperfecto

La preferencia por usar el indefinido (el «tiempo fuerte») en eventos pasados de un modo generalizado cambia el matiz de la narración. Los aprendientes del grupo B son los que se confunden más, los del grupo I consiguen reducir los errores, pero los del grupo S los aumentan. La evolución, por tanto, es inestable, como ha sucedido en las pruebas escritas. El contexto donde se hallan más usos erróneos del indefinido es en las descripciones o comentarios (59,13%): *nosotros/ visitamos casi todos los lugares conocidos/ en Londres// y/ muchas veces / que/ tomar el autobús// para visitar aa lugares que no conocimos (conocíamos)* (G-PSB26). Otros son en descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual (29,57%): *sabí que// su madre/ traba-trabajó (trabajaba) en/ la misma oficina de mi madre// y/ además// ella/ vivó (vivía) en/ la misma vía* (G-PSI13) y en descripciones de costumbres, hábitos o ciclos (11,30%): *cada día// levan-me levanté (levantaba)// a las ocho// y/ trabajé (trabajaba) hasta/ ocho y media// de cinco/// y gané (ganaba)// siete/ punto/ punto/ cinco/ dólares* (G-PSI22).

2.5.1.3. Pretérito indefinido por pretérito pluscuamperfecto

Evitar el uso del pluscuamperfecto se debe a la inexistencia de este en tailandés donde la anterioridad está marcada por el adverbio *ya*. Los errores son más frecuentes en el grupo I: *me dijo que// el resultado del examen/ ya salió (había salido)* (G-PSI20).

2.5.2. Presente de indicativo

Tipo de error	Errores directos			Errores tras duda			Acierto tras duda			Errores tras acierto			Total
	B	I	S	B	I	S	B	I	S	B	I	S	
Paradigma	3	3	4	0	3	3	0	3	2	0	2	0	23 (11,06%)
Concordancia	1	4	6	1	2	1	1	0	0	0	2	0	18 (8,65%)
PRES. por IMP.	31	16	21	9	3	5	5	3	8	0	0	0	101 (48,56%)
PRES. por INDEF.	18	13	6	2	6	3	7	4	3	0	2	0	64 (30,77%)
PRES. por PLC.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1 (0,48%)
PRES. por COND.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1 (0,48%)
Total	53	36	37	12	15	13	13	10	13	0	6	0	208 (100%)
	126			40			36			6			

Cuadro 2.53. Expresión oral: errores relacionados con el presente de indicativo
Promedio de errores por persona: grupo B: 2,89, grupo I: 2,39, grupo S: 3,32

El presente de indicativo también se considera el «tiempo fuerte» por ser el tiempo menos marcado y con el paradigma mejor interiorizado. Sin embargo, en las grabaciones los usos incorrectos de este tiempo se sitúan en segundo lugar, detrás de los del indefinido. La tendencia general de la producción de errores es inconstante, puesto que el índice desciende en la fase intermedia (grupo I), pero vuelve a ascender y concentrarse en la fase final (grupo S). Los errores más frecuentes son los de contenido: usos del presente por el imperfecto (48,56%) y por el indefinido (30,77), resultado de la simplificación o evitación para mantener fluida la comunicación. También en estos últimos aspectos hemos podido ver cómo el aspecto léxico interacciona en el uso del presente.

2.5.2.1. Paradigma

Este tipo de error lo cometen los informantes de todos los grupos con una evolución negativa, puesto que los fallos se incrementan sucesivamente. En las redacciones, en cambio, los errores de paradigma son mínimos (3 apariciones). Esto indica que la inmediatez o la espontaneidad (junto con los nervios) pueden motivar la producción de errores. Los fallos del paradigma destacan en dos aspectos: confusión entre formas de diferentes personas gramaticales (especialmente, el uso de las formas de la 3ª persona para el sujeto *yo*): *YO: recibe* (G-PSB01, G-PSI01), *decide* (G-PSB19) y simplificación (falta de diptongación): *mostra* (G-PSI16), *tene* (G-PSS07).

2.5.2.2. Presente de indicativo por pretérito imperfecto

La tendencia a usar el presente por el imperfecto es desfavorable, ya que los errores se concentran más en el grupo S (1,79 errores por persona), algo similar en las pruebas escritas. Los motivos son el salto inconsciente al presente (69,31%): *ya sabía que/ voy a aprobar-que iba a aprobar* (G-PSI06) y la consideración de acciones pasadas como permanentes, motivada por el aspecto léxico de predicados como *haber, gustar, querer, etc.* (30,69%): *cuando/ hacía cola para/ comprar/ la entrada/ hay mucha gente-había mucha gente* (G-PSS11)

2.5.2.3. Presente de indicativo por pretérito indefinido

La tendencia a abusar el presente de indicativo en contextos que piden el indefinido tiene una evolución muy positiva (como sucede en las redacciones). El uso del presente puede ser por salto psicológico al momento de enunciación (87,50%): *sí sí porque-porque signifique que/ el día que tengo que-tuve que tratar [acabar con] por la cosa horrible* (G-PSS01), o por considerar acciones pasadas como permanentes (12,50%): *unas vacaciones muy felice para mí// es (fueron) vacaciones// hasta// marzo/// de/// junio/// año pasado* (G-PSI22).

Se puede observar que, en las secuencias con dudas, el presente suele encabezar la secuencia como forma de modelo. El elevado porcentaje del empleo del presente por el imperfecto (101 apariciones), indica la inestabilidad y el desconocimiento del valor relativo de este último. En contraste, se han registrado muchos menos ejemplos del uso del presente por el indefinido (64 apariciones), lo que confirma la asimilación consolidada de este. Los verbos como *ser*, *llamarse*, *gustar*, *querer* suelen motivar el uso del presente por denotar una cualidad o un estado inalterable, según el análisis del aprendiente. El uso del presente por otros tiempos de pasado (el pluscuamperfecto y el condicional) es muy escaso.

2.5.3. Pretérito imperfecto

Tipo de error	Errores directos			Errores tras duda			Acierto tras duda			Errores tras acierto			Total
	B	I	S	B	I	S	B	I	S	B	I	S	
Errores fonológicos	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1 (1,27%)
Paradigma	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2 (2,53%)
Concordancia	0	0	5	0	0	2	0	0	2	0	0	0	9 (11,39%)
IMP. por INDEF.	7	13	32	2	3	2	0	4	0	0	0	0	63 (79,74%)
IMP. por PRES.	0	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3 (3,80%)
IMP. por COND.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1 (1,27%)
Total	8	15	39	2	4	4	0	5	2	0	0	0	79 (100%)

Cuadro 2.54. Expresión oral: errores relacionados con el pretérito imperfecto
Promedio de errores por persona: grupo B: 0,37, grupo I: 0,86, grupo S: 2,37

Los errores relacionados con el imperfecto aumentan curso por curso, una evolución que se ha observado también en las pruebas escritas. Los informantes del grupo S son los que producen más este tiempo verbal y los que más se equivocan (con 2,37 errores por persona). El motivo de su sobreproducción es por su sencillez formal (estrategia de evitación formas problemáticas). El problema más serio es el uso de este tiempo por el indefinido (79,74%).

2.5.3.1. Paradigma

A diferencia de los errores del indefinido, el paradigma del imperfecto presenta un número escaso (2,53%) por contar este con el paradigma más sencillo del sistema verbal. Los fallos se deben a confusión de terminación: *lloría* (G-PSB27), *durmaba* (G-PSI16).

2.5.3.2. Pretérito imperfecto por pretérito indefinido

Este tipo de error, como se espera, es la mayor dificultad debido a la no distinción entre el valor relativo (descripción) y el valor absoluto (acción). Los dos motivos principales son: por considerar que es una descripción en el pasado (88,89%): *en este momento/ encontré/ con/ muchas personas distintas// tenía-conocía (conocí)// muchos amigos/ de latinoamericanos* (G-PSS02), y por considerar que es una acción habitual o durativa (11,11%), motivada por adjunto temporal durativo: y quedábamos (*nos quedamos*) *allí/ cinco días* (G-PSS10). El empleo del imperfecto, como expresa este una acción en desarrollo y no delimitada, transforma un predicado puntual en una descripción cambiando, por tanto, el matiz narrativo y a veces el significado del predicado (como en el caso de *conocí / conocía*).

2.5.4. Pretérito perfecto

Tipo de error	Errores directos			Errores tras duda			Acierto tras duda			Errores tras acierto			Total
	B	I	S	B	I	S	B	I	S	B	I	S	
PPF. por INDEF.	2	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	6 (60%)
PPF. por PLC.	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	3 (30%)
PPF. por IMP.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1 (10%)
Total	2	1	2	4	0	1	0	0	0	0	0	0	10 (100%)
	5			5			0			0			

Cuadro 2.55. Expresión oral: errores relacionados con el pretérito perfecto
Promedio de errores por persona: grupo B: 0,22, grupo I: 0,04, grupo S: 0,16

Es un tiempo con presencia limitada en la grabación, ya que el tema de la grabación requiere que los informantes cuenten un suceso del pasado lejano sin conexión directa con el presente. Las secuencias con errores se encuentran en dos bloques: *errores directos* y *errores tras duda*, con mayor frecuencia en el uso de este tiempo por el indefinido (60%) y por el pluscuamperfecto (30%).

Según nuestros datos, no se ha registrado ningún fallo formal. Los informantes del grupo B son los que producen más este tiempo verbal y lo abusan más que los otros dos grupos. Este colectivo lo emplea en lugar del indefinido, tal vez por su sencillez formal o por la inmediatez de la oralidad: *me ha dicho (dijo) que/// pensaba mucho// a mí y después// me ha dicho (dijo) que// tenía que/ decirme// alguna cosa* (G-PSB27). El uso del pretérito perfecto por el pluscuamperfecto se debe a desplazamiento involuntario de la referencia temporal hacia el presente: *no sentí nada/ porque// el día anterior// he llamado (había llamado) a una// una academia que// que va a buscar/ el resultado* (G-PSI06).

2.5.5. Pretérito pluscuamperfecto

Tipo de error	Errores directos			Errores tras duda			Acierto tras duda			Errores tras acierto			Total
	B	I	S	B	I	S	B	I	S	B	I	S	
Concordancia	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2 (33,33%)
PLC. por IMP.	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4 (66,67%)
Total	0	2	2	0	0	0	0	2	0	0	0	0	6 (100%)
	4			0			2			0			

Cuadro 2.56. Expresión oral: errores relacionados con el pretérito pluscuamperfecto
Promedio de errores por persona: grupo B: 0, grupo I: 0,14, grupo S: 0,11

Es un tiempo verbal con uso reducido, puesto que en la L1 la anterioridad a un punto del pasado se expresa con un marcador, no mediante un tiempo compuesto. La escasez de errores es, pues, debida a estrategia de evitación, no porque nuestros informantes dominen el pluscuamperfecto. Se puede observar que ningún informante

del grupo B ha usado este tiempo, por lo que su índice de errores es del 0. El grupo I presenta un índice de errores levemente mayor que el del grupo S (0,14 frente a 0,11).

No se ha hallado ningún error del paradigma, pero sí dos ejemplos de falta de concordancia. Otro aspecto detectado es el uso de este tiempo por el imperfecto: *y me sorprendió mucho/ porque// no **había sabido** (sabía) nada/ de esto* (G-PSS09), donde la anterioridad está indebidamente enfocada. Este tipo de fallos se encuentra en los grupos I y S.

2.5.6. Otros casos

Tipo de error	Errores directos			Errores tras duda			Acierto tras duda			Errores tras acierto			Total
	B	I	S	B	I	S	B	I	S	B	I	S	
INF. por INDEF.	0	0	0	1	3	0	3	1	1	0	0	0	9
FUT. por INDEF.	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
COND. por IMP.	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Total	0	0	0	1	5	0	3	1	2	0	0	0	12
	0			6			6			0			

Cuadro 2.56. Expresión oral: otros casos

Hay otros casos irrelevantes, encontrados exclusivamente en los bloques de *errores tras duda* y *acierto tras duda*. El uso del infinitivo por el indefinido (encontrado en todos los colectivos), resultado de simplificación, motivada por desconocimiento de la sintaxis, se reduce positivamente al pasar el tiempo: ***hacer-hacimos-hacimos** (hicimos) muchos actividades* (G-PSB10). Queremos destacar que cuando el infinitivo se encuentra en secuencias con dudas tiende a ocupar el primer lugar, es decir, es la primera forma que viene a la mente del informante y sirve como punto de partida. Por otro lado, el empleo del futuro imperfecto por el indefinido es un fenómeno inesperado y escaso (dos apariciones en el grupo I); su motivo es la semejanza formal y fonológica entre ambas formas: *al los dos amigas-las dos amigas// vuel (5») **llegaar// llegará-llegarán** (llegaron) a mi casa* (G-PSI21).

2.5.7. Concordancia y errores fonológicos

Dos tipos de error que merecen ser destacados son los que afectan a la **concordancia** y los **errores fonológicos**. Ambos muestran evidentemente la transferencia negativa de la L1, ya que el tailandés no dispone de medios morfológicos para marcar el número y la persona en el verbo, además tiene otro sistema fonológico por ser una lengua tonal. Varios tipos de acentuación en español (que diferencian las palabras llanas, agudas y esdrújulas, y por tanto, un problema intralingüístico) causan confusión a nuestros informantes.

La **concordancia** es un problema resistente que se da en todas las etapas de aprendizaje y se ha detectado en los tiempos de usos frecuentes como el indefinido, el presente y el imperfecto. El colectivo con más dificultad en asimilar este aspecto morfológico es el grupo B, seguido del grupo S. Los informantes del grupo I, que muestran su mejor control en el paradigma verbal, marcan también el mejor índice del cumplimiento de las normas de concordancia. La falta de concordancia suele producirse a favor del singular (54,10%), motivada por la distancia entre el sujeto y su verbo: *los/ cristales// se/ rompió (rompieron)* (G-PSB14), *como física/ química/ y biología// no me gusta nada (gustan)* (G-PSI24). Con los verbos psicológicos como *gustar*, que están en proceso de asentamiento en el aprendizaje, se observa con cierta frecuencia la falta de concordancia. También es frecuente el mal referente del sujeto (36,07%), particularmente el descuido de las formas de *nosotros* debido a exclusión involuntaria del narrador: *yo y mi amigas// jugaron (jugamos)// en/ el/ jardín* (G-PSB06).

Los **errores fonológicos**, en concreto la acentuación, se hallan casi exclusivamente en las formas del indefinido. Los fallos consisten en el traslado acentual que convierte las palabras agudas en llanas, una pronunciación más familiar para nuestros aprendientes. Un indefinido, por tanto, puede neutralizarse con el presente de subjuntivo: *Estaba muy feliz/ y // llame (llamé) a mis padres* (G-PSB04), o con el presente de indicativo: *antes [el perro] había vivido con/ la familia de mi vecino/ pero/ después/ traslado (se trasladó) a vivir/ con mi familia* (G-PSS12). La tendencia de la

producción de este tipo de errores es muy favorable porque los errores disminuyen constantemente al transcurso del tiempo.

2.5.8. Consideraciones finales

En la expresión oral, comparada con la escrita, la tendencia a cometer errores es mayor debido a nerviosismo y espontaneidad. Esta prueba reconfirma que el empleo de los tiempos pretéritos es una dificultad relevante para nuestros informantes. El paradigma sigue siendo uno de los problemas fundamentales, sobre todo en la formación del indefinido. Las numerosas irregularidades tanto en la raíz como en las desinencias de este tiempo conducen a la producción de formas indebidas. El proceso más observable en la raíz es la simplificación (omisión de cambio de la raíz en los verbos irregulares: *deció, querió, dormió*). En la selección de desinencias es destacada la confusión entre morfemas de las personas 1ª y 3ª del singular, en particular la preferencia por la terminación de la 3ª persona para el sujeto *yo* (nivelación y extensión). Esta preferencia por el morfema de la 3ª persona se extiende también al paradigma del presente de indicativo. El imperfecto, como es el tiempo con el paradigma menos complicado, no presenta más que dos ejemplos. Otros tiempos (el pretérito perfecto, el pluscuamperfecto y el condicional), con uso escaso, no presentan ningún error formal.

Otros aspectos de errores formales se observan en la concordancia y la acentuación. La falta de concordancia se ha producido en todas las etapas de aprendizaje y los informantes de la fase inicial (el grupo B) suelen descuidar las normas de concordancia. Se destacan la preferencia por el singular (término menos marcado), causado por el alejamiento del sujeto y su predicado, y por otro lado, la exclusión involuntaria del narrador (sustitución de las formas de *nosotros* por las de otras personas gramaticales). La falta de concordancia de número y persona se atribuye a la interferencia de la L1 que carece de flexión morfológica en el verbo. Por otra parte, la acentuación incorrecta a favor de las palabras llanas es más frecuente en las formas del indefinido. El tailandés, como es lengua tonal, ejerce una influencia negativa en este

aspecto (error interlingüístico), sin embargo, como la mayor parte del léxico español está compuesto por palabras llanas, los informantes tienden a sobregeneralizar este tipo de acentuación (error intralingüístico). Los datos muestran que con el tiempo nuestros informantes consiguen reducir este tipo de error.

En cuanto a los errores de contenido, el indefinido, como es «tiempo fuerte», tiende a ser usado fuera de sus contextos, sobre todo en acciones no delimitadas y descriptivas (donde se precisa el imperfecto), una tendencia persistente y resistente a eliminarse. La no distinción entre una acción absoluta y una relativa lleva a dicha confusión. El uso del indefinido por otros tiempos pretéritos (el pluscuamperfecto y el condicional) presenta un índice irrelevante. Hemos encontrado casos esporádicos como el uso del indefinido por el presente (traslado inconsciente del momento de habla hacia el pasado) y el uso del indefinido por el infinitivo (preferencia por una forma conjugada a otra no flexiva), en estos dos casos se trata de hipercorrección.

El imperfecto, comparado con el indefinido, presenta pocos errores formales pero se registran más errores de contenido, sobre todo su uso por el indefinido, lo que indica que su valor primario (expresión de un evento atético y no acabado) no ha sido bien asimilado. Las secuencias indebidas se generan, principalmente, por confundir una acción por una descripción en el pasado y, en menores casos, por confundir una acción delimitada por una durativa (en estos casos, suelen aparecer adjuntos temporales como *toda la noche*, *cinco días*). El uso equivocado del imperfecto tiene una tendencia negativa, ya que los informantes se confunden más curso por curso hasta en la fase final (grupo S), se registra más el uso abusivo de este tiempo.

Otros tiempos relativos (el pretérito perfecto, el pluscuamperfecto y el condicional), como sucede en las pruebas escritas, tiene presencia limitada y, por tanto, un número reducido de fallos. La tendencia de contar historias en plan lineal y puntual, influencia de la L1, no favorece el uso de estos tiempos. Hay casos en que el pretérito perfecto se usa en lugar del indefinido por su sencillez formal o por la inmediatez de la oralidad. Hemos observado también que los informantes usan el pretérito perfecto por el

pluscuamperfecto pero no al revés (lo mismo se ha observado en las pruebas escritas), lo que confirma que el anclaje temporal tiende a trasladarse del pasado al presente.

El presente de indicativo, que es otro «tiempo fuerte», tiende a ser usado en lugar de otros tiempos pretéritos. Cuando el informante tiene alguna duda o indecisión, suele usar el presente como forma de partida para mantener fluida la comunicación (una estrategia de simplificación o evitación). El empleo de este por el imperfecto es mayor que por el indefinido (como ha sucedido en las pruebas escritas). Los motivos por los que el presente ha sido usado por estos dos tiempos pretéritos son el salto psicológico al momento de enunciación y el considerar acciones pasadas como permanentes (en estos casos, los verbos más frecuentes son *gustar*, *querer*, *haber*, *llamarse*, *ser*, *conocer*, es decir, hay interacción de aspectos léxicos en el empleo de este tiempo).

Por grupos de informantes podemos destacar algunos aspectos en su expresión oral.

Grupo B

Por llevar menos tiempo en el aprendizaje del español, es el colectivo que proporciona más número de errores en general. Entre sus producciones indebidas se destacan los fallos en el paradigma del indefinido, sobre todo, construcción de formas verbales por simplificación. También es el grupo que muestra más tendencia a evitar formas problemáticas por usar formas no flexivas o mejor asimiladas: usos del presente o infinitivo en vez del indefinido. Se equivocan más en la acentuación, concretamente, en el desplazamiento acentual en las formas del indefinido a favor de formas llanas.

Se ha detectado, en este colectivo, un número muy elevado de usos del indefinido por el imperfecto, lo que evidencia la no distinción entre el valor absoluto de *canté* y el valor relativo de *cantaba* y que el indefinido es el tiempo más consolidado en su aprendizaje de tiempos de pasado. En el caso contrario, usos de *cantaba* por *canté*, como los informantes del grupo B construyen menos las formas del imperfecto, naturalmente, cometen menos errores que los otros dos grupos.

Un punto fuerte de este grupo es el dominio del paradigma del presente de indicativo. Se ha observado otra particularidad de estos informantes: son los que más producen las formas del pretérito perfecto, debido, posiblemente, a la sencillez de su formación y es en este grupo donde se registran usos de este tiempo verbal por el indefinido.

Grupo I

Su rendimiento general es muy positivo, sobre todo en el aspecto morfológico (paradigma y concordancia). Tienen buen dominio en usos de los tiempos de pasado, salvo en los tiempos relativos, puesto que se inclinan por usar tiempos absolutos por el pluscuamperfecto y por el condicional. En cuanto al uso del indefinido por el imperfecto, que es un problema serio y persistente, este colectivo marca el mejor índice y se sitúa en el segundo puesto (tras el grupo S) en el empleo del imperfecto por el indefinido; su evaluación en ambos casos es la misma que en las pruebas escritas.

También presentan el mejor resultado en el uso del presente de indicativo, aunque se equivocan más que los otros dos en el paradigma de este. No abusan tanto las formas del presente para sustituir a formas pretéritas como hacen los grupos B y S, es decir, usan menos la estrategia de simplificación o evitación en la comunicación. Otros fallos encontrados son el uso del infinitivo por el indefinido, con un índice muy cercano al del grupo B: 0,15% (grupo B) frente a 0,14% (grupo I), y la confusión del futuro por el indefinido. Sin embargo son casos irrelevantes y esporádicos.

Grupo S

A pesar de llevar más tiempo en el aprendizaje, los aprendientes de este grupo obtienen una valoración global inferior a los del grupo I. Son los que producen más formas del imperfecto, sobre todo los informantes S08 y S16. Esta sobreproducción conduce a un número muy elevado de usos indebidos de este tiempo verbal por el indefinido (con el promedio del 1,79 de errores por persona frente al 0,33 del grupo B y el 0,71 del grupo I). Sin embargo en contextos que rigen el imperfecto («presente del

pasado») escogen el presente de indicativo por traslado de la referencia temporal. Es el grupo que mejor domina el paradigma del indefinido pero comete más errores en el paradigma del presente: proporcionan fallos básicos como confusión entre morfemas de las personas 1ª y 3ª y falta de diptongación en la raíz verbal.

Es el colectivo que produce más el pluscuamperfecto, un tiempo que los otros dos grupos tienden a evitar, y los datos indican que lo usan en contextos debidos. Su «punto fuerte» en la prueba de expresión oral es la escasez de errores fonológicos.

3. PRUEBA OBJETIVA

3.0. Introducción

Esta prueba tiene como objetivo controlar el uso de tiempos verbales del pasado con especial atención en cuatro tiempos: el pretérito indefinido, el pretérito imperfecto, el pretérito perfecto y el pretérito pluscuamperfecto, por ser aquellos que presentan mayor dificultad para nuestros informantes. La prueba consta de 25 ítems, como se ve más adelante, con los citados tiempos verbales distribuidos de la siguiente manera.

Pretérito indefinido: ítems 2, 3, 7, 9, 11, 16 y 21

Pretérito imperfecto.: ítems 6, 8, 10, 12, 15, 17, 18, 19 y 20

Pretérito perfecto: ítems 1, 24 y 25

Pretérito pluscuamperfecto: ítems 4

Pretérito indefinido/pretérito imperfecto: ítems 5 y 22

Pretérito indefinido/pretérito pluscuamperfecto: ítems 13 y 14

Pretérito imperfecto/pretérito perfecto: ítem 23

Texto (adaptado y modificado del texto encontrado en *Sueña 2. Libro del Alumno*, 2005: 88).

Querido Enrique:

Llevo viviendo en España 6 meses y hay muchas cosas que me (1) **sorprender** de este país. La semana pasada (2) **ir, yo** al Mercado y un señor mayor me (3) **decir**: «¡Las patatas están muy caras!», pero yo ya (4) **ver** el precio. ¿No te parece extraño? ¡A lo mejor (5) **pensar** que yo no (6) **saber** leer!

Otro día en la estación de tren, mientras estaba comprando el billete, un chico me (7) **preguntar** adónde (8) **dirigirme**. Yo le (9) **responder** que (10) **ir** a Valencia. Entonces él me (11) **decir** que (12) **ser** una casualidad enorme porque él (13) **hacer** el servicio militar en esa ciudad. Además como (14) **pasar, él** varios años allí la (15) **conocer** muy bien. Al final, y después de una larga conversación, me (16) **recomendar, él** un restaurante donde (17) **comerse** muy bien y que (18) **ser**

baratísimo. En el restaurante (19) **(hacer)** mucho calor y (20) **(haber)** mucha gente. (21) ¡**(pasar, yo)** casi una hora esperando a que me trajeran la comida!; de todos modos (22) **(sentirme)** muy a gusto allí.

No puedo entender por qué los españoles necesitan hablar con una persona que no conocen.

¡Ah!, por cierto (23) se me **(olvidar)** contarte una cosita: que (24) **(mudarme)** de casa. Ahora vivo muy cerca del parque del Retiro.

Bueno, te tengo que dejar. Te escribiré para contarte muchas cosas más que me (25) **(llamar)** la atención sobre este país.

Un abrazo muy fuerte

Peter

Los informantes dispusieron de 45 minutos para realizar esta prueba. Les informamos de que las formas deseadas en este test no eran más que los cuatro tiempos verbales para que se concentraran exclusivamente en ellos¹⁹⁰. En nuestro estudio los errores de paradigma los analizaremos por tiempo verbal, los de concordancia en conjunto y los de contenido (usos y valores) los estudiaremos en cada ítem de manera individual.

Conviene señalar que, aunque el imperfecto abarca usos muy amplios, nos centraremos en sus siguientes valores principales:

- expresión de un evento en desarrollo cuyo inicio o final no se precisa y que suele aparecer en las descripciones de personas, cosas, lugares, contextos y espacios,
- valor de copretérito (simultaneidad de un pasado con otro de la misma esfera temporal).

Hay que recordar que no tendremos en cuenta el imperfecto narrativo, literario o periodístico, ya que son usos específicos y no son los que piden los contextos.

¹⁹⁰ No obstante se han encontrado formas, en un número muy reducido, de otros tiempos verbales: presente de indicativo, condicional simple y presente de subjuntivo.

3.1. Errores de forma

3.1.1. Paradigma

3.1.1.0. Datos generales

Se ha encontrado un total de 223 formas verbales erróneas, el 82,06% de las cuales corresponde al indefinido, seguido del pretérito imperfecto (7,63%), el pretérito perfecto (5,38%) y el pretérito pluscuamperfecto (4,93%). Por grupos de informantes, el grupo B cuenta con el mayor índice de errores (3,77 errores por persona), mientras que el grupo I muestra el mejor control en el paradigma de los tiempos pretéritos (2,32 errores por persona).

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	85	55	43	183 (82,06%)
IMP.	5	5	7	17 (7,63%)
PPF.	4	4	4	12 (5,38%)
PLC.	8	1	2	11 (4,93 %)
Total	102	65	56	223 (100%)
Promedio de errores por persona	3,77	2,32	2,95	3,01

Cuadro 3.1. Prueba objetiva: Errores de paradigma de los tiempos de pasado

3.1.1.1. Pretérito indefinido

Se han encontrado 183 apariciones de formas equivocadas relacionadas con el indefinido que se pueden dividir en dos bloques: raíz y desinencias.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Raíz	26	4	3	33 (18,03%)
Desinencias	59	51	40	150 (81,97%)
TOTAL	85	55	43	183 (100%)
Promedio de errores por persona	3,15	1,96	2,26	2,47

Cuadro 3.2. Prueba objetiva: errores relacionados con el paradigma del pretérito indefinido

Como se puede ver, los errores relacionados con las desinencias son muy superiores a los de la raíz: 18,03% frente a 81,97%, un resultado que afirma, de nuevo, la dificultad en la adquisición de las terminaciones del indefinido. El promedio de errores de los informantes del grupo B se encuentra por encima del promedio general mientras que el de otros dos grupos se sitúa por debajo del mismo.

3.1.1.1.a) Raíz

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Hipercorrección-extensión	21	2	1	24 (72,73%)
Simplificación	3	2	2	7 (21,21%)
Cruce de formas próximas	2	0	0	2 (6,06%)
TOTAL	26	4	3	33 (100%)
Promedio de errores por persona	0,96	0,14	0,16	0,45

Cuadro 3.3. Prueba objetiva: tipos de errores en la raíz del pretérito indefinido

Los datos nos indican que a los informantes del grupo B son a quienes se les plantea más dificultad en la raíz verbal, mientras que el resto de los grupos apenas presenta fallos (cuatro apariciones en el grupo I y tres apariciones en el grupo S). En cuanto a los tipos de errores, la hipercorrección-extensión es el proceso más importante

en la producción de errores en la raíz con un porcentaje muy elevado: un 72,73%, cuyos mayores productores son del grupo B.

a.1) Hipercorrección-extensión

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Diptongación innecesaria	20	1	0	21 (87,5%)
Cambio de <i>e</i> por <i>i</i> en el verbo « <i>sentir</i> »	1	1	1	3 (12,5%)
TOTAL	21	2	1	24 (100%)
Promedio de errores por persona	0,78	0,07	0,05	0,32

Cuadro 3.4. Prueba objetiva: errores de hipercorrección en la raíz del pretérito indefinido

▪ *Diptongación innecesaria*

Se ha observado una diptongación indebida en la formación de tres verbos: *pensar*, *recomendar* y *sentir*, una influencia de la adquisición del paradigma del presente. Los mayores productores de estos errores son los informantes del grupo B.

Ejemplos:

piensó (PO-PSB17, PO-PSB19, PO-PSB21, PO-PSB23, PO-PSB27), *piensaste* (PO-PSB05), *piensé* (PO-PSB16, PO-PSI28), *recomiendó* (PO-PSB01, PO-PSB05, PO-PSB06, PO-PSB13, PO-PSB17, PO-PSB19, PO-PSB27), *me sienté* (PO-PSB05, PO-PSB09, PO-PSB13, PO-PSB20, PO-PSB27), *me sientí* (PO-PSB17).

- *Cambio de «e» por «i» en «sentir»*

Un informante de cada grupo (B06, I15, S08) produce la forma **sintí* (por *sentí*) por hipercorrección: abuso de la excepción en casos innecesarios.

a.2) Simplificación

Tres informantes construyen unas formas fuertes sin atender sus particularidades en la raíz: *sabí* (PO-PSB08, PO-PSB16), *sabió* (PO-PSI03). Otros cuatro no hacen diptongación necesaria en el verbo *sentir*: *sentió* (PO-PSB08, PO-PSI17, PO-PSS02, PO-PSS14). Se produce un fenómeno de nivelación analógica.

a.3) Cruce de formas próximas

El informante B09 usa la forma *dió* en vez de *dijo* por su similitud formal.

3.1.1.1.b) Desinencias

Los datos revelan que el sistema de la terminación del indefinido presenta una complicación seria. La mayoría de los fallos encontrados residen en tres aspectos importantes: confusión entre formas de diferentes personas gramaticales (42,67%), confusión de diferentes conjugaciones (30%) y acentuación gráfica (25,33%). Por grupos de aprendientes, los del grupo B son los que presentan más equivocaciones, mientras que los del grupo I son los que mejor asimilan el paradigma del indefinido.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales	15	33	16	64 (42,67%)
Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones	14	14	17	45 (30%)
Acentuación gráfica	29	4	5	38 (25,33%)
Otros casos	1	0	2	3 (2%)
TOTAL	59	51	40	150 (100%)
Promedio de errores por persona	2,19	1,82	2,11	2,03

Cuadro 3.5. Prueba objetiva: tipos de errores en las desinencias del pretérito indefinido

- *Confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales*

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Morfemas de <i>él</i> por los de <i>yo</i>	6	22	12	40 (62,50%)
Morfemas de <i>yo</i> por los de <i>él</i>	9	11	4	24 (37,50%)
TOTAL	15	33	16	64 (100%)
Promedio de errores por persona	0,56	1,18	0,84	0,53

Cuadro 3.6. Prueba objetiva: confusión entre morfemas de diferentes personas gramaticales del pretérito indefinido

La confusión entre los morfemas de las personas 1ª y 3ª es observable también en las expresiones escrita y oral. El uso de formas de 3ª persona para el sujeto en 1ª es mayor que su contrario. En la prueba objetiva esta confusión, de nuevo, ha sido detectada en todos los grupos, especialmente, en el grupo I. Los informantes del grupo B presentan un promedio muy cercano al promedio general y es el colectivo que se confunde menos en este tipo de errores aunque son los que cometen más errores en general.

1) Morfemas de «él» por los de «yo»

La asociación de las formas acabadas en *-ó* (y sus variantes: *-ió*, *-o*) y la forma *fue* para el sujeto *yo* puede generarse por nivelación analógica a favor de la forma menos marcada (en este caso la de la 3ª persona) o se debe a extensión del morfema *-o*, caracterizador de la 1ª persona del presente de indicativo. Ejemplos:

YO: *supo* (PO-PSI20, PO-PSI28, PO-PSS03), *sabió* (PO-PSI03), *pasó* (PO-PSB20, PO-PSI10, PO-PSS18), *vio* (PO-PSI03), *vió* (PO-PSB06, PO-PSI12), *sentió* (PO-PSB08, PO-PSI17, PO-PSS02, PO-PSS14), *sintió* (PO-PSB23), *respondó* (PO-PSB05, PO-PSI02), *respondió* (PO-PSB22, PO-PSI17, PO-PSI26, PO-PSS13), *me dirigió* (PO-PSI12, PO-PSI14, PO-PSI18, PO-PSI21), *me mudó* (PO-PSI01, PO-PSS02), *me comió* (PO-PSS02), *fue* (PO-PSI12, PO-PSI18, PO-PSS11, PO-PSS13).

2) Morfemas de «yo» por los de «él»

Desde nuestro punto de vista la sustitución de *cantó* por *canté* y *fui* por *fue* puede ser atribuida a la semejanza formal y fonológica entre ambas formas. El número idéntico de sílabas y la misma posición acentual, pues, motiva la equivocación. Ejemplos:

ÉL/ELLA: *dije* (PO-PSB17, PO-PSI10), *pensé* (PO-PSI13, PO-PSI18, PO-PSS19), *piensé* (PO-PSB16, PO-PSI18), *pregunté* (PO-PSI03, PO-PSI12), *hice* (PO-PSB15, PO-PSB20), *conocí* (PO-PSB06, PO-PSI03), *recomendé* (PO-PSI24, PO-PSS07), *se comí* (PO-PSB12), *fui* (PO-PSB20, PO-PSI03, PO-PSS18).

▪ *Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones*

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª con desinencias de la 1ª conjugación	12	12	7	31 (68,89%)
Verbos de la 1ª conjugación con desinencias de las conjugaciones 2ª y 3ª	2	2	10	14 (31,11%)
TOTAL	14	14	17	45 (100%)
Promedio de errores por persona	0,52	0,50	0,89	0,61

Cuadro 3.7. Prueba objetiva: confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones del pretérito indefinido

Este tipo de error intralingüístico tiene presencia en todos los grupos, sobre todo en el grupo S (con 0,89 errores por persona) a pesar de su nivel de aprendizaje. Se puede observar que mientras que los informantes de los grupos B e I tienden a abusar la terminación de la 1ª conjugación en los verbos de la 2ª y la 3ª, los del grupo S muestran una tendencia contraria. La concentración de los errores se encuentra en la equivocada aplicación de la terminación de la 1ª conjugación (68,89%) que es la mejor asimilada y más estable.

1) Verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª con desinencias de la 1ª conjugación

Ejemplos:

sorprendé (PO-PSB20), *sorprendó* (PO-PSS03, PO-PSS05), *respondé* (PO-PSB04, PO-PSB09, PO-PSB13, PO-PSB16, PO-PSB18, PO-PSB19, PO-PSI04, PO-PSI08, PO-PSI10, PO-PSI14, PO-PSI15, PO-PSI22, PO-PSI23, PO-PSI27, PO-PSS01, PO-PSS05), *respondó* (PO-PSB05, PO-PSI02), *comé* (PO-PSI08), *comó* (PO-PSS06, PO-PSS08), *vé* (PO-PSI14),

me dirigé (PO-PSB10, PO-PSB19, PO-PSS08), *senté* (< *sentir*) (PO-PSI10).

El verbo que causa más equivocación en la formación del indefinido es *responder*. Muchos informantes escogen la terminación *-é*, motivada por la vocal temática del infinitivo.

2) *Verbos de la 1ª conjugación con desinencias de la conjugaciones 2ª y 3ª*

Ejemplos:

recomendó (PO-PSB07, PO-PSI18, PO-PSI21, PO-PSS01, PO-PSS02, PO-PSS05, PO-PSS06, PO-PSS09, PO-PSS12, PO-PSS13, PO-PSS14, PO-PSS19), *olvidé* (PO-PSB24, PO-PSS16).

El verbo *recomendar*, como podemos observar, es el que confunde más a nuestros informantes, sobre todo a los del grupo S.

▪ *Acentuación gráfica*

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Adición ¹⁹¹	12	4	1	17 (44,74%)
Omisión	12	0	4	16 (42,10%)
Falsa colocación	5	0	0	5 (13,16%)
TOTAL	29	4	5	38 (100%)
Promedio de errores por persona	1,07	0,14	0,26	0,51

Cuadro 3.8. Prueba objetiva: errores en acentuación gráfica en las desinencias del pretérito indefinido

¹⁹¹ Las palabras monosilábicas con tilde como *fué*, *dió*, *vió*, *ví* estarán excluidas, ya que es una falta ortográfica y no causa ningún cambio fonológico ni léxico.

En cuanto al uso incorrecto de la tilde hemos encontrado tres aspectos: adición, omisión y falsa colocación, con mayor concentración en los dos primeros. En todos los casos se producen un error fonológico o una confusión con otro tiempo verbal. Por grupos de informantes, los de los grupos I controlan mejor el uso de la tilde con el número muy escaso de formas incorrectas.

1) Adición

Todos los ejemplos con el uso innecesario de la tilde afectan a las formas fuertes de la 3ª persona del singular de los verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª. Se debe a hipercorrección. Ejemplos: *hizó* (PO-PSI03), *hubó* (PO-PSB20), *dijó* (PO-PSB01, PO-PSB06, PO-PSB10, PO-PSB19, PO-PSB20, PO-PSI25, PO-PSS07).

2) Omisión

La supresión de la tilde en la formación del indefinido se puede considerar un error grave porque una forma puede confundirse con la de otro tiempo o modo verbal. Los informantes del grupo B son los grandes autores de estos ejemplos mientras que ninguno de los del grupo I se equivoca. Ejemplos:

pregunto (por *preguntó*) (PO-PSB25, PO-PSS02), *llamo* (por *llamó*) (PO-PSB06), *pase* (por *pasé*) (PO-PSB06, PO-PSB24, PO-PSB26, PO-PSS08), *me mude* (por *me mudé*) (PO-PSB06, PO-PSB08, PO-PSB26), *olvide* (por *olvidé*) (PO-PSB06, PO-PSB26, PO-PSS08), *comi* (PO-PSB09), *respondi* (PO-PSS09).

Se puede ver que los informantes B06 y S08 son los que más descuidan el uso de la tilde. La omisión de este signo en las dos últimas palabras (**comi* y **respondi*) es un error leve, puesto que se puede

reconocer el tiempo verbal y la persona gramatical sin ninguna dificultad.

3) Falsa colocación

Hay tres formas que, tal vez, adopten la posición acentual de otras palabras muy conocidas como el pronombre posesivo *mío* o de sustantivos como *tío*, *río*, *frío*, etc., dando lugar a una acentuación equivocada. Todas las formas indebidas aparecen en el grupo B. Ejemplos: *comío* (PO-PSB24), *conocío* (PO-PSB08, PO-PSB10, PO-PSB24), *sorprendío* (PO-PSB24).

4) Otros casos

Se han registrado tres formas anómalas (dos de las cuales aparecen en el grupo S), pero nos dejan ver la intención de su autor de construir un indefinido. Ejemplos: *sorprendienron* (PO-PSS11), *sorprendiero* (PO-PSS15), *conozcó* (PO-PSB04).

Respecto de la forma **conozcó*, derivada evidentemente de *conozco*, es posiblemente un resultado de la falsa hipótesis de que un indefinido de la 3ª persona del singular de la 1ª conjugación (*cantó*) se construye de la de la 1ª persona del presente de indicativo (*canto*).

3.1.1.2. Pretérito imperfecto

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Raíz	4	2	2	8 (47,06%)
Desinencias	1	3	5	9 (52,94%)
TOTAL	5	5	7	17 (100%)
Promedio de errores por persona	0,19	0,18	0,37	0,23

Cuadro 3.9. Prueba objetiva: errores relacionados con el paradigma del pretérito imperfecto

El paradigma del imperfecto, en comparación con el del indefinido, plantea menor complejidad. El número de errores en las desinencias es poco mayor que el de las raíces. Los errores en ambos aspectos están repartidos en una leve diferencia. Los informantes del grupo S son los que cometen más errores y los del grupo I ofrecen menos ejemplos erróneos.

3.1.1.2.a) Raíz

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Cruce de formas próximas	3	1	1	5 (62,50%)
Hipercorrección	1	1	1	3 (37,50%)
TOTAL	4	2	2	8 (100%)
Promedio de errores por persona	0,15	0,07	0,11	0,11

Cuadro 3.10. Prueba objetiva: tipos de errores en la raíz del pretérito imperfecto

a.1) Cruce de formas próximas

Ejemplos:

hablaba (por *había*) (PO-PSB18), *pensaba* (por *pasaba*) (PO-PSS12), *había* (por *hacía*) (PO-PSB10, PO-PSI10), *iba* (por *era*) (PO-PSB08).

Cinco informantes producen formas erróneas por confusión con otros verbos: *hablar* por *haber*, *pensar* por *pasar*, *haber* por *hacer*. En el último ejemplo, como los verbos *ir* y *ser* comparten el mismo paradigma en el indefinido (*fui*, *fuiste*, *fue*...) es probable que el aprendiente piense que en el imperfecto *iba* también corresponde tanto a *ir* como a *ser*.

a.2) Hipercorrección

Tres aprendientes adoptan el cambio vocálico *e > i* para formar el imperfecto. Ejemplos: *dicía* (S08), *sentía* (B07, I06).

3.1.1.2.b) Desinencias

Tipos de error	B	I	S	TOTAL
Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones	1	2	3	6 (66,67%)
Acentuación gráfica	0	1	2	3 (33,33%)
TOTAL	1	3	5	9 (100%)
Promedio de errores por persona	0,04	0,11	0,26	0,12

Cuadro 3.11. Prueba objetiva: errores en las desinencias en el paradigma del pretérito imperfecto

Los errores en la terminación del imperfecto radican en la confusión entre terminaciones de diferentes conjugaciones (66,67%). Los informantes del grupo S cometen más errores aunque se trata del tiempo verbal con el paradigma menos problemático.

b.1) Confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones

Se han encontrado cinco apariciones de los verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª con la terminación de la 1ª. Ejemplos: *sorprendaba* (PO-PSB18, PO-PSS06), *dirigaba* (PO-PSS12), *dirigiraba* (PO-PSI04), *sentaba* (<*sentir*) (PO-PSI23).

La forma **dirigiraba* evidencia un falso proceso de formación del imperfecto, que es la adición directa del sufijo *-aba* al infinitivo. En el último

ejemplo, la creación de *sentaba* en lugar de *sentía* desvía el mensaje de la comunicación (*sentarse a gusto* vs. *sentirse a gusto*).

Los datos muestran que la desinencia de la 3ª persona de los verbos de la 1ª conjugación *-aba* es más estable y mejor reconocible. Su uso se extiende a los verbos de otras conjugaciones como ocurre en el paradigma del indefinido.

Un informante del grupo S toma la terminación de las conjugaciones 2ª y 3ª para formar un verbo de la 1ª conjugación. Ejemplo: *pasía* (PO-PSS07).

b.2) Acentuación gráfica

El descuido del acento ortográfico, que provoca el traslado acentual, se halla en dos ejemplos cuyos autores son un informante del grupo I y dos del grupo S. Ejemplos: *hacia* (PO-PSI02, PO-PSS02), *habia* (PO-PSS02).

3.1.1.3. Pretérito perfecto

Es un tiempo verbal con poca complicación paradigmática, así que es esperable el número reducido de sus errores formales (12 apariciones).

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Confusión en el verbo auxiliar entre <i>yo</i> y <i>él</i>	0	2	3	5 (41,67%)
Mala formación del participio	2	0	1	3 (25%)
Colocación del pronombre enclítico	1	2	0	3 (25%)
Acentuación gráfica	1	0	0	1 (8,33%)
TOTAL	4	4	4	12 (100%)
Promedio de errores por persona	0,15	0,14	0,21	0,16

Cuadro 3.12. Prueba objetiva: errores relacionados con el paradigma del pretérito perfecto

De los cuatro tipos de errores detectados la mayoría se halla en el auxiliar, concretamente, la alternancia *he/ha*, un fenómeno parecido a la alternancia *fui/fue* en el indefinido. Otros dos casos de errores presentan el mismo número de apariciones (25% en cada caso). Por grupos de aprendientes los índices de errores de los grupos B e I son muy similares mientras que el del grupo S está por encima de la media.

3.1.1.3.a) Confusión en el verbo auxiliar entre «yo» y «él»

Dos informantes (I21, S01) usan *he* para el sujeto de la 3ª persona del singular. Otros tres (I07, S04, S17) emplean *ha* en vez de *he*. Los aprendientes del B son los únicos que no cometen ningún error de este tipo. El motivo de esta confusión es porque las dos formas son variantes próximas.

3.1.1.3.b) Mala formación del participio

Ejemplos: *he vido* (PO-PSB20), *ha mudo* (< *mudar*) (PO-PSS17), *he llamaba* (PO-PSB09)

Un informante del grupo B crea el participio falso *vido por simplificación y otro del grupo S produce una forma defectuosa *mudo del infinitivo *mudar*. Otro aprendiz del grupo B construye una forma híbrida *he llamaba; tal vez por similitud formal entre *llamado* y *llamaba*.

3.1.1.3.c) Colocación del pronombre enclítico

Ejemplos: *he olvidadome* (PO-PSB25), *he olvidádome* (PO-PSI15), *he mudádome* (PO-PSI15)

La posposición de los enclíticos al participio en estos ejemplos¹⁹², puede deberse a extensión analógica, ya que este uso es posible con el gerundio (*olvidándose*, *mudándose*).

3.1.1.3.d) Acentuación gráfica

Un informante del grupo B añade erróneamente la tilde, tal vez por confusión con la forma en imperativo *olvidame*: *he olvidadome* (PO-PSB25).

3.1.1.4. Pretérito pluscuamperfecto

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Mala formación del participio	5	1	2	8 (72,73%)
Acentuación gráfica	3	0	0	3 (27,27%)
TOTAL	8	1	2	11 (100%)
Promedio de errores por persona	0,30	0,04	0,11	0,15

Cuadro 3.13. Prueba objetiva: errores relacionados con el paradigma del pretérito pluscuamperfecto

¹⁹² La adición de tilde en los dos últimos ejemplos (del informante I15) no causa ningún cambio en la acentuación fonológica, por lo que los excluirémos de los errores de la acentuación gráfica en el punto siguiente.

Los errores relacionados con el pluscuamperfecto son limitados y la mayoría afecta a la formación del participio. Se registran tres formas mal acentuadas. Por grupos de aprendientes los del grupo B presentan más ejemplos incorrectos mientras que los del grupo I no cometen más que un error.

3.1.1.4.a) Mala formación del participio

Ejemplos: *había vido* (PO-PSS03, PO-PSS06), *había hacido* (PO-PSB10, PO-PSB20, PO-PSS07), *había hacho* (PO-PSB23).

Dos informantes del grupo S son los productores del participio **vido* mientras que dos del grupo B y otro del grupo S crean la forma **hacido*; ambas formas se atribuyen a simplificación. También se ha encontrado un participio equivocado: **hacho*, cometido por un informante del grupo B.

La confusión entre la formación del gerundio y del participio es observable entre nuestros datos con dos apariciones cuyos autores son del grupo B. Ejemplos: *había yendo* (PO-PSB09), *había haciendo* (PO-PSB06).

3.1.1.3.b) Acentuación gráfica

El informante B10 omite la tilde en el auxiliar **habia* (3 apariciones). Sin embargo en otras formas del imperfecto (e.g. *comía*, *sentía*) del mismo informante la tilde está correctamente puesta.

3.1.2. Concordancia

Hemos llegado a detectar 189 ejemplos de falta de concordancia. Este problema afecta más al pretérito indefinido (49,73%), seguido del pretérito perfecto (33,33%), el pretérito imperfecto (12,70%) y el pretérito pluscuamperfecto (2,65%). Otras dos formas del presente de indicativo y del presente de subjuntivo son casos irrelevantes.

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	47	29	18	94 (49,73%)
PPF.	23	28	12	63 (33,33%)
IMP.	6	10	8	24 (12,70%)
PLC.	0	2	3	5 (2,65%)
PRES.	0	1	1	2 (1,06%)
SUBJ.	1	0	0	1 (0,53%)
Total	77	70	42	189 (100%)

Cuadro 3.14. Prueba objetiva: errores relacionados con la concordancia clasificados por tiempos verbales

En la prueba objetiva se han encontrado tres tipos de fallos de concordancia¹⁹³. Los errores más frecuentes y más problemáticos son los relacionados con el cruce de estructuras próximas (53,44%). Por grupos de aprendientes, los de los grupos B son los mayores productores de fallos de concordancia. Los del grupo S son los que ofrecen menos errores aunque se equivocan más en el paradigma comparando con los del grupo I.

¹⁹³ Analizaremos los errores de concordancia sin distinción de tiempos verbales.

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Cruce de estructuras próximas	44	40	17	101 (53,44%)
Concordancia a favor del singular	25	28	20	73 (38,62%)
Mal referente del sujeto gramatical	8	2	5	15 (7,94%)
TOTAL	77	70	42	189 (100%)
Promedio de errores por persona	2,85	2,50	2,21	2,55

Cuadro 3.15. Prueba objetiva: Errores relacionados con la concordancia clasificados por causas

3.1.2.1. Cruce de estructuras próximas

Los verbos de los ítems 1, 23, y 25 provocan equivocaciones en gran número en los informantes a la hora de identificar el sujeto gramatical por cruce de estructuras próximas.

Verbo con error	B	I	S	TOTAL
<i>olvidar</i> (ítem 23)	23	25	15	63 (62,38%)
<i>sorprender</i> (ítem 1)	12	9	1	22 (21,78%)
<i>llamar</i> (ítem 25)	9	6	1	16 (15,84%)
TOTAL	44	40	17	101 (100%)
Promedio de errores por persona	1,63	1,43	0,89	1,36

Cuadro 3.16. Prueba objetiva: verbos con errores de concordancia por cruce de estructuras próximas

Ejemplos:

Ítem 23: ¡Ah!, por cierto se me he olvidado/olvidé contarte una cosita [...]

Ítem 1: Llevo viviendo en España 6 meses y hay muchas cosas que me he sorprendido/sorprendí de este país.

Ítem 25: Te escribiré para contarte muchas cosas más que me **he llamado/llamé/llamo** la atención sobre este país.

El ítem 23 ofrece un problema más complicado porque trata de la estructura *olvidársele a alguien*, donde la partícula *se* es invariable, el pronombre *le* corresponde al experimentante y el sujeto es el sintagma verbal con infinitivo *contarte una cosita*. Todos los productores de las 63 formas erróneas confunden dicha estructura con la reflexiva: *olvidarse*, considerando falsamente *yo* como sujeto gramatical. Este error intralingüístico constituye un 62,38% de los errores de la concordancia y los informantes del grupo I son los que se confunden más en este ítem. En la identificación del sujeto de los ítems 1 y 25, cuyas construcciones sintácticas son similares, los informantes desatienden los sujetos explícitos *muchas cosas*, que son los mismos en ambos ítems y toman el complemento *me* como punto de referencia. Así en vez de usar las formas verbales correspondientes a la 3ª persona del plural, producen las formas de la 1ª persona pensando en los verbos *sorprenderme* y *llamarme*. Los informantes del grupo B son los que muestran dificultad en distinguir estas estructuras próximas. Los del grupo S, al contrario, no presentan más que dos casos de confusiones.

3.1.2.2. Concordancia a favor del singular

Verbo con error	B	I	S	TOTAL
<i>llamar</i> (ítem 25)	13	17	14	44 (60,27%)
<i>sorprender</i> (ítem 1)	12	11	6	29 (39,73%)
TOTAL	25	28	20	73 (100%)
Promedio de errores por persona	0,93	1	1,05	0,99

Cuadro 3.17. Prueba objetiva: verbos con errores de la concordancia a favor del singular

Ejemplos:

Ítem 25: Te escribiré para contarte muchas cosas más que me **ha llamado/llamó/llamaba/había llamado** la atención sobre este país.

Ítem 1: Llevo viviendo en España 6 meses y hay muchas cosas que me **ha sorprendido/sorprendía/sorprendió** de este país.

La preferencia por la forma en singular es uno de los errores persistentes de forma. Este tipo de errores se registra en los ítems 1 y 25 cuyos contextos sintácticos son idénticos. El sujeto de ambos ítems se encuentra alejado de su predicado, contexto que suele motivar la falta de concordancia. Teniendo en cuenta los datos estadísticos vemos que a pesar de la similitud de su estructura sintáctica, el predicado *llamar la atención a alguien* proporciona considerablemente mayor porcentaje de confusiones que el predicado *sorprender a alguien* (60,27% frente a 39,73%). Nos hace pensar que el complemento directo *la atención* en su posición posverbal probablemente haya sido percibido como sujeto posverbal por nuestros informantes.

Por grupos de informantes, los del grupo B mantienen casi el mismo número de errores en ambos ítems y son el colectivo que plantea menos equivocaciones. Sin embargo en los demás grupos, sobre todo los del S, los fallos aumentan decisivamente en el ítem 25.

3.1.2.3. Mal referente del sujeto gramatical

Tipo de error	B	I	S	TOTAL
Uso de las formas de <i>tú</i>	7	1	2	10 (66,67%)
<i>comerse</i> (ítem 17)	1	1	3	5 (33,33%)
TOTAL	8	2	5	15 (100%)
Promedio de errores por persona	0,30	0,07	0,26	0,20

Cuadro 3.18. Prueba objetiva: verbos con errores de mal referente del sujeto gramatical

3.1.2.3.a) Uso de las formas de «tú»

No es esperable encontrar las formas verbales de *tú* en los ítems 5 y 25, contextos que no las piden. Ejemplos:

[...] un señor me dijo: «*Las patatas están muy caras!*», pero yo ya había visto el precio.

Ítem 5: ¿No te parece extraño? ¡A lo mejor pensaste/piensaste/pensabas/pienses que yo no sabía leer.

Ítem 25: Te escribiré para contarte muchas cosas más que me llamaste la atención sobre este país.

En el ítem 5 (cuyo sujeto es *el señor*), nueve informantes (B03, B05, B07, B10, B14, B22, I05, S11, S18) se desorientan y no son capaces de reconocer el sujeto, que es el mismo que el del ítem 3. Tal vez dicha confusión se deba a que el sujeto del ítem 5 es tácito y es implícito por el contexto comunicativo; los informantes toman por equivocación el complemento *te* de la oración precedente como referencia para identificar el sujeto de la oración siguiente.

En el ítem 25 un aprendiz del grupo B (PO-PSB21) usa la forma verbal de *tú* (cuyo sujeto es *muchas cosas*) por despiste o desorientación completa.

3.1.2.3.b) «Comerse»

Ejemplo:

Ítem 17: [...] me recomendó un restaurante donde se comían/comieron/comemos muy bien y que era baratísimo.

El verbo del ítem 17, *comerse*, trata de una construcción impersonal caracterizada por la invariabilidad de la partícula *se* y una forma verbal de la 3ª persona del singular. Las formas del plural pueden atribuirse a la concordancia *ad sensum* con el sustantivo *la gente*, un sujeto que no está expreso en el texto, pero sí lo crean los

informantes en su percepción (PO-PSB19, PO-PSI21, PO-PSS01, PO-PSS17). Un informante del grupo S (PO-PSS15), por desconocimiento sintáctico, crea una forma en 1ª persona del plural (*comemos*). Aunque el uso de las formas de *nosotros*, en algunos casos, tiene carácter impersonal, no está justificado en esta secuencia.

3.2. Análisis de los ítems

3.2.0. Introducción

En las siguientes páginas analizaremos por medio de representación gráfica cada ítem de modo individual. El análisis tiene como objetivo principal ver si los aprendientes son capaces de asimilar usos y valores de los cuatro tiempos verbales de pasado. Estudiaremos el contenido de los tiempos verbales con independencia de los errores de forma, ya que estos han sido estudiados en el capítulo anterior (B.II.3.1.).

En cada ítem presentaremos un gráfico de resultado que nos dejará ver el porcentaje de aciertos y de errores de cada grupo de informantes y del nivel global. El acierto corresponde tanto al uso apropiado del tiempo verbal como la creación correcta del paradigma. Este gráfico irá acompañado de un cuadro que presentará todos los tiempos verbales escogidos por nuestros informantes sin distinción de si hay algún error de forma (paradigma y concordancia). Este cuadro nos permitirá obtener cómo los informantes captan la referencia temporal en la narración.

3.2.1. Ítem 1: *han sorprendido*

Se pide el pretérito perfecto por el valor de la conexión con el presente, marcado por la frase precedente *Llevo viviendo en España 6 meses....* La forma sin errores es acertada solo por el 18,92% de los informantes de todos los grupos mientras que el 81,08% no lo ha conseguido.

Sin embargo, la mitad de los informantes ha captado este valor del pretérito perfecto. Un 28,38% opta por el indefinido, describiendo así la acción como un evento cerrado y lejano. El uso del imperfecto corresponde a un 20,27% y solo un 1,35% produce una forma del pretérito pluscuamperfecto.

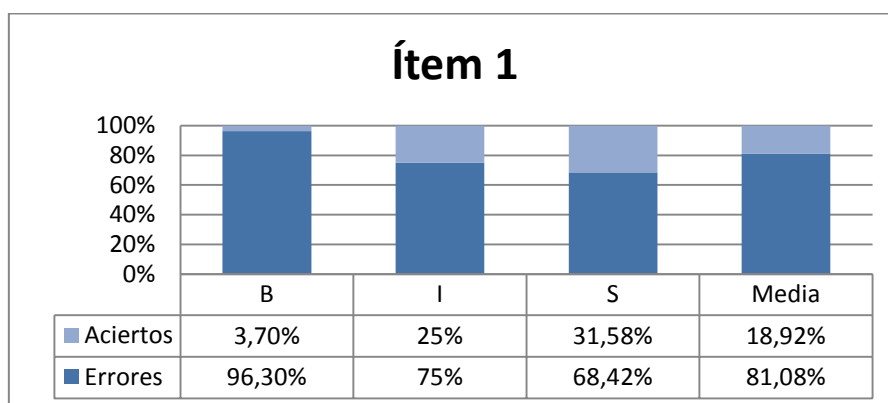


Gráfico 3.1. Ítem 1: *han sorprendido*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
PPF.	12	17	8	37 (50%)
INDEF.	8	5	8	21 (28,38%)
IMP.	7	5	3	15 (20,27%)
PLC.	0	1	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.19. Usos de tiempos verbales en el ítem 1

3.2.2. Ítem 2: *fui*

Este ítem, junto con el siguiente, es el que presenta el mayor porcentaje de aciertos: un 86,49% del total y especialmente los informantes del grupo B, que son el único colectivo que no comete ningún fallo tanto de forma como de contenido mientras que los del grupo S son los que más errores cometen.

La clave de la respuesta es el adjunto temporal *la semana pasada*, que indica un evento puntual y acabado. El 95,95% de los aprendientes percibe este valor y escoge el indefinido. El 2,70% (dos informantes del grupo S) construye un imperfecto y aunque dicha forma es posible en el lenguaje narrativo, no encaja en este contexto. Solo se encuentra un pluscuamperfecto, cuyo autor pertenece al grupo I.

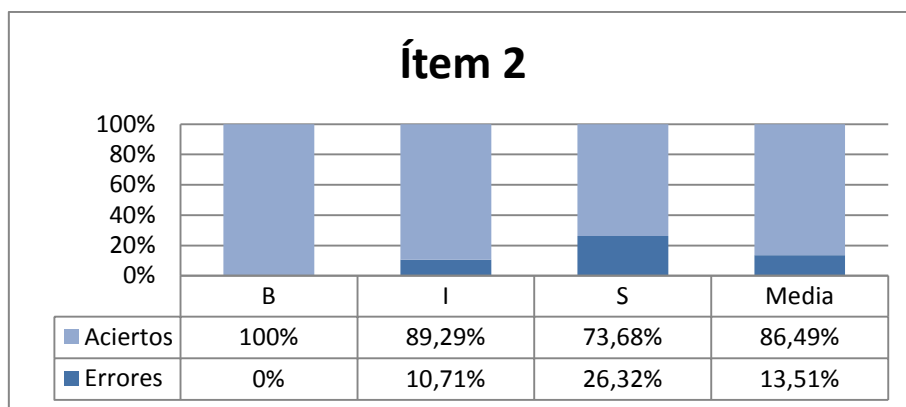


Gráfico 3.2. Ítem 2: *fui*

Tiempo Verbal	B	I	S	Total
INDEF.	27	27	17	71(95,95%)
IMP.	0	0	2	2(2,70%)
PLC.	0	1	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74(100%)

Cuadro 3.20. Usos de tiempos verbales en el ítem 2

3.2.3. Ítem 3: *dijo*

Como se puede observar, el porcentaje de aciertos es muy alto: un 86,49% y el 100% de los informantes ha usado el indefinido para expresar un evento absoluto y puntual en el pasado.

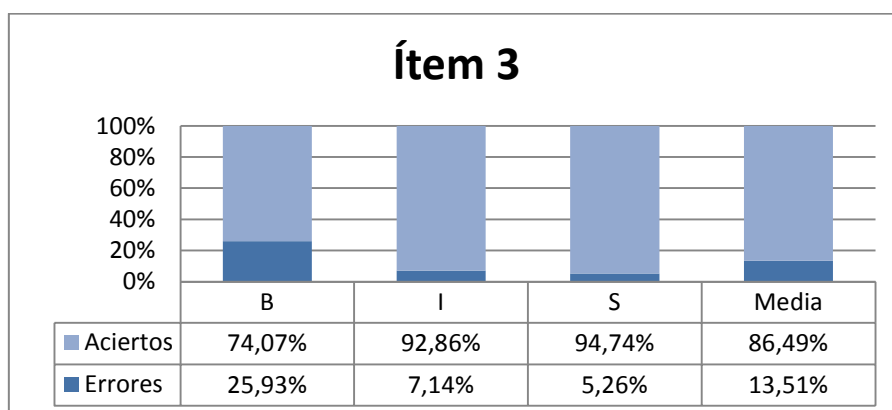


Gráfico 3.3. Ítem 3: *dijo*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	27	28	19	74
IMP.	0	0	0	0
PPF.	0	0	0	0
PLC.	0	0	0	0
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.21. Usos de tiempos verbales en el ítem 3

3.2.4. Ítem 4: *había visto*

Se requiere un pretérito pluscuamperfecto, ya que se trata de un hecho pasado ocurrido antes del otro. La relación temporal de anterioridad está explícitamente marcada por el adverbio *ya*. Según los datos, solo el 28,38% del total de los informantes fueron capaces de producir la forma correcta. Los errores alcanzan un 71,62% y ningún colectivo alcanza buenos niveles.

En la selección de los tiempos verbales, el 36,49% corresponde al uso del indefinido, seguido del pluscuamperfecto (31,08%). Se puede observar que los informantes de los grupos I y S se inclinan más por estos dos tiempos verbales. El 25,68%, en vez de fijar el anclaje temporal en el pasado, se salta al presente utilizando un pretérito perfecto, sobre todo los informantes del grupo B. Los del grupo I, por otra

parte, ofrecen formas de dos tiempos verbales no esperados: el imperfecto y el presente de subjuntivo. Conviene destacar que los que no han empleado una forma compuesta en este ítem, probablemente, piensen que con el adverbio *ya* la anterioridad está expresada, una influencia de la L1 donde la flexión verbal es ausente y los marcadores temporales tienen la función de referencia temporal.

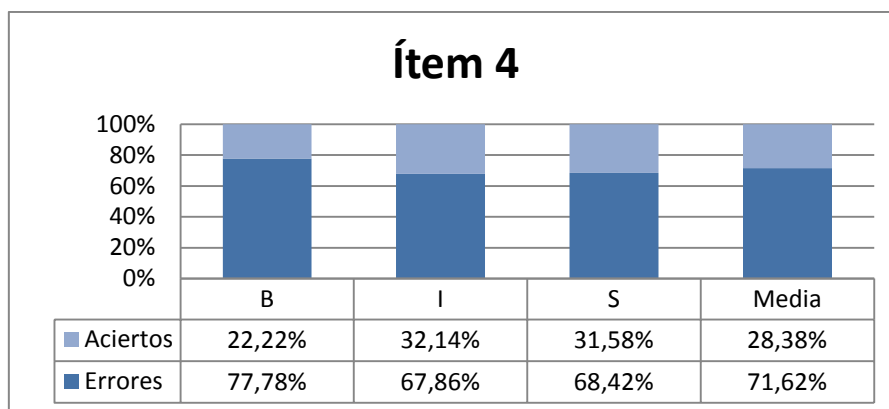


Gráfico 3.4. Ítem 4: *había visto*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	7	12	8	27 (36,49%)
PLC.	6	9	8	23 (31,08%)
PPF.	14	2	3	19 (25,68%)
IMP.	0	4	0	4 (5,40%)
SUBJ.	0	1	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.22. Usos de tiempos verbales en el ítem 4

3.2.5. Ítem 5: *pensó/pensaba*

Un imperfecto en este ítem se refiere a un comentario de una situación del pasado. El indefinido, por otro lado, alude a un hecho puntual en el pasado. El porcentaje de aciertos en general es del 70,27%, y los del grupo S son los que más aciertan mientras que los del grupo B presentan más errores.

La mayoría de los informantes de todos los grupos tiende a elegir entre los dos tiempos esperados. Los de los grupos B e I se inclinan más por el indefinido mientras que los del grupo S prefieren el imperfecto. Dos informantes del grupo I escogen el pretérito pluscuamperfecto, tal vez porque creen que el verbo *pensar* depende del adverbio *ya* del ítem anterior (PO-PSI07, PO-PSI23). Un aprendiente del B opta por un subjuntivo debido, posiblemente, al marcador de inseguridad *a lo mejor* (PO-PSB22).

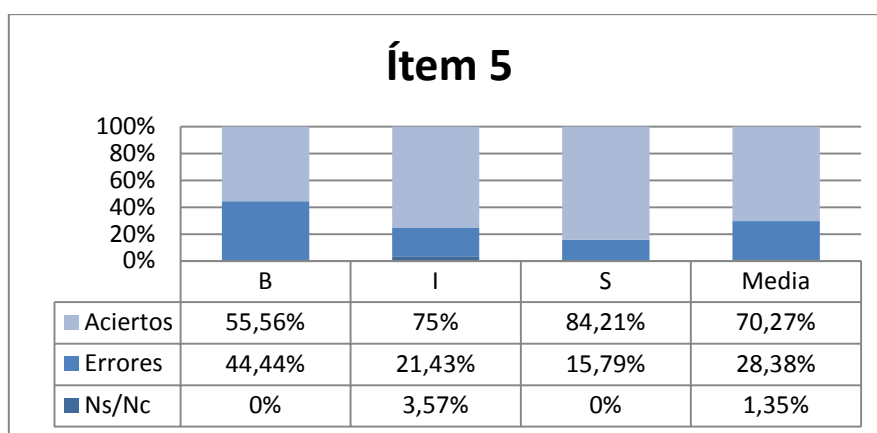


Gráfico 3.5. Ítem 5: *pensó/pensaba*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	17	13	6	36 (48,65%)
IMP.	9	11	13	33 (44,60%)
PLC.	0	2	0	2 (2,70%)
PRES.	0	1	0	1 (1,35%)
SUBJ.	1	0	0	1 (1,35%)
Ns/Nc	0	1	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.23. Usos de tiempos verbales en el ítem 5

3.2.6. Ítem 6: *sabía*

Como el verbo *saber* en este ítem expresa una descripción o un estado con el significado de ‘tener conocimiento’ el imperfecto es requerido. Los aprendientes de los

grupos I y S han acertado con un porcentaje muy aproximado: 64,29% y 63,16% respectivamente, mientras que los del B son los que tienen más dificultad para captar este valor del imperfecto y sus errores alcanzan un 70,37%.

Para solucionar este ítem, los informantes, igual que en el ítem anterior, se inclinan por dos tiempos verbales: el imperfecto y el indefinido, con un porcentaje mayor en el primero (51,35%). La mayoría de los de los grupos I y S optan por el imperfecto mientras que los del grupo B prefieren el indefinido convirtiendo *saber* en verbo de acción con el significado de ‘enterarse’, que no encaja con el contexto. Dos informantes del grupo B (B07, B22) y otro del grupo I (I05) emplean el presente por considerar el predicado *saber leer* como cualidad permanente. El mal uso del pretérito pluscuamperfecto es irrelevante.

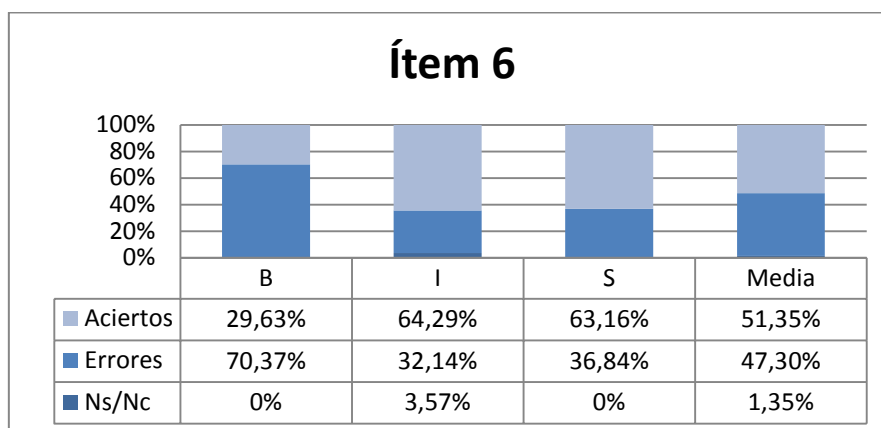


Gráfico 3.6. Ítem 6: *sabía*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
IMP.	8	18	12	38 (51,35%)
INDEF.	16	8	7	31 (41,89%)
PRES.	2	1	0	3 (4,06%)
PLC.	1	0	0	1 (1,35%)
Ns/Nc	0	1	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.24. Usos de tiempos verbales en el ítem 6

3.2.7. Ítem 7: preguntó

Se usa un indefinido para denotar una acción con valor absoluto dentro de un espacio situacional descrito por un imperfecto en el marco temporal *mientras estaba comprando el billete*. La gran mayoría de los aprendientes ha conseguido producir la forma deseada y los del grupo I son los que más aciertan. Los errores, en general, no son más que el 12,16%.

Según los datos, la gran mayoría de los informantes (93,25%) selecciona el indefinido. El 4,05% escoge el imperfecto, lo que puede atribuirse a paralelismo sintáctico: repetición de un imperfecto precedente *mientras estaba comprando el billete*, o bien a la falsa interpretación de que se trata de una coincidencia entre dos acciones: *comprar el billete y preguntar*. El uso del pluscuamperfecto es muy limitado (2,70%).

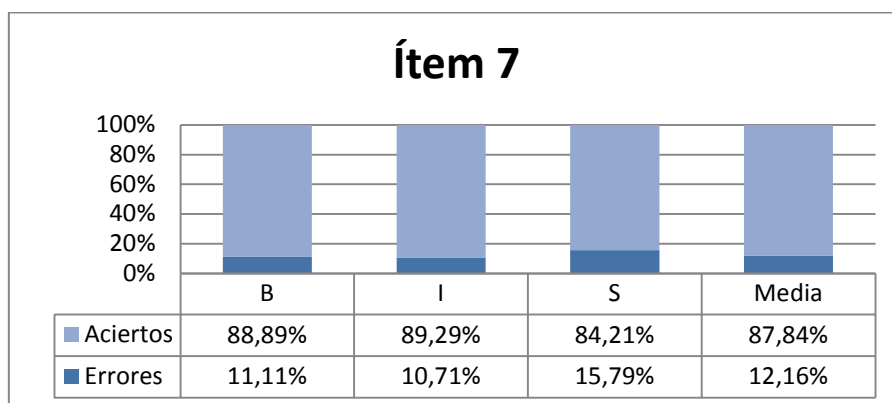


Gráfico 3.7. Ítem 7: preguntó

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	25	27	17	69 (93,25%)
IMP.	1	1	1	3 (4,05%)
PLC.	1	0	1	2 (2,70%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.25. Usos de tiempos verbales en el ítem 7

3.2.8. Ítem 8: *me dirigía*

Ningún grupo de informantes ha superado este ítem. El porcentaje de errores llega a un 68,92%. En él se pide un imperfecto para expresar simultaneidad con la acción descrita por el verbo de la oración principal *preguntó*.

Según los datos estadísticos los informantes de todos los grupos tienen preferencia por el indefinido (54,05%) sin tener en cuenta la coincidencia temporal que aporta el imperfecto. Aunque la forma *me dirigí* en este ítem es gramatical, no es pragmáticamente aceptable, ya que el indefinido denota la anterioridad a *preguntó*. La selección del imperfecto se sitúa en segundo lugar. Cinco informantes han interpretado que la acción de *dirigirme* es anterior a *preguntar*, por lo que escogen un pretérito pluscuamperfecto, una forma gramaticalmente correcta, pero semánticamente inadmisibles igual que el indefinido (PO-PSB13, PO-PSB16, PO-PSB27, PO-PSI24, PO-PSS19).

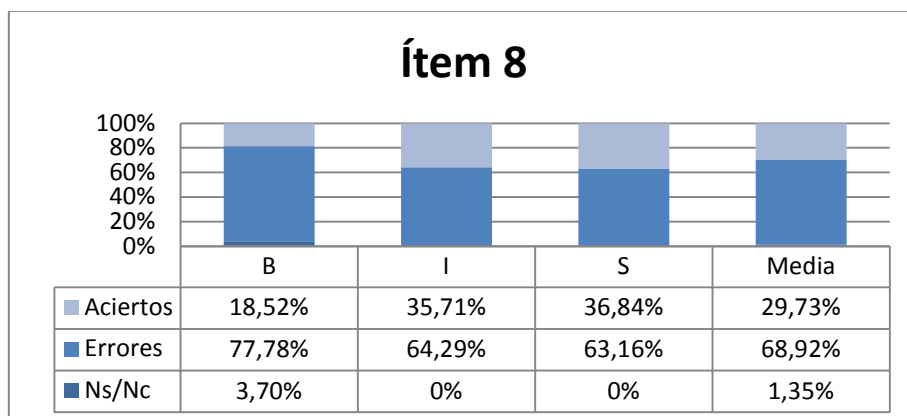


Gráfico 3.8. Ítem 8: *me dirigía*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	17	15	8	40 (54,05%)
IMP.	5	11	8	24 (32,43%)
PLC.	3	1	1	5 (6,76%)
PRES.	1	1	2	4 (5,41%)
Ns/Nc	1	0	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.26. Usos de tiempos verbales en el ítem 8

3.2.9. Ítem 9: *respondí*

El indefinido de este ítem tiene el mismo valor que el del 7: una acción puntual en el pasado. Sin embargo, el porcentaje de aciertos ha disminuido (63,51%) a pesar de que las formas predominantes entre las respuestas son las del indefinido (94,60%). Se puede afirmar, por tanto, que los errores de este ítem son más de forma que de contenido. La presencia de otros tiempos verbales es muy reducida e irrelevante (dos del pretérito pluscuamperfecto y una aparición del imperfecto y otra del presente).

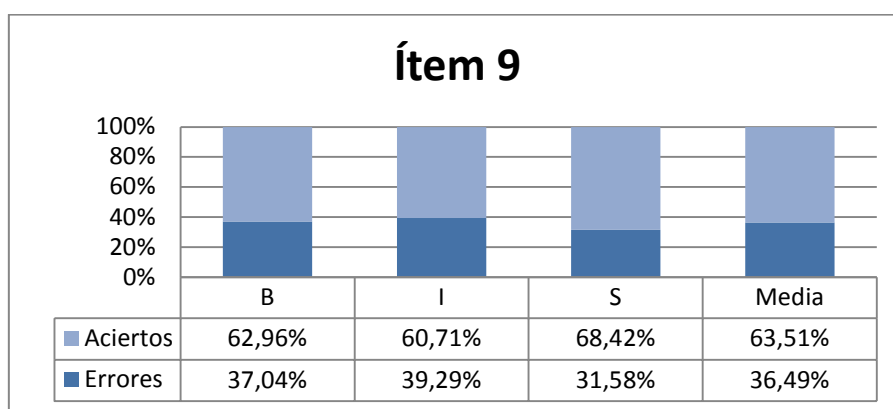


Gráfico3.9. Ítem 9: *respondí*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	25	28	17	70 (94,60%)
PLC.	1	0	1	2 (2,70%)
IMP.	0	0	1	1 (1,35%)
PRES.	1	0	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.27. Usos de tiempos verbales en el ítem 9

3.2.10. Ítem 10: *iba*

Pide el uso del imperfecto por el mismo motivo que en el ítem 8: el copretérito. El resultado también se repite: ningún colectivo ha alcanzado niveles aceptables. Los

que han acertado constituyen tan solo un 33,78% y los del grupo S son los que presentan un mayor porcentaje (47,37%) mientras que los del B son el colectivo que plantea más errores.

Un número elevado de los errores radica en la producción del indefinido, una tendencia general en los grupos B e I (en el grupo S las apariciones del indefinido y del imperfecto están igualmente repartidas). Ello indica que la mayoría de los informantes de todos los grupos aún no ha interiorizado este valor del imperfecto. El empleo del pretérito pluscuamperfecto (9,46%) y el condicional (1,35%) no encajan en el contexto, puesto que el primero denota anterioridad al punto de referencia en el pasado y el segundo expresa posterioridad a tal punto.

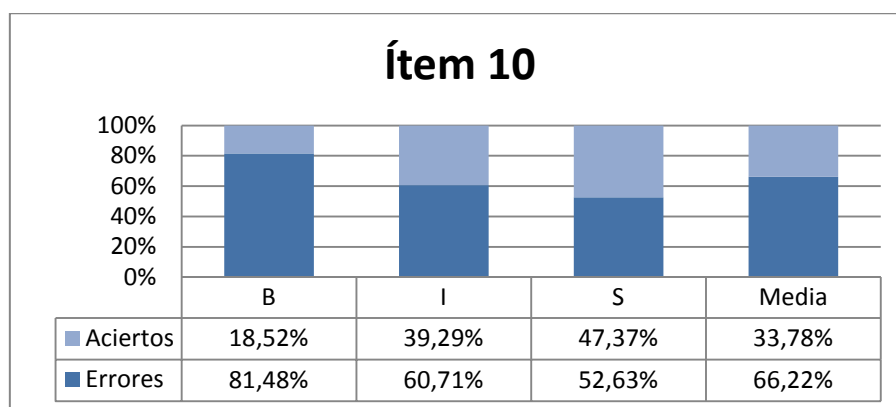


Gráfico 3.10. Ítem10: *iba*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	16	16	9	41 (55,41%)
IMP.	5	11	9	25 (33,78%)
PLC.	5	1	1	7 (9,46%)
COND.	1	0	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.28. Usos de tiempos verbales en el ítem 10

3.2.11. Ítem 11: *dijo*

Tenemos aquí un verbo de lengua en indefinido con valor puntual igual que en los ítems 2, 3, 7 y 9. Los informantes de todos los grupos han acertado y también, como ha pasado en el ítem 7, la mayoría (86,49%) ha conseguido producir la forma correcta y el colectivo con menos errores es el del grupo I (96,42%).

Casi la totalidad de los informantes de todos los grupos seleccionan el indefinido (97,30%). Otras formas verbales son el imperfecto (PO-PSS08) y el pluscuamperfecto (PO-PSS16), todas producidas en el grupo S.

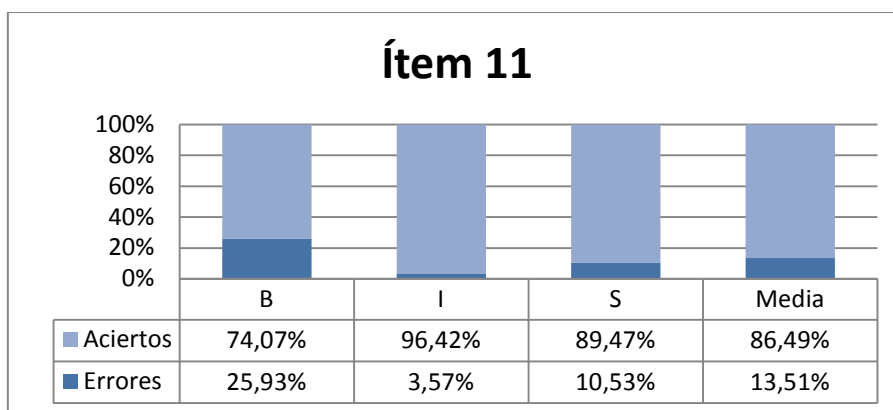


Gráfico 3.11. Ítem 11: *dijo*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	27	28	17	72(97,30%)
IMP.	0	0	1	1 (1,35%)
PLC.	0	0	1	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.29. Usos de tiempos verbales en el ítem 11

3.2.12. Ítem 12: *era*

Igual que en los ítems 8 y 10, un imperfecto es requerido en este caso porque se asocia con el valor descriptivo. Comparando los resultados de este ítem con el de estos dos anteriores el porcentaje de aciertos es superior al de los errores, salvo los del grupo B, a quienes les cuesta asimilar este valor del imperfecto. El incremento del porcentaje de aciertos es de extrañar, ya que, como hemos mencionado, se trata del mismo valor que los ítems 8 y 10 y se supone que los informantes aún no han interiorizado el valor de copretérito al contestar a este ítem. Teniendo en cuenta el verbo en cuestión, podemos pensar que los significativos aciertos de los aprendientes pueden atribuirse al *Aktionsart* del verbo, es decir, la alta tendencia del verbo *ser* a usarse en imperfecto por el aspecto permanente de su significado.

Se puede observar que los dos tiempos principales encontrados en la elección de los informantes son el indefinido y el imperfecto. Mientras que los del grupo B prefieren el indefinido, otros dos grupos se inclinan por el imperfecto. El indefinido, como sabemos, alude a un hecho puntual y delimitado, valor que no pide el contexto. La presencia del condicional (2,70%) no es esperada, puesto que este ítem explícitamente no describe una referencia temporal de posterioridad. Un caso del empleo del presente de subjuntivo *sea* (PO-PSI08) puede deberse al cruce con una construcción de mandato *decir que* + subjuntivo, también se observa una confusión de referencia temporal.

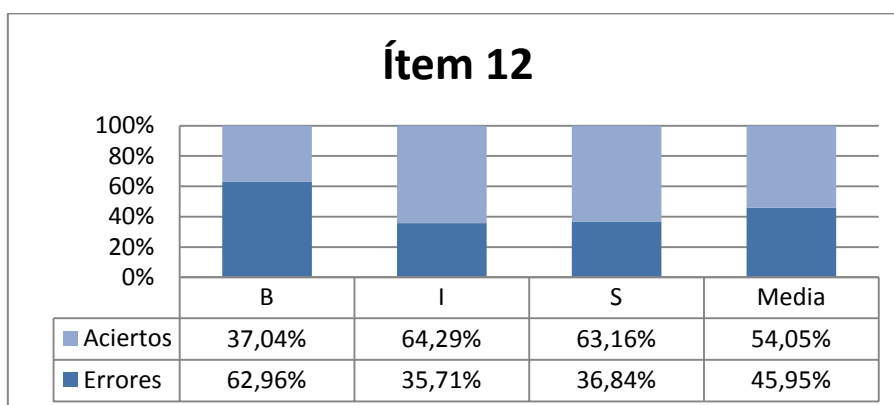


Gráfico 3.12. Ítem12: *era*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
IMP.	10	19	12	41 (55,41%)
INDEF.	16	8	6	30 (40,55%)
COND.	1	0	1	2 (2,70%)
SUBJ.	0	1	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.30. Usos de tiempos verbales en el ítem 12

3.2.13. Ítem 13: *hizo/había hecho*

Un indefinido y un pluscuamperfecto son sustituibles en este ítem con un mínimo cambio en el matiz. Con el indefinido se habla de un hecho acabado y cerrado en un punto del pasado sin conexión con el presente; con la forma *había hecho* se destaca la anterioridad con respecto a otro pasado. El que presenta menos dificultad es el grupo I con un 71,43% de aciertos, mientras que los demás grupos plantean errores más significativos y los del grupo S se confunden más que los del grupo B (63,16% frente a 51,85%).

Los tres tiempos verbales más usados en este ítem, con una distribución muy aproximada, son el pluscuamperfecto (33,79%), el imperfecto (32,43%) y el indefinido (29,73%). Los informantes de los grupos B e I construyen más el pluscuamperfecto en sus respuestas mientras que el imperfecto es preferido por los del grupo S. La preferencia por el imperfecto puede producirse por inducir, erróneamente, que es una descripción en vez de una acción. También se puede atribuir a la falsa hipótesis de una acción duradera, ya que el servicio militar, de acuerdo con el conocimiento del mundo de nuestros aprendientes, dura varios meses.

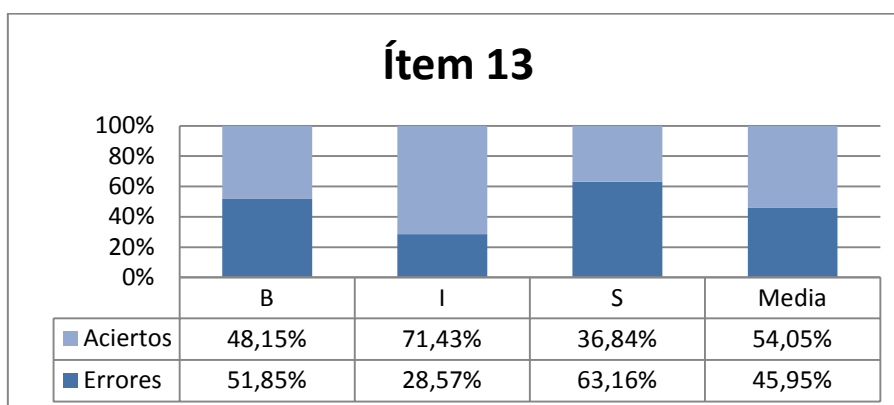


Gráfico 3.13. Ítem 13: *hizo/había hecho*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
PLC.	11	12	2	25 (33,79%)
IMP.	6	7	11	24 (32,43%)
INDEF.	7	9	6	22 (29,73%)
PPF.	3	0	0	3 (4,05%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.31. Usos de tiempos verbales en el ítem 13

3.2.14. Ítem 14: *pasó/había pasado*

Se admiten tanto el indefinido como el pluscuamperfecto en este ítem. El uso del primero expresa una acción puntual y delimitada mientras que el segundo enfoca la anterioridad de una acción en conexión con la otra, también del pasado. A pesar de la posibilidad de usar más de un tiempo verbal, ningún colectivo ha llegado al 50% de aciertos.

Por distribución de los tiempos usados, el 45,95% de los informantes escogen el imperfecto, una equivocación que se debe a la expresión temporal *varios años*, que se asocia indebidamente a la duratividad. El empleo del pluscuamperfecto y del indefinido corresponde a un 28,38% y un 13,51%, respectivamente. La presencia del pretérito perfecto (un 12,61%), que denota el enlace de una acción pasada con el presente, no está justificada en este contexto.

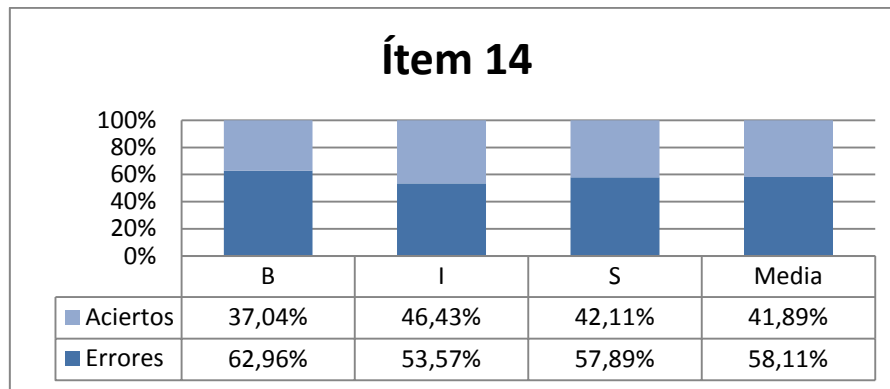


Gráfico 3.14. Ítem 14: *pasó/había pasado*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
IMP.	13	12	9	34 (45,95%)
PLC.	6	8	7	21 (28,38%)
INDEF.	4	5	1	10 (13,51%)
PPF.	4	3	2	9 (12,16%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.32. Usos de tiempos verbales en el ítem 14

3.2.15. Ítem 15: *conocía*

Un imperfecto es la forma requerida porque se trata de una descripción en la narración y también como consecuencia del predicado descrito en el ítem 14. Un 54,05% de nuestros informantes ha acertado; los de mayor número de aciertos son los del grupo S (un 73,68%) y los del B son los únicos que no alcanzan los niveles (un 37,04%).

Los mayores productores del imperfecto son los informantes de los grupos I y S, mientras que los del grupo B prefieren utilizar el indefinido, convirtiendo el verbo de

estado en verbo con significado dinámico cuya interpretación es ‘entrar en contacto con algo’¹⁹⁴. El pretérito perfecto y el pluscuamperfecto tienen una presencia reducida.

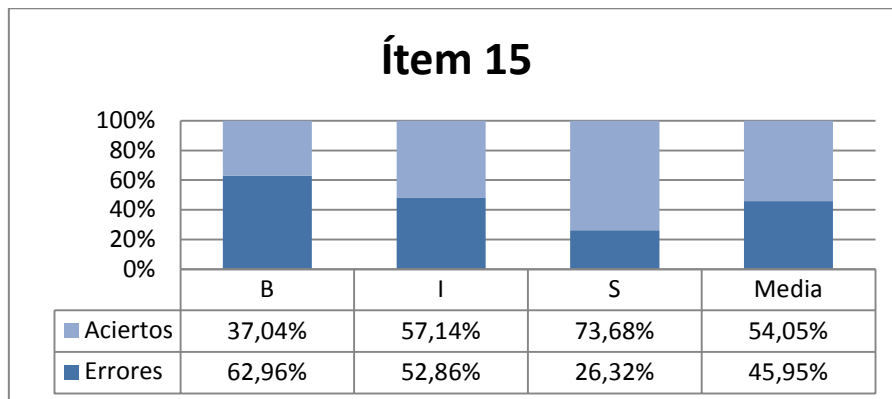


Gráfico 3.15. Ítem 15: *conocía*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
IMP.	10	16	14	40 (54,05%)
INDEF.	14	9	4	27 (36,49%)
PLC.	1	2	1	4 (5,41%)
PPF.	2	1	0	3 (4,65%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.33. Usos de tiempos verbales en el ítem 15

3.2.16. Ítem 16: *recomendó*

Se necesita el indefinido para denotar un hecho absoluto y concluido, igual que en los ítems 7, 9 y 11. El 67,57% de los informantes ha conseguido la forma correcta. Sin embargo, los del grupo S son los únicos con el porcentaje de aciertos por debajo del 50%.

¹⁹⁴ Sobre el contraste *conocí/conocía* véanse Gutiérrez Araus (1995: 36), Lozano (2004: 15) y *Nueva Gramática* (2009, I: 1739).

En cuanto a la distribución de los tiempos verbales, el 95,95% corresponde al uso del indefinido; sin embargo, el porcentaje de aciertos se ha reducido notablemente, sobre todo en el grupo S. Esto quiere decir que la mayoría ha reconocido el valor absoluto del indefinido, pero tiene dificultad en construir formalmente de manera correcta la forma verbal esperada. Se han encontrado dos formas del imperfecto y una del pluscuamperfecto.

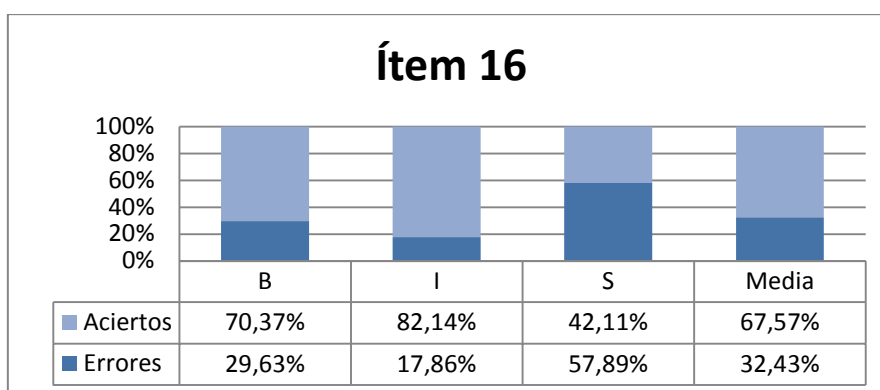


Gráfico 3.16. Ítem 16: *recomendó*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	27	26	18	71 (95,95%)
IMP.	0	2	0	2 (2,70%)
PLC.	0	0	1	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.34. Usos de tiempos verbales en el ítem 16

3.2.17. Ítem 17: *se comía*

El uso del imperfecto en este ítem se justifica porque *donde comerse muy bien* alude a una propiedad caracterizadora de un restaurante y, por tanto, es un predicado descriptivo y no delimitado. El porcentaje de aciertos es del 63,51% y los aprendientes del grupo I son los que mejor interiorizan dicho uso del imperfecto. Los del grupo S, sin embargo, proporciona el mayor porcentaje de los errores, un 47,37%.

En la selección de los tiempos verbales predominan, en todos los grupos, el imperfecto (64,87%), en primer lugar, y el indefinido (32,43%). Con el uso de este último, el predicado pasa a ser télico y dinámico y hace pensar en que ‘ya no se come bien en dicho restaurante’¹⁹⁵. Otros tiempos verbales encontrados son el pretérito perfecto y el presente, que no son adecuados en este contexto.

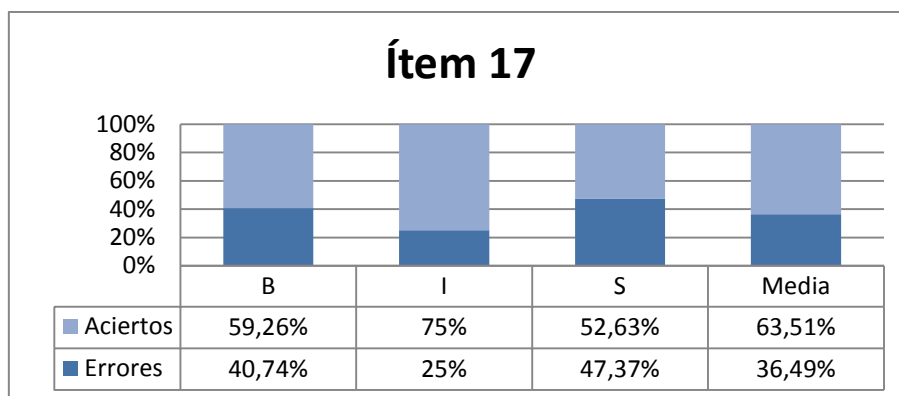


Gráfico 3.17. Ítem 17: *se comía*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
IMP.	16	21	11	48 (64,87%)
INDEF.	11	6	7	24 (32,43%)
PPF.	0	1	0	1 (1,35%)
PRES.	0	0	1	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.35. Usos de tiempos verbales en el ítem 17

3.2.18. Ítem 18: *era*

El verbo del ítem 18 va coordinado con el 17 formando un modificador del mismo núcleo sustantivo («*un restaurante*») y ambos tienen el mismo valor: descripción de un lugar. El tiempo verbal regido por la sintaxis y la semántica es, pues, el

¹⁹⁵ Con el indefinido se refuerza la lectura de «delimitación existencial» (*Nueva Gramática* 2009, I: 1740-1742).

imperfecto. Teniendo en cuenta el resultado del ítem 17, se esperaría un porcentaje similar o aproximado de aciertos. Sin embargo, mientras que el grupo B mantiene el mismo porcentaje de aciertos (59,26%), los informantes del grupo I presentan un porcentaje ligeramente elevado (78,57%) y el índice de errores del grupo S, respecto al ítem anterior, se incrementa notablemente (73,68%). El resultado positivo que se da en todos los grupos, sobre todo, I y S, podría ser por la tendencia general hacia uso del imperfecto con el predicado *ser barato*, cuyo significado es permanente o desinente.

Se puede observar la preferencia en usar el imperfecto en todos los grupos (74,33%). El empleo del indefinido se sitúa en segundo lugar, con un porcentaje mucho menor (21,62%). Dos informantes del grupo B se arriesgan con el condicional (PO-PSB16, PO-PSB25) y otro del mismo grupo opta por un presente de subjuntivo (PO-PSB13). En este último caso, la presencia del subjuntivo puede deberse a confusión, ya que el informante cree que se trata de la descripción de un sustantivo inespecífico en el presente o el futuro (e.g. {Busco/Buscaré} un restaurante que sea baratísimo).

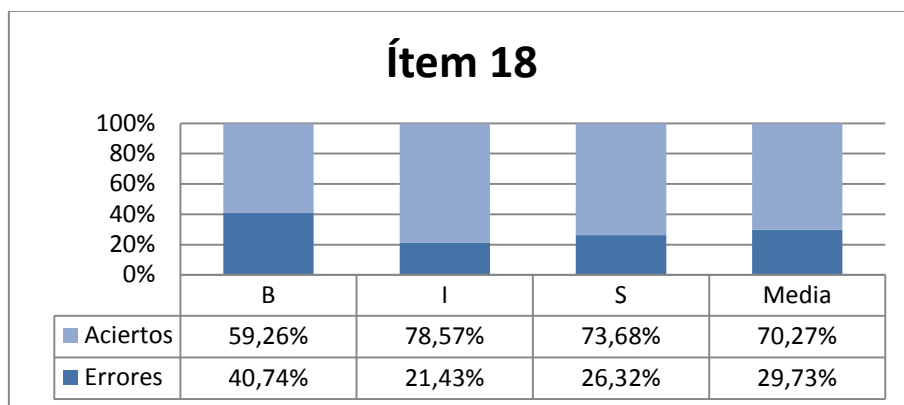


Gráfico 3.18. Ítem 18: *era*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
IMP.	18	23	14	55 (74,33%)
INDEF.	6	5	5	16 (21,62%)
COND.	2	0	0	2 (2,70%)
SUBJ.	1	0	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.36. Usos de tiempos verbales en el ítem 18

3.2.19. Ítem 19: *hacía*

El imperfecto en el predicado *hacer mucho calor* se usa para describir una situación como marco-escenario. El porcentaje de las respuestas correctas es elevado en todos los grupos y la media es del 83,78%, lo que quiere decir que el significado del predicado, descriptivo y no delimitado, motiva el uso del imperfecto.

Entre las respuestas de los informantes, no se han encontrado más que dos tiempos verbales: el imperfecto (89,19%) y el indefinido (10,81%).

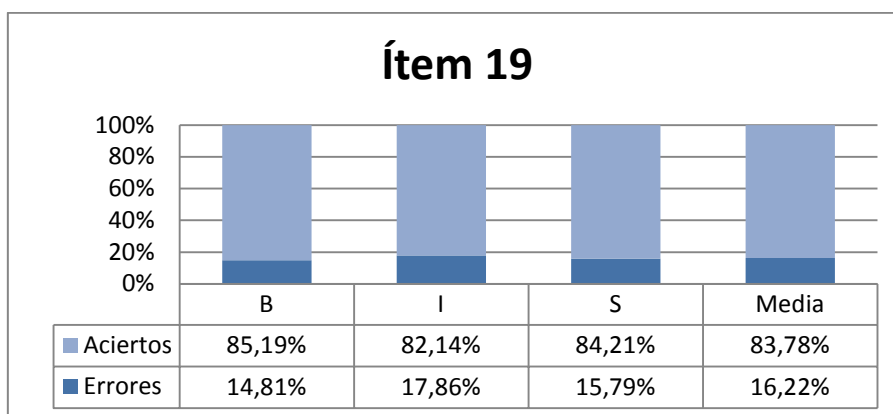


Gráfico 3.19. Ítem 19: *hacía*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
IMP.	24	25	17	66 (89,19%)
INDEF.	3	3	2	8 (10,81%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.37. Usos de tiempos verbales en el ítem 19

3.2.20. Ítem 20: *había*

Se trata de una descripción del espacio situacional como en el ítem anterior. El resultado es muy parecido: tanto los del grupo B como del grupo S mantienen su alto porcentaje de aciertos tanto en forma como en contenido. Los del grupo I ofrecen un

notable incremento en los aciertos (un 92,86%). Parece que nuestros informantes son capaces de asimilar el valor descriptivo del imperfecto, especialmente, con predicados evidentemente atéticos y no dinámicos como este y el anterior.

Los informantes no usan más que el imperfecto (90,54%) y el indefinido (9,46%).

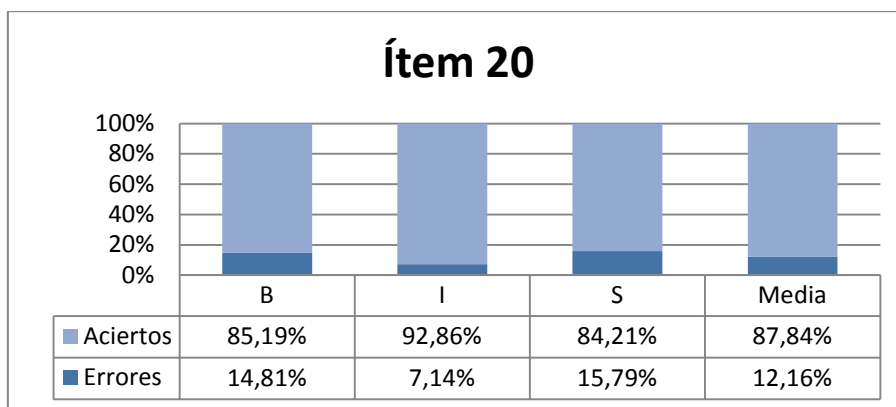


Gráfico 3.20. Ítem 20: *había*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
IMP.	24	26	17	67 (90,54%)
INDEF.	3	2	2	7 (9,46%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.38. Usos de tiempos verbales en el ítem 20

3.2.21. Ítem 21: *pasé*

Este predicado tiene una lectura delimitada, precisada por el adjunto adverbial *más de una hora*, que marca el límite del evento. El indefinido, por tanto, es la forma requerida. No obstante, para algunos aprendientes (41,89% del total) dicho adjunto alude a un suceso perdurable, interpretación que les motiva a usar el imperfecto, lo que se une a transferencia de instrucción, pues en los manuales se suele relacionar la durabilidad con el imperfecto. El porcentaje de los que han conseguido la forma

esperada corresponde solo a un 39,19% del total de los informantes, y los del grupo S son los que ofrecen el mayor porcentaje de errores (un 73,68%).

Casi la mitad de los aprendientes (48,65%) escoge el indefinido, con una mayor concentración en los grupos B e I. Los del grupo S muestran preferencia por el imperfecto. En este ítem parece una gran variedad de tiempos verbales, evidencia de grandes dudas. Además de los dos tiempos mencionados, se han registrado también el pluscuamperfecto (6,76%) y el pretérito perfecto (2,70%).

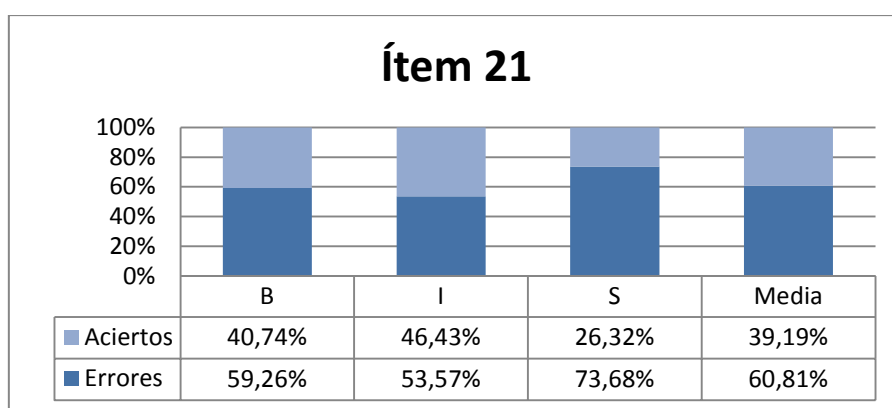


Gráfico 3.21. Ítem 21: *pasé*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	15	14	7	36 (48,65%)
IMP.	9	11	11	31 (41,89%)
PLC.	2	2	1	5 (6,76%)
PPF.	1	1	0	2 (2,70%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.39. Usos de tiempos verbales en el ítem 21

3.2.22. Ítem 22: *me sentí/me sentía*

El uso del indefinido para el predicado *sentirse a gusto* denota una acción puntual en una situación concreta, mientras que el imperfecto alude a una descripción con función de plano-escenario. La posibilidad de usar más de un tiempo favorece un alto porcentaje de aciertos (72,97%). Los aprendientes de los grupos I y S presentan casi el mismo índice de elecciones acertadas.

El tiempo verbal más usado es el indefinido (51,35%), seguido del imperfecto (45,95%). Los informantes de los grupos B y S se inclinan más por el primero mientras que los del grupo I prefieren el imperfecto. Por otro lado, hay dos apariciones del pretérito perfecto (PO-PSI07, PO-PSS06) cuyos productores, tal vez, conciban que el sentimiento agradable deja consecuencia hasta el momento de la enunciación.

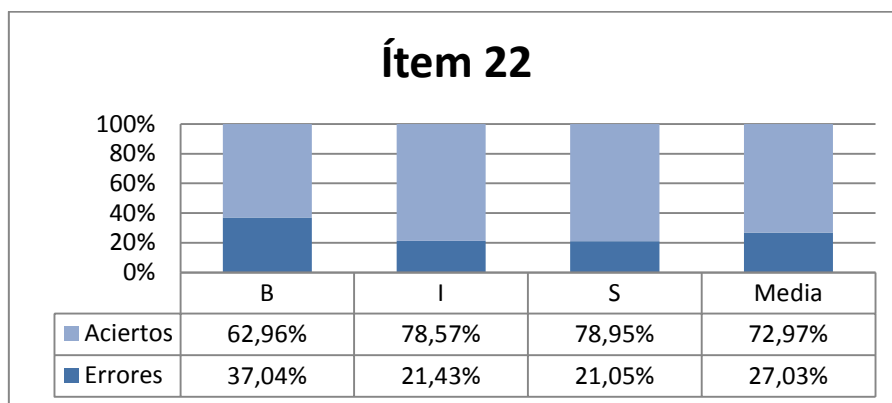


Gráfico 3.22. Ítem 22: *me sentí/me sentía*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	15	12	11	38 (51,35%)
IMP.	12	15	7	34 (45,95%)
PPF.	0	1	1	2 (2,70%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.40. Usos de tiempos verbales en el ítem 22

3.2.23. Ítem 23: *olvidaba/ha olvidado*

Solamente el 5,40% de los informantes ha acertado al emplear el imperfecto o el pretérito perfecto, así que es este uno de los ítems más problemáticos de la prueba. El uso del imperfecto, en este contexto, es para enfatizar el desarrollo o la continuidad del olvido en un periodo del pasado sin implicar su final (*‘Se me olvidaba decirte una cosita, pero ahora te lo voy a decir’*). Por otro lado, el pretérito perfecto es aceptable si se entiende que el olvido es un suceso reciente con consecuencia en el momento de habla (*‘En el comienzo del e-mail se me ha olvidado decirte una cosita, pero ahora lo recuerdo’*).

Teniendo en cuenta la producción de las formas verbales, el indefinido predomina en todos los grupos con una media de 67,57%. Este tiempo verbal no es aceptable en el contexto, puesto que indica el cierre del hecho y lo desconecta con el momento actual, por lo que no se esperarí­a el anuncio de la información que sigue: el cambio de domicilio. El pretérito perfecto está situado en el segundo lugar con un porcentaje mucho menor (28,38%). El imperfecto, como uno de los tiempos esperados, no tiene nada más que dos apariciones (PO-PSI22, PO-PSI27). Se encuentra un pluscuamperfecto en el grupo I (PO-PSI12).

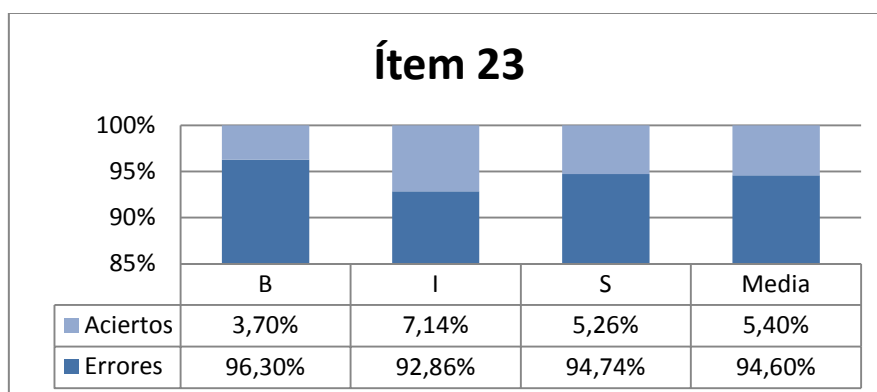


Gráfico 3.23. Ítem 23: *olvidaba/ha olvidado*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	20	17	13	50 (67,57%)
PPF.	7	8	6	21 (28,38%)
IMP.	0	2	0	2 (2,70%)
PLC.	0	1	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.41. Usos de tiempos verbales en el ítem 23

3.2.24. Ítem 24: *me he mudado*

En este ítem se precisa un pretérito perfecto, ya que se trata de un hecho pasado y concluido, pero con vínculo con el presente. Tan solo un 36,49% del total de los aprendientes ha llegado a producir la forma esperada. Los que cometen más errores son los del grupo S y los del grupo I son los que más aciertan. Sin embargo ningún colectivo ha superado niveles aceptables.

Casi la mitad de los informantes usa el indefinido (48,65%). Queremos apuntar que a pesar de la aceptabilidad del citado tiempo en el noroeste de España (Galicia, Asturias, León), las Islas Canarias y en partes de Hispanoamérica, como en Chile, gran parte de Argentina, Paraguay y Uruguay¹⁹⁶, no es recomendable según la norma que han aprendido nuestros informantes. El empleo del pretérito perfecto corresponde al 40,54%. Con el pluscuamperfecto se deduce que sus productores captan el valor de anterioridad, pero el anclaje temporal está puesto en el pasado en vez de en el presente. Se ha registrado una forma del imperfecto (PO-PSI27).

Podemos pensar que si hubiera estado presente el adverbio *ya*, los informantes habrían tendido a producir más formas del pretérito perfecto, ya que para ellos es un marcador evidente de la anterioridad, influencia de la L1.

¹⁹⁶ Para más información véanse Moreno de Alba (2007: 179-181), Hurtado González (2009: 186-192) y *Nueva Gramática* (2009, I: 1722).

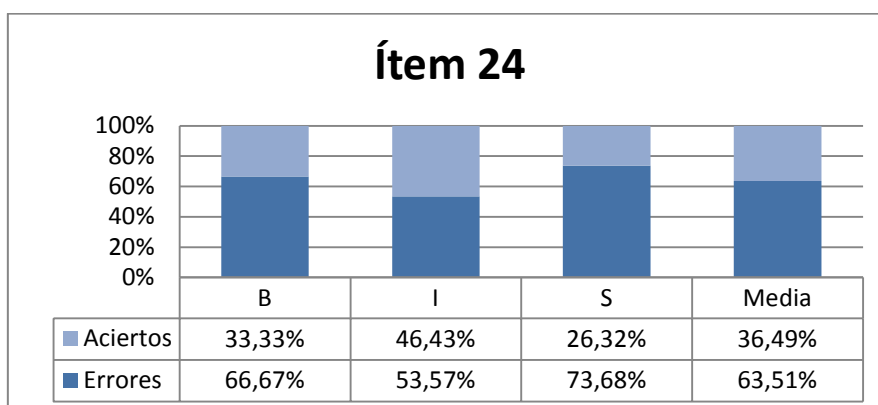


Gráfico 3.24. Ítem 24: *me he mudado*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	15	12	9	36 (48,65%)
PPF.	9	14	7	30 (40,54%)
PLC.	3	1	3	7 (9,46%)
IMP.	0	1	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.42. Usos de tiempos verbales en el ítem 24

3.2.25. Ítem 25: *han llamado*

La sintaxis y el significado del predicado de este ítem son exactamente iguales que los del 1. El tiempo verbal preferido es el mismo: el pretérito perfecto para expresar un evento que comienza en el pasado con consecuencia en el momento de narración. El número de aciertos es muy escaso (9,46%).

Como sucede en los ítems 1 y 24, la mayoría de los aprendientes muestra su preferencia por contar la historia en indefinido (41,89%), desconectándola con el momento de enunciación. Los que se dan cuenta del valor de relevancia presente del pretérito perfecto son del 36,49%. El uso del imperfecto presenta un 14,86%; otros tiempos verbales tienen una presencia reducida como el pluscuamperfecto (5,41%).

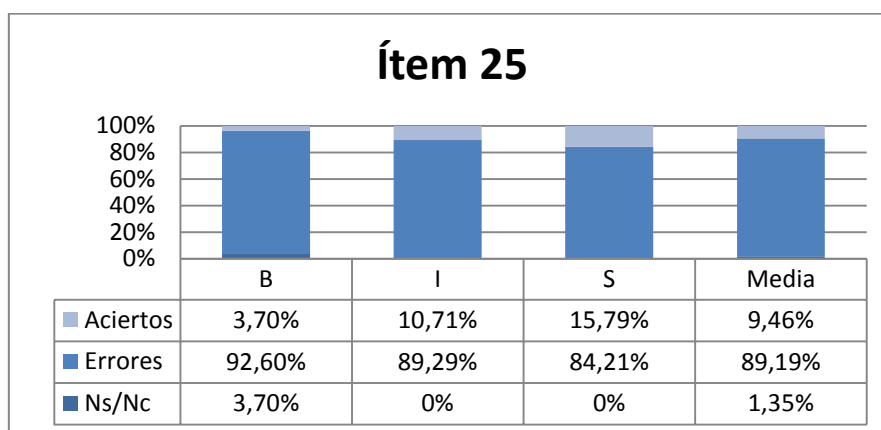


Gráfico 3.25. Ítem 25: *han llamado*

Tiempo verbal	B	I	S	Total
INDEF.	20	8	3	31 (41,89%)
PPF.	6	13	8	27 (36,49%)
IMP.	0	6	5	11 (14,86%)
PLC.	0	1	3	4 (5,41%)
Ns/Nc	1	0	0	1 (1,35%)
Total	27	28	19	74 (100%)

Cuadro 3.43. Usos de tiempos verbales en el ítem 25

3.3. Conclusiones

3.3.0. Datos generales

A continuación exponemos un cuadro que resume los resultados en la prueba objetiva (PO):

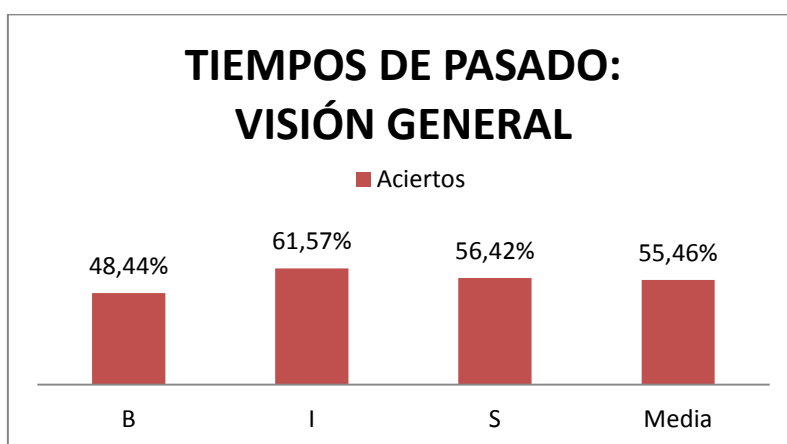


Gráfico 3.26. Prueba objetiva: Porcentaje de aciertos de los tiempos de pasado

La media de los aciertos de nuestros informantes es del 55,46%, que podríamos calificar con un «aprobado bajo». Los que han alcanzado el mejor nivel son los informantes del grupo I (61,57%), seguidos de los del S (56,42%). Los del grupo B, por sus pocos años de aprendizaje, no superan esta prueba, con el 48,44% de aciertos. El índice de aciertos más elevado se encuentra en los ítems 7 y 20 (ambos con el 87,84%), 2, 3 y 11 (los tres con el 86,49%) y 19 (83,78%). El porcentaje más bajo corresponde a los ítems 23 (5,40%), 25 (9,46%), 1 (18,92%), 4 (28,38%) y 8 (29,73%). Por tiempos verbales, el indefinido ofrece la mayor dificultad en la asimilación (82,43%). Otros tres (el imperfecto, el pretérito perfecto y el pluscuamperfecto), en conjunto, presentan el 17,57%.

En los siguientes apartados presentaremos, de una manera resumida, algunos aspectos destacados del análisis de la prueba objetiva.

3.3.1. Errores de forma

3.3.1.1. Paradigma

3.3.1.1.a) Pretérito indefinido

Los datos estadísticos reafirman la complejidad del paradigma del indefinido, sobre todo en las desinencias. Los aprendientes del grupo B son los mayores productores de errores de paradigma y los del grupo I son los que dan el mejor resultado.

En cuanto a la raíz, las formas erróneas se han producido más por hipercorrección-extensión (como ha ocurrido en las redacciones, pero no en las expresiones orales, donde predomina la simplificación). Se destaca la diptongación innecesaria (en los verbos *pensar*, *recomendar* y *sentir*) que es muy frecuente en el grupo B, pero está ausente en el grupo S. Los fallos por simplificación son minoritarios (*sabí*, *sabió*, *sentió*).

Respecto de las desinencias, la confusión entre las formas de las personas 1ª y 3ª ha sido constantemente detectada con mayor frecuencia en el grupo I. El uso de la terminación de la 3ª persona para el sujeto *yo* es mayor que el fenómeno contrario. Por otro lado, la equivocación entre terminaciones de diferentes conjugaciones es persistente, con un índice significativo en el abuso de la terminación de la 1ª conjugación (que es la más estable). Los aprendientes del grupo S muestran más dificultad que los otros dos a la hora de seleccionar las terminaciones de este tiempo verbal. Otro tipo de fallos es el empleo de la tilde donde se observan dos aspectos: adición (*hizó*, *hubó*) y omisión (*pregunto* por *preguntó*). El colectivo que muestra más problemas con el uso de este signo es el grupo B.

3.3.1.1.b) Pretérito imperfecto

Entre los escasos fallos de paradigma, destacan la confusión de formas próximas (*pensaba* por *pasaba*, *había* por *hablaba*) y el uso excesivo de la terminación de la 1ª conjugación (*sorprendaba*, *dirigaba*). La acentuación gráfica (*hacia*, *habia*) es un caso menor, pero se sitúa en primer lugar entre los errores relacionados con el paradigma de este tiempo verbal en las expresiones escritas. Los informantes del grupo S marcan el mayor índice de errores de paradigma del imperfecto (0,32 errores por persona).

3.3.1.1.c) Pretérito perfecto

Los fallos afectan más al verbo auxiliar: alternancia *he/ha*. Es más frecuente el abuso de la forma *ha* para el sujeto *yo*. También se registran participios mal formados por simplificación (*he vido*) o descuido (*he llamaba*). Los del grupo S (con un promedio de 0,21 errores por persona) son los que cometen más errores que los otros dos.

3.3.1.1.d) Pretérito pluscuamperfecto

En la formación de este tiempo verbal, los aprendientes tienen problemas a la hora de construir el participio. Los participios equivocados están formados por simplificación: *vido*, *hacido*, *hacho*, con una mayor concentración en el grupo B (0,30 errores por persona).

3.3.1.2. Concordancia

Por tiempos verbales casi la mitad de los fallos se encuentra en el indefinido (49,73%), seguido del pretérito perfecto (33,33%), pretérito imperfecto (12,70%) y el pluscuamperfecto (2,65%). Por aspectos de la falta de concordancia los errores se originan por cruce de estructuras próximas (53,44%), concordancia a favor del singular

(38,62%) y mal referente del sujeto (7,94%). Los informantes del grupo S marcan el mejor índice del cumplimiento de normas de concordancia (2,21 errores por persona) mientras que los del grupo B ofrecen más ejemplos erróneos (2,85 errores por persona).

- a) Cruce de estructuras próximas. Los tres verbos con mayor tendencia a la equivocación son *olvidársele a alguien* (percibido como *olvidarse*), *sorprender* (percibido como *sorprenderse*) y *llamar* (percibido a *llamarse*). Este error intralingüístico confunde más a los informantes del grupo B.
- b) Concordancia a favor del singular. Los datos demuestran que la distancia del sujeto y su predicado motiva la falta de concordancia de número. Los aprendientes del grupo S son el colectivo que más presenta fallos.
- c) Mal referente del sujeto. Algunos informantes que están desorientados y no son capaces de reconocer el sujeto por contexto, tienden a tomar el complemento de la oración precedente como referencia. Los del grupo B comenten más errores de este tipo.

En resumen, los informantes del grupo B son, de nuevo, los que muestran más problemas en la formación de tiempos verbales de pasado (tanto en paradigma como en concordancia) mientras que los del grupo I marcan el mejor índice (el mismo resultado que el de las expresiones orales aunque en las redacciones el grupo S muestra el mejor control de los tiempos de pasado). La concordancia, por otro lado, es el aspecto que domina el grupo S (aunque no presenta un índice muy brillante de este aspecto morfológico en las pruebas anteriores, sobre todo en las expresiones orales donde cometen más errores que los otros dos grupos). Quizá esto se deba a que estaban más concentrados a la hora de realizar esta prueba (que no pide más que una forma verbal en cada ítem).

En los siguientes apartados, presentamos la comparación de los resultados de cada tiempo verbal en todos los ítems respecto de los errores de contenido para comprender mejor su adquisición.

3.3.2. Errores de contenido

3.3.2.1. Pretérito indefinido

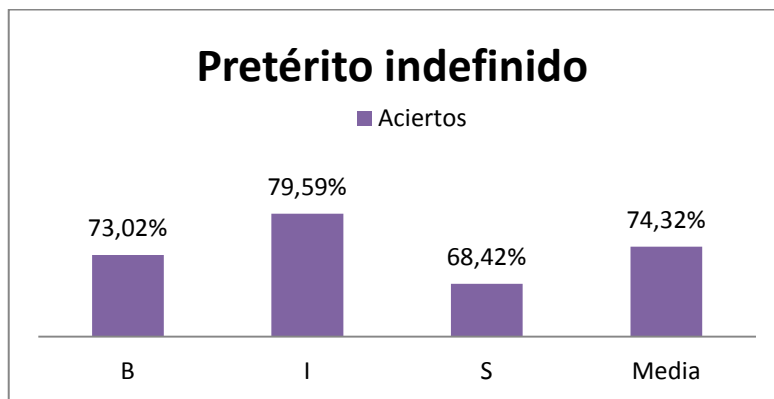


Gráfico 3.27. Aciertos en los ítems que piden el pretérito indefinido

Es el tiempo verbal de pasado mejor asimilado, con una media del 74,32% de aciertos. Los aprendientes de todos los grupos han alcanzado los niveles, es decir, son capaces de captar su valor primario: expresión de un evento concluido y delimitado. Según los datos estadísticos, el indefinido es aplicado con seguridad en predicados evidentemente télicos, dinámicos y puntuales como *ir al mercado* (ítem 2), *decir* (ítems 3 y 11), *preguntar* (ítem 7), *responder* (ítem 9) y *recomendar* (ítem 16). Sin embargo, cuando el predicado puntual va acompañado del adjunto adverbial durativo como el de *pasar casi una hora esperando a que [...]* (ítem 21) causa confusión o dudas en la selección de los tiempos verbales (con una media del 39,19% de aciertos). Dicha expresión temporal les hace pensar en una expresión de duración en vez de un marcador de delimitación temporal, por lo que el imperfecto obtiene la preferencia por algunos aprendientes.

En los ítems que piden exclusivamente el uso del indefinido, los informantes de todos los grupos tienden la misma tendencia en la selección de tiempos verbales: muestran la preferencia por el indefinido, seguido del imperfecto, del pluscuamperfecto y del pretérito perfecto (este último está ausente en el grupo S). Podemos ver la

selección de los tiempos verbales en los predicados puntuales y delimitados en los gráficos siguientes.

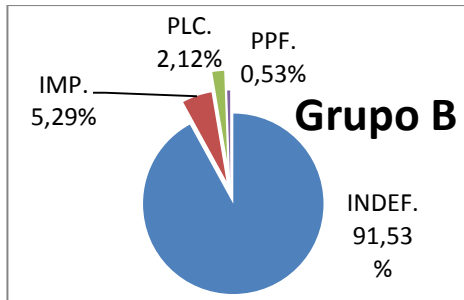


Gráfico 3.28. Usos de tiempos verbales del grupo B en los ítems que piden el pretérito indefinido

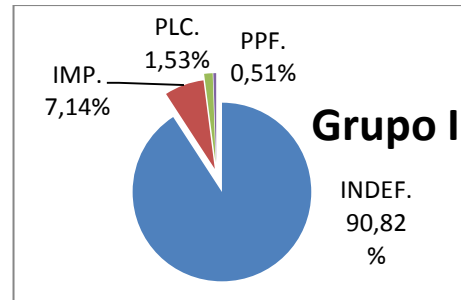


Gráfico 3.29. Usos de tiempos verbales del grupo I en los ítems que piden el pretérito indefinido

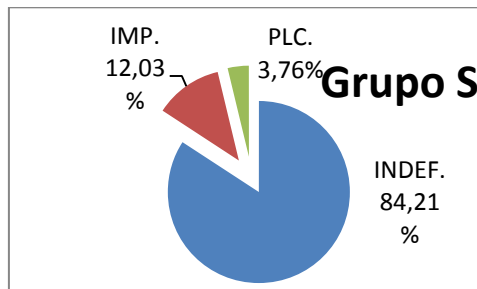


Gráfico 3.30. Usos de tiempos verbales del grupo S en los ítems que piden el pretérito indefinido

3.3.2.2. Pretérito imperfecto

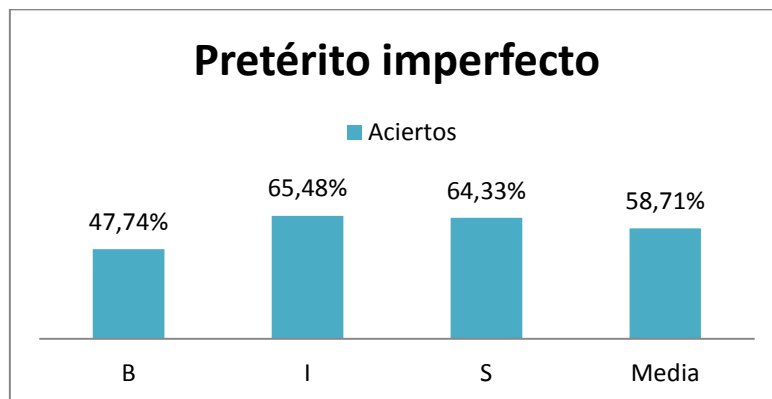


Gráfico 3.31. Aciertos en los ítems que piden el pretérito imperfecto

El 58,71% de los informantes ha acertado en los contextos que requieren este tiempo verbal, pero con porcentajes menores que en los casos de indefinido. Los informantes del grupo I, de nuevo, son los que muestran el mejor índice de evaluación, con un 65,48%, seguido de los del S (un 64,33%). Los del grupo B (con un 47,74% de aciertos) muestran dificultad en interiorizar los usos de este tiempo verbal.

En los predicados que tratan evidentemente de descripciones de situaciones o lugares y, por tanto, no delimitados como *hacer mucho calor* (ítem 19) y *haber mucha gente* (ítem 20), el porcentaje de aciertos es muy elevado (83,78% y 87,84% respectivamente). Por otra parte, en la subordinación, las oraciones relativas que describen o modifican un sustantivo (ítem 17 y 18: *un restaurante donde se comía muy bien y que era baratísimo*) tienden a crear dudas en nuestros informantes, por lo que desciende el número de aciertos (63,51% y 70,27% respectivamente). Su motivo puede ser por que estos predicados (sobre todo, el de *comerse bien*), para la percepción de nuestros informantes, no denotan una acción atélica, sino dinámica. Los errores aumentan significativamente cuando se trata de una oración sustantiva completiva dependiente de un verbo de lengua o pensamiento (ítems 6, 8, 10, y 12). El valor copretérito no es bien reconocido y algunos, sobre todo los informantes del grupo B, optan por el indefinido. Aunque el uso de este tiempo en estos ítems no es agramatical, es pragmáticamente inadmisible ya que por su naturaleza cerrada y delimitada, el indefinido de la oración subordinada no expresa simultaneidad con el verbo de la oración principal.

Observamos cómo el aspecto léxico influye en el uso del imperfecto en los predicados percibidos como atélicos o con carácter permanente como *saber* (ítems 6), *ser* (ítem 12) y *conocer* (ítem 15). El uso del imperfecto para resolver estos ítems es una preferencia para la gran mayoría de los aprendientes del grupo I (67,86% en el ítem 12 y 57,14% en el ítem 15) y del grupo S (63,16% en el ítem 12 y 73,16% en el ítem 15), mientras que los del grupo B mantienen firmemente el empleo del indefinido (59,26% en el ítem 12 y 51,85% en el ítem 15).

En cuanto a la selección de los tiempos verbales, predomina el imperfecto sobre y el indefinido en todos los grupos. El porcentaje del uso del imperfecto en los grupos I y S (67,46% y 66,67% respectivamente) es mucho mayor que el del indefinido (28,57% y 29,24% respectivamente). No obstante, en el grupo B el índice del empleo del indefinido y el del imperfecto tienen un 7% de diferencia (49,38% frente a 41,98%), lo que significa que a este colectivo le cuesta distinguir el valor absoluto del indefinido y el valor descriptivo del imperfecto. Se puede observar también una variedad de tiempos verbales, sobre todo, en los grupos B e I. Se han registrado formas no esperadas como el condicional, el presente de indicativo y el presente de subjuntivo entre sus respuestas, por lo que podemos sacar una conclusión de que la expresión de eventos no delimitados, aportada por el imperfecto, aún no está bien estabilizada.

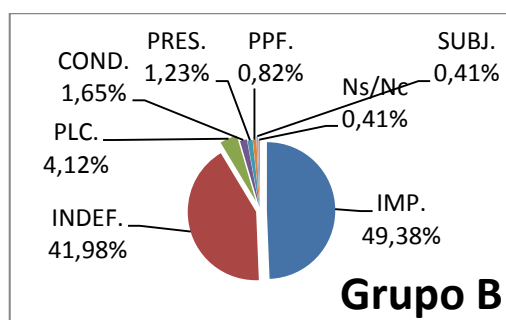


Gráfico 3.32. Usos de tiempos verbales del grupo B en los ítems que piden el pretérito imperfecto

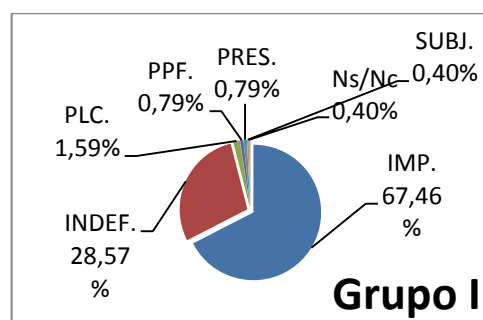


Gráfico 3.33. Usos de tiempos verbales del grupo I en los ítems que piden el pretérito imperfecto

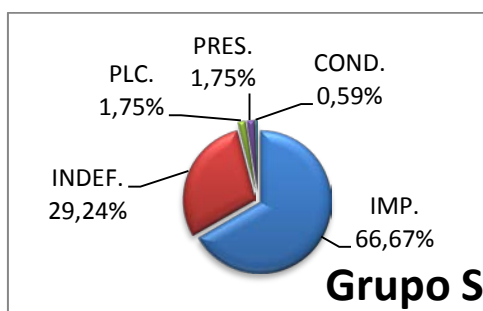


Gráfico 3.34. Usos de tiempos verbales del grupo S en los ítems que piden el pretérito imperfecto

3.3.2.3. Pretérito perfecto

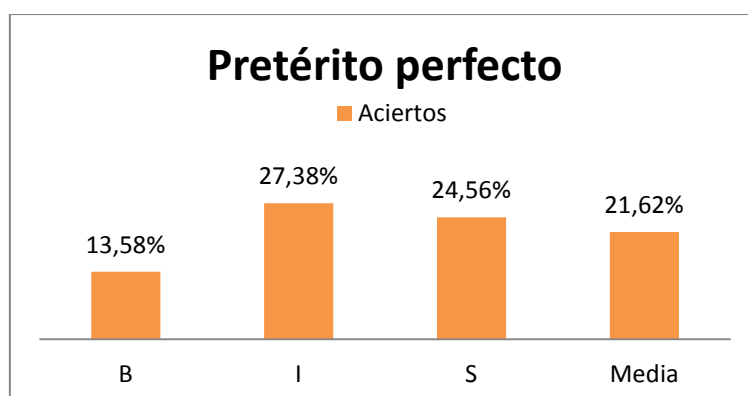


Gráfico 3.35. Aciertos en los ítems que piden el pretérito perfecto

En las producciones escritas y orales hemos visto que el pretérito perfecto suele estar acompañado de adjuntos temporales como *ya, aún, todavía no, hoy, esta semana, este año*, etc., que marcan vinculación con el momento de enunciación. Sin embargo, en la prueba objetiva hemos eliminado dichos marcadores para ver si los informantes eran capaces de captar tal valor del pretérito perfecto mediante el contexto (en estos casos a través de la información descrita: *Llevo viviendo en España 6 meses* (para especificar la referencia temporal de los ítems 1 y 25) o *Ahora vivo muy cerca del parque del Retiro* (para interpretar la referencia temporal del ítem 24). Los datos estadísticos revelan que sin marcadores explícitos muestran dificultad e indecisión en acertar el tiempo en la elección, puesto que ningún colectivo ha alcanzado los niveles suficientes, con una media del 21,62% de aciertos.

Más de la mitad (52,38%) de los informantes del grupo I capta el valor del pretérito perfecto y los que no lo usan escogen el indefinido (29,76%). Con la misma tendencia, el porcentaje del uso del pretérito perfecto en el grupo S (40,35%) supera ligeramente al del indefinido (35,09%). Los del grupo B se inclinan por el indefinido (53,09%) y solo el 33,33% usa el pretérito perfecto. Queremos resaltar que el narrar la historia en orden cronológico es una tendencia general entre los tailandeses y la referencia temporal de anterioridad se señala por el marcador, por lo que los tiempos compuestos suelen ser obviados en sus producciones.

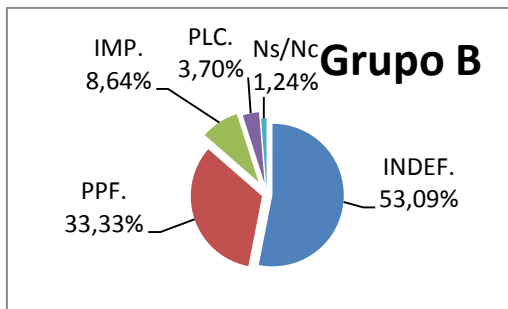


Gráfico 3.35. Usos de tiempos verbales del grupo B en los ítems que piden el pretérito perfecto

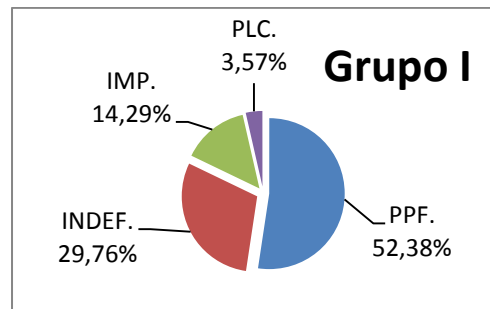


Gráfico 3.36. Usos de tiempos verbales del grupo I en los ítems que piden el pretérito perfecto

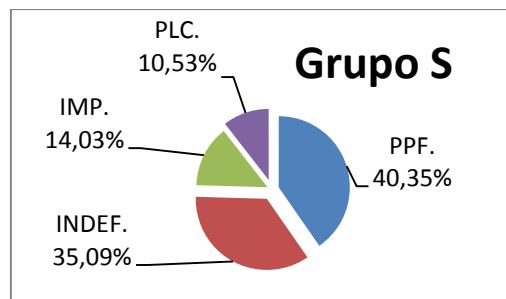


Gráfico 3.37. Usos de tiempos verbales del grupo S en los ítems que piden el pretérito perfecto

3.3.2.4. Pretérito pluscuamperfecto

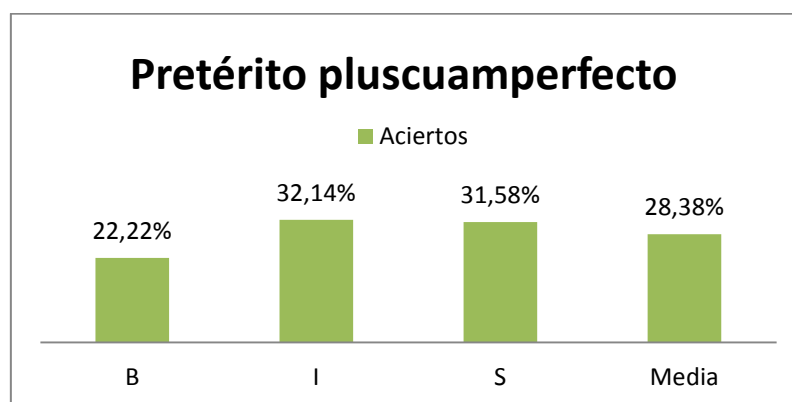


Gráfico 3.38. Aciertos en los ítems que piden el pretérito pluscuamperfecto

La anterioridad a un punto de referencia anclado en el pasado es el valor fundamental de este tiempo verbal que, en la mayoría de ocasiones, nuestros informantes suelen descuidar por influencia de la L1. En el ítem 4, dicho valor puede estar implicado por el adverbio *ya*; sin embargo pocos aprendientes se han dado cuenta. Ningún colectivo ha conseguido el 50% de aciertos.

Los aprendientes del grupo B, son los que son conscientes de la expresión de anterioridad, pero traspasan el punto de referencia hacia el presente, por lo que usan el pretérito perfecto en la mayoría de las respuestas (51,85%), seguido del indefinido (25,93%) y el pluscuamperfecto, que es el tiempo menos usado (22,22%). Los del grupo I se inclinan más por el indefinido (42,86%) y el pluscuamperfecto, como tiempo esperado, corresponde al 32,14%. Conviene destacar que el adjunto temporal *varios años* conduce a algunos de este colectivo a pensar en un evento prolongado y prefieren el imperfecto (14,29%). En el grupo S predominan dos tiempos verbales (el pluscuamperfecto y el indefinido) con la misma distribución (42,11%). Podemos decir que la mayoría de los informantes de los grupos I y S tiene la misma duda al resolver este ítem: si la acción pasada en cuestión es cerrada (por tanto, se usa el indefinido) o mantiene la correlación con otro punto del pasado (por tanto, pide el pluscuamperfecto).

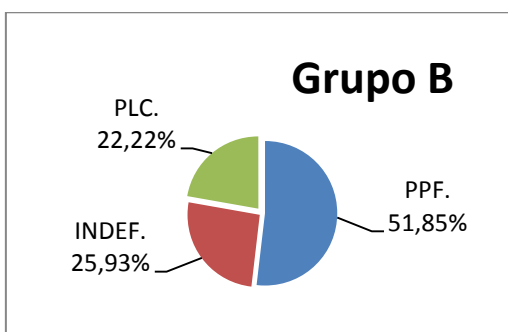


Gráfico 3.39. Usos de tiempos verbales del grupo B en los ítems que piden el pretérito pluscuamperfecto

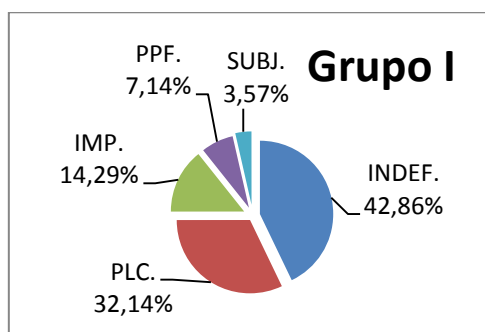


Gráfico 3.40. Usos de tiempos verbales del grupo I en los ítems que piden el pretérito pluscuamperfecto

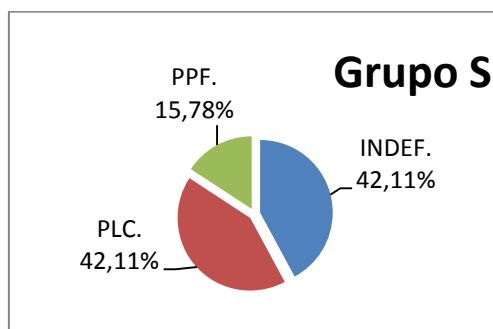


Gráfico 3.41. Usos de tiempos verbales del grupo S en los ítems que piden el pretérito pluscuamperfecto

3.3.2.5. Pretérito indefinido/pretérito imperfecto

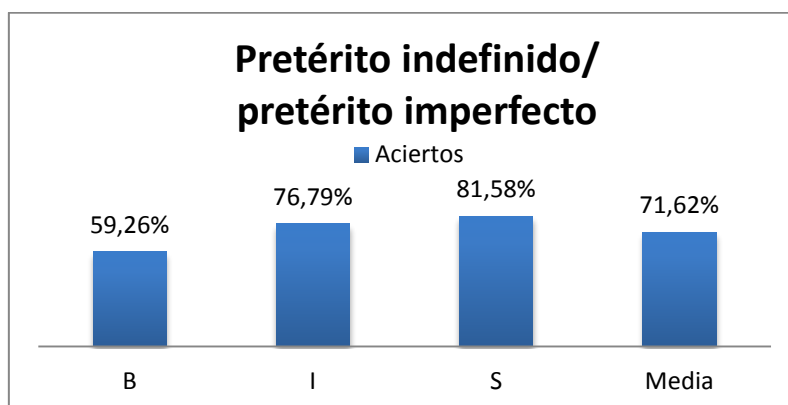


Gráfico 3.42. Aciertos en los ítems que piden el pretérito indefinido o el pretérito imperfecto

En los ítems 5 y 22 el indefinido y el imperfecto son intercambiables con un matiz diferente. El indefinido alude a un hecho puntual y dinámico mientras que el imperfecto denota una acción en proceso, descriptiva y no delimitada. Nuestros informantes alcanzan los niveles con una media del 71,62%. El colectivo con mayor índice de aciertos es el grupo S (81,58%). Los del grupo B, a pesar de presentar un porcentaje muy alto de su producción de los dos tiempos esperados (96,30% en el ítem 5 y 100% en el ítem 22), no ofrecen más que el 59,26% de aciertos, lo que significa que tiene un problema serio de forma.

Respecto de la distribución de tiempos verbales usados, las formas predominantes en todos los grupos son el indefinido y el imperfecto. Los aprendientes de los grupos I y S muestran preferencia por el imperfecto por percibir los predicados en cuestión (*pensar* y *sentirme a gusto*) con significado estativo o no dinámico. Los del grupo B construyen más el indefinido, que es su «tiempo fuerte».

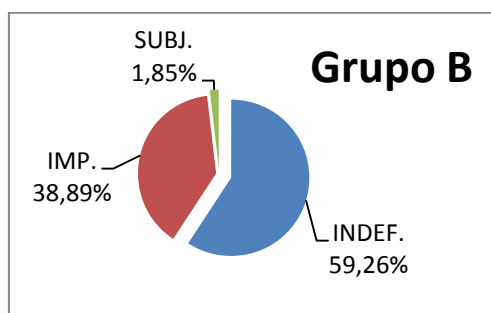


Gráfico 3.43. Usos de tiempos verbales del grupo B en los ítems que piden el pretérito indefinido o el pretérito imperfecto

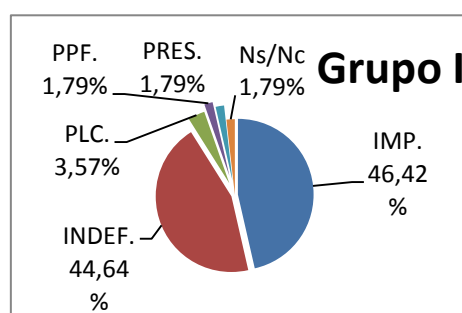


Gráfico 3.44. Usos de tiempos verbales del grupo I en los ítems que piden el pretérito indefinido o el pretérito imperfecto

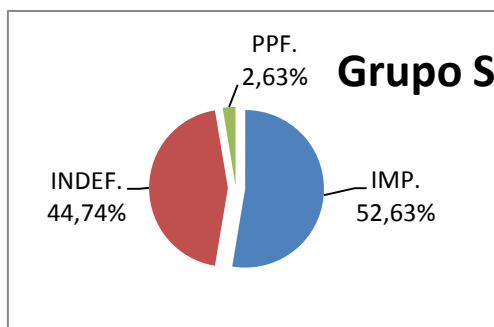


Gráfico 3.45. Usos de tiempos verbales del grupo S en los ítems que piden el pretérito indefinido o el pretérito imperfecto

3.3.2.6. Pretérito indefinido/pretérito pluscuamperfecto

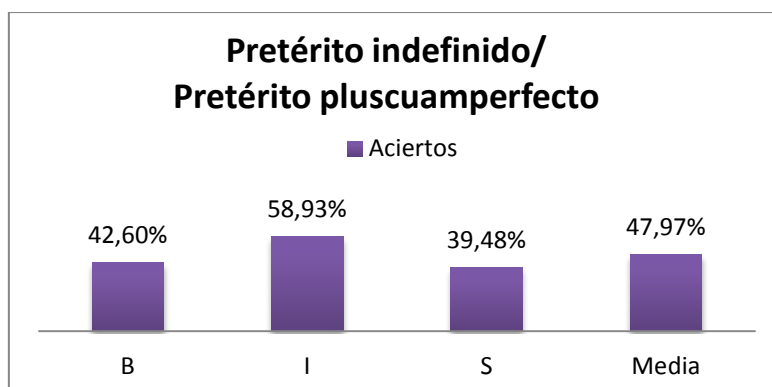


Gráfico 3.46. Aciertos en los ítems que piden el pretérito indefinido o el pretérito pluscuamperfecto

Tanto el indefinido como el pluscuamperfecto son admisibles en los ítems 13 y 14 con un leve cambio en el matiz. Solo los informantes del grupo I han alcanzado más del 50% de aciertos. Los del grupo S son los que obtienen la evaluación más baja.

Considerando los tiempos empleados, los informantes de los grupos B y S tienden a escoger el imperfecto (35,19% en el grupo B y 52,63% en el grupo S), seguido del pluscuamperfecto (31,48% en el grupo B y 23,68% en el grupo S) y el indefinido (20,37% en el grupo B y 18,42% en el grupo S). En el grupo I se prefieren el pluscuamperfecto (35,71%), el imperfecto (33,93%) y el indefinido (25%). La presencia del imperfecto, con un porcentaje llamativo en todos los grupos, sobre todo en el grupo S (52,63%), puede atribuirse a falso análisis de una acción duradera, puesto que *hacer el servicio militar* (ítem 13), de acuerdo con el conocimiento pragmático de nuestros aprendientes, dura varios meses. Por otro lado, el adjunto temporal *varios años* (ítem 14) conduce a los informantes a pensar en la durabilidad en vez de en la delimitación temporal, por lo que eligen el imperfecto.

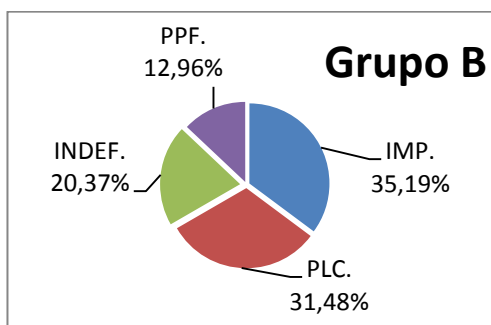


Gráfico 3.47. Usos de tiempos verbales del grupo B en los ítems que piden el pretérito indefinido o el pretérito pluscuamperfecto

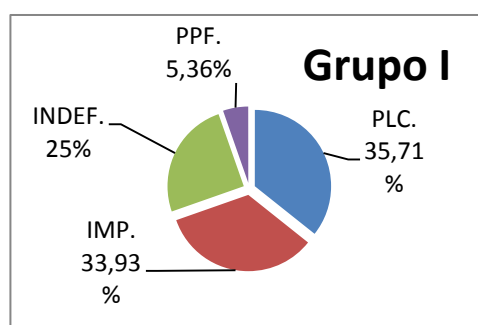


Gráfico 3.48. Usos de tiempos verbales del grupo I en los ítems que piden el pretérito indefinido o el pretérito pluscuamperfecto

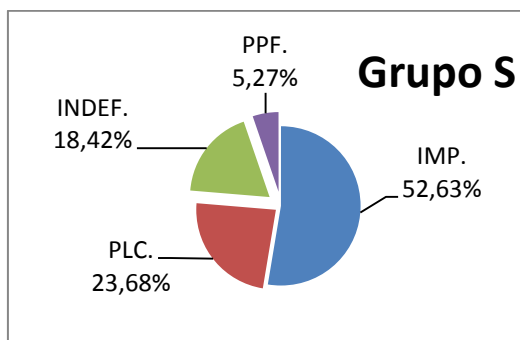


Gráfico 3.49. Usos de tiempos verbales del grupo S en los ítems que piden el pretérito indefinido o el pretérito pluscuamperfecto

3.3.2.7. Pretérito imperfecto/pretérito perfecto

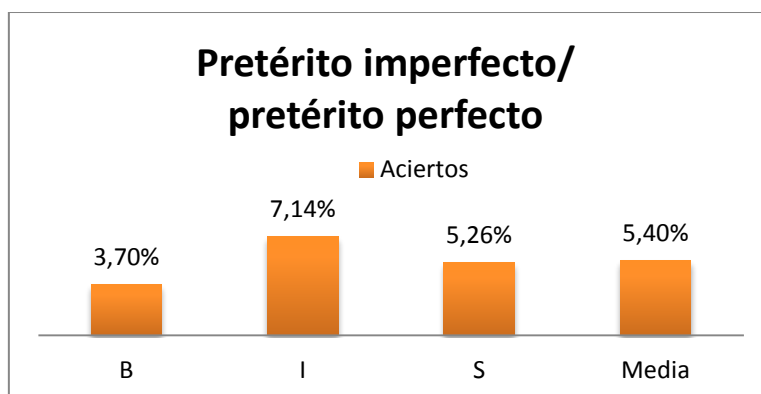


Gráfico 3.50. Aciertos en los ítems que piden el pretérito imperfecto o el pretérito perfecto

Los informantes de todos los grupos tienen dificultad en resolver el ítem 23, que admite tanto el imperfecto como el pretérito perfecto. El imperfecto enfatiza la continuidad sin indicar el final del predicado *olvidárseme una cosita*; con el pretérito perfecto se indica que el olvido es un hecho reciente con consecuencia en el momento de enunciación. Estos valores de ambos tiempos no han sido captados por nuestros informantes, porque tan solo el 5,40% de ellos ha conseguido construir la forma esperada.

La producción de los tiempos verbales en todos los colectivos tiene la misma preferencia: las formas más construidas son el indefinido. El pretérito perfecto, como uno de los tiempos verbales esperados, se sitúa en el segundo lugar con un porcentaje muy aproximado en todos los grupos. El grupo I es el único colectivo que construye el imperfecto, aunque con un porcentaje reducido (7,14%).

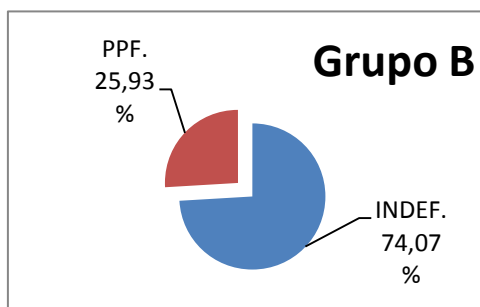


Gráfico 3.51. Usos de tiempos verbales del grupo B en los ítems que piden el pretérito imperfecto o el pretérito perfecto

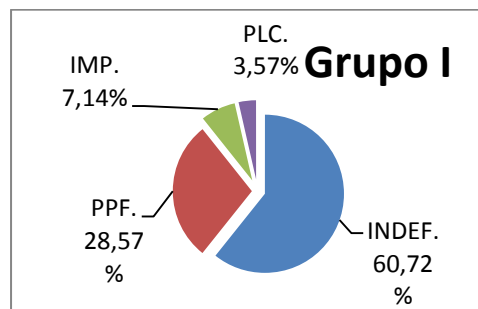


Gráfico 3.52. Usos de tiempos verbales del grupo I en los ítems que piden el pretérito imperfecto o el pretérito perfecto

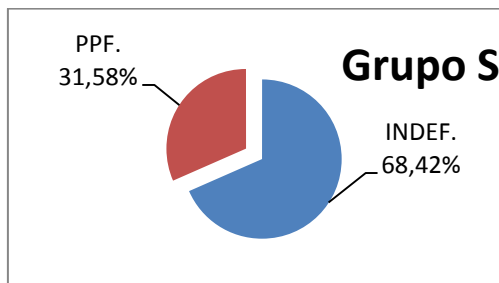


Gráfico 3.53. Usos de tiempos verbales del grupo S en los ítems que piden el pretérito imperfecto o el pretérito perfecto

C. CONCLUSIONES FINALES

0. Como mencionábamos en el prólogo, uno de los motivos de la elaboración de este trabajo es la curiosidad por el aprendizaje-adquisición de los tiempos verbales, en particular los de pasado de indicativo, por parte de los aprendientes tailandeses. Teniendo en cuenta que el tiempo verbal es una de las categorías más problemáticas para los hablantes de tailandés (Poopuang 2005, Simma 2006) este trabajo ha seguido el objetivo de mejorar su enseñanza y facilitar su proceso de aprendizaje-adquisición. Nuestra «materia prima» del estudio son los errores encontrados en los tres corpus formados por reducciones, grabaciones y *tests* de lagunas, realizados por 74 universitarios de la Universidad de Chulalongkorn (Bangkok, Tailandia), distribuidos en tres niveles de desarrollo. Los datos fueron recogidos en un breve espacio de tiempo, ya pretendíamos realizar un estudio pseudolongitudinal que nos permitiera detectar la evolución de los errores y la estabilización de algunos de ellos a lo largo de varios niveles. Este trabajo nos ha permitido conocer las dificultades relacionadas con el aprendizaje de los tiempos de pasado. Se han reflejado, asimismo, los aspectos idiosincrásicos más destacados de dicho aprendizaje. Hemos llegado, así, a descubrir qué clases de errores existen, cuáles son los más problemáticos en cada paso de aprendizaje o en el conjunto, en qué estructuras lingüísticas aparecen, cómo y por qué se producen y qué mecanismos entran en juego. Gracias a este análisis pseudolongitudinal, hemos visto una evolución completa de los *usuarios independientes* pertenecientes al mismo bloque (nivel B), cuyas producciones erróneas son testigos de una compleja etapa del aprendizaje de una L2, en la que se produce una profunda reestructuración del sistema de la IL y una reevaluación de las hipótesis.

En nuestro trabajo anterior (Poopuang 2005) trabajamos con un número de informantes reducido (20) de un nivel intermedio de estudio universitario (3^{er} curso, correspondiente al nivel B1+ del *MCER*). En cuanto a los tiempos de pasado, solo estudiamos tres aspectos destacados: paradigma verbal, contraste imperfecto/indefinido y alternancia presente/pasado, sin profundizar en sus características o los mecanismos usados por los informantes, ya que nuestra intención era presentar el panorama de los errores morfosintácticos y semánticos de los tailandeses en la clase de ELE. El trabajo de Simma (2006), por otro lado, contó con solo 42 informantes repartidos en tres

niveles de estudio (cursos 2º, 3º y 4º, correspondientes a los niveles B1, B1+ y B2-B2+, respectivamente). Su trabajo se centró en el análisis de los errores en la producción escrita (redacciones). El análisis de Simma se ocupó de usos de tiempos de pasado en los que se estudiaron solo y exclusivamente tres aspectos de errores de contenido: contraste indefinido/ imperfecto, confusión presente/pasado y uso del pluscuamperfecto. Teniendo en cuenta el modelo de estos dos trabajos, para profundizar más en el tema, en esta tesis hemos hecho detenidamente un estudio comparativo y contrastivo de la referencia temporal en tailandés y en español y hemos aumentado el número de informantes para conseguir más datos. Las formas verbales que tenemos en nuestro análisis son seis: el indefinido, el imperfecto, el pretérito perfecto, el pluscuamperfecto, el condicional y el presente de indicativo, sin prescindir de los fallos de forma (paradigma y concordancia), que también forman parte de la adquisición del tiempo verbal. Hemos realizado tres pruebas distintas que nos han permitido obtener resultados más detallados y fiables, puesto que, habitualmente, los trabajos de Análisis de Errores se han centrado en el análisis de composiciones escritas. En nuestro caso, este análisis se ha completado y complementado con pruebas orales y un *test* que nos ha permitido un análisis más exhaustivo.

1. Nuestro estudio está fundamentado en una metodología que combina el Análisis Contrastivo (AC) con el Análisis de errores (AE), teorías estudiadas en los capítulos A.I.1 y A.I.2, lo que nos ha permitido detectar, identificar, describir y evaluar los errores de una manera más exhaustiva.

1.1. Como hemos visto en la Parte Teórica (A.I.1.), según Lado (1957), la contraposición de aspectos gramaticales de dos lenguas, la clave del AC, permite la predicción de las dificultades en el aprendizaje y que la enseñanza sea más efectiva. Esta metodología se difunde a lo largo de los años sesenta con el refuerzo de la teoría estructuralista. Es evidente su aplicación a los métodos audiolinguales en el aprendizaje de lenguas extranjeras durante esa década. Los errores encontrados en el aprendizaje de la L2, de acuerdo con la consideración del AC, se deben principalmente a transferencia

de la L1. Sin embargo, autores posteriores (Wardhaugh 1970 y Schachter 1974) señalan que las producciones indebidas en la lengua meta pueden producirse por otros motivos: simplificación, inhibición o factores personales. Debido a la insuficiencia del valor predictivo de esta *versión fuerte* se genera otra *versión débil* del AC que se enfoca en el *output* del aprendizaje: intenta descubrir errores y explicarlos para conocer el proceso cognitivo del aprendiente. Esta *versión débil* ha sido adoptada como subcomponente del AE. Antes de llegar a su decadencia en los años setenta, el AC se desarrolló a base de varias hipótesis: L1 = L2, AC estructuralista, AC generativista, AC psicolingüístico y el AC mixto. Aunque ha sido mal valorado por su incredibilidad, los lingüistas aceptan que su metodología es muy útil, sobre todo en la investigación de aspectos generales de la ASL, pero no es apropiado para fenómenos particulares (Larsen-Freeman, 2004). En los últimos años, por tanto, se ha formulado un nuevo modelo del AC: enfoque cognitivo con el cual se incluyen factores extralingüísticos tales como motivación, actitud, cultura, sociedad y nivel de educación de los aprendientes, que ejercen una influencia en las actividades mentales y el comportamiento del individuo. El AC, evidentemente, ha sido reformulado y enriquecido para el estudio de la ASL.

1.2. Con el rechazo del AC de la *versión fuerte* y la introducción de la *versión débil*, se aplica esta última al AE (A.I.2.) para revelar las causas de errores en la producción de la L2. Los aprendientes, pues, se convierten en centro del estudio. Corder (1967, 1971, 1973, 1974) ofrece una nueva perspectiva del error. Los errores, que eran negativos en el AC, son considerados signos positivos e inevitables en el aprendizaje. El AE se ocupa de los errores más frecuentes, sistemáticos y, según la consideración de Corder, cuentan con rasgos de la L1 y L2. Este *dialecto idiosincrásico*, que es peculiar, sistemático e inestable, refleja el mecanismo cognitivo en el aprendizaje y, por tanto, los componentes psicológicos y pragmáticos se incorporan a los estudios de la ASL. Dado que el criterio pragmático nos permite reconocer las llamadas oraciones *idiosincrásicas encubiertas* (Corder 1971), que son gramaticalmente correctas pero contextualmente inadmisibles, el interés del AE se ha inclinado hacia el modelo comunicativo para valorar la competencia comunicativa, una capacidad esencial en la ASL. Esta metodología del AE lleva a una precisa descripción de los errores y su proceso de

corrección. No obstante, algunos lingüistas señalan las desventajas de las metodologías del AE apuntando que los errores en el *output* de los aprendientes no presentan la totalidad del proceso del aprendizaje, o bien la actuación no es un reflejo exacto del conocimiento de que dispone el aprendiente (Baralo 1996: 9). Las producciones bien formadas, que suelen ser ignoradas en el análisis, pueden ser resultado de la evitación de formas más problemáticas. Todo esto es el punto débil del AE, ya que la ASL no se caracteriza por errores (Klein 1998: 536-538). No obstante, nadie rechaza su utilidad en las investigaciones sobre la adquisición de lenguas extranjeras.

1.3. La teoría de la Interlengua (IL) (A.I.3.), estrechamente asociada con la de AE, nos ha ayudado a interpretar los dialectos idiosincrásicos de los aprendientes que cuentan con unos rasgos particulares (son sistemáticos, variables, fosilizables, regresivos y permeables), por lo que algunas de sus producciones no son fácilmente decodificables. En estos dialectos, correspondiente al proceso del aprendizaje, se pueden observar algunas características de la lengua meta y unas huellas de la lengua materna, así que interviene el AE para analizar esta lengua propia de los aprendientes, distinguiendo cuáles son errores que se producen por la interferencia de la lengua materna y cuáles se originan por la complejidad del sistema lingüístico de la lengua meta o por la instrucción. Hay autores que proponen su modelo de la IL. Selinker (1972), creador del término *Interlengua*, apunta que aunque la lengua usada por de los aprendientes comparte algunos rasgos lingüísticos de la L1 y la L2, es independiente y particular. Su producción es resultado del mecanismo psicológico y, por eso, no es lengua natural. Adjémian (1976) considera la IL como lengua natural y la caracteriza por su impermeabilidad, es decir, las reglas gramaticales de la L1 pueden acceder libremente a la IL. Para Tarone (1982), la IL viene determinada por contextos lingüísticos, por lo que se destaca por su variabilidad o es un *continuum* de producciones en distintos contextos. De acuerdo con Durão (2007), la IL se distingue por su diversidad: está vinculada con la L1, L2 y otras lenguas que el aprendiente tenga en contacto. A pesar de diferentes modelos propuestos, todos están de acuerdo de que el estudio de la IL no se limita en el campo de la lingüística, sino que es interdisciplinar, puesto que la construcción de las competencias lingüística y comunicativa está relacionada con varias áreas de estudio.

1.4. En A.I.4. hemos distinguido el *error* de la *falta*. Esta última se produce por despiste o descuido y, por tanto, no es sistemática. El *error* se refiere a la producción desviada más o menos sistemática y es lo que interesa a los analistas del AE. Corder (1973) hace una distinción entre dos conceptos relevantes: *aceptabilidad* y *adecuación*, señalando que una oración es correcta si está bien construida y se usa en un contexto adecuado. Sin embargo, un enunciado bien formado (o gramaticalmente correcto) usado fuera del contexto puede ser ambiguo o distorsionar la comunicación. Con esta dicotomía (*aceptabilidad* vs. *adecuación*) Corder recuerda que una oración gramaticalmente aceptable no garantiza siempre el logro en la comunicación, por lo que el aprendizaje de una lengua extranjera no debe centrarse solo en aprender las reglas, sino también en saber usarlas en contextos debidos. De nuevo, se hace un énfasis en dos componentes primordiales en la ASL: la competencia lingüística y la competencia comunicativa. Los errores, por tanto, deben ser tratados para que estas dos competencias sean logradas. Para llegar a tal fin se necesita una adecuada clasificación de errores de acuerdo con los propósitos de la investigación. En este capítulo hemos expuesto tres clasificaciones representativas de análisis de errores de ELE: S. Fernández (1991, 1997), I. Santos Gargallo (1991, 1993) y G. Vázquez (1991, 1999). La de S. Fernández incluye unidades mínimas (morfema y fonema) hasta el nivel superior (oración y texto), agrupadas en cuatro campos: errores léxicos, gramaticales, discursivos y gráficos. La de I. Santos Gargallo está basada en la morfosintaxis: artículo, tiempos de pasado, preposiciones, concordancia, pronombres, etc. y explica los errores mayoritariamente con un criterio descriptivo (omisión, adición y elección errónea). La de G. Vázquez, centrada también en los componentes morfosintácticos, es la más extensa, pero algo dispersa y compleja, lo que puede llevar a confusión. Las tres clasificaciones afirman que la elaboración de taxonomía de errores es complicada, puesto que hay errores difíciles de interpretar cuyas causas son diversas o no se deben a las estrategias de aprendizaje, sino a factores psicológicos o a una enseñanza inapropiada. La comparación de las tipologías de varios autores nos ayudado a la elaboración de la nuestra, presentada al final de este capítulo.

2. Para ofrecer una explicación fiable de la gramática idiosincrásica de los aprendientes, hemos estudiado el tiempo verbal: sus funciones y usos, teniendo en cuenta también

otras categorías que interaccionan en el uso de los tiempos verbales: el aspecto (flexivo y léxico) y el modo, como se ha expuesto en el capítulo A.II.1.

2.1. Hemos visto que el tiempo verbal es una categoría gramatical deíctica y es un medio para realizar la referencia temporal en las lenguas con flexión verbal, como el español. En lenguas carentes de esta categoría gramatical, existen otros medios para situar el tiempo físico: adverbios y contextos tanto lingüístico como extralingüístico. El tiempo gramatical, pues, no es un rasgo universal en el sistema lingüístico. En las lenguas que disponen de él, se suele distinguir entre el *tiempo absoluto* (que expresa la referencia temporal desde un momento de habla) y el *tiempo relativo* (que lo hace con respecto a otro anclaje temporal). Para poder profundizar más en este tema hemos considerado las estructuras temporales formuladas por varios autores. El planteamiento más influyente ha sido el de Reichenbach (1947), quien define los tiempos verbales en términos de combinaciones de tres elementos: un momento de habla (H), un momento de evento (E) y un punto de referencia (R). Las fórmulas construidas a partir de estos tres puntos pueden representar tanto los tiempos absolutos como los relativos. Esta formulación ha sido remodelada y reinterpretada posteriormente por varios autores. Hornstein (1990) la modifica para explicar ocho estructuras temporales básicas a base de las estructuras de dos en dos: HR y RE. La relación entre H y E, por tanto, no está especificada. Acero (1990) aplica la formulación de Reichenbach para explicar el valor temporal del condicional simple, el futuro perfecto y el pretérito perfecto. Carrasco Gutiérrez (1994b) elabora 18 fórmulas para los tiempos simples y compuestos, 10 de las cuales existen en español. García Fernández (2000a), con las mismas bases reichenbachianas, consigue precisar los valores del condicional simple, el futuro perfecto, condicional compuesto y la interpretación de adverbios temporales en oraciones con pretérito pluscuamperfecto.

También hemos estudiado otros dos modelos del tiempo verbal: el modelo vectorial de Rojo y Veiga (1999) y el modelo pendular de López García (2006). El primero está basado en la idea de que cualquier punto orientado en relación con el

origen puede convertirse en punto de referencia, así se permite crear sin límite el encadenamiento de una serie de escalones. Las relaciones temporales, en estos casos, están formadas por dos elementos: el valor primario y el punto de referencia. El modelo pendular, desde un punto de vista cognitivo, asocia los cinco tiempos simples del español con posiciones del movimiento de un péndulo, pero este modelo no es aplicable a los tiempos compuestos.

2.2. Otra categoría gramatical que establece una estrecha relación con el tiempo verbal es el aspecto. Hemos estudiado la distinción entre el aspecto gramatical (o flexivo) y el aspecto léxico (o *Aktionsart*). El aspecto gramatical engloba dos clases relevantes: *perfectivo* e *imperfectivo*. El primero tiene significado delimitado; puede ser inceptivo, puntual o completivo. El imperfectivo, al contrario, es no delimitado (no afirma el cierre de la acción) y puede ser habitual, progresivo o genérico. Hemos estudiado el trabajo de García Fernández (2000a), sobre la base de la formulación de Klein (1994), y la relación entre aspecto gramatical y tiempo verbal propuesta por Comajoan y Pérez Saldanya (en prensa), cuyas explicaciones están destinadas a aprendientes extranjeros. En este último trabajo se puede observar que los tiempos simples y el pluscuamperfecto pueden corresponder al aspecto imperfectivo (*canto* y *cantaba*), perfectivo (*canté* y *había cantado*) y neutro (*cantaré* y *cantaría*); los tiempos compuestos que expresan anterioridad tienen carácter relacional.

Partimos de la dicotomía *perfectivo/imperfectivo* para profundizar en el contraste indefinido/imperfecto, una dificultad muy relevante en el aprendizaje del tiempo verbal español. Autores como Porto Dapena (1989), Gutiérrez Araus (1995, 2004), Brucart (2003) y Castañeda (2004b, 2012) señalan que ambos tiempos se distinguen por la oposición clave *terminación/no terminación*. El indefinido expresa una acción cerrada, puntual y dinámica mientras que el imperfecto alude a una acción sin límites; por tanto, puede ser durativa o repetitiva. Sin embargo, la duratividad no es lo propio del imperfecto. Las acciones puntuales también pueden ser expresadas en imperfecto como en *Estuvo quince años en el extranjero* (Brucart 2003: 3) o *En ese momento ganaba la*

carrera (Castañeda 2012: 250). Los dos tiempos, por tanto, presentan una visión distinta de un evento (*delimitado/no delimitado*). Este contraste se ilustra perfectamente en las representaciones cognitivas de Castañeda (2004b y 2012) y nos parecen útiles para el aprendizaje de estos dos tiempos.

2.3. El aspecto léxico o *Aktionsart* es otra noción que se vincula con los tiempos verbales. La clasificación más extendida es la de Vendler (1967), que clasifica los predicados en cuatro clases básicas (estados, actividades, realizaciones y logros). Esta clasificación la han extendido y profundizado otros seguidores como Bertinetto (1986), Smith (1991, 1997) y De Miguel (1999). Gracias al extenso estudio de esta última sobre el aspecto léxico en español hemos dado cuenta de las restricciones de la combinación entre el aspecto gramatical y el aspecto léxico, normas que nos sirven de apoyo para comprender el problemático contraste indefinido/imperfecto como en *María {tuvo/tenía} tres hijos; Juan se sentó a mi lado {de repente/durante dos horas}; El portero del equipo {*era/fue} siempre chileno*. La interrelación entre aspecto léxico y tiempo verbal, según corrobora la autora, es independiente, ya que estas dos categorías son dos tipos de información independientes.

2.4. El modo verbal es otro componente que está ligado al tiempo verbal. El problema fundamental para las clases de ELE reside en la alternancia indicativo/subjuntivo. Como la interpretación de la oposición *realidad/irrealidad* es poco fiable, se han propuesto otros parámetros como *actualidad/virtualidad* (Porto Dapena 1991) y el de Matte Bon (1992, 1998), que plantea que, con el indicativo, se presentan informaciones nuevas, mientras que el subjuntivo alude a la información sabida, una nueva interpretación con enfoque comunicativo aplicable a la enseñanza del modo verbal aunque en este trabajo nos hemos centrado en el modo indicativo.

3. Hemos presentado, en el capítulo A.II.2., los usos de tiempos verbales del español según proponen la *Nueva Gramática* de la RAE (2009), el *Plan curricular* del I.

Cervantes (2006) y la *Gramática comunicativa* F. Matte Bon (1992), para comparar y contrastar sus valores desde distintas perspectivas y finalidades.

En las tres obras se estudian valores temporales y valores modal-estilísticos de los tiempos verbales. El aspecto más destacado de la *Nueva gramática*, que es una gramática descriptiva y prescriptiva, es la inclusión de datos de textos actuales tanto del español europeo como del español americano en sus explicaciones. La denominación de cada uso es muy precisa y práctica: *presente puntual*, *presente narrativo*, *perfecto de noticias recientes*, *perfecto resultativo*, *futuro concesivo*, *condicional de conjetura*, etc. No se obvia la interacción entre el tiempo verbal y el modo de acción (o aspecto léxico) y algunas restricciones de usos de adjuntos adverbiales con tiempos verbales.

Por otro lado, el enfoque comunicativo de la *Gramática Comunicativa* nos ha permitido ver cómo funcionan los tiempos verbales en diferentes contextos situacionales. Los ejemplos son, pues, enunciados contextualizados o diálogos que, resaltan perspectivas o efectos expresivos de las formas verbales además de su referencia temporal. El esquema de esta obra refuerza el *desplazamiento temporal*: un tiempo verbal opera más allá de su ámbito con usos modales o estilísticos. La explicación de esta gramática, por tanto, no es meramente un repertorio de normas y está elaborada desde un punto de vista de una pragmagramática pedagógica.

Por último, el *Plan curricular*, con aplicación directa en la enseñanza y la preparación de materiales, nos propone las fases de aprendizaje de tiempos verbales. La presentación de cada tiempo verbal está dividida en dos puntos: forma y valores-significado. La enseñanza de esta categoría gramatical empieza desde el nivel A1 (presente de indicativo) y se va distribuyendo a lo largo del resto de niveles. En la fase final (C2) se añaden valores o matices secundarios de todos los tiempos sin excluir las formas de poco uso como el pretérito anterior y el futuro de subjuntivo. Respecto de la forma, siempre empieza por el paradigma de verbos regulares, seguido de las formas

irregulares. Se intenta agrupar las peculiaridades formales para facilitar la enseñanza. Los significados de las formas temporales incluyen sus valores gramaticales y pragmáticos. Se presentan siguiendo el orden de sus significados primarios; por ejemplo en el caso del condicional, se enseña su significado de cortesía antes del de *futuro del pasado*. Los usos más habituales y frecuentes ocupan el primer lugar en la explicación. Del mismo modo, las oraciones simples se dan antes que las construcciones más complejas que piden la *consecutio temporum*. Aunque los valores gramaticales y pragmáticos tienen la prioridad en la descripción, otros registros con valores estilísticos y expresivos no son omitidos.

4. Siguiendo el método del AC, hemos realizado una comparación sistemática de la referencia temporal del español y del tailandés en el capítulo A.II.3. Aunque dicha comparación, según creemos, no es una herramienta completa de predicción de errores, nos deja conocer parcialmente la gramática de nuestros aprendientes y también predecir algunos de los errores que van a aparecer. Mediante el estudio contrastivo, hemos tenido en cuenta la distancia lingüística entre la lengua materna y la lengua meta, que constituye el origen principal, aunque no único, de producciones anómalas. Hemos analizado cómo un hecho del pasado se expresa en español a través de la desinencia verbal: el indefinido para un hecho cerrado y puntual, el imperfecto para un evento en desarrollo sin precisar el cierre, el pretérito perfecto para una acción en conexión con el momento de habla, el pluscuamperfecto y el condicional para expresar la anterioridad y la posterioridad con otro punto del pasado, respectivamente. Sin embargo, la referencia temporal no es la única función de los tiempos verbales, sino que aportan algunos usos modales: cortesía (el imperfecto y el condicional), probabilidad o hipótesis (condicional), etc.

En tailandés, en cambio, no existe este tipo de categoría, ya que la forma verbal es invariable, por lo que la especificación del tiempo físico se lleva a cabo mediante otros medios gramaticales tales como adverbios temporales (*m̄awaannī* ‘ayer’, *piinâ* ‘el año que viene’, etc.), o marcadores aspectuales, como: *kamlan* (marcador aspectual

progresivo, PROG.), *yùu* (quedarse/ASP.), *dáay* (conseguir/ASP.) *khəəy* (marcador de experiencia, EXP.), *cà* (marcador de *irrealis*, IRRL.), etc.) y el aspecto léxico de predicados. En este último caso seguimos el planteamiento de Smith (2008) de que la delimitación del predicado es el factor principal en la implicación temporal: los delimitados como logros y semelfactivos tienden a ser interpretados como eventos pasados, mientras que los estados y actividades suelen ser percibidos como suceso presente. Generalmente los adverbios temporales tienen la prioridad en la expresión temporal en tailandés y pueden controlar la información aspectual. Además la referencia temporal, en muchas ocasiones, viene determinada por factores extralingüísticos como el contexto situacional o el conocimiento del mundo como en:

A:	<i>thəə</i>	<i>aw</i>	<i>náŋsǔu</i>	<i>pay</i>	<i>àan</i>	<i>cuan</i>	<i>múud</i>	<i>léew</i>	
	tú	coger	libro	ir	leer	casi	anochece	PFVO.	
	<i>sǎa</i>	<i>sǎayta</i>	<i>ná</i>						
	estropear	vista	PP						
	B:	<i>duu</i>	<i>rúup</i>	<i>nà</i>	<i>kà</i>	<i>mây</i>	<i>dây</i>	<i>àan</i>	
		mirar	dibujo	PP	PP	NEG.	conseguir/ASP.	leer	

Este diálogo puede ofrecer tres versiones de traducción (acción del presente, pasado o futuro) dependiendo de la situación donde se desarrolla el diálogo (veánse las páginas 271-272).

La referencia temporal en tailandés, por tanto, no está gramaticalizada sino lexicalizada y pragmáticamente deducida. Las distintas maneras de hacer una referencia temporal (*i.e.* la flexión verbal frente a medios léxicos) evidencian la lejanía entre los dos sistemas lingüísticos, aspecto contrastivo que obstaculiza la adquisición-aprendizaje del tiempo verbal del español para nuestros aprendientes. Para crear una expresión

temporal hay que controlar la conjugación verbal en el caso del español, mientras que en tailandés el dominio de usos de adverbios temporales, de marcadores aspectuales y modales es imprescindible.

Gracias a esta aproximación a la gramática del tailandés, conseguimos establecer una base necesaria para la explicación de las producciones indebidas de nuestros corpus. En suma, en los capítulos A.II.1., A.II.2. y A.II.3 hemos elaborado un compendio de información con la especial atención a los tiempos de pasado de indicativo y otros elementos equivalentes o cuasi-equivalentes a estos en tailandés. Dicho repertorio está hecho a partir de obras de referencia, estudios e investigaciones sobre el español y el tailandés con el fin de comparar y contrastar con mayor fiabilidad la producción de nuestros informantes con las normas de ambas lenguas. Al final de este bloque (en el A.II.3.4) hemos presentado y comparado dos trabajos anteriores sobre el aprendizaje de tiempos verbales de los aprendientes tailandeses: el de Poopuang (2005) y otro de Simma (2006). Ambos trabajos han confirmado la inmensa distancia lingüística entre el tailandés y el español, en concreto, la dificultad en la expresión temporal del español por parte de los tailandeses. Los problemas relevantes como el paradigma verbal, la no distinción entre el indefinido y el imperfecto, la *consecutio temporum*, el desplazamiento temporal y el uso abusivo del presente, etc. nos sirven de bases orientativas para el análisis del corpus de nuestra tesis en un nivel más profundo.

5. En el bloque B, hemos hecho un análisis de errores con las tres pruebas: **prueba de redacción o composición (expresión escrita, sigla PS)**, **prueba oral grabada (expresión oral, G-PS)** y **test (prueba objetiva, PO)**. Esta diversidad de pruebas nos ha permitido observar cuáles son problemas más relevantes y resistentes o cuáles son esporádicos. También hemos intentado averiguar cuáles son particulares en cada colectivo o cuáles son comunes a todos los grupos. Durante el análisis hemos observado ciertas estrategias sistemáticas que han utilizado nuestros informantes en determinadas estructuras, lo que nos ha permitido conocer su competencia y su «gramática idiosincrásica». Además, la identificación de las causas de sus errores ha reflejado su

proceso de la adquisición-aprendizaje de los tiempos de pasado. Queremos destacar que en el análisis de la expresión oral, no solo hemos estudiado los *errores directos*, sino también *errores tras duda*, *acierto tras duda* y *errores tras acierto*.

Nuestros informantes eran 74 universitarios de las edades entre los 19 y los 24 años, repartidos en tres grupos: B (Básico), I (Intermedio) y S (Superior), correspondientes a los niveles B1, B1+ y B2-B2+ del *MCER* respectivamente. El 83,78% de ellos empezó a aprender el español en el primer curso de su carrera. Todos eran de especialidad de español y contaban con conocimiento del inglés. El 94,59% de ellos tenían conocimiento de otras lenguas extranjeras.

Respecto de la producción de los tres colectivos, en la **expresión escrita** (composiciones) el promedio de las formas conjugadas es el siguiente: 37,19 – 36,11 – 40,21, es decir, la producción se reduce ligeramente en la fase intermedia (grupo I), pero vuelve a aumentar en la fase final (grupo S). En la **expresión oral** (entrevistas grabadas) se ha observado lo mismo: 22,44 – 17,36 – 24,37. Evidentemente, el número de producción de las formas verbales en la **prueba objetiva (test)** ha sido el esperable: el número de informantes de cada grupo multiplicado por 25 ítems.

En cuanto a la producción de las seis formas verbales más usadas en nuestro corpus, en la **expresión escrita** (composiciones) predominan las formas del indefinido (56,52% del total de la producción de estas seis formas), seguidas de las del imperfecto (22,91%), el presente (14,06%), el pluscuamperfecto (3,09%), el condicional (1,82%) y el pretérito perfecto (1,60%). En las **grabaciones** el indefinido ocupa el primer lugar (52,78%), pero el presente se sitúa ligeramente por encima del imperfecto (22,82% frente al 21,82%); los tiempos relativos, como en las composiciones, cuentan con una presencia muy reducida: 1,06% del pluscuamperfecto, 0,99 del pretérito perfecto y 0,53% del condicional, por la tendencia a contar historias en acciones puntuales y no relativas. En la **prueba objetiva**, en la que no se requería nada más que cuatro tiempos, se encuentran más formas del indefinido (51,78% del total de las respuestas) aunque el

texto del *test* pide más usos del imperfecto, que ocupa el segundo lugar (32,54%); el pretérito perfecto predomina sobre el pluscuamperfecto (8,32% frente a 6,11%); también se han registrado, con un número muy escaso, otros tiempos no esperables como el presente (0,54%), el condicional (0,27%) y el presente de subjuntivo (0,22%). Obsérvese el gráfico C.1.

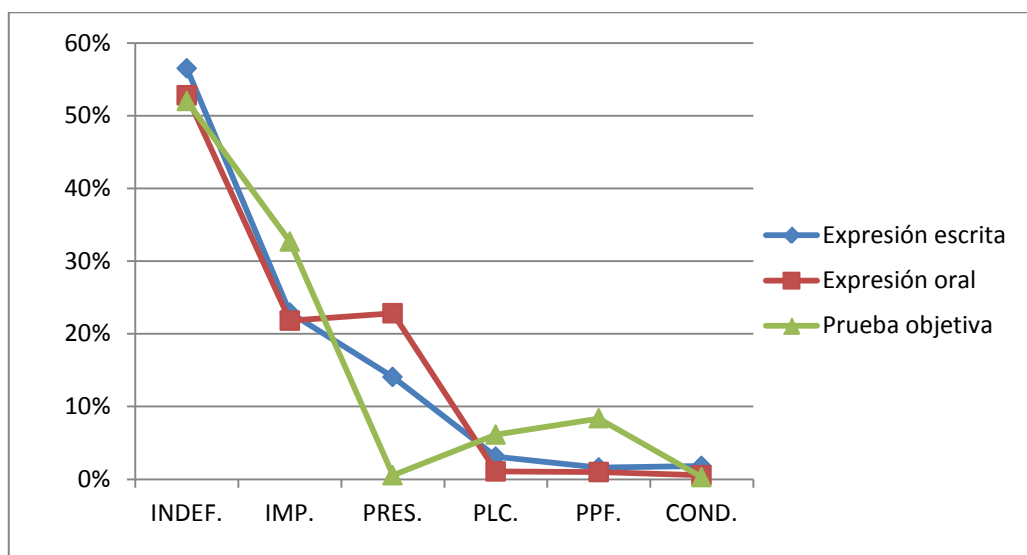


Gráfico C.1. Producción de los seis tiempos verbales en las tres pruebas

6. En las siguientes páginas presentaremos una síntesis de los errores destacados de cada tiempo verbal, compararemos y contrastaremos los datos de las tres pruebas para ver cuáles son los errores persistentes, cuáles son sus causas y las estrategias a que acuden los informantes y finalmente propondremos aplicaciones prácticas didácticas.

6.1. Pretérito indefinido

Tipo de error	Expresión escrita (PS)	Expresión Oral (G-PS)	Prueba Objetiva (PO)	Total
Errores fonológicos	0	17	0	17 (1,24%)
Paradigma	120	143	183	446 (32,53%)
Concordancia	27	32	94	153 (11,16%)
INDEF. por IMP.	213	115	224	552 (40,26%)
INDEF. por PPF.	2	0	88	90 (6,56%)
INDEF. por PLC.	14	8	27	49 (3,58%)
INDEF. por IMP./PPF.	0	0	32	32 (2,33%)
INDEF. por formas no flexivas	13	3	0	16 (1,17%)
INDEF. por PRES.	4	4	0	8 (0,58%)
INDEF. por COND.	4	2	0	6 (0,44%)
INDEF. por FUT.	2	0	0	2 (0,15%)
TOTAL	399	324	648	1371 (100%)
Promedio de errores por persona	B: 7,77 I: 3,64 S: 4,58	B: 6 I: 3,39 S: 3,53	B: 10,93 I: 7,39 S: 7,68	B: 24,70 I: 14,43 S: 15,79

Cuadro C.1. Errores relacionados con el pretérito indefinido distribuidos en las tres pruebas

6.1.0. Es el tiempo con mayor presencia en nuestro corpus y con el mayor número de errores. Estos son muy variados. En las tres pruebas hemos llegado a observar el mismo resultado: la dificultad en la formación (32,53%) y el uso de este por otros tiempos de pasado, sobre todo por el imperfecto (40,26%). Algunos tipos de errores destacables dependen del tipo de prueba; por ejemplo, los errores fonológicos en las grabaciones, o el uso del indefinido por el imperfecto/el pretérito perfecto en la **prueba objetiva**. Los

tres colectivos presentan la misma tendencia en las tres pruebas: los del grupo I muestran el mejor rendimiento, seguidos de los del grupo S; los del grupo B cometen más errores. La evolución es, por tanto, inestable.

6.1.1. El paradigma del indefinido, como avalan los datos estadísticos, es el más complicado del sistema verbal del español para los aprendientes. Cuenta con numerosas excepciones y particularidades en su formación, tanto en la raíz como en las desinencias, lo que supone un enorme esfuerzo para nuestros informantes, cuya lengua materna no dispone de flexión verbal. En los errores en la raíz destacan dos aspectos:

- Hipercorrección-extensión, sobre todo la diptongación innecesaria, influencia del paradigma del presente: *apruebé* (PSB08), *me despierté* (G-PSS07).
- Simplificación-nivelación (especialmente en las formas fuertes): *sabió* (PSB16, G-PSB08, POI03), *decí* (PSB27), *querió* (PSI02).

También se ha observado esporádicamente un cruce de formas próximas, sobre todo entre *dar* y *decir* (*dio* vs. *dijo*), *poner* y *poder* (*puso* vs. *pudo*).

En las desinencias los errores son mucho mayores, una tendencia que se ha visto en todas las pruebas y en todos los colectivos. Los fallos se concentran en la confusión entre desinencias de la 1ª y la 3ª personas por ser formas muy próximas: ambas formas (*e.g. canté* vs. *cantó*, *fui* vs. *fue*) tienen el mismo número de sílabas y la misma posición acentual, rasgos que favorecen la confusión. De esta confusión, el uso de los morfemas de *él* para el sujeto *yo* es mayor que su caso contrario (58,96% frente a 41,04%). Las posibles explicaciones del uso indebido de los morfemas de la 3ª persona para el sujeto *yo* son:

- Extensión analógica: la terminación caracterizadora de la 1ª persona del presente *-o* (*canto*) se extiende indebidamente al indefinido: **yo cantó*.

- Nivelación analógica a favor del término menos marcado o más frecuente (el de la 3ª persona).

El empleo de las formas de *yo* para el sujeto de la 3ª persona puede atribuirse a descuido o hipercorrección (sobrecontrol), es decir, como el narrador (*yo*) se centra en sí mismo al narrar la historia no se da cuenta cuándo el sujeto gramatical trata de la 3ª persona; este fenómeno se ha observado con más frecuencia en la **expresión oral**, sobre todo en los *errores directos*, por ejemplo:

Me miró sorprendísimo cuando me **vi** (vio) la primera vez (PSB27)

la policía// qui// **quité**// quitó/ la rueda para mí (G-PSI18)

y creo que fue muy muy// sí muy y-y horrible/ sí/ para mí/ y cuando/ **llegué** (llegó) la-el día/ el último día/ cuando **llegué** (llegó) el último día (G-PSS01)

El segundo aspecto más frecuente en los errores en las desinencias es la confusión entre terminaciones de diferentes conjugaciones: las de la 1ª conjugación, como es la más estable y más frecuente, han sido aplicadas a los verbos de la 2ª y 3ª conjugaciones con un número mucho más elevado que en el caso contrario (73,75% frente a 26,25%). Los ejemplos erróneos se centran en los verbos de la 2ª conjugación de la 1ª persona por asociar la terminación *-é* con la vocal temática del infinitivo (*-er*): por ejemplo: *caé* (PSB18), *corré* (PSI04), *respondé* (G-PSI06), *comé* (PO-I08). En la **expresión escrita** y en la **prueba objetiva** se encuentran más formas anómalas de este tipo. Los verbos de la 1ª conjugación (como *olvidar* y *recomendar*) que adoptan la terminación de otros grupos son esporádicos.

Otro fenómeno destacado es la acentuación gráfica (o el cambio acentual en las grabaciones). En la **expresión escrita** y la **prueba objetiva**, la adición de tilde supera ligeramente a su omisión (45,61% frente a 43,86%).

En la **expresión oral**, por otro lado, predomina el traslado acentual a favor de la palabra llana (equivalente a la omisión del acento ortográfico), que es la pronunciación más familiar para nuestros informantes. Un indefinido mal acentuado puede confundirse con un presente de indicativo o de subjuntivo. Este tipo de fallos se encuentra exclusivamente en el bloque de *errores directos*:

en el camino/ una/ una-un rueda **exploto** (explotó) (G-PSB25)

toque (toqué) la flauta (G-PSB21)

6.1.2. En cuanto a los errores de contenido, como se esperaba, se han registrado con mayor concentración usos del indefinido por el imperfecto en todas las pruebas y en todos los grupos. Este tiempo verbal tiende a ser usado fuera de sus contextos por ser el tiempo mejor definido y mejor estabilizado, es decir, cualquier evento narrado en indefinido será un pasado «por antonomasia» según nuestros aprendientes, así que lo consideran el «tiempo fuerte». La existencia de dos tiempos de pasado, lo que no sucede en inglés, que es su primera lengua extranjera (con un buen dominio: 3,96 sobre 5, ver anexo, p.732), la no distinción entre una acción dinámica, cerrada y puntual (el indefinido) y otra atética o en desarrollo (el imperfecto) son problema básicos y serios que tienden a permanecer en la adquisición. Hemos clasificado, por orden de número de apariciones, tres contextos donde el indefinido es usado en vez del imperfecto:

- En descripciones o comentarios de personas, objetos, lugares, tiempos y situaciones del pasado (57,79%):

El cielo **estuvo** (estaba) pintado por los fuegos artificiales innumerables (PSB20)

ella// **fue** (era) menor de mí/ apróxima diez años (G-PSI13)

¡A lo mejor (5) pensó/había pensado que yo no (6) **supe** (sabía) leer! (PO-PSB02, PO-PSB03, PO-PSB04, PO-PSB05, PO-PSB06, PO-PSB11, PO-PSB13, PO-PSB14, PO-PSB17, PO-PSB19, PO-PSB20, PO-PSB23, PO-PSB24, PO-PSB26, PO-PSI02, PO-PSI04, PO-PSI10, PO-PSI11, PO-PSI18, PO-PSS01, PO-PSS05, PO-PSS08, PO-PSS16, PO-PSS17, PO-PSS18)

- Descripciones de los contextos como marco situacional de una acción puntual (36,96%):

Entonces yo pasé el control de pasaportes, me preguntó algunas preguntas para que yo **viajé** (viajaba) allí y dónde **viví** (vivía) (PSS02)

sabí que// su madre/ traba-**trabajó** (trabajaba) en/ la misma oficina de mi madre// y/ además// ella/ **vivó** (vivía) en/ la misma vía (G-PSI13)

- Descripciones de costumbres, hábitos o ciclos (5,25%):

Mi vida en el colegio de segunda enseñanza era normal como otros. **Estudié** (estudiaba) desde 7.30 hasta 15.30 todos los días, excepto el sábado y domingo. Además, **tuvé** (tenía) la clase adicional después de la clase en el colegio (PSB25)

cuando muy niña/ viajaa-**viejamos** (viajábamos) juntos/ comi-**comimos** (comíamos) juntos (G-PSI13)

La mayoría de los usos indebidos, en todas las pruebas, se encuentra en las descripciones de personas, objetos, lugares, situaciones, etc. seguidas de las

descripciones del marco-escenario para otra acción descrita en indefinido. El uso abusivo del indefinido en estos casos confirma su estatus como «tiempo fuerte» que convierte una descripción en una acción o en el eje de la narración. En algunos contextos este cambio aspectual puede desviar el mensaje comunicativo, ya que el indefinido alude a un evento concluido con la lectura de «delimitación existencial» y no expresa la simultaneidad con otro predicado en indefinido, contexto que precisa la narración:

En ese día, la fiesta se empezó a las 6 por la tarde. Invitamos todos los niños que **vivieron** (vivían) cerca de mi casa y también mis primos (PSI02)

cuando/ me// levanté// traté de/ hablar/ con mi/ tía/ que/ es-está-el lado-**estuve-estuvo** (estaba) al lado de mí (G-PSS06)

Hemos llegado a observar la alta tendencia a usar el indefinido en los predicados evidentemente dinámicos y puntuales como *ir al mercado, decir, preguntar, recomendar, ocurrir, llegar, volver, morir, darse cuenta, apagar el móvil, empezar a hacer algo, recibir un regalo, aprobar el examen, enviar el mensaje*, etc. Estos predicados suelen estar acompañados de adjuntos adverbiales como *ese día, enseguida, finalmente, al final, el año pasado, en {ese/aquel} momento*, etc., lo que confirma que el valor absoluto y puntual del indefinido está bien establecido. No obstante, al tratar del predicado puntual con un adjunto adverbial durativo como el de *pasar casi una hora* (ítem 21 de la **prueba objetiva**, PO), la selección del imperfecto es la más seleccionada, evidencia de la falsa asociación de la *duración* con el imperfecto por culpa del *input* aportado y las erróneas o simplificadas explicaciones en los manuales de español.

Respecto del uso del indefinido en las descripciones de costumbres, hábitos o ciclos se han encontrado escasos ejemplos, ya que el valor de habitualidad del imperfecto está muy bien definido, un aspecto positivo del *input* aportado en la instrucción. Los usos del indefinido por otros tiempos de pasado son menores. La sustitución del pretérito perfecto por el indefinido en la **expresión escrita**

(composiciones) no se ha encontrado más que dos ejemplos en el estilo directo y está ausente en la **expresión oral** (grabaciones). Sin embargo, en la **prueba objetiva** se ha registrado un número elevado de confusiones, ya que al no encontrar ningún marcador que establezca la relevancia con el momento de habla (*e.g. ya, hasta ahora, etc.*) los informantes se inclinan por el indefinido (ítems 1, 24 y 25 de la PO).

Además encontramos usos del indefinido por el pluscuamperfecto, un tiempo relativo que suele ser obviado por la tendencia a la narración en orden cronológico (influencia de la L1). Hemos detectado que para expresar la anterioridad a algún punto del pasado los informantes se apoyan más en el uso de los adverbios temporales como *ya, el día anterior, anoche, etc.* que en el pluscuamperfecto:

El día anterior me **dejó** (había dejado) sin motivo claro (PSB18)

me dijo que/// Turquoise/ ya/ **murió** (había muerto)/ en el hospital (G-PSB19)

pero yo ya (4) **vi** (había visto) el precio (PO-PSB18, PO-PSI06, PO-PSI09, PO-PSI27, PO-PSS01, PO-PSS02, PO-PSS07, PO-PSS10, PO-PSS12, PO-PSS19)

El pretérito indefinido, por tanto, presenta dificultades tanto en la forma como en el contenido aunque es el tiempo con valores más estables.

6.2. Pretérito imperfecto

Tipo de error	Expresión escrita (PS)	Expresión Oral (G-PS)	Prueba Objetiva (PO)	Total
Errores fonológicos	0	1	0	1 (0,27%)
Paradigma	15	2	17	34 (9,24%)
Concordancia	5	9	24	38 (10,33%)
IMP. por INDEF.	86	63	40	189 (51,36%)
IMP. por INDEF./PLC.	0	0	58	58 (15,76%)
IMP. por PPF.	0	0	27	27 (7,34%)
IMP. por PLC.	5	0	4	9 (2,44%)
IMP. por PRES.	5	3	0	8 (2,17%)
IMP. por COND.	2	1	0	3 (0,82%)
IMP. por formas no flexivas	1	0	0	1 (0,27%)
TOTAL	119	79	170	368 (100%)
Promedio de errores por persona	B: 0,81 I: 1,57 S: 2,79	B: 0,37 I: 0,86 S: 2,37	B: 1,74 I: 2,29 S: 3,11	B: 2,93 I: 4,71 S: 8,26

Cuadro C.2. Errores relacionados con el pretérito imperfecto distribuidos en las tres pruebas

6.2.0. El número de errores de este tiempo se sitúa en segundo lugar aunque queda lejos del uso del indefinido. El paradigma de este tiempo es el menos complicado de todos los tiempos verbales del español, por lo que no presenta más que el 9,24% de todos los errores con este tiempo. La mitad de los errores (51,36%), como esperábamos, corresponde a su uso incorrecto por el indefinido. La evolución de la producción de errores en las tres pruebas es negativa, puesto que el número de errores se incrementa progresivamente debido, principalmente, a su sobreproducción en el grupo de la fase final (S).

6.2.1. El 44,11% de los errores de paradigma se centra en el uso de la tilde, sobre todo su omisión por simplificación en las formas de *nosotros* de los verbos de la 1ª conjugación. En la **expresión oral**, solamente en el bloque de *errores directos*, el traslado acentual a favor de la palabra llana: *charlabamos* (G-PSI12) equivale a la omisión de este signo en la **expresión escrita**. Otro aspecto relevante, detectado más frecuentemente en la **prueba objetiva**, es la confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones: el 54,55% de las terminaciones equivocadas corresponde a la aplicación de *-aba* a los verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª: *sorprendaba* (PO-PSI18, PO-PSS06), *sentaba* (< *sentir*) (PO-PSI23). Los ejemplos en sentido contrario son menores: *cambía* (PSS17), *pasía* (PO-PSS07). A diferencia de los errores del paradigma del indefinido, no se ha registrado ningún fallo entre morfemas de las personas 1ª y 3ª, puesto que son idénticos (e.g. *yo/él cantaba, yo/él bebía*).

6.2.2. El empleo del imperfecto por el indefinido se ha encontrado en todas las pruebas con una mayor concentración en la **expresión escrita**. Además de en las redacciones hemos observado también un uso abusivo de este tiempo en algunos informantes en las entrevistas (**expresión oral**). Los errores destacan en dos aspectos:

- Por considerar que es una descripción en el pasado (64,55%)
- Por considerar que es una acción habitual, durativa o repetitiva (35,45%).

El uso del imperfecto en predicados absolutos convierte una acción télica y dinámica en una estativa o no terminativa. Los ejemplos se encuentran más en la **expresión escrita** (PS, 47,54%), seguida de la **expresión oral** (G-PS, 45,08%). En esta última prueba, los fallos se encuentran más en los *errores directos* (52 apariciones) con escaso número de equivocación en *errores tras duda* (7 apariciones) y en *acierto tras duda* (4 apariciones). Esta confusión se debe a simplificación o evitación (uso de las formas menos complicadas), pero en muchas ocasiones también entra en juego el

aspecto léxico, ya que los aprendientes tienden a usar el imperfecto con los predicados con aspecto permanente (*ser, estar, tener*) y los verbos de sentimiento (*cfr. S. Fernández 1997: 130-134*); los predicados formados por estos verbos suelen estar mal percibidos como estado o evento en desarrollo: *ser el día de mi cumpleaños, haber un accidente a la vuelta a casa, tener éxito, conocer mucha gente (durante la estancia en un país extranjero), sentirse mejor, etc.*

Pasé por la calle Grand Vía, la plaza Callao y muchas tiendas. Luego, **era** (fue) el tiempo de regresarme al piso (PSS11)

me **preguntaba** (preguntó) cómo estaba/ porque en ese momento/ estaba mal/ porque tenía gripe/ y él/ me **llamaba** (llamó)/ a un lugar (G-PSI16)

cuando oí-oye-oye el teléfono/ sonar/ **sien-sentía** (sentí)/ muy/ emocionado-emocionada-nerviosa (G-PSI20)

cuando fue-cuando llegué a Madrid/ me **sentía** (sentí)/ mejor-me **sentía** (sentí)/ valiente (G-PSS11)

Se ha observado el uso del imperfecto en los predicados equivocadamente percibidos como durativos o repetitivos, un falso análisis motivado por la instrucción de los manuales o de los profesores inapropiada (*transferencia de instrucción*). En estos casos, los informantes justifican su uso del imperfecto con los adverbios como *toda la noche, dos meses o varios años* (como en el ítem 14 de PO), etc. o por el aspecto léxico del predicado como *llorar mucho o hablar de muchas cosas*, que para el informante «dura» un rato o unas horas.

estábamos (estuvimos) allí por// dos meses (G-PSB26)

Lloraba (Lloré) mucho y le pregunté si había hecho algo tan mal que le hizo enfadarse conmigo (PSS18)

y luego// almorzamos/ en restaurante// **hablábamos** (hablamos)/ de/ muchas cosas (G-PSS19)

Además la «duración» puede ser deducida por el conocimiento del mundo del informante, por lo que se selecciona el imperfecto en el predicado *hacer el servicio militar* (ítem 13 de la prueba PO.)

En la **expresión oral**, sobre todo en *errores tras duda*, el imperfecto puede aparecer junto con el presente de indicativo por estrategia de simplificación o evitación. Los informantes, al encontrarse con indecisiones, usan estas dos formas para mantener fluida la comunicación:

estoy-estaba (estuve/me puse) contenta con mi resultado// porque/ su/ resultado/// es (era) más bajo que yo (G-PSI08)

cuando estuvimos (estábamos) esperando/ el autobús// **hay tre-había / tres personas// pasadas** (pasaron tres personas) (G-PSB11)

El uso del imperfecto por otros tiempos es irrelevante y ocasional.

6.3. Presente de indicativo

Tipo de error	Expresión escrita (PS)	Expresión Oral (G-PS)	Prueba Objetiva (PO)	Total
Paradigma	3	23	0	26 (8,87%)
Concordancia	3	18	2	23 (7,85%)
PRES. por IMP.	34	101	7	142 (48,47%)
PRES. por INDEF.	28	64	1	93 (31,74%)
PRES. por PPF.	4	0	0	4 (1,37%)
PRES. por PLC.	1	1	0	2 (0,68%)
PRES. por COND.	1	1	0	2 (0,68%)
PRES. por INDEF./IMP.	0	0	1	1 (0,34%)
TOTAL	74	208	11	293 (100%)
Promedio de errores por persona	B: 0,89 I: 1,21 S: 0,84	B: 2,89 I: 2,39 S: 3,32	B: 0,15 I: 0,14 S: 0,16	B: 3,93 I: 3,75 S: 4,32

Cuadro C.3. Errores relacionados con el presente de indicativo distribuidos en las tres pruebas

6.3.0. El presente de indicativo, como es el tiempo menos marcado de todos y con el paradigma mejor asimilado, se considera el «tiempo fuerte» que los informantes tienden a usar al encontrarse ante la dificultad o la duda en la comunicación. Los errores de forma son muchos menos que los de contenido, que abarcan dos aspectos principalmente: uso de este por el imperfecto (48,47%) y por el indefinido (31,74%). El abuso de este tiempo se concentra en la **expresión oral** donde predominan el nerviosismo y la ansiedad, lo que favorece el uso de este «tiempo fuerte». En esta prueba los usos equivocados del presente se concentran en *errores directos* (105 apariciones), seguidos de *errores tras duda* y *aciertos tras duda* (30 apariciones en cada bloque) y *errores tras acierto* (2 apariciones). Por grupos de informantes, los del grupo S muestran el mejor resultado en la **expresión escrita**, seguidos de los de los grupos B e I. No obstante, en la **expresión oral**, los del grupo I marcan el mejor índice, seguidos de los de los grupos B y S. Hay que recordar que en la **prueba objetiva** no se espera el uso

de este tiempo, por lo que sus apariciones son reducidas. La evolución de la producción de errores es inestable.

6.3.1. La mayoría de los errores de paradigma trata del uso de las formas de la 3ª persona para el sujeto *yo*, un aspecto que se ha observado también en el pretérito indefinido (el otro «tiempo fuerte»). Otros aspectos menos frecuentes son la simplificación (falta de diptongación): *mostra* (G-PSI16), *tene* (G-PSS07) e hipercorrección (diptongación innecesaria): *vuelvemos* (G-PSB05). Los errores relacionados con el paradigma de este tiempo se concentran en la **expresión oral**, repartidos en los cuatro bloques: *errores directos* (10 apariciones), *errores tras duda* (6 apariciones), *acierto tras duda* (5 apariciones) y *errores tras acierto* (2 apariciones).

6.3.2. En cuanto a los errores de contenido, el empleo del presente por los tiempos de pasado subraya una estrategia de simplificación o evitación. La sustitución del imperfecto por el presente se debe al salto involuntario psicológico más que a la influencia del aspecto léxico del predicado (59,26% frente a 40,74%). La misma tendencia se observa en el empleo del presente por el indefinido con una distribución diferente (80,23% frente a 19,77%).

- Salto psicológico: el desplazamiento del pasado hacia el presente es lo que llama S. Fernández (1997: 151) un «falso presente histórico», por no respetar la concordancia temporal.

fue el viaje especial e importante para mí porque no sólo viajaba pero también **trabaja** (trabajaba) en el parque de atracciones (PSS03)

y cuando/// en// tré en la universidad/// **es/// fue** (era) julio (G-PSB09)

La interrogación **dura** (duró) casi dos horas cuando al fin la policía llevó el sospechoso a la comisaría (PSB15)

cuando/ cuando/ monté/ la moto/ para// bajar// la/ montaña/ no **puede-no pude/**
no pude controlar/ la moto (G-PSI11)

- Por influencia del aspecto léxico: predicados como *llamarse Elena, ser el día más feliz, ser la sede central, ser de País Vasco* o los verbos de preferencia y estados anímicos como *gustar, querer, impresionar* tienden a ser usados en presente de indicativo por ser percibidos como cualidades inalienables, atemporales o perdurables hasta el momento de enunciación en vez de descripciones transitorias.

hay-había una/ profesora que se **llama** (llamaba) Elena (G-PSS13)

los otros/ **son-fueron** (eran)// de País Vasco (G-PSS13)

aa mm (6») tuvimos muchas diferencias en los gustos// por ejemplo/ Ploy// le **gusta** (gustaba) estudiar la asignatura como/ ciencia/ o matemática/ pero/ a mí/ no me **gusta** (gustaba) (G-PSB21)

ellas pusieron una colección de mis fotos en varias formas junta con algunos mensajes conmovedores que me **impresionan** (impresionaron) muchísimo (PSS14)

Otro fenómeno que avala el estatus del presente de indicativo como el «tiempo fuerte» es cuando los informantes se sienten inseguros o nerviosos, el presente suele ser la primera forma que usan para resolver «el atasco» en la comunicación, aspecto frecuentemente observable en *errores tras duda*.

en la/ ruta muy silencio/ y no hay nadie/ nadie/ excepto nosotros en// la ruta/ y// **estoy**
muy-estuve (estaba) muy nervio-nervioso / y// corrí// con nosotros (G-PSB11)

porque/ comparé/ con las notas// de los otros [años] anteriores// por eso// cuando/
cuando/ se aprobó la-las resultas de examen// **no hay// no había// ninguna cosa que me**
ocurre (no me ocurrió nada) (G-PSI15)

6.4. Los **tiempos relativos** tienen una presencia reducida en nuestro corpus, puesto que, en tailandés la narración suele realizarse en plan puntual y lineal; la expresión de anterioridad y posterioridad se lleva a cabo a través de medios léxicos (adverbios temporales, marcadores aspectuales, etc.) o por el contexto situacional. Nuestros informantes, por tanto, no sienten necesidad de usar formas verbales para situar los eventos narrados, sino que prefieren emplear marcadores como *ya, antes, el día anterior, más tarde, después*, etc., que en algunos contextos son prescindibles. Queremos puntualizar que los escasos errores de los tiempos relativos no suponen una perfecta asimilación de sus valores en el aprendizaje, sino que se trata de evitación, un mecanismo que usaron también los informantes del trabajo de Schachter (1974). Los tiempos relativos en nuestra consideración son tres: el pretérito perfecto, el pretérito pluscuamperfecto y el condicional simple. El uso de los dos primeros, que son tiempos verbales paralelos, es más elevado en la prueba objetiva porque son dos de las cuatro formas que se piden. El condicional, por otro lado, se usa más en las **redacciones** que en la **expresión oral**; sus apariciones en la **prueba objetiva** no son esperables porque no lo requiere el contexto.

6.4.1. Pretérito perfecto

Tipo de error	Expresión escrita (PS)	Expresión Oral (G-PS)	Prueba Objetiva (PO)	Total
Paradigma	1	0	12	13 (8,90%)
Concordancia	1	0	63	64 (43,84%)
PPF. por PLC.	10	3	19	32 (21,92%)
PPF. por INDEF.	4	6	2	12 (8,22%)
PPF. por INDEF./PLC.	0	0	12	12 (8,22%)
PPF. por IMP.	2	1	4	7 (4,79%)
PPF. por PRES.	4	0	0	4 (2,74%)
PPF. por INDEF./IMP.	0	0	2	2 (1,37%)
TOTAL	22	10	114	146 (100%)
Promedio de errores por persona	B: 0,33 I: 0,29 S: 0,26	B: 0,22 I: 0,04 S: 0,16	B: 1,89 I: 1,46 S: 1,16	B: 2,44 I: 1,79 S: 1,58

Cuadro C.4. Errores relacionados con el pretérito perfecto distribuidos en las tres pruebas

6.4.1.0. Su valor primario es establecer la conexión de una acción pasada con el momento de enunciación, por lo que no es esperable en sus producciones, salvo en los cuatro ítems de la **prueba objetiva**. En las **expresiones oral y escrita**, el pretérito perfecto suele ser acompañado de marcadores como *ya, todavía, nunca, desde entonces*, etc., para marcar la correlación de un evento del pasado con el presente:

todavía no he olvidado la alegría en ese día (PSI02)

Nunca le he contado a mi amigo lo que sentí (PSS13)

desde entonces/ hemos/ sido/ juntos (G-PSB22)

El uso de marcadores, influencia de la lengua materna, hace que los informantes estén demasiado dependientes de estos más que de las formas verbales. Como hemos podido comprobar en los ítems 24 y 25 de la **prueba objetiva**, cuando no hay ningún marcador explícito, los aprendientes se sienten desorientados y no son capaces de deducir el valor de relevancia con el momento de habla mediante contextos.

6.4.1.1. Podemos observar que los errores de forma se encuentran casi exclusivamente en la **prueba objetiva**, lo que quiere decir que los informantes no fueron capaces de formar este tiempo verbal en construcciones impuestas; hay equivocaciones entre *he* y *ha*, mala formación de participio, colocación del pronombre enclítico, acentuación gráfica y falta de concordancia. En cambio, en la **expresión escrita** y la **expresión oral**, donde los informantes tienen cierta libertad en elegir el verbo o estructura sintáctica, consiguen construir la forma correcta.

6.4.1.2. Respecto de los errores de contenido, el empleo del pretérito perfecto por el pluscuamperfecto ocupa el primer lugar en la **expresión escrita** y en la **prueba objetiva** mientras que en la grabación o **expresión oral** predomina el uso del pretérito perfecto en lugar del indefinido por la inmediatez en la oralidad y por la dificultad en la formación de este último. Por grupos de aprendientes, los del grupo B se equivocan más y los del grupo S marcan el mejor índice; la evolución, por tanto, es positiva.

La sustitución del pluscuamperfecto por pretérito perfecto, que son dos formas paralelas, se debe a salto psicológico (traslado del pasado al presente) o simplificación. Los informantes, en estos casos, tienen en cuenta la anterioridad que aporta un tiempo compuesto, pero ponen el anclaje temporal en el presente en vez del pasado. Por otro lado, el pretérito perfecto, como es la forma más familiar, tiende a sustituir a su forma paralela.

Todos nos aplaudieron. Nunca **hemos pensado** (habíamos pensado) que *podemos* (podíamos) hacerlo (PSI15)

cuando estaba en España/ y fue a// viajes sola/ es que (()) nunca **he viajado** (había viajado) sola (G-PSS11)

El uso del pretérito perfecto por el indefinido se debe a desorientación temporal: los eventos puntuales y terminados son expresados en relación con el momento de habla: *Hace 2 años que mi hermano **ha empezado** (empezó) su profesión como un piloto* (PSS12). En la **expresión oral** también aparece este tipo de errores, pero hemos observado que su aparición puede atribuirse a simplificación (por ser una forma menos complicada en comparación con el indefinido) o inmediatez de oralidad: *me **ha dicho** (dijo) que/// pensaba mucho// a mí y después// me **ha dicho** (dijo) que// tenía que/ decirme// alguna cosa* (G-PSB27)

6.4.2. Pretérito pluscuamperfecto

Tipo de error	Expresión escrita (PS)	Expresión Oral (G-PS)	Prueba Objetiva (PO)	Total
Paradigma	0	0	11	11 (15,94%)
Concordancia	0	2	5	7 (10,15%)
PLC. por IMP.	1	4	17	22 (31,88%)
PLC. por INDEF.	2	0	12	14 (20,29%)
PLC. por PPF.	0	0	12	12 (17,39%)
PLC. por INDEF./IMP.	0	0	2	2 (2,90%)
PLC. por IMP./PPF.	0	0	1	1 (1,45%)
TOTAL	3	6	60	69 (100%)
Promedio de errores por persona	B: 0 I: 0,07 S: 0,05	B: 0 I: 0,14 S: 0,11	B: 0,93 I: 0,57 S: 1	B: 0,93 I: 0,79 S: 1,16

Cuadro C.5. Errores relacionados con el pretérito pluscuamperfecto distribuidos en las tres pruebas

Este tiempo, como su forma paralela (el pretérito perfecto), tiene un uso reducido en nuestro corpus y, por tanto, escaso número de errores. Sus apariciones se concentran en la **prueba objetiva**, que nos permite ver los errores de forma (mala formación del participio y acentuación gráfica) y el uso de este tiempo por otros tiempos de pasado. En cuanto a la tendencia de la producción de errores, la tendencia general es inconstante: el índice de errores disminuye en el grupo I y después vuelve a aumentar en el grupo S. Podemos decir que los que se equivocan más (el grupo S) son los que más se arriesgan o producen más esta forma.

El uso del pluscuamperfecto, como sucede con el pretérito perfecto, suele estar acompañado de marcadores:

Confirмо que, en mi vida, **nunca** había tomado el baño tan rápidamente (PSI04)

nunca había// tenido/ algún/ perro/ antes (G-PSS12)

dijo que/ el estadio/ había cerra/do **ya** (G-PSB26)

Sin embargo, en el ítem 4 de la **prueba objetiva**, donde el marcador *ya* es explícito (*pero yo ya (ver) el precio*), el porcentaje del uso del pluscuamperfecto no es tan alto como se esperaba; la forma más elegida es el indefinido, tal vez porque los informantes creen que con el citado marcador la anterioridad está bien expresada. En los ítems donde el indefinido y el pluscuamperfecto son reemplazables, el pluscuamperfecto es la forma más escogida en el ítem 13 (*hacer el servicio militar*), probablemente, por el contexto. En el ítem 14 el predicado *pasar varios años allí* ha sido mal percibido como acción durativa debido al adjunto temporal *varios años*, por lo que el imperfecto es la forma más preferida.

Se detecta el uso del pluscuamperfecto en los contextos que piden el imperfecto (descripciones, marco situacional o copretérito) (31,88%). La causa es dudosa porque el valor de *anterioridad* (el pluscuamperfecto) y el de *imperfectividad* (el imperfecto) no suelen entrecruzarse. También se destaca el uso del pluscuamperfecto por el indefinido (20,29%), concretamente en los ítems que tratan de un hecho puntual y acabado sin establecer ninguna relación de anterioridad. Los errores de ambos casos, como hemos visto, son más frecuentes en la **prueba objetiva**, donde muestran nuestros informantes su desorientación y su incomprensión textual (no tienen claro cuál es el orden de eventos descritos o cuáles son las causas y consecuencias de sucesos tratados, etc.).

6.4.3. Condicional simple

Tipo de error	Expresión escrita (PS)	Expresión Oral (G-PS)	Prueba Objetiva (PO)	Total
COND. por IMP.	7	1	5	13 (65%)
COND. por INDEF.	4	0	0	4 (20%)
COND. por formas no flexivas	2	0	0	2 (10%)
COND. por FUT.	1	0	0	1 (5%)
TOTAL	14	1	5	20 (100%)
Promedio de errores por persona	B: 0,19 I: 0,14 S: 0,26	B: 0 I: 0 S: 0,05	B: 0,15 I: 0 S: 0,05	B: 0,03 I: 0,14 S: 0,37

Cuadro C.6. Errores relacionados con el condicional simple distribuidos en las tres pruebas

Es un tiempo verbal con valores muy amplios: posterioridad a un punto del pasado (referencia temporal), cortesía e hipótesis (usos modales). En las tres pruebas, sus apariciones son más frecuentes en la **expresión escrita** (composiciones), seguida de la **expresión oral**; en la **prueba objetiva** no se requiere su presencia así que su presencia en esta última supone un fallo. No se ha encontrado error morfológico

(paradigma y concordancia). Los aprendientes construyen cada vez más esta forma verbal al subir el nivel de aprendizaje y el número de errores también se incrementa sucesivamente. Podemos decir que la evolución es negativa, pero la escasez de fallos en el grupo B puede ser debida a la estrategia de evitación.

Los errores de este tiempo verbal se encuentran más en el uso del condicional por el imperfecto (65%). Los resultados de la **expresión escrita** (composiciones) y de la **expresión oral** (grabaciones) tienen algo en común: la neutralización entre estos dos tiempos se atribuye a proximidad del paradigma más que a la confusión entre los valores de ambos:

Era cierto. Ese día **tendría** (tenía) que sentarme sola en la cafetería porque todos se fueron (PSS13)

Me dijo que él también estaba a punto regresar a su coche pero **querría** (quería) buscarme otra vez (PSS17)

y me siento-me sient-me senTÍA bien/ sí// cómo puedo// primera vez que/
podría-podía ser (HACER) algo/ conmigo (SOLA) (G-PSS11)

En la **prueba objetiva**, el uso del condicional en lugar del imperfecto se debe al desconocimiento de dos valores del imperfecto: el de copretérito (ítems 10 y 12) y el descriptivo (ítem 18).

La confusión del condicional por el indefinido no se encuentra más que en la **expresión escrita**. Su causa es porque los informantes sienten que los eventos descritos tienen lugar después del otro.

La fin de semana, todo tuvo libre para hacer cualquier cosa. Pero esta semana, era muy especial porque iríamos (fuimos) a la granja afuera del pueblo (PSB06)

6.5. Concordancia

Es un aspecto morfológico muy ligado al paradigma verbal. La falta de concordancia se ha podido observar a lo largo del análisis y está presente en todas las pruebas. Hemos agrupado, sin distinción del tiempo verbal, este tipo de errores en cuatro aspectos.

Tipo de error	Expresión escrita (PS)	Expresión Oral (G-PS)	Prueba Objetiva (PO)	Total
Falta de concordancia a favor del singular	6	30	73	109 (38,11%)
Cruce de estructuras próximas	4	3	101	108 (37,76%)
Mal referente del sujeto gramatical	16	25	15	56 (19,58%)
Falta de concordancia a favor del plural	10	3	0	13 (4,55%)
TOTAL	36	61	189	286 (100%)
Promedio de errores por persona	B: 0,63 I: 0,29 S: 0,58	B: 0,85 I: 0,54 S: 1,21	B: 2,85 I: 2,50 S: 2,21	B: 4,33 I: 3,32 S: 4

Cuadro C.7. Errores relacionados con la concordancia distribuidos en las tres pruebas

En general, la falta de concordancia a favor del singular y por el cruce de estructuras próximas presentan porcentajes muy aproximados (38,11% frente a

37,76%), seguidos del mal referente del sujeto gramatical (19,58%). La falta de concordancia a favor del plural es menos frecuente (4,55%). En la **prueba objetiva** es donde se observan más casos de falta de concordancia (189 apariciones) mientras que en las composiciones (**expresión escrita**), como es un tipo de prueba que permite más tiempo en la elaboración y revisión, aparecen menos ejemplos erróneos (36 apariciones). Por grupos de informantes, el grupo I marca el mejor índice en la **expresión escrita** y la **expresión oral**; en la **prueba objetiva** ha sido superado por el grupo S. La evolución global es inestable porque los errores se reducen en la fase intermedia (grupo I), pero vuelven a ascender en la fase final (grupo S).

- *Falta de concordancia a favor del singular.* Dado que el singular es el término menos marcado, tiende a ser la primera forma que viene a la mente de los informantes indecisos. Esta estrategia de simplificación representa el mayor porcentaje (49,18%) entre los errores de la concordancia en la **expresión oral** (más frecuente en *errores directos*), donde predominan la espontaneidad y el nerviosismo. Los contextos que favorecen este tipo de falta son el distanciamiento entre el predicado y su sujeto y la posición posverbal de este.

el/// establecimiento que// vende-se se vende (5»)**venDIÓ** (vendieron)//
souvenires (G-PSB05)

como física/ química/ y biología// no me **gusta** (gustan) nada (G-PSI24)

voy a contar unas vacaciones/ muy felices mío/// **fue/ las-fueron** las vacaciones//
que// fue con/ mi novio (G-PSS05)

- *Cruce de estructuras próximas.* Los errores de este tipo son muy escasos en la **expresión oral** (composiciones) y en la **expresión escrita** (grabaciones), tal vez porque los informantes intenten escoger la estructura en la que se sienten más seguros. No obstante, en la **prueba objetiva**, donde los contextos y las

estructuras son impuestos, el número de fallos se incrementa cuantiosamente. En español, como sabemos, hay verbos del mismo lexema pero con distintas estructuras sintácticas: *sorprender/sorprenderse*, *preocupar/preocuparse*, *impresionar/impresionarse*, *olvidar/olvidarse/olvidársele* etc.; estos verbos suelen causar confusiones en la concordancia de persona.

Me **sorprendí** (sorprendió) que ella cambiaba mucho (PSS19)

Ítem 25: Te escribiré para contarte muchas cosas más que me **he llamado/llamé/llamo** la atención sobre este país.

Ítem 23: ¡Ah!, por cierto se me **he olvidado/olvidé** contarte una cosita

En estos casos hemos descubierto que el elemento que motiva la confusión es el pronombre tónico que se coloca delante del verbo: su función en estos ejemplos es la de CI, pero es percibido como pronombre componente del verbo pronominal o reflexivo: *sorprenderse*, *llamarse*, y *olvidarse*. En el último ejemplo, la construcción del verbo *olvidársele* supone una dificultad particular para nuestros informantes.

- *Mal referente del sujeto gramatical*. En las composiciones (**expresión escrita**), la falsa identificación del sujeto es la causa principal de falta de concordancia (equivalente al 44,44%). En las pruebas orales (**expresión oral**), el índice de este aspecto ha sido superado por la concordancia a favor del singular (40,98% frente a 49,18%). Los casos más frecuentes son:

- Usos de las formas de *ellos* por las de *nosotros* por exclusión involuntaria del narrador:

Yo y mis cinco amigas **viajaron** (viajamos) a Maehongson (PSI11)

mi-yo y mis amigas no// encontra-encontreron-encontraron-encontraron (encontramos)/ hace mucho en este verano (G-PSB10)

- Falsa concordancia verbo-complemento. A veces, el verbo se concuerda con el experimentante: me gusto (gusta) el chino (PSI23), o bien con el complemento de compañía: fuimos-fui con/ mis amigos (G-PSB08)

- *Falta de concordancia a favor del plural*, sobre todo con el sujeto *gente* (concordancia *ad sensum*). Este tipo de errores aparece más en la **expresión escrita**.

Hasta el final toda la gente admiraron (admiró) esta celebración (PSB20)

mucha gente que se quedaban (quedaba) allí para ver el partido inolvidable de fútbol (PSS08)

la gente se echan (echa) el agua [uno al otro] (PSB11)

7. Principales problemas

A modo de síntesis, gracias al análisis de los errores en las tres pruebas podemos llegar a afirmar que la lejanía entre el sistema lingüístico del español y del tailandés obstaculiza la adquisición-aprendizaje de los tiempos de pasado, una hipótesis que planteábamos al principio de este trabajo. La carencia de morfología verbal en la lengua materna (o sea, una forma verbal para todas las personas gramaticales) hace que los aprendientes hagan un enorme esfuerzo para aprender el paradigma de distintos tiempos verbales, que cuentan con normas generales, seguidas, a veces, de una serie de excepciones. El paradigma, por tanto, supone un problema básico y relevante en el aprendizaje. Además los aprendientes tienen que aprender usos de las formas verbales que no expresan solo la referencia temporal, sino también valores como cortesía,

hipótesis, probabilidad, conjetura, deseo o rechazo. Algunas formas como el pretérito indefinido o el pluscuamperfecto tienen usos muy rígidos y concretos mientras que el presente de indicativo, el imperfecto, el condicional abarcan valores muy amplios hasta que se entrecruzan o pueden ser sustituibles en ciertos contextos (por ejemplo, la alternancia imperfecto/condicional en la expresión de cortesía o en oraciones hipotéticas). Exponemos algunos destacados resultados/observaciones de nuestro análisis a la manera siguiente:

7.1. **El paradigma.** Es el problema fundamental para nuestros informantes sobre todo el del indefinido. Hemos observado las estrategias de simplificación (vocales sin diptongación) e hipercorrección (diptongación innecesaria o cambio vocálico indebido) en la formación verbal. También en la selección de desinencias, el problema más frecuente y persistente es la confusión entre morfemas de las personas 1ª y 3ª debido a la proximidad formal y fonológica entre ambas formas. La aplicación de la terminación *-ó* al sujeto *yo* en el indefinido puede atribuirse a extensión analógica (del paradigma del presente: *yo canto*) o a nivelación analógica (preferencia por la forma menos marcada que es la de 3ª persona). La alternancia de ambos morfemas aparece más en la **expresión oral** (donde el 58,74% del total de errores de paradigma del indefinido corresponde a este aspecto), seguida de la **prueba objetiva** (34,97%); sin embargo en la **expresión escrita**, que permite a los informantes elaborar con cierta libertad sus producciones y tener un tiempo necesario para revisarlas, la confusión entre ambas formas es menor (equivalente al 21,67% de errores del paradigma de este tiempo). La preferencia por la forma menos marcada (la de la 3ª persona) se ha observado también en el paradigma del presente de indicativo, con la mayor concentración en las grabaciones (**expresión oral**), lo que confirma que la espontaneidad y la ansiedad favorecen el mecanismo de simplificación o evitación.

La confusión entre desinencias de diferentes conjugaciones es menor que en el caso anterior, pero es persistente, ya que aparecen en todos los colectivos y en todas las pruebas. El tiempo con más errores de este tipo es el indefinido donde predomina la

aplicación de las terminaciones de la 1ª conjugación (-é, -aste, -ó...) a los verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª. Comparando los resultados de las tres pruebas, en la **prueba objetiva** es donde se ha encontrado el mayor índice de formas erróneas del indefinido con cruce de terminación (24,59% del total de errores de paradigma del indefinido corresponde a este aspecto), seguida de la **expresión escrita** (23,33%) y la **expresión oral** (10,49%).

Otro caso menor y esporádico es el cruce de formas próximas: *dio/dijo*, *pude/puse*, *pensaba/pasaba*. La alternancia entre *quería/querría*, *podía/podría* no tiene una explicación clara, ya que puede tratarse de la supresión involuntaria de la vibrante /r/ (en el caso de *podía/podría*), neutralización entre la vibrante simple y la vibrante múltiple (como en *quería/querría*) o confusión entre el imperfecto y el condicional.

Otros tiempos verbales presentan un número reducido de errores del paradigma: confusión de los auxiliares *he/ha* del pretérito perfecto y mala formación de participios tanto en este como en el pluscuamperfecto. Estos errores se encuentran casi exclusivamente en la **prueba objetiva**.

7.2. **La concordancia.** Hemos comprobado que la invariabilidad del verbo y la falta de flexión de número y persona en la lengua materna complican la adquisición de la norma de la concordancia. En tailandés, el orden de los componentes de la oración es muy estricto (S-V-O), pero en el caso del español, el sujeto gramatical puede encontrarse detrás de su predicado o alejado de él, rasgos que suelen confundir a nuestros informantes a la hora de identificar el sujeto. Por último, en el sistema lingüístico del español existen aspectos particulares que dificultan la asimilación de la concordancia; por ejemplo, la doble construcción de un verbo: *impresionar* (intransitivo) vs. *impresionarse* (reflexivo), distintas funciones de la partícula *se* (es variable en los verbos reflexivos pero invariable en la construcción impersonal o pasiva refleja). También hemos visto que ante la duda o indecisión, los informantes se inclinan por el

término menos marcado o menos complicado, como las formas en singular. La falta de concordancia es, por tanto, un error interlingüístico e intralingüístico.

7.3. **La alternancia indefinido/imperfecto.** Dado que en español hay dos formas simples para contar una acción pasada con dos distintos aspectos. El indefinido, a pesar de su formación más complicada del sistema verbal del español, es el tiempo de pasado mejor conceptualizado y más estabilizado. Como su uso primario es para expresar una acción pasada y acabada, los aprendientes lo toman como tiempo de pasado por «antonomasia» y tienden a usarlo fuera de sus contextos, por lo que se considera el «tiempo fuerte». El imperfecto, por otro lado, alude a un evento pasado sin determinar su acabamiento, así que proporciona una perspectiva descriptiva al predicado. La no distinción de estos valores conduce a la neutralización de ambos. El empleo del indefinido, que es el «tiempo fuerte», en contextos que requieren el imperfecto es mayor que el caso contrario. Hemos descubierto que los informantes no tienen dificultad en asociar el indefinido con predicados télicos, dinámicos y puntuales. Sin embargo, si estos predicados están modificados por adjuntos durativos tienden a optar por el imperfecto.

Por otro lado, hemos observado que la adquisición del valor relativo del imperfecto no está bien asimilado. Los informantes escogen el imperfecto con seguridad si los predicados son claramente atélicos o descriptivos (*haber mucha gente, hacer calor, ser rubio*, etc.) o tratan de habitualidad, un valor que está bien definido en la enseñanza habitualmente. No obstante, con los predicados de actividades y realizaciones (*maquillarse, charlar, sonar el teléfono, poder decir algo, tener la oportunidad de hacer algo, necesitar hacer algo* etc.) los informantes no son capaces de contextualizarlos ni de interpretarlos si son sucesos acabados y puntuales (por eso se pide el indefinido) o marcos situacionales (que requieren el imperfecto). El uso del imperfecto, en estos casos, se apoya indebidamente en los adjuntos durativos o repetitivos cuya verdadera función es «delimitar» y no «prolongar» la acción. El hecho de que estos marcadores sean tomados como punto de referencia es debido al *input* y las

explicaciones inapropiados en la enseñanza (*transferencia de instrucción*), que ejerce una influencia negativa y resistente en la asimilación de este tiempo. Si no aparece ningún marcador, el empleo del imperfecto se verá motivado por el aspecto léxico. Los predicados como *llorar mucho*, *cambiar mucho*, *hablar de muchas cosas*, *sentirse libre (durante todo el día)*, etc., por su lexema, tienden a ser falsamente interpretados como actividades atéticas o estativas, por lo que el imperfecto está justificado según el análisis del informante sin tener en cuenta que estos son predicados absolutos con función de eje de la narración.

7.4. **Los tiempos relativos.** Sus apariciones en el corpus son limitadas. El pretérito perfecto, como expresa la relevancia de un suceso pasado con el momento de habla, no es requerido por los contextos de la narración, suele aparecer en las preguntas de estilo directo o en sustitución del indefinido, sobre todo en la **expresión oral**, por simplificación o inmediatez en la oralidad. Los otros dos tiempos relativos (el pluscuamperfecto y el condicional), que denotan la anterioridad y la posterioridad de un momento del pasado respectivamente, son formas que se evitan debido a la tendencia de la lengua materna a narrar historia con acciones puntuales y en plan lógico.

Los paradigmas de estos tiempos son menos complicados que el presente y el indefinido, por tanto se registran pocas formas anómalas: alternancia *he/ha* y mala formación del participio. No se ha hallado ninguna forma incorrecta del condicional. Por ser la forma más familiar, el pretérito perfecto tiende a usarse por su forma paralela (el pluscuamperfecto). El pluscuamperfecto y el condicional han sido usados para sustituir al imperfecto y al indefinido por mal percibir que los eventos dados expresan la anterioridad o la posterioridad.

7.5. **La alternancia presente/pasado.** El traslado del punto de referencia temporal es un aspecto observable en Poopuang (2005) y Simma (2006), con la misma tendencia: el predominio absoluto del uso del presente por los tiempos de pasado. En nuestro trabajo,

el índice de este fenómeno llega al 17,02% de todos los errores recogidos, frente al 1,39% de su fenómeno inverso. Por grupos de informantes, los que usan más el presente en contextos del pasado son los del grupo B y el colectivo con el mejor índice es el grupo I.

La sustitución de los tiempos de pasado por el presente se debe a simplificación o evitación por ser este el tiempo mejor asimilado. En la **expresión oral** es donde más se detecta este tipo de errores; esto puede ser debido también a la interferencia de la L1: como en tailandés, los verbos son invariables, el uso del presente con adjuntos temporales de pasado se considera una opción ideal para salir de «los atascos» en la comunicación. El imperfecto es el tiempo de pasado más sustituido por el presente. El hecho de que los predicados como *llamarse Elena*, *ser de País Vasco* o *impressionar* aparezcan en presente de indicativo en la narración del pasado es porque estos son percibidos como cualidades permanentes o atemporales y que el valor de «presente en el pasado» del imperfecto aún no ha sido asimilado.

El traslado temporal del presente hacia el pasado es un fenómeno inhabitual y escaso. Se trata de hipercorrección: en la narración del pasado, al hacer un comentario o una descripción desde el punto de vista del momento de habla o en estilo directo, los informantes no desplazan el anclaje temporal al presente.

7.6. **Uso de marcadores.** Por la falta de flexión verbal y por el uso generalizado de marcadores y adverbios temporales en la lengua materna, hemos llegado a observar que los aprendientes se apoyan en los marcadores llegando a abusar de ellos para sentirse más seguros en la especificación temporal, como se ilustra en estos ejemplos:

Después de que todas mis amigas *sabieron* (supieron) sus resultados **ya**, fuimos al restaurante (PSB04)

Hasta ahora, a pesar de transcurso del tiempo, **nunca** *olvido* (he olvidado) lo que pasó en ese día maravilloso (PSI26)

y **ya** sabía **antes** que/ *aprobé* (había aprobado) (G-PSI06)

en mi vida/ casi// nunca hay-ha tenido// oportunidad para// viajar extranjera (G-PSS07)

Podemos ver que en estos ejemplos algunos marcadores son innecesarios y sobran mientras que el uso de las formas verbales se queda en segundo plano. Estas observaciones también las hizo Simma (2006: 88-89), que corroboraba que la carencia de flexión verbal en tailandés puede potenciar la utilización de marcadores temporales en español y que su función no se limita a expresar la referencia temporal, sino también como «*elementos que sostienen la carga de expresar la noción del tiempo*». Hemos visto a lo largo del análisis que el pretérito pluscuamperfecto ha sido obviado a favor del indefinido con el adverbio *ya* u otros adjuntos que denotan la anterioridad; el adverbio *nunca* tiene más peso que el pretérito perfecto, etc. El uso de las formas simples acompañadas de un adverbio temporal en lugar de los tiempos relativos es, pues, una de las «gramáticas» de nuestros informantes.

En muchas ocasiones los marcadores pueden ser usados como punto de referencia para el uso de algún tiempo temporal, sobre todo el uso de *ya* y otros adverbios para reforzar el valor el pretérito perfecto y el pretérito pluscuamperfecto.

Aquella mañana mis hermanitas gemelas me despertaron chillando que **ya** habían llegado los regalos de los Reyes Magos (PSI09)

se dijo que/ el estadio/ había cerra/do **ya** (G-PSB26)

fue el día que me dé cuenta que **ya** me había envejecido más que antes (G-PSS01)

desde entonces/ hemos/ sido/ juntos (G-PSB22)

pero **antes**/ había/ había-habíamos encontrado en/ la/ clase de música (G-PSI13)

Compartimos la afirmación de Simma (2006: 89) de que la dependencia del uso de marcadores se ve influida por la enseñanza, ya que en los manuales de ELE los marcadores suelen relacionarse con el uso de tiempos verbales. Dicha asociación, como hemos comprobado, no es adecuada en el aprendizaje de tiempos verbales, puesto que existen otros factores que entran en el juego: la interpretación de valores temporales, el aspecto léxico del predicado y el contexto comunicativo.

Estos dialectos idiosincrásicos confirman nuestra hipótesis de que la carencia de desinencias verbales en la L1 complica la adquisición de los tiempos verbales. Hemos visto varios mecanismos que utilizan nuestros informantes para crear su «gramática» de esta categoría gramatical que no existe en su lengua materna. Aunque la interferencia de la L1 es la causa principal, hemos observado que la complicación en el sistema lingüístico de la L2 también bloquea el dominio del uso del tiempo verbal. La existencia de dos tiempos de pasado con distinción aspectual, las reglas acompañadas de excepciones en el paradigma, usos generales y restricciones sintáctico-semánticas de tiempos verbales y distinción de formas o estructuras próximas, lleva a que asimilar todo esto suponga una ardua y larga fase de aprendizaje.

8. Contrastes de resultados entre las pruebas

Nuestras tres pruebas, dos centradas en el contenido: la **expresión escrita** (redacciones o composiciones) y la **expresión oral** (grabaciones) y otra en la forma (la **prueba objetiva** o *test*), nos han permitido ver la diferencia de comportamiento de los aprendientes y sus estrategias usadas en cada una de estas tres.

8.1. Respecto de la **expresión escrita**, que es una tarea que ofrecía más tiempo para su elaboración y revisión, son observables producciones más pensadas y cuidadas, llenas de estructuras complejas y vocabulario más rico. El grupo B, por su poca experiencia en el aprendizaje, muestra más dificultad en el uso de tiempos de pasado. En su formación del indefinido predominan dos mecanismos importantes: simplificación e hipercorrección. Marca el mayor índice en los errores en el uso del indefinido por el imperfecto (3,59 errores/persona frente a una media general de 2,88) y presenta unos errores particulares pero irrelevantes: usos de indefinido por futuro imperfecto y por formas no flexivas (hipercorrección motivada por falta de conocimiento sintáctico). Su alta producción del indefinido muestra su confianza en el tiempo mejor establecido y les conduce a cometer más errores. Al contrario, su bajo índice de errores relacionados con el imperfecto no se debe a su dominio en el uso de este tiempo sino a su estrategia de evitación.

Por otro lado, las producciones del grupo I son las que alcanzan mejores valores en casi todos los aspectos, aunque producen menos formas verbales en sus redacciones. Es notable su control en la formación del indefinido (0,86 errores/persona frente a una media de 1,62) y la menor confusión de este con el imperfecto (2,21 errores/persona frente a una media de 2,88). Otro aspecto destacado de este colectivo es que comete menos errores de concordancia en esta prueba (0,29 errores/persona frente a una media de 0,49) y en la **expresión oral** (0,54 errores/persona frente a una media de 0,82), lo que confirma su «monitorización». Sus errores, no obstante, suelen relacionarse con simplificación: omisión de tilde en las formas de *nosotros* del imperfecto, uso del pretérito perfecto por el pluscuamperfecto y uso abusivo del presente de indicativo.

Por último, los informantes del grupo S, aunque no consiguen marcar el mejor índice a pesar de llevar más tiempo en el aprendizaje, siempre muestran su buen conocimiento sintáctico: escaso número de uso de formas flexivas por no flexivas y viceversa. Otro «punto fuerte» suyo es la acentuación gráfica en las formas verbales, sobre todo del indefinido. Es el grupo que más produce el pluscuamperfecto (1,63

formas/persona frente a una media de 1,12) y el condicional simple (0,89 formas/persona frente a una media de 0,66), formas relativas que tienden a ser evitadas, es decir, se arriesgan más y con más técnicas en la narración.

8.2. En cuanto a la **expresión oral**, la espontaneidad, el nerviosismo y la ansiedad motivan evidentemente el uso de las estrategias de simplificación y evitación. El número de producciones del presente de indicativo, comparado con su presencia en la **expresión escrita** (correspondiente al 13,60% de las formas conjugadas), aumenta considerablemente (22,19%) y ocupa el segundo puesto, después del indefinido (51,32%) y delante del imperfecto (21,22%). El uso del infinitivo como punto de partida también es observable en esta tarea. La producción de los tiempos relativos, como *esperábamos*, disminuye.

Los informantes del grupo B tienen más dificultad en comunicarse de forma espontánea y siguen siendo los mayores productores de fallos con alta tendencia hacia la simplificación: usos de raíces simplificadas en las formas fuertes del indefinido, sustitución del tiempo más marcado (el indefinido) por otros menos complicados como el presente, el pretérito perfecto o el infinitivo. Esta estrategia de simplificación se detecta además en la pronunciación: acentuación en favor de la palabra llana. En cuanto a la confusión indefinido/imperfecto, estos informantes presentan la misma tendencia que en la **expresión escrita**: alto índice en el uso del indefinido por el imperfecto (1,89 errores/persona frente a una media de 1,55) y reducido número del fenómeno inverso (0,33 errores/persona frente a una media de 0,85) debido a evitación, ya que, por confiar mucho en la «forma fuerte», no se arriesgan a producir el imperfecto a pesar de su sencillez formal.

El grupo I también mantiene su destacado rendimiento general, como se ha visto en las composiciones (**expresión escrita**); su índice de uso del indefinido por el imperfecto es más bajo que el de los otros dos grupos (1,29 errores/persona frente a 1,89

del grupo B y 1,47 del grupo S). El abuso del presente de indicativo por otros tiempos de pasado debido a simplificación y evitación es menos frecuente en las producciones de este colectivo. Su control de forma (paradigma y concordancia) es muy evidente a pesar de los nervios durante la grabación.

En el grupo S, se ha encontrado un elevado número de uso del imperfecto por el indefinido debido a simplificación o evitación (1,79 errores/persona frente a una media de 0,85). Se ha notado que en las grabaciones con un mayor uso del imperfecto la narración es muy fluida, con menos pausas o silencios. Algo muy parecido a lo que sucede en la **expresión escrita** es que este colectivo produce más el pluscuamperfecto, forma que se evita en los otros dos colectivos. La escasez de errores fonológicos (acentuación) está muy relacionada con su buen control de la acentuación gráfica en las redacciones.

8.3. Por último, en la **prueba objetiva**, donde la reflexión formal es predominante y las estructuras sintácticas y los contextos son impuestos, los aprendientes del grupo B son los que más se equivocan y se hipercorrigen. Se han encontrado formas hipercorregidas en mayor medida, sobre todo en el paradigma del indefinido. En esta prueba, hemos conseguido confirmar que el indefinido es el «tiempo fuerte» de este grupo de fase inicial de aprendizaje, ya que lo prefieren usar para resolver los ítems, sobre todo los que aceptan tanto el indefinido como el imperfecto. Es el colectivo que usa más el pretérito perfecto por el pluscuamperfecto debido a simplificación. A estos informantes les cuesta, por falta de conocimiento sintáctico, distinguir las estructuras próximas o identificar el sujeto gramatical. Los del grupo I, que «monitorizan» y reflexionan antes de producir, marca de nuevo el mejor índice tanto en el paradigma como en el contenido. Los del grupo S, aunque muestran problema en el paradigma, son los que se confunden menos en la concordancia por su conocimiento sintáctico. Otros aspectos que vuelven a ser observados son su sobreproducción del imperfecto y su uso del pluscuamperfecto.

9. A modo de resumen, el alto porcentaje de los errores cometidos por el grupo B no es sorprendente para nosotros, ya que se encuentran en la fase inicial de aprendizaje donde las normas de la L2 están formándose en su percepción cognitiva. En cuanto a los informantes del grupo I, gracias a sus buenos resultados de las tres pruebas, se afirma como el colectivo que suele reflexionar detenidamente antes de producir y por consiguiente reduce los errores. Los del grupo S, aunque se encuentran en la fase final del aprendizaje, no han conseguido disminuir o eliminar los errores de las fases anteriores. Esta tendencia inestable de la producción de errores nos ha provocado curiosidad y así hemos acudido a los resultados del cuestionario, donde reflejan diferencias individuales de estos dos colectivos. Los informantes del grupo I en el momento de realizar estas pruebas tenían 13 horas semanales de clases de español mientras que los del grupo S tenían dos horas menos. El 85,71% de los del grupo I practicaba español, de algún modo, fuera de clase mientras que el 73,69% de los del grupo S lo hacían. En nuestra charla con los docentes de ambos grupos, nos han aclarado que los del grupo I, comparados con los del grupo S, tenían el mejor rendimiento en el aprendizaje del español; eran más formales, motivados y animados en clase, algo que observamos, ya que la totalidad de este colectivo (28 aprendientes) realizó las tres pruebas y entregó el cuestionario en el plazo fijado. Los del grupo S, según los docentes, no alcanzaban el nivel de sus estudios y se interesaban más por actividades extracurriculares.

10. Aplicaciones didácticas

El análisis de los errores cometidos por nuestros informantes nos ha dejado conocer su IL, sus dificultades en el aprendizaje, cómo y por qué se producen y qué estrategias utilizan en el aprendizaje. Estamos convencidos de que este trabajo es fructífero, puesto que aporta datos útiles y aplicables a la mejora de la enseñanza del español como lengua extranjera para los aprendientes tailandeses. En los siguientes

párrafos, presentamos algunas propuestas aplicables. Solo un esbozo de en qué aspectos habría que trabajar e insistir:

10.1. **El indefinido**. Se requiere una fase larga y continua en la adquisición de su paradigma, sobre todo las desinencias. Conviene prestar una especial atención a la proximidad formal y fonológica entre las formas de las personas 1ª y 3ª del singular. Además hay que resaltar que la terminación *-ó* (y sus variantes) pertenece a la 3ª persona. Con las adecuadas prácticas los aprendientes llegarán a distinguir formal y fonológicamente las formas *canté* y *cantó*, sin asociar esta última con la forma *canto* del presente. Por otro lado, como las terminaciones de la 1ª conjugación son más estables y tienden a extenderse a otras, hay que ayudarles a ver y usar más los verbos de las conjugaciones 2ª y 3ª.

En cuanto al uso del indefinido, dado que su valor absoluto, dinámico y télico está bien establecido en el aprendizaje, podremos destacar su uso con adjuntos temporales durativos que delimiten el predicado como *durante*, *X veces*, etc.

10.2. **El imperfecto**. Su valor de habitualidad y repetitividad está muy bien definido gracias a la instrucción. Sin embargo, su valor relativo o descriptivo no es fácil de asimilar. Podremos presentarles a los informantes algunos predicados como *ser moreno*, *ser las tres*, *estar delante de mí*, *haber mucha gente*, *hacer calor*, *saber alemán*, *conocer bien el barrio*, etc. para que los relacionen con predicados estativos o en desarrollo, valor primario de este tiempo verbal. En ningún caso se hablará de la «duración» ni introducir una serie de marcadores de tipo: *muchas veces*, *dos horas*, *más de diez años*.

10.3. **Contraste indefinido/imperfecto**. En un nivel adecuado, podremos hablar del contraste aspectual entre ambos subrayando el valor absoluto (acción puntual, dinámica,

télica y cerrada) del primero y el valor relativo-descriptivo del otro. Se pueden contrastar los mismos predicados en indefinido e imperfecto: {*Supo/Sabía*} *la respuesta*; {*Conoció/Conocía*} *al vecino*; {*Pudo/Podía*} *hablar con Jaime*; {*Fue/Era*} *un día lloviendo*; {*Tuvo/Tenía*} *problemas con la impresora*; {*Vio/Veía*} *los almendros en flor*, etc. Estos diferentes matices se pueden explicar con la representación cognitiva como la de Castañeda (2012: 250).

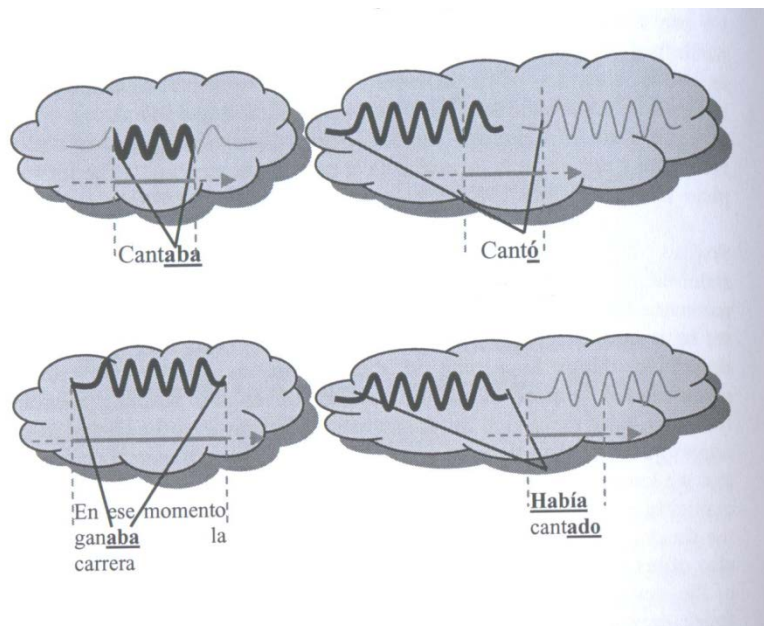


Gráfico C.2. Representación cognitiva del pretérito indefinido, el pretérito imperfecto y el pretérito pluscuamperfecto (Castañeda 2012: 250)

Después se pueden añadir marcadores a las frases contrastadas: {*Paseó/Paseaba*} *toda la tarde*; {*Vivió/Vivía*} *en España por trece años* para que se den cuenta de que estos marcadores mantienen independencia con las formas verbales. En el siguiente paso, podremos ampliar los contextos en los que se pide el imperfecto: marco situacional para otra acción puntual o en oraciones de estilo indirecto: *Llamé a Blanca porque {quería/quise} invitarla a cenar*; *Me dijo que su hija {estuvo/estaba} secuestrada*, etc. Nos parece necesario señalar el contraste de ambos tiempos acompañados de contextos comunicativos, no en frases sueltas. En el nivel intermedio o superior, se puede, si es oportuno, dar una breve explicación de «aspecto léxico» y su intervención en la selección de ambos tiempos. También puede ser útil la traducción al inglés para

entender mejor la diferencia de ambos (*cf.* Gutiérrez Araus 1995: 36 y Lozano 2004: 15): *Supe la respuesta* ('I found out the answer') / *Sabía la respuesta* ('I knew the answer'), *Conocí a la mujer de mi vida* ('I met the woman of my life') / *Conocía a la mujer de mi vida* ('I knew the woman of my life'). Con el tiempo los aprendientes irán distinguiéndolos tanto a nivel sintáctico, semántico y pragmático.

10.4. **Confusión presente/pasado.** El presente de indicativo tiene usos muy flexibles y puede referirse a una acción pasada y futura (usos dislocados). Sin embargo los usos de los tiempos pretéritos, salvo el imperfecto, son más rígidos. Hemos observado constantemente el traslado del anclaje temporal del pasado hacia el presente, un fenómeno difícil de evitar por el apoyo de la L1. Nuestra propuesta es enfatizar el valor del «presente en el pasado» del imperfecto, señalando que este y el presente comparten la misma función: descripción de una persona o situación en desarrollo y sin límite, pero en un distinto intervalo del tiempo: *Conozco a una chica que se llama Ana* / *Conocí a una chica que se llamaba Ana*. Conviene aclarar que predicados con lexema permanente como *ser morena*, *ser interesante*, *estar al lado del mar*, *tener dos hermanos*, etc. cuando van en imperfecto expresarán una descripción en el ámbito del pasado y no implican si dicha cualidad perdura hasta el presente. Con esta explicación se reducirá el número de usos del presente por el imperfecto, que es el aspecto más relevante de este tipo de confusión. El abuso del presente en contextos que piden el indefinido, a nuestro modo de ver, se ve motivado por la complicación del paradigma de este, un problema serio y difícil de superar.

10.5. **Los marcadores.** Aunque en español existen marcadores como en tailandés, su uso, en muchos casos, no queda en primer plano, sino el tiempo verbal. La presencia del marcador *ya* con un pretérito perfecto o un pluscuamperfecto en los manuales de ELE es opcional o, a veces, redundante, aspecto negativo que fomenta la dependencia de marcadores. Se debe aclarar que la referencia temporal en español la indican principalmente las formas verbales. Así para marcar la anterioridad deben pensar en

primer lugar en los tiempos compuestos, no en marcadores como *ya, antes, el día anterior, anteriormente, etc.*

10.6. **Los tiempos relativos**. En el análisis hemos visto que el pluscuamperfecto y el condicional suelen ser obviados porque los informantes no sienten necesidad de usarlos por no tenerlos en su lengua materna. Si los informantes los fueran conociendo, viendo y escuchando, menos se equivocarían. Proponemos que se haga una comparación de dos maneras de narrar la historia: una en plan cronológico y otra en plan relativo y correlativo. Una actividad como la lectura de textos en L1 y L2 para observar este contraste o las prácticas de traducción de L1 a L2 o viceversa, puede destacar el uso de tiempos relativos en español.

10.7. **La concordancia**. El dominio de este aspecto morfológico está relacionado tanto con el paradigma como con la sintaxis. Como la construcción oracional en español no sigue estrictamente el orden S-V-O como en tailandés, los informantes se desorientan cuando el sujeto está alejado de su predicado, intercalado por otros elementos o bien está pospuesto a su predicado. En muchas ocasiones el elemento que se encuentra delante del verbo es CD o CI; los informantes deben darse cuenta de esta peculiaridad para no cometer una falta de concordancia.

En conclusión, volvemos a afirmar que en el trabajo que hemos llevado a cabo, con el análisis cuantitativo, hemos llegado a conocer las cifras de distintos tipos de errores y su jerarquía de gravedad; con el análisis cualitativo, se nos ha revelado dónde y cómo se originan dichos errores, en qué estructuras aparecen y qué mecanismos están en juego. A partir de los resultados, los docentes de ELE cuyos estudiantes son tailandeses o de otra lengua materna carente de tiempo verbal podrán aprovecharlos para la preparación de sus clases. Es conveniente que, además de señalar usos y valores del tiempo verbal, presten especial atención a aquellos aspectos ausentes en los manuales para completar sus explicaciones y mejorar la asimilación de esta categoría

gramatical tan compleja. Tenemos en cuenta que no es fácil para nuestros aprendientes, cuya actividad escolar se desarrolla en el país de la lengua materna, lograr una competencia con buen dominio durante 4 años de aprendizaje. Sin embargo, estamos convencidos de que, con el resultado de esta tesis, los docentes obtendrán informaciones necesarias y útiles para llevar a cabo su tarea; los aprendientes, por otro lado, aprendiendo «la gramática de errores», se aproximarán más al sistema de la lengua meta. Esperamos que nuestro trabajo pueda ofrecer alguna contribución didáctica a la enseñanza del español en Tailandia. Nuestra perspectiva de futuro se centrará en la elaboración de materiales que tengan en consideración el resultado de nuestra tesis para mejorar la enseñanza y para que los aprendientes consigan una apropiada asimilación de usos de tiempos verbales o, por lo menos, disminuyan el número de errores.

D. ANEXOS

I. TRANSCRIPCIÓN DE LAS COMPOSICIONES

TEMA: «UN DÍA INOLVIDABLE»

NIVEL BÁSICO (GRUPO B)

PSB01

Un día inolvidable mía es el día del partido del fútbol tradicional entre Chulalongkorn y Thammasat Universidad en Supatchalasai estadio nacional. El año pasado, no fui a ahí porque el fútbol no me interesará, no quería participar actividad en la tribuna y hacía mucho calor. Este año, de hecho, no quería ir pero tuve que trabajar como personal. Antes del día del partido, mi trabajo fue que escribí la letra para los locutores. Mis amigas y yo nos ayudamos a escribirla. Trabajamos muy duro para que la letra sea bueno. Tuve que acumular toda la información sobre el fútbol tradicional y componer la letra por una semana. El día del partido, llegaron los locutores del C.U.: «Charm» (Miss Universo de Tailandia), Noo-Wan y Nat. El trabajo de locutores fue que hablaron según la letra preparada. Pero, ocurrió el problema. T.U. tuvo los locutores también y ellos alteraron los locutores de C.U. siempre. Esto me hizo enfadarme mucho. Además el micrófono del C.U. era viejo y 'Charm' habló en voz muy baja. Sabía que ella fue Miss Universo pero...!!más alta por favor!! Otro parte, T.U. tuvo el micrófono más nuevo y habló en voz más alta. ¿Qué debimos hacer? Pudimos hacer solo rogamos a los dios y les echamos una maldición a los locutores de T.U. Sin embargo, estaba orgullosa del trabajo mucho aunque no lo pasó muy bien y estaba muy feliz que decidí a participar esta actividad porque era muy divertida. Nunca olvidaré ese día!!

PSB02

Un día inolvidable para mí seguramente es el día del primero accidente del coche. Un día por la noche yo y mis hermanos decidimos a ir al centro comercial. En esta época, yo acabé de estudiar un curso de conducción, así que quise conducir el coche. Pero mi madre no permitió porque pensó que no me acostumbré a conducir por la noche. Por eso paleé con mi madre.

Cual quier caso yo conduje y el accidente empezó. Mientras estaba conduciendo por la calle, enseguida hubo un coche saliendo del callejón y pasando por mi coche rápidamente. Yo pité muchas veces pero este coche siguió corriendo. Así que yo paré el coche pero por desgracia un autobús corriendo detrás del mío no pudo parar y chocó contra mi coche severamente. El impacto del choque rompió el cristal trasero dispersamente y hizo mi coche rebotar contra el coche que estaba delante. Yo no sabía qué debé hacer. Por suerte mis hermanos llamaron a seguro de accidente y arreglaron todo ordenadamente. Lo que tuve que hacer fue firmar el documento para indicar que yo conduje el coche y todo terminó buenamente porque mi madre no me reprochó nada. Pero el problema fue que yo no fui permitida conducir el coche hacia 3 meses.

Esta situación fue el primero accidente del coche para mí y también fue la primera vez que yo usé el carnet de conducir. Por eso nunca no me he olvidado esta situación.

PSB03

El Terremoto

El 17 de octubre de 1990 es un día inolvidable de Josefa. Era la primera vez en su vida que experimentó con terremoto. Mientras ella le tumbaba viendo la televisión y su hermano hablaba por teléfono con su amigo, Josefa vio los muebles en la sala de recibir moviendo y empecé a dolerse la cabeza y tuvo ganas de vomitar. Los muebles se cayeron en el suelo. El hermano trataba de arrastrarse ante Josefa y le gritaba que tuviera cuidado. Finalmente los dos les escondieron de bajo de la misma mesa para defenderse de las cosas que cayeron. Cuando el terremoto terminó, los hermanos se abrazaron con fuerza por felicidad. Al rato estaban preocupado a sus padres por eso escucharon la noticia por la televisión. Cuando Josefa estaba llamando a los padres, enseguida ellos llegaron a casa. Ellos les alegró mucho porque sus padres habían llegado sin correr riesgos. Por la tarde todos en la familia cenaron viendo la tele juntos. El reportero dijo que hubo muchos heridos y muertos por el terremoto además, el terremoto causó daños en muchas casas. Aunque lo ha pasado muy mal y Josefa piensa que es una experiencia fatal y inolvidable, le parece bien que todos los familiares estaban a salvo de terremoto.

PSB04

En mi memoria, el día que no puedo olvidar nada es el día de oír el resultado del examen para continuar la universidad o que se llama «Entrance», fue el día que he impresionado hasta ahora. En ese día, por la tarde, fui a Kasetsart universidad con mis amigas para esperar la pizarra de anuncio, había mucha gente que fue como nosotras y también había muchos superiores esperan darnos la bienvenida, me acuerdo que en aquel momento, me parecí muy excitada hasta que sobre 5.30 pm. cuando todas las pizarras fueron puestos ya, fuimos al cada pizarra sin esperar como otras personas. Cuando fui a la pizarra de la Facultad de Letras de Chulalongkorn universidad, había muchos superiores me ayudan a buscar mi nombre, fue mi primera impresión. Enseguida, encontré mi nombre apareció sobre la pizarra, estuve contenta mucho, llamé a mis padres inmediatamente para inavisarlos esta buena noticia, cuando oí sus voz, lloré con mucho gusto porque pensé como podía pasar un momento duro de vida ya y cuando recibí la contenta de mis padres, me parecí muy orgulloso mucho. Después había un superior me llevó para darme la bienvenida, me hizo impresionar mucho porque todos los superiores me recibieron calurosamente. Después de que todas mis amigas sabieron sus resultados ya, fuimos al restaurante para celebrar nuestras exitos juntos, disfrutamos mucho, hablamos de nuestras impresiones y intercambiamos nuestras sentimientos alegremente. Para mí, aunque ese día ha pasado por 2 años ya, pero no puedo olvidar ese día que llenó de muchas buenas memorias nada y cuando estoy agotada, pienso del ese día para que sea la energía a mí para luchar contra las obstrucciones para que encontré los sentimientos como así de nuevo.

PSB05

En el año pasado, fui a la fiesta de fútbol Chula (CU)-Thammasat (TU) por primera vez. Me encontré con mis amigas delante de Dunkin Donut que estaba un punto de encuentro. Paseamos por un rato y fuimos de comer el almuerzo a Ma-bun-kong para encontrarse con mi íntima amiga que ha estudiado a la universidad de Thammasat. Cuando a las 14.00, fuimos al estadio de Supachalasai que estaba cercano para unir la fiesta. En el que no había estado, por eso, fui más excitada. Era muchas personas y hacía mucho calor. Delante de la entrada, las

plantillas nos envió el bolso que consistió mucha cosa con gratis como la loción del resistente al sol, la botella de agua y el sombrero que tuvo el símbolo de esta fiesta. Cuando a las 16.00, se hubo la competición de fútbol entre 2 universidades. Además, tuvo las actividades interesantes como el desfile que se burló el político tailandés y los animadores de 2 universidades que dieron ánimos.

Al final, ganó CU. Estaba muy alegre porque había sabido que CU no ha triunfado a menudo. Cuando cada universidad cantó de su universidad, creé que la cantamos más ruidosa que TU. Fui divertida y fue la buen experiencia que era inolvidable.

PSB06

Hace 6 años cuando tenía 14 años. Yo, fui a Wellington, la capital de Nueva Zelanda para estudiar por 1 mes. Había 30 personas en el grupo. Todo se conoció a otro con la ayuda de tía Mam y tía Art. Aquí, estudiábamos por la mañana y por la tarde íbamos a la excursión en varios lugares. La fin de semana, todo tuvo libre para hacer cualquier cosa. Pero esta semana, era muy especial porque iríamos a la granja afuera del pueblo, para aprender de vivir. Tuve muy entusiasmado. Dividimos en 3 grupos en 3 lugares. Yo, fui a la granja de señor Simond. Era paisaje impresionante. Había una casa muy bonita con la hierba muy verde. Y había 2 perros se llaman Windchester y Ruby. Después de llegar, trajimos la maleta en la habitación. Luego, Simond nos llevó al mar. Yo y mi amiga, andamos rápidamente para llegar primero. Pero en la ruta había muchos excrementos de ovejas. Era muy difícil para mí senderismo. Por eso, tuve que quitar mí zapatillas de deporte. Sentí muy malo por primera vez, pero un rato me divertí. Llevaba mucho tiempo ir al mar, pero por último llegué. Después de descansar durante un tiempo, regresaron. Por la noche, hubo una fiesta muy divertido. Comimos muchos platos como ensaladas, salchichas, corderos asados y vinos. Jugaron a las cortas, bailaron hasta estamos cansados y luego durmieron. Para mí, este día es un día inolvidable.

PSB07

Un día inolvidable de mi vida fue cuando tuve un accidente de la moto con una amiga mía. Fue el 17 de Agosto en 2001. Era un día normal que tuve clase y por supuesto la pasé aburridamente, pero lo especial fue que tendría un espectáculo en la tarde. Yo y mi amiga saldríamos también en este espectáculo. Estábamos revisando todo el baile y las posturas cuando dije a mi amiga que no había traído las ropas para cambiar después de que terminamos de bailar. Pidimos una moto de una amiga, pero era un poco viejo. Por eso cogimos la otra de un amigo que era más nueva. La moto estaba modificada: los enmanillares eran un poco más estrecho, el asiento más inclinar, y quedaba sin espejo retrovisor. Mi amiga manejó con una velocidad de 60-70 km/h. Allí empezó el asunto. Por la velocidad, el viento quitó el casco, y la tira del casco anudó el cuello. Ella, de repente, paró por la palanca de frenos. La moto torció, y nos soltó al suelo. Yo choqué al suelo con una rodilla, no recuerdo cómo le pasó a mi amiga. Era un milagro que yo tuve solamente una pequeñitica herrida en el codo, pero mi amiga sufrió mucho por las herridas en los brazos, las piernas, y en la cara. Ella no pudo salir en el espectáculo, pero yo sí. Por dicha que Santa Suerte no nos había rechazado, que nos quería, que nadie murió. Todavía el sonido del choque suena vívidamente en mi mente como si fuera ayer.

PSB08

El día inolvidable de mí era cuando entré la universidad Chulalongkorn. Trabajé muchísimo para aprobar el examen que se llama «Entrance». Estaba esperando para el resultado de examen más de 2 meses. Excité muchísimo. Todos los días entre el tiempo libre siempre navegué el net para ver el resultado. Todos los miembros de la familia también excitaron. Ultimamente el día que esperando vino. En aquel tiempo estuve en frente del ordenador solo. Todos fueron fuera. Cuando me encontré el resultado de examen que me aprobé. Podría entrar a la universidad. Cuando mis padres sabieron, todos se ponían contentos mucho y mis padres me dieron que estaba el representante de la familia para construir el famoso de mi familia y lo que mis padres dijeron estaba la frase que siempre me da la inspiración y animación.

PSB09

De niña, había una íntima amiga llamada «Pink». Nosotros estábamos juntos todos los días. Su casa estuvo cerca de la escuela y mi papá iba a encontrarme por su casa así que ella andaba conmigo todos los días. Tenía un buen tiempo. Es diferente de hoy en día porque cuando era niña, podría hacer casi todo sin considerar. Todo fue invertido pero la vida actual es más seria, me convierto en adulto. Todas las veces pienso de aquella época, me hace feliz. Hay una situación siempre me da risa muchísimo. Fue un día como otros días, Pink y yo fuimos al mismo lugar a la tarde donde esperaba a mi papá. Cruzamos la calle para comprar las bananas asadas. Conocimos a la vendedora bien porque las compramos casi todos los días. Mientras estábamos comprando, paró un coche. La ventana del coche abrió para comprarlas también. Mi amiga, Pink, saludó a una mujer en ese coche al estilo tailandés enseguida. Le dio la sorpresa. Pregunte a ella si conoció a esa mujer, sonrió mi amiga y no me contestó. Cuando ese coche se fue, yo repetí la pregunta. Empezó a mover la cabeza. En aquel momento, me dio cuenta se equivocó mi amiga. Fue muy divertido. Es un día inolvidable para nosotras. Cuando hablemos de éste, nos da risa.

PSB10

Un día, me acosté en mi cama. El cielo fue bueno y los pájaros cantaron melodioso pero mi corazón estuvo enfermo y esperé algo especial en este día. ¿Que fue eso?

Ese día, fue como todos los días: me acostaba, comía, estudiaba, iba a comprar y regresaba a mi casa. Eso fue mi hábito aburrido. Pasé un día como no fue valioso... ¡un día pasado!

Ese día estudié todas las clases, comí y almuerzé con mis amigas en cafetería. No hubo algo especial para mí pero... ¡inmediatamente! mis amigas cantaron la canción «Feliz cumpleaños» para mí. Me sorprendí mucho y pude recordar que este día fue mi cumpleaños. Sí, claro! Eso fue lo que esperé todo el día. Después cantaron la canción, me dieron el regalo. Estuve contento que ellos pudieron recordar mi cumpleaños. Pero, quise algo más, quise que mis amigas en mi escuela secundaria pudieran recordar mi cumpleaños también.

Una hora, dos horas, tres horas... todavía estudié en la clase y no hubo nadie que me llamó por el teléfono. ¿Ellas olvidaron mi cumpleaños o no? Enseguida, mi teléfono móvil vibró pero la persona que me llamó fue mi madre. Ella me encargó regresar a casa más pronto. No supe porque me llamó pero creí que ella quiso cenar conmigo en mi día especial después regresar a mi casa.

En el metro que dirigió a Mochit. Pensé que mis amigas íntimas olvidaron mi cumpleaños absolutamente. Cuando estuve regresando mi casa y estuve preparando la mesa, oí la voz de alguien. ¿Quién vino a mi casa? Pero cuando buscó en mi casa, no vi nadie.

¡Increíble! Mis amigas íntimas de la escuela secundaria vieron a mi casa «¡Sorprecha!» ellas trajeron el pastel y el regalo para mí y cantaron la canción de cumpleaños. Lo que esperé todo el día fue realizado. Quise llorar con felicidad y buen memorimiento. Ese día, cenamos con mis padres, hablamos y chateamos juntos. No pude olvidar este día eternamente porque para mí sinceridad y la amistad es lo que más importante en mi vida.

PSB11

Un día inolvidable fue en la fiesta de Sonkran cuando mis padres se dieron cuenta de que soy gay. Esta fiesta divertida forma parte de la celebración del año nuevo tradicional en Tailandia, en la que la gente se echan el agua para eliminar el calor. Por la mañana, salí de mi casa con un traje normal, se parecía a los chicos, como cuando estuve con mi familia. Después, disfracé en la casa de mi amigo cambiando esta forma masculina al femenina. Es decir, cambié a la camiseta de chica y los cortos coloridos. Por la tarde, estuvimos en una calle situada en el centro de pueblo con mucha gente mojada. Fue muy divertido cuando nos echamos el agua y bailamos muy fuerte con la música de un pub. Fuimos un gran grupo de gay llamando muy bien la atención de los otros. Estuve muy seguro que mis padres no supieron eso porque fueron a otra provincia. ¡Que tuve mucha suerte! Regresaron antes del tiempo que me lo han dicho. Aunque hay muchos itinerarios a casa, Dios les llevó pasando esta calle, en la que estuvimos bailando. Por supuesto, me vieron en esta circunstancia. Fuimos asustado mucho y dejamos la diversión. Al final por la noche, regresé y mis padres no me quejaron nada. Por más que sea chico o gay, me aceptan como su hijo. El día inolvidable fue también el día que me di cuenta del amor de mi familia.

PSB12

Me pasó un día inolvidable cuando tenía 18 años. Era un día en el que fui de excursión de la clase de biología. Fui con mis amigos que estudiaban conmigo en la clase y fuimos al bosque que estaba aproximadamente 130 kilómetros de nuestra escuela. El viaje de autobús de nuestra escuela al bosque duró casi 2 horas. Al principio, el viaje parecía normal. Sin embargo, un policía paró nuestro autobús y habló con el conductor. El policía detuvo al conductor porque el conductor estaba borracho. Así, nosotros tuvimos que esperar al nuevo conductor. Después de 45 minutos, llegó el conductor y pudimos continuar el viaje. Llegamos a las diez de la mañana y empezó la clase inmediatamente. Estudiamos sobre los árboles en el bosque. Al mediodía, almorzamos en el bosque. Algunas personas tomaron los bocadillos y algunas tomaron las salchichas. Los maestros nos encendieron el fuego para asar las salchichas. Después del almuerzo, continuó la clase. Desgraciadamente, llovió y hacía muy frío. Por eso, los maestros decidieron ir a un museo que estaba cerca. Allí, estudiamos sobre los tipos de madera y sus utilidades. A las cuatro de la tarde, empezó el viaje de regresar, y llegamos a la escuela a las seis. Este día es un día inolvidable para mí porque me dio muchas experiencias, no sólo las buenas sino también las malas.

PSB13

Cuando tenía 15 años, estudiaba en el tercer grado de la escuela secundaria. Yo y mis amigas fuimos las chicas muy traviesas. Siempre hacían las cosas malas y los profesores estaban hartos con nosotros. En el último día del primero semestre, después de acabar el examen, nos relajamos en una sala libre en uno de los edificios de la escuela. Enseñada, una de mis amigas empezó a escribir su nombre en la pared de esta sala con sus colores plumas. Luego, ella escribió otras frases como «te quiero» o «soy muy guapa» en tailandeses. Los restos fueron muy divertidas y empezamos a escribir también en la pared. Al cabo de un rato, una parte de la pared estuvo lleno de nuestras escrituras. De repente, una profesora entró la sala y vio la pared. Ella estaba muy furiosa y nos mandó a limpiarla. Pero no pudimos porque habíamos escrito con las colores plumas. No pudimos limpiarla con las gomas. Y tampoco con el agua. Entonces, la profesora nos mandó a comprar la pintura blanca para pintar la pared. Esa tarde, pasamos el tiempo pintado la pared y escuchando la profesora murmurando una y otra vez. Y el día siguiente, ella anunció nuestra fechoría al público. Pasamos mucha vergüenza. Ese día fue un día inolvidable para mi.

PSB14

Pasó cuando yo estaba en el tren al regresar a casa. Esta noche, tuve que ir a la estación de ferrocarril sola. Estaba tan contento que conseguí el asiento de lado de ventana. Pero no tan mucho tiempo, cuando el tren paró en la estación de Samsane. Había una familia subió y trató de cambiar el asiento conmigo. Tuve que cambiarme de modo que la madre pudo sentar con su hijo. La situación era bien hasta las 10 por la mañana. Oí un ruido y un tirón del tren. De repente yo vi que los cristales se rompieron y estallaron a la gente sentado cerca de las ventanas. Me incliné inmediatamente y esperé hasta la parada de tren. Los pasajeros estaban de pánico. Vi algunas personas herieron y estaban sangrando. Tuvimos que esperar la ayuda por mucho tiempo. Hacía mucho calor en el tren. No pudimos dejar del tren porque el tren estaba alto de la tierra. Pero finalmente pudimos dejar por la ayuda de las autoridades. Entonces tuvimos que esperar por los autobuses para llevarnos a casa durante 2 horas. El día tomó 5 horas para llegar a casa. Gracias por el sagrado que llegué a casa seguramente.

PSB15

Un día inolvidable para mi fue en una semana pasada. Aquel día yo y mis dos amigas fuimos de excursión con la universidad en un autocar. A las dos de la tarde fuimos a una playa en Phetchaburi. Pasamos una hora en la playa. Cuando fue la hora de regresar, subimos al autocar y Tai, mi amiga, descubrió que su teléfono móvil había desaparecido. Le dió cuenta de que había dejado su bolso en el autocar cuando bajabamos a la playa, y en el bolso había su teléfono móvil. Primero buscamos alrededor de nuestras asientos. Sentabamos en el asiento de atrás del autocar y a la derecha del asiento tiene escaleras hacia abajo que era un pequeño baño. Tai dijo lo que pasó a la profesora que sentaba en el primer asiento del autocar pero ella no nos hizo caso. Tai y Wad, mis dos amigas sospecharon el hombre que trabaja en el autocar, no el conductor, porque ese hombre actuó recelosamente. Después de un rato, Wad empezó a buscar el móvil otra vez. Ella bajó al baño que está justo debajo de nuestro asiento. Cuando abrió la puerta encontró una camisa colgada en la pared y en el bolso de la camisa, ¡Por Dios! ¡Encontró el móvil de Tai! Ya estamos seguro que el hombre que trabaja en el autocar era el ladrón. El móvil estaba bien pero el SIM había desaparecido. Decidimos hacer un plan para arrestar el

ladrón y entregarle a la policía. Cuando llegamos a la universidad, Tai preguntó a todos quien perteneció ésta camiseta. Desafortunadamente, no era del sospechoso, sino del conductor del autocar. Había gran discusión entre nosotras y los hombres que trabajan en el autocar. El sospechoso niega a aceptar que fue el culpable, aunque en aquel momento estábamos seguros de que él fue el ladrón. Por eso, Wad llamó a la policía. Dentro de tres minutos 4 policías llegaron. Yo estaba un poco sorprendido y asustado, y preguntaba a Wad: «¿De cuantas comisarias habías llamado? ¿Por qué vinieron tantas policías?» y ella dijo: «¡Solo 191!» La policía llevamos a la comisaria de Patumwan. ¡Era la primera vez que fui a la comisaria! El conductor fue con la policía también, pero el sospechoso se quedó en el autocar. La interrogación dura casi dos horas cuando al fin la policía llevó el sospechoso a la comisaria. El sospechoso siguió negando, pero lo que él no le dio cuenta es que en la batería del móvil tenía la huella dactilar del ladrón, y por eso la policía lleva a los dos a diagnosticar la huella dactilar. Después de 3 horas en la comisaria, el sospechoso confesó que había robado el móvil. Era un día inolvidable para mí, porque me hizo saber que la ley era más complicada de lo que pensaba. Tenía muchos progresos en la investigación. También me impresionó la policía que ayudaba a nosotros a arrestar este criminal.

PSB16

El verano pasado, fui a un campamento estuve enamorada de un hombre. Ha estudiado en la facultad de ingeniería. Nos participamos a las actividades. Fui muy divertida y muy feliz. Quería saber más. Por eso, después de acabar este campamento, busqué su dirección del correo electrónico. Nos hablamos todos los días. Nos sabíamos más pero no sabía que me le enamoré. A hasta un día, me invitó a zoológico 'Dusit'. Fui muy contenta pero no sabía y quería ser ésta. Nos marchamos todo el día. Fue el día especial para mí pero ésta no fue más el caso especial. Volvimos a la residencia a 8.00 p.m. Me rogó que estuviere con él porque quiso decir algo conmigo. Estuve muy entusiasmada con esta cosa aunque no sabía que quiso decir. Después de esperar mucho tiempo. En fin, me dijo que me enamoró y quiso salir conmigo. Éste día fue mi día inolvidable.

PSB17

Un día inolvidable para mí es un día que mi abuela murió. Aquel día, fui a la gimnasia para hacer ejercicio porque era mi hábito. Acabé a las siete y media y luego volví a casa. Llegué a mi casa con mi madre a las ocho y media. Cuando entré en casa, estaba muy oscuro toda la casa. Primeramente, mi madre y yo creíamos que mi abuela estaba durmiendo. Por eso, mi madre fue al cuarto de mi abuela para chequear pero mi abuela no se levantó. Después, lloré mucho y sentí muy triste. Mi madre llamó a mi padre que estaba trabajando en Petchaburi y luego mi padre volvió rápidamente a casa.

Deseo que podría cuidar a mi abuela más en aquel tiempo y ser una buena nieta para ella. Esto es el razón que todavía siento el regreter. Aquel día es el día inolvidable para mí.

PSB18

Mi día inolvidable fue una tarde cuando se celebraron del 90º aniversario de la Facultad de Letras. Tras haber terminado la fiesta, le llamé a mi ex novio. El día anterior me dejó sin motivo claro. Todo ese día estuve pensando y buscando la razón suya que le había hecho cambiar su sentimiento sobre mí. En aquel momento, supo que nuestro amor había

desaparecido pero yo seguí creyendo que esto era solamente una problema que podemos resolver. Por lo tanto, le llamé por teléfono, esperando la buena resulta. Al contrario, me habló con la voz que mostró la fastidia. Me preguntó cuando fui a terminar irritarle llamando por teléfono y cortó nuestra conversación. Las lágrimas empezaron aparecer sobre la cara. No pude aguantar su malo hecho. Entonces ayudé a mis amigos limpiando y recogiendo los platos utilizados. Pero no había terminado llorar. Mi amigo Óreo me preguntó qué me había pasado. Le conté todo lo que me había pasado. Hacía un rato, caé sobre el suelo. Óreo me ayudó llevar a la silla la más cerca. Diga lo que diga Óreo, seguí llorando. Los que se quedaron conmigo son Marcelo, Óreo y Champ. En ese momento, descubrí algo, la realidad que había escondido de mi pensamiento cuando encontré a mi novio. Esto es que en el tiempo más duro de mi vida, salvo familia, amigo es el mejor refugio de la lluvia de dolor.

PSB19

Mi ángel, ¿Querías casarse conmigo? Dome Pakorn Lum, que es mi cantante favorito, me lo preguntó. Hizo una visita a mi casa y me dijo que quería decir algo conmigo pero no aquí. Después de que había estado en su coche, tomó un pañuelo y luego cerró mis ojos. Me asombré mucho que quería hacer y por qué pero no le hice una pregunta. De camino, tocó todas las canciones dulces. Hacía 1 hora, supuse, llegamos a un sitio y sacó ese pañuelo. ¡Wowww! Fue un mar muy bonito. Nos sentamos juntos en la playa ver los otros en el mar. No había mucha gente, y hacía un buen tiempo. El tiempo pasó naturalmente y estaba en el crepúsculo. Se estaba poniendo lentamente el sol. Fue la atmósfera muy romántica. Me dijo que fue a comprar la comida. Mientras estaba esperando a él, vino un niño y me dio un ramo de rosas rojas. Me sorprendió mucho y huyó ese niño. Durante algún tiempo volvió y tomó una cajeta. Luego, besó a mi mejilla y me pidió la mano. ¡Oh! Quería gritar tan fuerte como podía. Mientras estaba dando la respuesta a él, sentí que alguien me llamó. Volví a ver pero no había nadie. Luego, me llamó otra vez y recordaba que fue la voz de mi madre. Me despertó y dijo que «son las cinco. ¡Despierta! Hoy es Martes. ¿No vas a universidad? ¡Oh! ¡Qué lástima!» Inmediatamente encontré que fue sólo un sueño. No estaba en el mundo real. Sin embargo es un sueño felicísimo que he tenido. Estaba muy contenta y triste también que tuve que levantarse y ir a universidad.

PSB20

Toda mi vida hay muchos días que no puedo olvidar, pero hay un día que imprime en mi memoria. Era un día de nuestro rey.

El día de la celebración: o un festival que celebrar a nuestro rey para prender los fuegos artificiales en Muang Tong Tani. En esta celebración, mi familia fue a Muang Tong a las 5 por la tarde, porque conocimos que hubo muchos coches en la calle de Muang Tong, y luego mi familia llegó a un lago de Muang Tong, hubo muchos coches aparcando por la calle porque en el aparcamiento fue completo. Mi familia tuvo que esperar porque la celebración empezó a las 9, durante de la esperación cenamos juntos en el coche. Cuando casi a las 9, nos sentimos en la bandeja de nuestro coche, mirando al cielo. Enseguida, los fuegos artificiales subieron al cielo, hice muchas fotografías porque los fuegos artificiales estuvieron muy bonitas, fantasticas no he nunca visto como éstos. El cielo estuvo pintado por los fuegos artificiales innumerables. La gente gritaron todas las veces que vieron los nuevos fuegos artificiales. Hasta el final toda la gente admiraron esta celebración que estuvieron muy bonita y fantastica.

Para mi familia, este día es un día inolvidable porque es el tiempo que celebra a nuestro rey. No sólo es un día inolvidable, pero también un día de la historia de Tailandia.

PSB21

Cuando era estudiante en quinto curso, estude en la escuela primaria que está cerca de mi casa. Me llevó bien con la clase, la profesora y los amigos. En ese año fui elegido jefe de la clase.

Un día la profesora encontró la basura delante de la clase. Buscó a quien era el dueño de la basura. Exactamente, el dueño fue castigado pero no había nadie lo aceptaron. Entonces todos fueron castigados.

Cuando me llegó el turno, la profesora dije que «Eres el jefe de la clase así que fuiste golpeado más de otros». En ese momento creía que esto no era juicio para mí porque la basura no era mía. Mi confusión era más larga de otros. Me dolió mucho pero no quise vean mi lágrima. Estaba muy triste.

Hasta la almuerza, mis amigos me hablaron sobre mi dolor y observé que le preocupadió a mí mucho, entonces sentí mejor.

Esto es el momento inolvidable y siempre me enseña hasta ahora si ser líder de algo, responsabiliza más de otros. Y detrás de el dolor puede encontrar la amistad.

PSB22

Para mí, el momento que no puedo olvidar es cuando hice cocina por primera vez. Es así porque fue el mismo tiempo que mi hermana menor fue enviado al hospital. Permíteme relatar exactamente lo que se pasó aquello día. Mis padres se habían ido, y naturalmente, nadie había preparado algo para comer por nosotros. Por eso, como la responsabilidad de la mayor de los dos, decidió a hacer cocina. El plato que entonces me parecía muy fácil fue Kai Jyu -esto es como tortilla, pero en estilo tailandés. Afortunadamente en frigorífico todavía quedaron algunos huevos junto con todos los condimentos importantes para hacerlo como Nampla (salsa de pescado) y cebolla. Mezclé todos en el tazón. Sin embargo, en el último minuto antes de echarlo en el sartén, el perro de mi familia me hizo tropezar, llevando tazón de mezcla con me al suelo. Por pánico, recogí lo que era caído en el suelo y lo metí nuevamente en la tazón, solamente pensando en aquello momento que no importaba, el calor mantaría los germen. Pero aparecía que había estado incorrecto como mi hermana lo comió y comenzó a tener grave diarrea. Por último, esto dicho diarrea fue tan grave que se necesitaba enviarla al hospital. Aquí es todo que se forma mi inolvidable momento.

PSB23

Un día inolvidable es un día que terminé con mi novio y supe que un amigo fue muy buena persona. Dos semana pasada, mientras estaba preparado para ducharme, mi novio llamó a mí y dijo que me quiso como su hermana. Así terminamos y nos relación se convirtió en el hermano y la hermana. Después que hablamos sobre la relación, hablamos de otra tema (el general tema) y mientras estábamos hablado, lloraba pero no supo. Hacía 30 minutos que hablamos. Después traté de llamar a mis amigas pero no pude llamar nadie porque era muy tarde, era 12.40, y durmieron ya así llamé a un amigo que creé que se acostó tarde, este amigo es como mi mayor hermano, y le dije todo. Creé que mi amigo es muy buena persona y sincero porque tuvo el examen en la mañana pero me dijo que estuvo conmigo hasta sentí mejor y

cuando le llamé, estaba leído el libro para el examen. Me impresiona mucho a él. Aunque conocemos hacer 1 año, es como mi verdadero hermano. Además creo que tengo buena suerte que tengo muchos mejor amigos alrededor de mí.

PSB24

Hace unos ocho años, fui a New Zealand para estudiar inglés durante un mes. Vivía con una familia local cuya casa estaba muy lejos de la escuela. Entonces tenía que coger el autobús de la escuela todos los días. Un día después de la escuela, volví a la casa como todos los días excepto ese día olvidé un llave en mi habitación y nadie ya regresó, pero recordé que hubo otro llave escondido fuera de la casa entonces fui a buscarlo, desgraciadamente no estaba ahí. Otra mal suerte fui el tiempo que hizo muy frío que me dio la cuenta de que tuve que pedir la ayuda de alguien. Por así andé a mi vecino y le pregunté si pude esperar mi familia en su casa y me contestó «por supuesto». Finalmente me quedé ahí durante casi tres horas que pensé que si no vine a preguntar mi vecino, yo quizás moriría de frío al fuera de la casa hace tres horas. Así después de esta situación no he olvidado más el llave.

PSB25

Mi vida en el colegio de segunda enseñanza era normal como otros. Estudié desde 7.30 hasta 15.30 todos los días, excepto el sábado y domingo. Además, tuve la clase adicional después de la clase en el colegio porque quise entrar en Triam Udom Suksa colegio. En verano, tuve la clase adicional de jornada completa, estudié muchísimo. Hasta el día del exámen, me sentí muy preocupada porque creí que mi cerebro en este momento estaba libre como si mi conocimiento que había aprendido estaba limpiado mientras estaba bañando en la mañana. Cuando llegué al lugar a examinar, invoqué el imagen de Buddha que está delante del colegio para calentarme antes de examinar. Después terminé ensayar, me sentí bastante relajada aunque no pude hacerlo todo. Sin embargo, me sentí un poco preocupada si pude aprovechar o no. Cuenté atrás todos los días hasta el día del anuncio y este día llegó. Me levanté muy temprano para buscar si mi nombre estaba en la lista del estudiante en este colegio por Internet pero la sistema suspendió a causa de haber demasiada gente hizo como yo. Entonces, decidí ir al colegio para buscar mi nombre por mi misma. Aun cuando estaba yendo al colegio, me sentí como había muchas mariposas volaron en mi estómago. Mi corazón latía rápidamente. Mis manos y pies estaban frías. Estaba muy nerviosa y en el camino, mi madre me llamó por teléfono y me dijo que mi perro dio a luz y tenía 3 cachorros. Estaba muy feliz y nerviosa simultáneamente. Cuando llegué al colegio, había mucha gente ahí. Andé a la tabla del anuncio y encontré mi nombre en la lista del estudiante. Un rato después, había muchos estudiantes me circundaron y cantaron me recibido. Estaba muy feliz y me sonreí todo el día. Este día estaba el 3 Abril 2002 que no puedo olvidar y estaba el cumpleaños de mis perros.

PSB26

El día inolvidable para mi fue el 21 de abril 2003. A mi me encanta el fútbol y yo soy aficionada del equipo de Manchester United. Por eso un de mis sueños es ir a Old Trafford, el estadio de Manchester United. Y en este día mi sueño fue realizado. En el año 2003 estaba en Mattayom 4 y tuve un buena resulta de examen por eso mis padres me otorgaron por me llevaron a Inglaterra, a Manchester para ver Old Trafford. Mi madre tiene amigos que viven ahí así que nos quedamos con ellos en Londres. Fuimos a Manchester en el coche de un amigo de

mi madre. Pasamos por Liverpool y Newcastle, fue 2 días de Londres a Manchester. Finalmente llegamos a Old Trafford a la una de la tarde mas o menos del 21 de abril 2003. Old Trafford es el más grande estadio del equipo de fútbol en Inglaterra. Nosotros compramos los billetes para visitar dentro del estadio. Un guía nos dirigió a todos lugares, todas habitaciones en el estadio. Y cuando habíamos salido del estadio, compramos los recuerdos en la tienda del estadio y tomamos las fotos delante el estadio. Éste día fue muy divertido, estupendo y estaba felísima.

PSB27

Las últimas vacaciones, revolví a la Francia para visitar la familia en la que me había quedado durante 1 año. Un día conté a mi madre de esta familia que había conocido a un joven hombre tailandés que vivía en París desde que había venido en Tailandia. Me preguntó si tenía su ordenada para contactar con él. Le decí que sí. Después, me decidí de enviarle un correo electrónico diciendo que estaba en Francia. Me respondió inmédiatamente que era muy contento de saber que estaba en Francia y que él vendría a verme en una semana siguiente. Vivía en París y donde estaba era la fontera de Francia y la Suecia. ¡Es muy lejos! El domingo 7 Mayo 2006, llegó a mi casa. Me miró sorprendísimo cuando me vi la primera vez. Para venir a verme, tomó el tren desde Paris hasta Lyon y después, alquiló un coche para conducir hasta ahí. Comemos juntos en la casa con mi familia. Luego, me invitó a ir visitando en Ginebra con él. Allí, fuimos a la iglesia, hicemos la bicicleta al parque que estaba al borde de un laco, damos un paseo juntos...también, nos perdimos casi todo el tiempo. El lugar adonde fuimos había un surtidor muy alto. Fue un tiempo muy romántico. Estabamos marchando mirando el paisaje magnífico adelante, al cabo de un rato. Tomó mi mano...escribiendo una forma de estrella. «¿Ves? Una estrella es en tu mano ahora. Puedes hacer todo lo que quieres. Mi estrella te sigue y te alenta», me dició. Lo estuve mirando con unas lágrimas en mis ojos. No sabía como hacer ni como decir. Me añadió que ahí era nuestro lugar, no volvería jamás si no iba conmigo. Me sentí que lloraría...lo más que podía hacer fue decirle unas palabras...diciendo que gracias para su brillante estrella, nosotros volveríamos ahí juntos un día, pero yo no sabía cuando sería. Este día fue un día inolvidable en mi vida.

NIVEL INTERMEDIO (GRUPO I)

PSI01

Muchas cosas ocuren en mi vida, pero no es todo que es importante e inolvidable. Una de ellas pasó recientemente: el 12 de enero 2007 en el que se reunieron los ex-alumnos de la Facultad de Letras, porque fue la ocasión del nonagésimo aniversario de la facultad. Yo, un miembro de la banda del club de música tailandesa de la facultad, tuve que practicar mi instrumento, la flauta casi todos los días. El 28 de diciembre 2006 fue el primer día en el que todos los miembros practicamos juntos. Todo pasó bien. El segundo día para practicar juntos fue el 10 de enero de 2007. En este día, tuvieron parte los profesores y los ex-alumnos también. Entonces nuestra banda fue bastante grande y constaba de los estudiantes actuales, los ex-alumnos, y los profesores.

Durante el práctica en el 10 enero, ¡un profesor nos dijo que Su Majestad la Princesa Sirinthorn (Phra Thep) iría a cantar por la banda! Los profesores y los ex-alumnos los habían sabido, sino los alumnos actuales como yo mismo.

Al final, llegó el día. Habíamos sentado en la plataforma muy alta de la tierra cuando La Princesa llegó para encontrarse con nosotros en la banda. Ya que yo toqué la flauta, mi posición estaba torcida a la derecha detrás de la Princesa. Eso me puso muy nerviosa. Su Majestad cantó tan bonito y también toco el «so», un tipo del instrumento con arco (como violines). Trás la interpretación, La Princesa habló algunas frases con nosotros. Eso me impresionó muchísimo. Creo que es un día inolvidable porque no hay mucha gente que tiene oportunidad para estar tan cerca con La Princesa que es admirable por todos los tailandeses.

PSI02

Uno de los días inolvidables es mi cumpleaños de 5 años porque en ese día, tuve una fiesta que he tenido sólo en mi vida. Tengo una hermana menor que tiene un año menor que yo. Nací el 17 de enero de 1986 y mi hermana menor nació el 17 de septiembre de 1987.

La fiesta se organizó el 17 de enero de 1990 por mis padres para los cumpleaños de mi hermana y yo en el mismo día. Ésta fue sólo la fiesta que nosotros hemos tenido. En ese día, la fiesta se empezó a las 6 por la tarde. Invitamos todos los niños que vivieron cerca de mi casa y también mis primos. Mi mamá cocinó muchas comidas y un pastel muy grande. Mi hermana y yo soplamos las velas del cumpleaños. Comimos juntos. Después, cantamos, bailamos y jugamos muchos juegos. Hasta las 9 por la noche, los niños volvieron a sus casas. En ese día, mi hermana y yo recibimos muchos regalos. Me recuerdo que en cada caja, había 2 regalos, uno fue para mí y otra fue para mi hermana. Me sentía muy contenta porque tuve la fiesta de cumpleaños como que había visto en la televisión.

Aunque esta fiesta se organizó hace mucho tiempo, todavía no he olvidado la alegría en ese día. Para mí, mi quinto cumpleaños es un día inolvidable.

PSI03

Todo el mundo debería tener un día impresionante. Algunos podrían ser el buen día o hasta mal. Para mí, tengo muchos días excepcionales en mi vida incluso un día inolvidable.

Cuando estaba en la ciudad de Sandusky, Ohio en Estados Unidos el verano pasado. Por el programa de trabajo y viaje por 3 meses en un parque acuático de «Castaway Bay». Estaba con mis amigos algunos de los que conocí allí por primera vez junto con los estadounidenses y los brasileños. Según el derecho estadounidense, no se permite que los chicos bajo de 21 años beban alcohol. Sin embargo, nosotros en el segundo día, mientras tuvimos 20 años, los tailandeses que acababan de llegar tuvieron que participar en el juego para darnos la bienvenida. Competimos contra otro equipo estadounidense que en otra línea. Empezamos a beber las medias de tazas de cerveza rápidamente y volcamos las tazas plástico inmediatamente. Fue un juego divertido. Pero después de que bebimos tan mucho, fuimos un poco lento. Entre nosotros los tailandeses, especialmente yo, me emborraché terriblemente. Al final nosotros volvimos al apartamento de empleado. Había el coche de policía que estaba vigilando los borrachos. Mis

amigos y los brasileños trataron de decirme para que caminara tan recta como pudiera. Pero por el tiempo tanto fría, en aquel tiempo hacía a finales de marzo. No pude caminar rectamente luego el policía me preguntó mucho como cuanto años tenía, por qué estaba tanta emborracha, cuándo llegué allí. Absolutamente, llegué sólo dos días. Realmente, había que ser terminado el visado que no pude entrar allí por dos años. Yo, en aquel momento, discutí a los policías mucho. Pero por la ayuda de mi amigo tailandes que llegó antes nosotras, les explicó que no sabíamos la ley y junto con el entendido de los policías, me dejaron y no informaron a mi jefe estadounidense, si no, tuve que volver a Tailandia después de sólo dos días que llegue.

Ese día, no jamás lo olvidé. Creí que si los policías me castigué como quisieran verdaderamente, por lo que hice yo, mi madre no me dejaría más en otro sitio. Esto es mi día inolvidable.

PSI04

Querida Profesora,

Como quieres que escriba una composición sobre «un día inolvidable», por supuesto, una situación apareció en mi cabeza. De todas maneras, este cuento deber estar quedado como un secreto, especialmente de los profesores. Sé que sienta incómoda contándote este cuento pero...para la nota mejor...puedo hacer todos.

Ocurrió en un jueves que había debido ser un día feliz, un día bueno para un examen de una clase por cual gastó una semana estudiándola. La noche del miércoles, me acosté pronto con la felicidad. Puse despertador de mi móvil para llegar a la universidad antes de la hora del examen que fue a las ocho. El problema fue que mi amiga me llamó continuamente muy tarde esa noche y me la aburrí muchísimo. Así que, apaqué el sonido de mi móvil. Olvidé que haciéndolo también apagó el sonido del despertador.

La mañana siguiente, desperté con la felicidad. Pero...repentinamente miré al reloj en la pared. Todo mi consciente recolectó en mis ambos ojos. Abrieron tan grande como podrían y preguntó a mi cerebro si el reloj estuvo quebrado y, en verdad, rogué así. Seguramente, el reloj había quebrado. ¡¡Nunca me había despertado tarde en el día del examen!! Estaba pálida. Agarré mi móvil y me dije que dos relojes nunca estén rotos en el mismo tiempo. Además, también demostró «23 missed calls». Entonces, me dio cuenta de que lo que hice anoche cerró el sonido del despertador. Me apresuré al baño y acabé cosas en 10 minutos. Confirмо que, en mi vida, nunca había tomado el baño tan rápidamente.

Todavía el dios me amaba de alguna manera. Cuando corré abajo, mi hermana limpiaba el coche. Así que, la pedí e hice cogerme a la universidad. Por supuesto, era trastorna de mi porque acabó de volverse de la Universidad de Chulalongkorn de coger a mi hermana allí. Llamé a mis amigas por más de 10 veces cuando estaba en la autopista. Pero quizás todos estén haciendo el examen, nadie me contestaron. Cinco minutos siguiente, una de ellas me llamó y me preguntó qué había pasado conmigo, qué hacía y dónde estaba. Me dijo que Arancha y otros amigos se preocupaban de mí muchísimo. No sabía explicar la situación. Con el instinto, le dije que mi coche chocó con un otro en la autopista y, absolutamente, no tenía ninguna manera de salir pero estaba de camino y que alcanzaría la universidad pronto.

Llegué a la universidad a las 9.15. Hice el examen. La nota es bastante bien. Mi emoción para Arancha fue abrumada pero no me atrevo bastantes para confesar a ella. Por supuesto, me sentía culpable para qué ocurrió. Mentí a la profesora que era muy buena y se preocupó de mí. Normalmente, soy una persona muy organizada. Así que, olvídense sobre llegar atrasado para examen. Desde entonces, para agradecerla tranquilamente, me he estado concentrando mucho en las lecciones que Arancha me enseña y me prometo que nunca dejaré esta situación ocurrir otra vez. Sin embargo, después de leer esta composición confesional, espero que la guardaría entre nosotros...por favor. ¡Gracias!

PSI05

Una vez leí una revista diciendo que el último año en la escuela es muy especial para todos los estudiantes, pero diferentemente. Mientras que los de EE.UU. están entusiasmados del baile del fin de curso, los de Tailandia están preocupados por el examen de ingreso de universidad. Es realmente verdadero.

El último año de la escuela es uno de los más duros momentos de mi vida. Tuve que estudiar mucho más ya que siempre estaba una alumna perezosa. Estudiaba ciencia y matemática como las asignaturas principales y por lo tanto, opté por tomar un examen de matemática en lugar de una lengua extranjera. Esperaba sacar buena nota, 80 puntos por lo menos, porque había preparado bien y creía que normalmente los exámenes matemáticas no eran muy difíciles. También esperaba que fuera mi mejor examen.

Siempre empezaba a resolver las preguntas de cálculo por mi aptitud. Así pude confiar en resolver las siguientes. Por desgracia, no pude encontrar la solución a la primera pregunta...ni la segunda...ni la tercera. Me puse muy nerviosa y no pude concentrarme en ese examen descorazonado. Cuando se me acabó el tiempo, me quedaron muchas preguntas. Solamente pude adivinar y llenar los espacios. Mi esperanza fue totalmente arruinada.

Cinco minutos después del examen cuando me preguntó mi madre «¿Qué te pasa?», lloré mucho para responderla. Me quedé muy triste por unos 3 días y me llevaron muchos más días empezar a estudiar duro otra vez.

Desde entonces, me ha dado cuenta de que demasiada confianza y esperanza pueden debilitar nuestras capacidades auténticas y también llevarnos la gran decepción.

PSI06

Uno de los días más inolvidables de mi vida debería ser el primer día que llegué a España. Además de ser la primera vez que estuve en un país extranjero (sin mencionar mi primer vuelo, muy emocionante), el cambio del ambiente me sorprendió muchísimo.

Había tantas cosas que nunca he visto en Tailandia. Por ejemplo, cuando salí del aeropuerto, vi un señal que mostraba el tiempo y la temperatura actual (20 grados). Siendo joven, pensaba «¡Vaya tecnología!!Y qué frío hace! Nunca he estado en un lugar con la temperatura tan bajos como así». Entonces entendía por qué mi padre insistió que me pusieras el abrigo. Ahora que veo la foto que lo estaba llevando, siempre pienso que parecí a un pingüino.

En la carretera también hubo sorpresas para un forastero como yo. En Tailandia había atascos diarios, pero aquí casi se puede contar los coches que pasan. Y cuando llegué a casa, una casa adosada hermosa de cuatro plantas, pensaba que había hecho la decisión correcta de haber seguido mis padres a España.

PSI07

Fue un día en Italia con mis amigos de los estudiantes intercambiados de Francia. Hicimos un viaje de Europa. Ese día, estuvimos en Verona que es la ciudad de «Romeo y Julieta». Visitamos su casa ¡Qué estupendo! Había una estatua femenina, se creen que si alguien toca su pecho, esa persona va a volver allí otra vez. Mi amiga tailandesa y yo escribimos en tailandés en un papelito que «Yo hemos llegado 17.04.2003» y pegamos a la pared de la casa como todo el mundo lo hace. Hice una vuelta de la ciudad con mis amigos. Comimos las pizzas originales italianas que eran muy grandes y ricas y comimos el helado (se dicen que en Italia es el mejor del mundo) de muchos sabores, fue delicioso y diferente de los otros que había probado. Después, dirigimos a Venecia en autobús y el ferry. Vemos la iglesia que era fenomenal. Nos quedamos de piedra de su belleza de la decoración. Luego, embarcamos en «la Góndola» para visitar alrededor de la ciudad. Fuimos de compras en el mercadillo en el barrio de la tiendas de brandname. Más tarde, cogimos el último ferry para ir a nuestro hotel. Cenamos allí, había los espaguetis y el postre especial. Después, todos los estudiantes (incluí yo) caminamos en la playa que estaba cerca del hotel. Allí era maravilloso, la luz de la luna iluminaba en el mar cuando estuvimos charlando y poniendo las piernas en el agua fría. La última cosa que hicimos en ese día especial fue organizar la fiestita de cumpleaños para una amiga canadiense (en una sala que decoramos con los globos y las velas pequeñas alrededor de la sala y había un pastel y algunas bebidas y los dulces.) Todos fueron alegres y sobre todo ella que fue feliz con sus lagrimas. ¡Qué día impresionante!

PSI08

Aunque fue el sábado, tuve que despertarme muy temprano para ir al consulado con mi hermano porque él necesitaba renovar su pasaporte. Desafortunadamente, este sábado el consulado estaba cerrado. Pensábamos que se abría todos los sábados hasta el mediodía porque el consulado donde fuimos es la sede central. Entonces, fuimos a la oficina del barrio cerca del consulado sobre la matrícula del domicilio, pero nos dijeron que tuvimos que ir a la oficina del barrio más cerca de nuestra casa. Cuando llegamos a la oficina del barrio en la zona de nuestra casa, mi hermano se dio cuenta de que se había olvidado un documento y entonces tuvimos que volver a casa para conseguirlo. Desafortunadamente, otra vez, nos olvidamos de traer el clave. Tuvimos que trepar a una tapia y forzar en nuestra propia casa. Afortunadamente, una ventana no estaba cerrado, pero había un estante de libros que obstruyó esta ventana, entonces tuvimos que desplazar los libros y las tablas del estante y agacharnos en la ventana. Desafortunadamente, otra vez, el cuarto que entramos estaba cerrado también. Tuvimos que quitar el biombo de la puerta y tratar de coger el llave que estaba sobre otro estante cerca de la puerta. Después de obtener el documento, volvimos a la oficina para terminar el asunto. Esperamos durante muy largo tiempo, hasta la oficina casi cerró.

PSI09

Mi día inolvidable fue en México donde residía con una familia oaxaqueña. Aquella mañana mis hermanitas gemelas me despertaron chillando que ya habían llegado los regalos de los Reyes Magos. Me dieron un walkman y un muñeco «Mas Steel» que era padrísimo. Me habían dicho que hiciera una carta dirigiendo a los Reyes para pedir cosas que quería. No obstante se la escribí precisando que no quería nada más que mi familia oaxaqueña fuera feliz. Después por la tarde fuimos a comer al zócalo. Comimos unas tartas muy ricas en el restaurante «Del jardín». Luego me llevaron a ver el Monte Albán, ruinas de la civilización mizteca-zapoteca en la mera ciudad de Oaxaca. Terminamos el día con cenas sabrosísimas. Cenamos pavo, bacalao, crepa, etc. Fue un día perfecto y lleno de amor que me la pasé muy bien. Lo importante es que sé que mi familia mexicana me quiere y que fueron ellos los Reyes Magos. Es el día que no se me va a olvidar fácilmente.

PSI10

Actualmente, he tenido muchos días impresionantes. Tendré 21 años en 3 meses próximos. He pasado 20 años con los días buenos y malos. Había un accidente que fue un día inolvidable para mí.

Un día, en el año 2003, estuve en la cafetería con mis amigas. Unas momentos siguientes, mi profesora vino y me dijo que mi padre estuviera en el hospital. Desde entonces supe que algo malo pasara en mi familia porque mi padre nunca había estado en el hospital. Yo corrí a mi clase, cogí mi bolsa, salí de la escuela inmediatamente. Mis amigas estuvieron preocupado así todos fueron al hospital conmigo.

Llegué al hospital. En estos momentos, no supe qué tuve que hacer. Olvidé mis amigas y corrí a la aula de la emergencia. Aquí vi todas las personas en mi familia. Todos estuvieran llorando. Mi hermana me dijo «nuestro papa murió» y ella me trajo para respetara al padre por el vez último.

Después, nosotros volvemos a casa para cambiamos las ropas; en negra. Cuando llegue a casa, me siente que mi vida sería diferente.

Hoy en día, todas las veces que yo miro a la silla que mi padre siempre sentaba, me siento que él todavía ha estado conmigo.

PSI11

Un día inolvidable para mi estuvo a punto de acabar durante mi vacaciones del Deporte Universitario. Yo y mis cinco amigas viajaron a Maehongson, la provincia en el norte de Tailandia. Planeamos todos por nosotras mismas. Para llegar ahí, tuvimos que pasar muchas curvas, alrededor 1,584 curvas. Está en medio en las montañas. Maehongson es el pueblo muy tranquilo. Mi día inolvidable empezó cuando estuvimos en Pai. Alquilamos 3 motocillets para viajar a los lugares más conveniente. Para mi, no nunca monté en la moto. Pero después de practicar sólo 5 minutos, estuve seguro de que pude hacerlo. Por eso fue yo que monté en la moto para ir al calentador de agua. Desgraciadamente, el camino es montañoso y no pude frenar la moto. Entonces, caí al camino y choqué con el muro. En aquel momento, creí que tuve un

accidente grave porque mi cabeza chocó con las rocas. Pero por suerte, no estuve en la condición mala. Sólo tuve unas pocas heridas a la cabeza, a la rodilla y a la pie. Sin embargo, el accidente en aquel tiempo es mi día inolvidable.

PSI12

Un día inolvidable es el día de Año Nuevo pasado (2007). En ese día mi novio y yo celebramos juntos. Nosotros encontrabamos a Siam Square, almorzabamos a Sizzler, comía el filete de pescado, tallarines chinas, ensalada y mi novio comía el filete de vaca, pasta y ensalada mismo. Después de almorzar, íbamos al cine a Siam Paragon para veaar la película «Night at the museum» que fue divertido. Luego, nosotros tomabamos un café a Starbuck Coffee, es el café que me encanta, nos chalabamos unos cuarenta cinco minutos. Dedibo a mucha gente a Siam Paragon, decidimos regrasar a mi casa para celebrar el Año Nuevo. Antes de regrasar, compramos los alimentos y los ingredientes al supermercado para cocinar. Cuando nosotros habíamos llegado a mi casa, sabíamos la noticia de poner la bomba a Siam Paragon, afortunadamente que salímos antes. Y además, había el poner bomba a los lugares que fue la causa del muerte de algunas gente. Esté fue miserable. Para la celebración el Año nuevo, nosotros cocinabamos mucha comida, por ejemplo, Pla-Dib, Gyo-Za y Lazanlla, después cenabamos y contabamos atras. Dedibo a ocurrió la tragedia, me ponía triste pero me ponía feliz con la celebración al mismo tiempo, por eso es difícil olvidarlo.

PSI13

El 12 de enero de 2007 es un día que no me olvida a causa de que fui el que un de mis sueños ocurrió. Nunca he pensado de lo que ocurriera en mi vida porque es muy imposible y casi nadie tiene esta oportunidad. Este sueño es participar en la representación de la música tradicional tailandesa con la Princesa Sirinthorn quien le adoro.

Yo y mis amigos, los miembros del club de la música tradicional tailandesa de Facultad de Letras, fuimos encargados por la vice-decana para representar la música tailandesa en el reencuentro. En ese momento no hubo nadie saber que también viniera la Princesa porque, en general, tenemos que tocar la música en la reunión casi todos los años. En la orquesta había los estudiantes que están estudiando en la facultad y que ya se graduaron, y también los profesores. Teníamos solamente 2 días y una hora antes de la representación para practicar la canción, pero afortunadamente, sabemos esta canción. El primer día de practicar, los profesores nos dieron que la Princesa Sirinthorn vendría a la reunión pero les olvidaron decirnos que también tocaría la música con nosotros. Nos daba nervioso pero estabamos muy contentos porque creíamos que la representaramos delante de la princesa. Sabíamos por nosotros mismos 2 días antes del de la reunión. Esto aumentó nuestra nerviosa.

En este día, antes de nuestra representación fue el coro, cuando cantaba el coro, tuvieramos que estar en la escena para esperar a la Princesa pero, en realidad, no pudimos. Entonces, en cambio, la Princesa vino a la escena antes de nosotros y nos esperó. Antes y después de tocar la música, ella habló con nosotros sin ser presunciosa. Me impresiona su conducta y también esta representación. No puedo olvidar este día.

PSI14

Era un día del verano pasado cuando era en Pennsylvania, Los Estados Unidos, por el programa de trabajar y viajar por tres meses. Pero cuando trabajaba durante un mes creía que no me gustó ese trabajo entonces yo dije al director que quería cambiar el trabajo pero él no lo cambió para mí, por eso, yo decidí a huir de esa ciudad. El 17 de abril, a las 6 de la mañana, el viaje comenzó y a las 5 de la tarde toqué el avión a Florida. Era un viaje como una aventura porque nunca he ido allá y tuve que viajar solo por la primera vez en los Estados Unidos. Al fin me encuentro con mi amigo que vivía allá y yo vivía con él, era un buen amigo porque me ayudó todo lo que podía.

Yo llamo ese día como un día inolvidable porque era el día que sabía que en el mal momento aún tenía una persona «mi amigo» que me hacía feliz y si le faltaba no sabía que pasó conmigo. Hoy cuando me acuerdo de ese día, me siento feliz todas las veces y quiero decir a mi amigo que «muchas gracias».

PSI15

Apenas tengo el evento exitado en mi vida. Como estudio y después regreso a la residencia de universidad, no hay ninguna cosa que me ocure en cada día mio. Sin embargo, viajar en otro provincia casi uno o dos veces cada año puede ser interesante para mí.

El campamento del español es un ejemplo al que suelo ir cada año. He ido a Rayong con el campamento del español este año y lo pasamos muy bien. Nosotros hemos bailado, cantado, charlado. Es solo una vez del año cuando podemos hacer así juntos. Sobre todo, el segundo día fue el día inolvidable para mí. Como todos los alumnos de cada año tenían que preparar una actuación para la noche, así nosotros hemos preparado la danza pero no fue la danza normal, sino la danza clásica del periodo cuando nuestros abuelos eran jóvenes.

Antes de la danza, tuvimos que buscar muchas cosas como las ropas en el estilo del año 60, los ornamentos, era un poco difícil pero muy divertido y era un desafío. En cuanto a la coreografía, tuvimos poco tiempo, por eso, creía que no podríamos hacerlo bien.

Cuando el tiempo de la actuación llegó, había un lío. En una hora, no pudimos hacer nada a tiempo. Nos maquillamos, nos peinamos, nos vestimos en el periodo 60 con las prisas. Sin embargo, cuando actuamos, tuvimos éxito. Todos nos aplaudieron. Nunca hemos pensado que podemos hacerlo. Es una misión difícil pero podemos hacerlo. Es el día inolvidable para mí.

PSI16

Una chica está pensando de lo qué pasó con ella hace 4 años mirando el cielo y las estrellitas en la noche. Las estrellas están brillantes rodeadas por el cielo oscuro como en el día inolvidable de ella. Lo diferente es ahora ella está sola mientras el otro día estaba con su chico querido.

Lo que ella piensa es...

Caminamos desde mi casa al parque central del aldea. Nos sentamos sobre el banco y comenzamos a hablar. Enfrente de nosotros había un partido de fútbol de los niños muy divertido pero no nos llamaba mucha atención porque preferíamos hablar y mirar los ojos de la persona que estaba al lado. Hablamos de muchas cositas. Lo que me pregunté en ese momento fue «¿Me querés?» «¿Te gusta?» «Si me querés, ¿por qué no me decís?» Aunque me pregunté sobre esto, le escuché lo que él contaba intentamente. No había ningún señal que me pediría a andar con él. Entonces comencé a contar lo que mi familia malentendieron que él fue mi novio.

¿Y dónde está tu novio? Preguntó él.

No sé. Respondió ella con cara vergüenza.

Ella aseguró de que la gustaba. Para aprovechar el tiempo, ella le dijo que «¿Podemos andar?» Él se asombró de lo que dijo ella y no respondió nada solamente asintió con la cabeza y sonrió. Después de entonces, todo estaba en silencio, ellos se agarraron los manos y se miraron. Además fueron los novios muy queridos.

«Son las 10 ya, tengo que dormir. No voy a olvidar el día tan especial así y tampoco a vos». Dice ella a sí misma.

PSI17

El 4 de noviembre de 2005 es el día que nunca lo olvidaré. Es el día de la primera vez que a mí y a mi novio nos encontramos.

De siempre, después de las clases del día fui al club de coro para ensayar. Ese día fui un poco temprano. Cuando usaba el ordenador y platicaba con otros miembros por allí, entró la habitación un chico. Yo era nueva, así que pensaba quién fue este chico y qué feo fue. Veía a él hablando con un miembro y sabía que tenía que ser uno de los mayor miembro. Entonces, empezó a bailar de breakdancing. Eso me llevó a reír. Todo el día no nos hablamos nunca. Yo ensayaba como siempre y sólo charlaba con mis amigas de la parte de soprano. Pero sentía que alguien me estaba viendo. Sabía quién fue. También muchas veces lo veía yo. Fue raro que cuando me vea él, yo miraba para otro lado. Sin embargo, había veces que nos miramos a los ojos.

En ese día, no sabía ni cómo se llama. De todos modos, seis más tarde, se hacía mi novio. Hasta ahora, ese día me lo todavía acuerdo bien.

PSI18

Creo que cada uno tiene muchas memorias buenas, pero había una memoria que no podía olvidar. Casi cada estudiantes tailandeses tienen esta experiencia. ¡Sí! Esto es el examen para entrar universidad. Estudié en la escuela del convento de Asunción (Assumption Convent). Estudié el inglés y el francés. Quise entrar en la Facultad de Letras de universidad de Chulalongkorn, pero no tuve la nota buena. Estudié muy dura, en la escuela y también los cursos suplementarios pero, todavía, no tuve confianza que yo pude conseguir lo que quise. Entonces, recé mucho y pedí al Rey Rama 5, dueño del CU, que si pudiera entrar en CU, yo le daría 999 rosas rosa. No sólo el Rey Rama 5 sino también cada dioses que creo en casi cada

religiones, por ejemplo, madre María, Buda, Brahma. Y entonces el día que ese resultado de examen de entrada vino. Recordé que estuve a casa con mi papá. Hablé con mi amiga por MSN y ella me dijo que ya supo el resultado de examen de entrada. Estuve tan excitada. Cuando supe que pude estudiado en la Facultad de Letras de CU, crité en voz alta. Mi papá corrió a mi cuarto para ver que fui fino pero cuando él lo supo, él critó también. Eso fue muy chistoso. Pero ahora estoy en esta facultad. Me doy cuenta de que el examen de la entrada no es todo porque me siento como tener examen de la entrada cada vez tengo el examen en esta facultad.

PSI19

Este acontecimiento tuvo lugar durante las vacaciones del octubre cuando yo estuve en el primer año de la universidad. Yo fui a la isla de Samed que estaba en el golfo de Tailandia, en la provincia de Rayong, con un amigo mío muy íntimo. Era nuestra primera vez ahí, nosotros ambos nunca habíamos visitado a la isla. Fuimos en el autobús y luego tomamos el barco. Además no habíamos hecho el plan, ni habíamos reservado ningún hotel. Un día antes del viaje, nosotros hablamos sobre tema del descanso y quisimos ir a una lugar tranquila para descansar, decidiendo visitar a la isla. Este viaje duró 3 días y 2 noches. Dormimos en una casa de huéspedes baratas que estaba cerca de la playa en donde no había muchos los turísticos. La casa pareció antigua y espantosa. La localidad de ella, según la creencia china, era para los muertos, es decir, el mar estaba frente de casa mientras que en la parte delantera estaba la montaña. (mi amigo me dijo cuando regresamos a Bangkok) Recorrimos la isla en el moto y tuvimos el accidente pequeño pero todo estaba bien. Era un día o sea un viaje inolvidable para mí porque era el momento impresionante y aventuroso. Este momento no puede ocurrir otra vez porque mi íntimo amigo ha ido al extranjero y no hemos sido amigos íntimos. Este acontecimiento ha quedado en mi memoria desde entonces.

PSI20

El día inolvidable de mi vida ocurrió cuando tenía 12 años. En aquel día yo y mi familia fuimos a un hipermercado en Samutprakarn. Antes de comprar algo, normalmente comemos en la cantina. Cuando mis padres terminaron de comer, todavía quedaba mucha comida en mi plato y también en lo de mi prima. Entonces mi madre nos dijo que la siguiera cuando terminamos. Le permití que iba a hacer como nos había dicho. Continuamos a comer alrededor de 10-20 minutos más y cuando acabamos de comer le dije a mi prima que tenía 9 años, que quería comprar un regalo para el cumpleaños de mi amiga. Ella me dijo que me ayudaría buscar algo. Al ser niños, ir a compras sin los padres es algo divertido y emocionado. Había tantas tiendas que queremos visitar que olvidamos el tiempo. Entonces, tenía una busca que mi padre me había comprado para ponerse en contacto con mí cuando iba a la escuela. Después de 10 minutos de ir a compras, mi madre me mandó un mensaje, dicho que la llamara inmediatamente a través de la busca pero no hice caso de ella. Ya no encontré algo para regalar a mi amiga entonces quería más tiempo para buscar lo que quería comprar. Después del primer mensaje, me mandó unos mensajes más. Sin pensar que mis padres estaban preocupando de mí, sequí pasar el tiempo en las tiendas y no les llamaba. Una hora había pasado, cuando yo y mi prima estaba pagando por un regalo, mi madre entró en la tienda y fue corriendo a mí y me abrazó. Al principio me confundió lo que hizo pero luego entendí todo. Pensó que yo y mi prima, fuemos secuestrado.

La pude ver llorar. Desde entonces sé cuanto mis padres me aman. Y eso es porque aquel día es el día inolvidable de mi vida.

PSI21

El cumpleaños normalmente es el día más especial que otros días. Ese día todo el mundo celebra felizmente con su familia y sus amigos. Siempre hay una fiesta y un pastel. También, he celebrado el cumpleaños todos los años con mi familia. Sin embargo, tengo un cumpleaños que considero un día inolvidable. Fue el cumpleaños del 17 año.

Me volvía tener 17 años cuando vivía en Estados Unidos como una estudiante cambiaba de Tailandia. Fue muy especial porque fue el cumpleaños más sorprendente. La historia empezó que las amigas íntimas—Melody y Hang-Yi habían llamado a la madre de la familia con quien me quedé y le dijeron que querían hacer la fiesta sorprendente para mí. Así, la madrugada del 24 de abril de 2002, las dos amigas llegaron a mi casa y cocinaron el desayuno. Después, subieron a mi habitación para despertarme. Mientras, estaba durmiendo y no lo sabía nada. Entonces, me sorprendí muchísima cuando me desperté y les encontré. Además, fue tan contenta cuando veía el desayuno que lo prepararon maravillosamente ya. Después de desayunar, me llevaron al centro comercial para comprarme un regalo. Fuimos al cine en el fin del día y volvimos a casa para una fiesta pequeña del cumpleaños. Todo el día me cuidaron muy bien como una princesa. Estaba muy contenta por todas cosas que me las habían hecho todo día.

Ese día, no sólo los regalos que los recibí, sino también recibí la impresión muy profunda. Así, lo considero un día inolvidable.

PSI22

12 de Marzo de 2006 es un día inolvidable para mí. Es ese día era en LA. con mis amigos. Me levanté a las 8.00, desayuné en hotel, visité el pueblo chino y a las 11.30 fui a estación de Amtrak para conseguir el tren a San Francisco pero desafortunadamente lo erré, tuve que esperar al tren próximo y pagar al fin. A las 3.00 tomé el tren y transferí al autobús. Era un poco asustado porque había sola 3 personas en el autobús y era la primera vez para mí ser sola en USA. Llegué a San Francisco y busqué mi maleta pero no estaba allí. El funcionario me dijo que podía estar existía una equivocación durante la transportación y tuve que esperar hasta mañana. En ese momento no tenía las ropas pero tenía 200 dólares. Fui a un jovenes hotel que había reservado. Yo no pude dormir esa noche porque era angustiado sobre mi maleta. El día siguiente fui a estación como el funcionario me dijo pero mi maleta no vino. No pude ir de compras o visitar la ciudad porque no tenía bastante dinero. Tuve que atrapar el vuelo en 15 de Marzo, a las 1.00 am. Me levante 7.00 am. y otra vez fui a estación y finalmente mi maleta vino. Tenía 16 horas para visitar San Francisco y ir de compras. A la 1.00 volví a Tailandia.

PSI23

Ahora, he vivido en este mundo unos 7,500 días. Como varias personas, tengo muchos días que no puedo olvidarlos. El día que voy a contarle es uno de ellos. Elijo a contárselo porque se ocurrió recientemente.

Es el último día del parcial. Porque el examen, no había celebrado mi cumpleaños. Por eso, citaría con mis amigos a cenar juntos después de terminar el parcial. Era un momento muy duro el examen. Cuando acabamos el parcial, estábamos muchísimos contentos. Nos unimos totalmente 11 personas, sólo los estudiantes de clase español. Aunque no había completamente todo mi grupo, pero había más que otras las veces. Fuimos caminando al restaurante MK de Siam Square. Porque de muchos clientes y muchos de nosotros, subimos a la planta cuarta. Queremos mucho esta planta como era bastante pequeña, y había sólo 3 mesas. Así, era muy privada. Luego, comimos, charlamos y también tuvimos mucha risa todo el tiempo. Fue el día que me morí de risa. Reí tanto que podría respirar apenas.

Después de ese día, me siento más íntima con mis amigos. Antes, creí que era aconsejable que estudiara el chino porque mi amiga íntima lo estudió, y también me gustó el chino. Sin embargo, aunque se me da bastante mal el español, ahora, estoy muy feliz que elegí estudiarlo. Ya que me hace conocer a muchos buenos amigos. Es el momento que tiene mucho valor. Entonces, creo que ese día fue realmente inolvidable.

PSI24

La ONU era mi trabajo ideal. Opino que se trata de lo internacional que sólo tiene las personas importante de todo el mundo. Yo nunca había pensado que trabajaba en esta organización. Pero, un día, me llamó mi amiga y me dijo en aquel momento que la ONU aceptara a los universitarios.

Tuve que trabajar en un campamento militar en Prachuabkirikhan. Trabajé como intérprete de inglés-tailandés. Además, tuve que actuar como fotógrafo de CNN que grabé todo lo que ocurrió. Lo que impresionó fue la amabilidad de los extranjeros y los oficiales de la ONU. Me sugieron todo lo necesario para el trabajo en el futuro.

Cuando estaba libre, tuve una oportunidad para practicar español. Porque este trabajo fue internacional. Conocí a una española, a una colombiana, a un chileno y a un puertorriqueño. Aunque fue un tiempo corto, estaba muy contento. Si hubiera tenido más tiempo, hubiera practicado más. Quizás me habría mejorar mi español.

Al llegar a Bangkok, mis amigos me preguntaron cómo fue la ONU. Les dije «fue un día inolvidable».

PSI25

«¿Cual es el momento inolvidable en tu vida?» Esto es la pregunta más difícil a protestar para casi todos, como yo creo que la vida es llenada de estos momentos; el momento que nos hace mayor, nos hace sufrir y nos deja una cicatriz, también el momento de alegría celestial y mucho más. Yo, al primer lugar, no puedo elegir el más destacado a decirle. Sin embargo, hay uno que está considerado como el que cambio mi manera de ser y pensar. La historia tuvo lugar fuera de mi país. Se pasó en Canadia.

Era cuando yo tenía 17 años y estudiaba en la escuela. Quería tanto obtener más experiencia de estar en la situación difícil como practicar inglés, por lo tanto, decidí pedir la beca para el cambio cultural en Canadia durante las vacaciones de verano. Fue la primera vez

que viajaba sin mi familia. Mi capacidad de la lengua inglesa no era tan bueno como hoy en día, por esto, llevo bastante tiempo para estar acostumbrada al acento de los Canadienses. El día último de mi estancia, fui a patinar sobre hielo con mi amigos. Tuve un accidente cuando estaba patinando juntos con uno de los amigos Canadienses. Me caí y la hoja de su patín me cortó el pulgar. Todos los amigos se llevaron un gran susto y se me llevaron urgentemente al hospital. Lo extraño fue que no lloví nunca, fue yo quien dijo a mis amigos «Calmaos, es nada». Lo que más me preocupaba fue que debería pagar el coste del médico, que costaba un dineral. Esto me deja una gran cicatriz al pulgar.

Haber pasado esta situación, he aprendido de la experiencia que ponerse nerviosa nunca mejora la situación. Si quieres solucionar cualquier problema, ¿por qué no empiezas con la sonrisa y el optimismo?

PSI26

Estamos casados mi marido y yo durante diez años, pero aún recuerdo el día en que me pidió la mano. Era el día inolvidable.

Cada año, celebrábamos juntos mi cumpleaños. También en el día en que cumplía 25 años, fuimos a un restaurante francés donde no había mucha gente. Cenamos bajo la luz de una vela. Era muy romántico. De pronto, me dijo que se había dejado algo en su coche. Fue a por su cosa dejada. Pocos minutos más tarde, estaba a solas cuando sonó una canción. Era mi canción favorita «Eternidad». Me di vuelta y lo vi tocando el piano y contando. Lo sonreí y no pude sacarle los ojos en ningún momento. Al terminar la canción, volvió a la mesa trayéndome un ramo de rosas blancas. Me preguntó si podía casarme con él y me prometió que estaría a mi lado para siempre. Mi corazón latió a toda velocidad. No dije nada pero creía que sabía mi respuesta. Me tomó de la mano. Su mano, firme y fuerte, que envolvía la mía me hacía sentir segura y protegida. Me colocó con ternura con anillo en el dedo anular. Levantó la mirada y me miró. Me detuve también a mirarlo en sus ojos. Ese momento me pareció una eternidad.

Hasta ahora, a pesar del transcurso del tiempo, nunca olvido lo que pasó en ese día maravilloso. Ese momento impresionante estará en la memoria de mis sentimientos para siempre.

PSI27

El segundo día del campamento de español fue el día inolvidable en mi vida. Participé en un campamento de español de 25 al 27 de enero 2007, organizado en «Tewson Resort» en la provincia de Rayon con mis amigos y otros estudiantes de la sección de español, facultad de Letras, en la Universidad de Chulalongkorn.

Todos los eventos fueron organizados por los estudiantes de cuarto año que estaba en el club de español y con la ayuda de los profesores, que tenían muchas experiencias trabajando con los alumnos.

Había muchos momentos maravillosos desde cuando llegamos hasta el fin. Especialmente, en el segundo día, participamos en varias actividades.

Ante todo, en la mañana, empezamos con las actividades en 6 bases. Cada base tenía cada juego por ejemplo, juego de vocabulario, juego de canción, y juego de memoria, etc.

Luego, en la tarde, continuamos con las actividades deportivas. Jugamos la carrera de la bandera y el balónvolea.

Por último, nos disfrutamos de los espectáculos por la noche. Los estudiantes de cada año hicieron lo mejor para divertir al público.

Aunque el viaje fue sólo 3 días y 2 noches, estábamos muy felices juntos y nos divertimos muchos con el lugar muy bonito, la buena cena, la música española y los maravillosos espectáculos, etc.

PSI28

Para mí, el día inolvidable es el que enteré el resultado final del examen de acceso. Fue una experiencia inolvidable. No sólo me ponía muy nervioso en ese momento sino también toda mi familia. Desde era niña, estudiando en la universidad de Chulalongkorn siempre es mi sueño y hoy ya no es el sueño nunca más pero la realidad. Ambos mis padres graduaron de esta universidad por eso querían que yo gradue de esta institución como ellos. Después de leer muchos libros durante algún año, al final, tenía éxito de hacerlo. Cuando pienso en ese día, el primera imagen que apareció en mi memoria es que mis padres me daban los fuertes abrazos y en el mismo tiempo me daban su más grandes sonrisas. Luego, por la tarde, mi familia y yo fuera al restaurante para celebrar. Este día fue el mismo día del aniversario 20 años de la boda de mis padres también, por eso considero que mi éxito de ingresar de la universidad fue el regalo perfecto de su aniversario. Fue el día maravilloso y absolutamente inolvidable.

NIVEL SUPERIOR (GRUPO S)

PSS01

El 8 de junio del 2002 fue el día inolvidable en mi vida porque fue el día que volví a Tailandia después de vivir en EE.UU. como el estudiante intercambio durante 1 año. La vida en EE.UU. estaba muy triste, siempre lloraba cuando pensé a mi familia. Además el host-family con que vivía estaba muy mal. Me cuidaba tan mal que quería volver a Tailandia muchas veces cada día. Los primeros 3 meses fueron como el infierno, no pude comunicar con nadie porque ellos los demás no me entendieron mi pronunciación. Luego, las clases tomé yo fueron los nuevos conocimientos totalmente. Elegí el francés, el inglés, la biología, el arte, la álgebra y mucho más. El curso que tuve el éxito fue la álgebra ya que gané 100 puntos de 100 puntos. ¡Qué maravilloso! Sin embargo, cuando terminaron las clases, mi vida tuvo que estar con la soledad como siempre. La familia me enforzó a salir con ella a la iglesia 3 días cada semana, ¡que católica están! Todas veces que me llamaron por teléfono mis padres, contaría todas las historias que habían ocurrido a ellos.

La última día que viví en EE.UU. fue el dia que me dé cuenta que ya me había envejecido más que antes. Me pude vivir sin mis padres y este fue el orgullo que traje conmigo cuando volví a la tierra materna, Tailandia en el 8 de junio del 2002.

PSS02

En mi vida, todos los días son muy divertidos y están llenos de buena memoria. Casi todo tiempo, pasaba con mi familia y con mis amigos pero un día fue a encontrarme con las cosas nuevas en nuevos sitio sin ellos. El 22 de Marzo 2006 fue el día que empezar mi viaje a Estados Unidos. Participaba en la programa para los estudiantes trabajan y viajan en otros país como EE.UU. En esta vieje tenía que viajar separada de mis amigas que fueron en otros vuelo. Estaba muy nerviosa antes de salir de la casa. Cuando llegué a la terminal internacional, me encontré con muchas personas desconocidas y amables. Al principio yo facturé todos los equipaje, tenía pequeño problema con el peso de estos. Después fue un momento de despedirle a mi familia. Sabía a mi misma que los padres estaban muy preocupados para mi misma porque fue una primera vez que yo fui a vivir fuera más que un mes, y además yo viajé sola. También yo estaba muy nerviosa y preocupada. Entonces yo pasé el control de pasaportes, me preguntó algunas preguntas para qué yo viajé allí y dónde viví. Entré en la sala de espera, aquí encontré con nuevos amigos que fueron el mismo vuelo. Fue la hora de subir del avión así no tenía una oportunidad de ver y hacer compras las tiendas libres de impuestos que fueron muy atractivos. Fue mi primera vez que viajar por aérea. Todos 3 meses que vivía en EE.UU. encontraba a muchos extraños experiencia, visitaba a muchos sitios turísticos que yo lo vi en la revista. Fue una ventaja de mi vida.

PSS03

Fue el 5 de marzo 2005, tenía el examen de civilización que fue el último en ese semestre. Cuando estaba haciéndolo, en mi pensamiento, estaba pensando sobre el viaje de Estados Unidos que fue la primera vez que iría solamente al país extranjero. En el mediodía, después del examen, volví rápidamente a mi casa para preparar las maletas y los objetos necesarios que tenía traer conmigo por ejemplo, la cámara, el pasaporte, la carta de estudiante internacional, las medicinas etc. Luego, cambié mi ropa de estudiante a los vaqueros cómodos con mi camisa favorita. A la cuatro de tarde, estaba en el aeropuerto con mi familia y mis amigos, tenía una mariposa volando en mi estómago que significó yo estaba muy nerviosa. Este día fue inolvidable porque estaba ocupada por todo el día, tenía que hacer muchas cosas pero todos resultaron bien y había no obstáculos. El viaje comenzó a las seis, fue el viaje especial y importante para mi porque no sólo viajaba pero también trabaja en el parque de atracciones que se llama «Sea World» en el departamento de operaciones. Podía decir que el día 5 de marzo fue el día inolvidable a causa de que fue como el principio de mi aventura.

PSS04

Hace casi 8 años que mi abuelo, una de las personas más importantes en mi vida, falleció. Su último día con nosotros fue el día más triste pero al mismo tiempo, inolvidable para mí. Aquel día empezó como cualquier otro día. Me levanté a las 5 de la madrugada preparándome para ir a escuela y una hora después llegué a la casa del abuelo para desayunar. Al llegar, le encontré esperándonos a mis hermanas y yo en el porche. Mi abuelo, quien estaba enfermo de cáncer, parecía especialmente sano y alegre aquella mañana. Me dio un beso y un abrazo fuerte, y nos llevó al comedor donde encontré, sobre la mesa, platos de omelette cocinando por él mismo. Me dio sorpresa porque después de haberse caído enfermo, paró de cocinar para nosotros. Cuando llegó el tiempo de salir, yo le abracé otra vez sin saber que eso sería la última vez. Luego en el día, llamé a su casa para hablar con mi madre pero ello no

estaba. Mi abuelo, entonces, me dijo que cuando le llamara en la tarde, como todos los días para decirle que hemos llegado bien a casa, no le encontraría. Me sorprendió un poco pero me explicó que iría a una cena con mi tía. Esta tarde, cuando llamé a su casa, él no estaba allí de verdad. Entonces, empecé a estudiar con un tutor privado, pero durante la clase, el teléfono sonó. Mi madre lo cogió, parecía algo importante. Al terminar la conversación, me dijo que mi abuelo había desmayado durante la cena y en aquel momento, estaba en el hospital. Nosotras apresuramos allí, y cuando llegamos, estaba todavía en la UCI. El médico nos informó que había una posibilidad pequeña de que sobreviviera. Pasé un medio de la noche llorando delante de la UCI. Al final, me dijeron que habían decidido a dejarle morir ya que vivía sólo porque unas máquinas le mantenían vivo. Tuve una otra oportunidad de verle una vez más. Al verle inconsciente en la cama con varias máquinas, me puse a llorar más. Después de todo, regresamos a casa. Pasé toda la noche llorando por la muerte del hombre que me había criado, el que quiero más en mi vida. Me dio cuenta que, entre todos sus nietos, tuve más suerte; fui la única que tuve la oportunidad de hablar con él, la única que podía decirle «¡adiós!»

PSS05

No estoy seguro de la fecha exacta pero era en el verano antes del comienzo del semestre de M.4 cuando ocurrió mi día inolvidable. Mi día inolvidable tiene el origen de mi curiosidad propia como otros adolescentes, el sexo. En general, el sexo para los adolescentes es como un tabú. Por eso, cuando tenía 15 años, yo era como Eva ansiando una manzana prohibida. Un día, mis amigos me contó sobre el cine donde se ponía pornografía y mi curiosidad se aceleró. Yo ya había visto pornografía en las casas de mis amigos pero la idea de ver pornografía con los desconocidos era provocativa. Así, fui solo a aquel cine. Aunque estaba muy joven, la vendedora me vendió la entrada fácilmente. Por dentro, ante la pantalla que fue poniendo la escena de una pareja haciendo el amor claramente, las localidades eran bastante libres. Podía ver sobras de espectadores sentado lejos de otros. Estuve sentado en la última hilera donde no había la presencia de nadie. Fui viendo pornografía como un adulto. Unos minutos después, sin expectación, había un hombre grande sentado al lado de mí. Me dijo «Tengo cuchillo. Dame tu dinero». Aterrorizado, no pensaba de luchar con él. Afortunadamente, el portero pasó a mi hilera y me preguntó si todo iba bien. El hombre misterioso huyó de prisa y yo ya fui salvado por un portero. Entonces, salí del cine, regresé a mi casa y decidí que nunca más visitaría a éste tipo de cine.

PSS06

En mi vida, no hay mucho día tan feliz, por lo tanto puedo inmediatamente mencionar el día inolvidable. A mí, es el primer día en la escuela.

Entré el parvulario cuando era cinco años, más tarde por otras personas por un año (por la razón tonta- había refusado a mi abuela cuando tenía cuatro años de que empezaran estudiar porque no quería ir a cama muy temprano y entonces no podría ver los culebrones favoritas transmitidas hasta las diez. La noche anterior se puse nervioso y dejé la noche en blanco. Por la mañana, miré el uniforme blanco y negro con los ojos brillandos. A mí, esté no es distinto del vestido de la policía. Sin embargo no quise salir de la casa porque supe que ir a la escuela no es como ir a la parque de atracciones o al zoo. Mi abuela obligamente me trayó a la destinación educativa. La escuela 'Wat Rai King' en la opinión de un niño de cinco años parece el castillo. Su cerca fue muy alta y larga. Entré la puerta con el cuerpo temblado. Hubo mucha gente; niños

y adultos, pero no conocí a nadie. Estuve cerquísima a mi abuela, única persona fiable. La clase preparada para cuarenta estudiantes fue lo grande para mí. Cuando estuve en la aula, encontré una mujer sentada detrás del escritorio delante. Ella fue mi primera maestra (o luego fue mi tercera madre según mi mamá y granmamá)- Profesor Porntip. Aunque sonreí a mí pero no pudo hacerme contento. Los demás (otros chicos) también se pusieron muy nerviosos. Uno echó a llorar y otro empezó a correr a salir de la aula. Fue el momento caótico y ruidoso. Tomé la mano de mi abuela muy fuerte a pesar de que ella trató de decir que no hubo ningún problema. Anteriormente pensé que estuvo conmigo todo el día, pero cuando llegó al mediodía mi abuela volvió a casa. Entonces comencé a dejar la lágrima. Aquel día es, para mí, el día inolvidable porque es el primer día de estar solo con las personas desconocidas.

Posteriormente poco a poco estaba acostumbrado con la vida en la escuela. Me gustaba mi maestra. Tenía muchos amigos y muchas actividades entusiasmadas. La escuela es como mi segunda casa en la que me ha dado mucha experiencia.

PSS07

El día inolvidable mío fue el día 30 de Noviembre de 2005 que fue el primer día del segundo semestre de 2005 también. Fue el comienzo de la amarga-dulce historia de mi amor.

Ese día tuve una cita con mi querido, el que es la realidad nunca ha mi novio, a medio día en su facultad. Al principio no hay nada especial esta cita. Por su último semestre tenía mucho tiempo libre, trabajé como un enseñador a los estudiantes secundarios en su pase tiempo. Había pedido que enseñara mi hermana menor y él había estado de acuerdo por eso tenemos una cita para darle el mapa de la casa de mi hermana. Aún fue sólo una cita ordinaria, fue muy especial para mí. Había preparado muy bien, vestía el uniforme más nuevo, ponía los zapatos bonitísimos y me maquillaba bellísimo, muy temprano. Todos pasaron bien, aún eran sólo unos minutos, lo recuerdo muy claro hasta hoy.

No había nada sentido amoroso esa cita, no había nada especial. Sin embargo, todo era inolvidable para mí. Porque él era especial para mí. Todo el mundo que había relaciones con él y todos los momentos con él eran inolvidables.

PSS08

En mi memoria, mi día inolvidable que siempre recuerdo ocurría en el día que tuve la oportunidad para visitar el estadio de Ratchamankala por primera vez. En ese día, cuando estaba un estudiante del primer año de la Universidad de Chulalongkorn, en este estadio grande había mucha gente que se quedaban allí para ver el partido inolvidable de fútbol entre el equipo nacional de Tailandia y el equipo más poderoso del mundo, el Real Madrid. Ese día, era muy precioso para mí, porque en solamente noventa minutos, pude ver a los futbolistas más famosos y talentos del mundo por ejemplo el capitán del equipo francés, Zinedine Zidane, el príncipe del fútbol español, Raúl González, el brasileño, Ronaldo y también el futbolista más destacado como David Beckham, éstos eran aquí en Tailandia jugando y presentando su talento del fútbol a nosotros, los espectadores tailandeses. Me encantaba mucho estar una parte de este partido. La gente que tiene su corazón del deporte jugando con los pies venía juntos en el estadio, se gritaban con las voces más altas de que las personas exteriores del estadio podían oír, alguien gritó para la capacidad de los futbolistas, mientras había alguien, especialmente, las chicas, que casi todo el tiempo gritó y saltó cuando el futbolista con la buena apariencia como Beckham tocó un balón.

Ésto era el día más feliz de mi vida que tuve la oportunidad para ver los futbolistas destacados con mis ojos, por eso lo considera este día como el día inolvidable.

PSS09

Hay algunos días que puedo decir «mi día inolvidable». Uno de ellos es el día que supe la resulta del examen de ingreso en la universidad. Cuando estaba en el último año de escuela. Durante aquel año los estudiantes estaban nerviosos del examen, y subieron al máximo cuando supimos que la carta de nuestra resulta ya había llegado a la casa. Nadie pudieron estudiar. Cada persona llamó a su casa y preguntó por su nota. Yo estaba nerviosa también. Y cuando oí que la nota de inglés de una chica, que yo creía que ella hablaba inglés bien, fue más o menos 60 de 100, empecé a preocuparme mucho. Llamé a mi casa, pero nadie contestó. Tuve que telefonar algunas veces que finalmente mi tía me contestó. Ella me dijo mis notas, una a una. Todas mis amigas estaban conmigo, escuchando mis notas también. La nota de sociología fue 58 de 100, de tailandés fue 68, que me parecieron bien. Entonces mi tía me dijo la nota de francés, 85 de 100, que me sorprendió mucho. La última, de inglés, fue 92 de 100. Yo grité porque no esperé que estuviera tanta. Mis amigas me felicitaron y mi profesora me dijo que mi nota estaba la más alta de la escuela. Debido a aquellas notas, ahora soy estudiante de la universidad que es considerada la mejor de Tailandia.

PSS10

Hace dos años cuando sucedió la historia. Este día mi madre estaba en la otra provincia mientras que me quedaba en casa con mi padre. Era casi medianoche cuando sonaba el teléfono. Era una de sus colegas. Me dijo que ella le había caído del acantilado y había roto la cadera. Ella ya había estado en el hospital pero la condición suya todavía no estaba segura. Al escucharlo, me quedé de piedra. No sabía qué iba a hacer. A las cuatro de madrugada me llamaba otra vez. Dijo que ella era trasladada al hospital en Bangkok. Tan pronto como llegaba al hospital, se la llevaban a la sala de operaciones. Estaba muy preocupada porque no podía hacer nada a menos que esperara. Aunque la operación duraba solamente dos horas, para mí, me parecía que durara eternamente. Esperé que todo fuera bien. Finalmente, la llevaban a la sala normal. Al primer momento que la vi, sentí un gran alivio. Se despertó un momentito y siguió durmiendo. Sin embargo, estaba muy contenta que ella solamente había roto la cadera y no otra parte más. No podía imaginarme cómo era yo si ella no tuviera suerte así. Entonces cuando pienso de este día, me agradezco a todo que ahora todavía la tengo mi madre conmigo.

PSS11

El verano pasado fui a España con mis amigas, planeé que iríamos juntas a cualquier lugar porque temía de estar sola. Sin embargo, tras la diferencia de nuestras características, lo que creía fue el contrario. El 11 de abril de 2006, planeamos que iríamos a Segovia pero porque mis amigas no estaban listas de salir este día, fue cancelado nuestro plan. Entonces, decidí de ir a Madrid sola. Cuando subí el autobús para ir a la capital de España, estaba muy nerviosa. En el autobús encontré con una chica de China, pasábamos el tiempo hablando hasta llegar al Madrid. Nos despedimos y empecé mi viaje. Mi primer destino fue el estadio ‘Santiago Bernabeu’. Cogí el metro para ir a la ‘casa’ de Real Madrid, un club de fútbol más famoso del mundo, estaba muy emocionada puesto que era mi primer famoso estadio adonde tuve la oportunidad de visitar. Fui a la taquilla para comprar el billete del programa del ‘tour de Estadio’, el vendedor

me miró con sorpresa porque estaba sola mientras alrededor de mí, otros turistas quedaban por lo menos más que dos personas. Cuando entré en el estadio, podía sentir el ambiente de la historia leyendaria y la grandeza del club. El campo y el banquillo eran fantásticos, me gustaba sacar muchas fotos pero, desgraciadamente, me quedó menos que 10 fotos en mi cámara. Y el hecho de que estara sola y me gustaría tener yo misma en las fotos, tuve que practicar mi habilidad de idioma. Pedí a muchas personas que me sacaran una foto y entonces hice amistad con mucha gente. Después del Estadio, fui al parque del Buen Retiro para que paseara por la parte verde de Madrid, me encantaba mucho, era muy bonito, tranquilo y fresco. Descansaba por un rato y continué mi visita guiada a pie. Pasé por la calle Grand Vía, la plaza Callao y muchas tiendas. Luego, era el tiempo de regresarme al piso.

Ese día es el día inolvidable para mí porque en ese día me sentía libre. Me hizo más fuerte, más valiente y también más independiente.

PSS12

El 2 de Agosto 2006 fue el día que ocurrió un incidente emocionante para todos miembros en mi familia. Hace 2 años que mi hermano ha empezado su profesión como un piloto. Mis padres estaban bien orgullosos de él. Ese día fue el día de terminar el curso de aviación, algunos estudiantes-pilotos todavía tuvieron la ultima examen, es que, ellos tuvieron pilotar un avión pequeño. Recibimos la ocasión para participar en este vuelo suyo. Me puso muy nervioso pero mi hermano tuvo tanta confianza. Al principio, mi madre lo resistió pero a mi padre le encantaría mucho. Muy pronto salió el avión con nosotros cuatro a bordo y también un profesor de mi hermano para controlar el vuelo si ocurrara algo. Luego estabamos volando arriba del mar. El paisaje fue magnifico. Tomó las fotografías apreciando la belleza del mar y las islas pequeñitas. Delante de nosotros fueron los nubes negros. Empezó a llover cuando estábamos a punto de aterrizar en el aeropuerto. El torrento fue una dificultad que nos obligó a quedarnos en el cielo durante un rato. No se vio nada fuera de las ventanas. A girar a mi madre, noté que tuvo la cara pálida. Mi mamá me abrazó fuerte y rezó por un momento temblando. Seguro que tuvimos miedo pero no nos atrevemos de molestarlas. Ellos se quedaron callados y serios. Mientras trataban de conectar al aeropuerto, recibimos una seña desde la tierra. Finalmente aterrizamos bien y les damos un aplauso a los pilotos. Ese día fue el día más olvidable de mi vida.

PSS13

Mi día inolvidable fue el día que yo recibí un sándwich de uno de mis mejores amigos, era sencillo, no encontraba más que dos rebanadas de pan y atún con mayonesa pero pudo hacerme llorar durante todo el día.

Ocurrió hace casi diez años cuando estábamos estudiantes de Matayom 3 en la misma escuela y éramos muy amigos en el mismo grupo. Mi grupo consistía en 6 personas que habían estado juntos en la misma aula pero nos separaron ese año. A pesar de ello, seguimos viéndonos todos los días.

Un día por la mañana los estudiantes que ya habían apuntado a un campamento de boy scout en Saraburi, se prepararon para salir. Todos de ellos fueron menos yo porque me había lesionado el tobillo dos días antes y mis padres querían que descansara en casa.

En el momento que los envié no me sentía sola ni los echaba de menos y podía continuar la rutina en la escuela en forma normal (los que no iban tenían clases normalmente).

Pero más tarde una compañera mía me dio el sándwich y dijo que él quería que me lo diera por si no me encontraba y dijo «porque tienes que comer sola hoy». Era cierto. Ese día tendría que sentarme sola en la cafetería porque todos se fueron pero hasta ese momento no me había dado cuenta de ello. Me eché a llorar inmediatamente y desafortunadamente, no había muchas clases por carecer de los profesores, resultaba que sollozaba todo el día. Nunca le he contado a mi amigo lo que sentí ese día y todavía somos muy amigos. Hemos cambiado mucho y tenemos el propio camino de la vida, sin embargo, creo que nuestra amistad se quedará para siempre.

PSS14

El día inolvidable para mí es mi cumpleaños del año pasado porque recibí un regalo precioso que las amigas habían hecho para mí. Aunque es sólo una serie de cartas grandes en las que ellas pusieron una colección de mis fotos en varias formas junta con algunos mensajes conmovedores que me impresionan muchísimo. Ese día teníamos una clase fuera la facultad por la mañana entonces mis amigas y yo habíamos decidido a ir a un restaurante. (Antes de la clase una amiga me regaló una libra de pastel del chocolate y una falda negra que me gustaba). Sin dudas, no supe dónde sería el destino. Después de la clase, las amigas me llevaron a un restaurante gracioso, situado en Sukhumvit, llamado «Spring» o primavera en español. Es este momento pensé que nosotras solamente celebramos el día con una buena comida. De repente, ellas me llevaron otra libra de pastel. Fue mi primera vez que recibí 2 pasteles en el mismo día. Mientras que comemos los pasteles y sacamos las fotos, una de las amigas recojió otro regalo guardado en su coche sin que yo lo supiera. Ella me acercó a mi espalda pero no sabía qué estaba haciendo. Luego otras chicas me dijeron que ella tenía algo. Giré a ella y ví una serie de cartas grandes. Me puso alegre porque todas las cartas fueron hechas a mano. La semana antes de mi cumpleaños, yo había sentido que ellas me habían ignorado y que habían hablado de lo que no me entendía por lo tanto lloré con felicidad cuando me daba en cuenta de la realidad que durante aquella semana ellas me habían estado haciendo este regalo maravilloso. El regalo me afirma que ellas realmente y sinceramente me aman.

PSS15

En nuestra vida hemos pasado por muchas situaciones distintas todos los días. Algunas son buenas y memorables y otras pueden ser malas y complicadas. Sin embargo, hemos superado cada uno de estas situaciones y, además, no es sorprendente que tenemos que pasar por algunas más en el futuro. Así, quiero describir un día de mi vida que me resulta inolvidable.

Hace dos años, mis amigos y yo estábamos de vacaciones en México. Nos fuimos a una playa en Baja California para pasar una semana practicando el surfing. Allí, nos quedábamos en el camping haciendo surf con empeño todos los días sin pensar en otra cosa. Así, decidí no decir a mis amigos sobre el día de mi cumpleaños que era un día durante esta semana de nuestras vacaciones y pensé que ninguno de ellos lo recordaría. Pero, me había equivocado de ellos. En el día de mi cumpleaños, cuando terminamos nuestra rutina de hacer surfing, mis amigos me pidieron que yo preparara una fogata más cerca del mar. En primer lugar, no entendía por qué la fogata tuvo que estar así tan cerca del mar. Luego, cuando el sol se puso, podía ver que mis amigos me habían preparado otra fiesta de cumpleaños de sorpresa ahí mismo en la playa. Esto vino a la medianoche cuando ellos me cantaron una canción de cumpleaños muy bonita. Yo estaba tan feliz que ninguna palabra podría explicar mi sentimiento de alegría. Al final, tengo

que reconocer que este cumpleaños ha sido mi día inolvidable que se quedará en mi memoria para siempre.

Como dije más arriba, tenemos que pasar por muchas situaciones todos los días y, además, superarlas tanto buenas como malas. Así, es necesario aprender a sobrevivir por medio de entender estas situaciones de nuestra vida – recordar las buenas y controlar las malas.

PSS16

Un día que no puedo olvidarme es un día de entrevista de azafata. Este día, me levanté muy temprano para maquillarme. Luego, fui a la peluquería cerca de mi casa. Cuando terminé, tomé un taxi para ir al Hotel Rama Gardens. Estaba muy nerviosa cuando llegue al Hotel. Hube mucha gente y todos fueron bellos. En primer lugar, presenté los papeles a los entrevistadores. Después de medir la estatura y el peso, esperé la entrevista en grupo con los entrevistadores. La entrevista fue muy bien por Thai Air Asia me llamó y fui a la entrevista final en el día siguiente. Este día fue semejante del primer día pero estaba más nerviosa. Fue la primera vez que tuve que andar con el equipaje como la azafata en el aeropuerto. Por eso, fue muy difícil y estaba muy tímida. Después del desfile de modelos, tuve una entrevista muy grave con el jefe de azafata. Fui muy tonta en este tiempo y no pregunté bien las preguntas. Por eso, perdí en la entrevista final. Los 2 días son inolvidables para mí.

PSS17

Si vosotros veis las comedias románticas, puede ser que queráis tener suerte como las protagonistas en esas películas. Se debe a que, según la historia, ellas siempre se encuentran con su media naranja y luego terminan siendo feliz en el matrimonio. Sin embargo, a pesar de pocas posibilidades, yo una vez era la afortunada entre otras, conociendo a mi alma gemela por casualidad.

La primavera pasada, yo fui a España para estudiar el español con algunas amigas. A mí llevaban más o menos doce horas llegando ahí. Cuando el avión tomó la tierra, me entusiasmé muchísimo. Se debe a que jamás había visitado a ese país, donde iba a pasar tres meses viviendo. Después de llegar a mi piso, mis amigas ya estaban tumbadas un roto en las camas. Yo, en contra de ellas, hice muchas cosas como deshacer la maleta, bañarme, vestirme y también pasear alrededor de la ciudad que se llamaba Alcalá de Henares. Poco tiempo después, volví al piso y me encontré con todos los compañeros ahí. Ellos eran muy simpáticos y amables. Aparte de eso, me preguntaron si yo quería salir con ellos esta noche. Dudé un poco antes de tomar decisión. Al final, mientras mis amigas tailandesas ya dormían, yo me cambié y me puse un vestido muy mono para la primera noche en España. Cuando llegamos al centro de esta ciudad, había mucha gente, sobre todo, los jóvenes. Luego, entramos en una discoteca y cambiamos por la otra que era más famosa, que se llamaba Cancán. De abajo, nos divertimos mucho, bailando todo el tiempo. De golpe, un chico español y norteamericano, que se llamaba Chris, me preguntó a bailar con él. En ese momento, yo no pensé más que él era una persona muy alegre. Nos bailamos hasta que se cerró esa discoteca. Antes de regresar al piso con mis compañeros, me pidió el número de teléfono pero no lo tuve. Luego me preguntó por mi dirección pero yo no pude explicar dónde estaba. Por eso, el día siguiente por tarde nos quedamos en la estación de tren, que estaba muy cerca de mi piso. Como yo llegué muy tarde y además no pude recordarlo, estaba a punto de volver a casa. Afortunadamente, me encontré con él en la salida de la estación. Me dijo que él también estaba a punto de regresar a su coche pero

querría buscarme otra vez, andando hacia la salida. Desde entonces, salimos juntos hasta que yo volviera a Tailandia. Ahora somos muy amigos pero todavía esperamos que nos veamos otra vez en el próximo futuro.

En mi conclusión, el día que yo me encontré por casualidad con Chris es una día más inolvidable de mi vida, después de los cumpleaños de mis padres y hermana. Será el destino que nos juega una broma. Espero que un día vamos a vernos otra vez.

PSS18

Fue un día en el que hacía buen tiempo. Andaba en la calle cuando el viento fresco seguía soplando ante mi cara. Todo alrededor parecía bueno hasta que llegué a la universidad. Desde ese momento, tenía un mal día. Fue que oí una conversación de alguien en la que me mencionaba. No me gustaba nada y me molestaba mucho pero no podía hacer nada. Decidí no decir nada más a nadie..nada más por todo el día. Por la tarde, tuve clase pero hice novillos. Me sentaba en algún sitio hasta que terminó la clase. Salí de la universidad y tomé un autobús. Mi amiga me llamó por teléfono y me preguntó cómo estaba. No hablé mucho con ella pero ya le había agradecido su cuidado. Regresé a mi casa con la soledad. ¡Ojalá hubiera alguien con el que podía hablar de mi problema! Afortunadamente, mi amiga estaba enganchada por el internet. Nos hablamos a través de MSN. Todo iba bien al primero pero luego pasaba al revés. En MSN, me dijo que estaba enfadada conmigo. Si yo no hubiera estado tan sensitiva ese día, no habría dado mucha atención en sus palabras ya que sabía que me hubiera tomado el pelo. Lloraba mucho y le pregunté si había hecho algo tan mal que le hizo enfadarse conmigo. No me contestó nada. Esto me hizo preocuparme más, también me puse triste. Paré de chalar por MSN y fui a acostarme. De repente, mi teléfono móvil sonó. Ella me llamó y esta vez, estaba llorando. Me dio choque oír su sollozo. Me sentía culpable de haberle hecho llorar. Ella es mi buena amiga. Hacerle triste es la última cosa que haré pero ese día, ya lo hice aunque nunca quiero ver sus lágrimas. Le pide perdón y me lo pidió también. Nos hablamos por casi 2 horas. Todo terminó bien. Nos entendimos por fin. No sé si lo que pasó ese día se llama «la pelea» pero esto me hace saber cuanto vale esta amiga mía. «Estoy contenta de que te encuentre» le dije a ella.

PSS19

Para mi el día inolvidable es el día que encontré mi amiga vieja. No le encontraba hace 15 años porque se había mudado al otro provincia y no nos pusemos en contacto nada. Un día cuando paseaba por Siam Square viendo las ropas en la vitrina, pasé una chica que me sentí muy familiar. Nos miramos a los ojos y de repente nos dimos cuenta de que éramos amigos. Me sorprendí que ella cambiaba mucho. Nos paseamos juntas y almorzamos en un restaurante. Hablábamos de lo que pasaba con nosotras mientras no nos encontrábamos; la educación, los amigos etc. Hablábamos tan felizmente y el tiempo pasaba muy rápidamente. No nos dimos cuenta de que hablamos casi 4 horas, pero 15 años no fue bastante en 4 horas. Le llevé a mi casa y mis padres se dieron sorpresa que le encontraron. Se alojó en mi casa esa noche y nosotras nos quedamos en mi cama y charlamos toda la noche. No supe cuando me quedé dormida. Nos levantamos sobre mediodía. Luego vimos televisión. Por fin dijimos Adios otra vez pero esta vez no era la última.

II. TRANSCRIPCIÓN DE LAS GRABACIONES

NIVEL BÁSICO (GRUPO B)

G-PSBO1 Un día muy feliz

en el año pasado// pero no me/ acuerdo el día exactamente// primero// había el hombre que// estaba enamorado-enamorada y// él había ido a/ Japón para estudiar// el idioma// después// en en aquel día yo// yo reci-recibe// el email que// él mandó// el regalo para mí// y/// él// y/// al día siguiente yo recibí el regalo// es un (7») colgante de móvil/// y/// yo es-estuve muy feliz que// supe es// supe que// el colgante de móvil/// es// uno de// par de colgantes de móvil

G-PSBO2 Un día muy feliz

un día muy feliz para mí/ es// el día que// que mis amigos y yo/ faltamos la clase/ para ir a Pattaya// y/ en// en eso este época/ mi amiga/ acabó de/ terminar conducir/ y/ no ganó/ el carné de conducir// por eso// so-fuimos/// estamos nerviosa/ y/ en el día// hacemos muchas actividades/ por ejemplo// nadar/ hacer bungy jump/ y montar banana boat// y/ montar go-kart// pienso que/ en esta día/ es-fuimos feliz porque// porque (4») fuimos sin pedir/ permiso / de nuestros padres

G-PSBO3 Un día muy feliz

yo-mis amigos y yo// nos/ nos conocemos// hace ocho años/ hay/ seis per/ sonas en el grupo// dos hombres// mellizas/ y gemelas/ soy mellizas con Kulthida// nues/tros/ padres/ y nuestros hermanos/ se/ conooCEN/ bien/ y/// hay un día/ muy feliz// es-era una// experiencia/ que/ quedó impresionada// es/ un día// nosotros (8») faltamos la clase/ y// y/ fuimos a Pattaya en coche// todo el mundo/ en mi grupo// podemos conducir/ pero no hay/ ningún carnet de conducir/ y// porque nosotros tenemos// dieci/ séis años// fuimos a/ Pattaya de sur/ para/ la carrera de go-kart/ y/ después/ fuimos/ a la playa de Chomtian/ para nadar/ y/ por la tarde/// dimos/// dimos// un paseo// por la playa/ y/ después/ cenamos juntos/ el marisco// era delicioso/ y// después/ volvemos/ a Bangkok/ y/// fuimos a/ cantar/ en karaoke de/ Major Sri Nakarin/ y/ después/// cenamos juntos/ también

G-PSB04 Cuando aprobé la selectividad

en el día que/// ssu/ supe que/ aprobar la-el examen// es/ todo el día// fui/ a/ la universidad de Kasetsart con mis amigas/ para/ ver/ la resultado// espere/ la pizarra/ porque/ fui/ antes/ de/ cinco de mañana-de la tarde/ y// cuando/ la pizarra/ estaba lista/ fui a/ ver/ cada pizarra/ de Chulalongkorn universidad/ y cuando fui/ a la pizarra/ de/ este facultad// había/// los alumnos del último curso/ que/ ayúdame/ para ver/ mi nombre/ y/ estaba/ el primer/ impresionado para mí/ y cuando/ vissTE mi nombre/ estaba muy feliz/ y// llame a mis padres/ para esta buena noticia// me parece// que// sus voces/ estaban feliz con mi// resultado

G-PSB05 Unas vacaciones muy felices

hace// tres años// fui// a/ la provincia de// Prachuab Kirikhan/ con mi amigas// y/ mi profesoo/ res se/ huu// hubo unas amigas/ que/ estu/ día// ron en la escuela secundaria// y/ mi profesoo/ res/ que// enseña// ron/ en la/ escuela secundaria también/// fuimos por/ el bus// y/ alojaron en la/ casa de madera/ en la parque nacional/ de// esa zona// y/ se hubo/ mucho-mucha actividad// el día/ primero// fui// fuimos a// ver/ la/ selva// que/ se llama Pa Chai Len¹⁹⁷ y// caminaron// en la// puente/ que// y/ ver/ el-la-el paisaje// se hubo// el animal/ mucho// por ejemplo// el pez/ y// mucho mucho// y/ también/ el árbol// y// en/ un/ día/ segundo// fui a/ la (4») playa/ que cerca de// la casa// y// jugaron// el juego// y/ alguno deporte/ como/ voleibol/ y// vuel// vemos a casa// y/ comm// mieron/ juntos/ y// mis amigas y yo// tuve/ tuvemos un// espectáculo por// nuestros/ profesor// como amiga/ cantaron-canta-canTÓ y// al final/ nosotros/ cantaa/ mos/ jun/ tos/ y/ en/ la/ noche-por la noche/ fuimos/ a/ la/ Pa Chai Len otra vez/ y// caminar/ por-para ver/ luciérnagas// fui/ más/ divertida porque// se hubo mucha persona/ por eso/// hubo alguna que// se pidió/ por eso (6») la persona que/ estuve delante es/// que/ se asus/ TÓ// y/ el// día tercera// fue// volvimos// a/ Bangkok/ por el bus// y/ visi/ tamos/ el// establecimiento que// vendee-que se vende (5») venDIÓ// souvenirs// se fui más divertida

G-PSB06 Un accidente muy terrible

un accidente muy terrible/ ocurrió/ cuando tenía/ once años// en la escuela primaria// yo y mi amigas// jugaron// en/ el/ jardín (5») después/ el juego// no/ pasó nada// pero cuando/ lle// gó a mi casa/ tuve que// el tobillo/ se me/ infla/ mó// por eso/ mi padres/ lle// van-llevaron/// al hospitales// y el médico/ me/// me (10») me dijo que// tuve que// me poo/ me puu// se la escayola

G-PSB07 Un día muy feliz

el día muy/ feliz/ mío es/ fue cuando/ yo acepté/ a ser la novia de mi novio/ fue en Costa Rica/ me/ dijo a mí/ mi novio que/ bueno dice que/ *eres muy bonita* por eso que/ me puse rojo (ROJA)/ todo todo rojo en las mejillas/ y/ pues/ yo/ puede ser que/ no supe decir/ *qué voy a decir a él* por eso que/ yo quedé toda/ calladita/ y/ eso/ yo recuerdo que// ese día/ él/ llegó a mi casa/ para que yo// lo/ como enseñar/ la física/ y pues// era como/ las/ seis/ por la tarde/ que/ estaba lloviendo/ y/ él tenía que ir a la parada del bus/ pues yo tengo que llevar-no- yo tenía que llevar/ el/ paraguas/ porque estaba lloviendo/ y/ para mí/ eso fue romántico/ porque estaba lloviendo/ y nosotros/ estamos juntos en el paraguas/ y me dijo a mí que/ *eres muy bonita*

G-PSB08 Unas vacaciones muy felices

Era/ una vacaciones// pasadas// cuando// aa fuimos/ a la/ montaña Khao Yai/ en/ el noreste/ de Tailandia/ fuimos-fui con/ mis amigos/ Piamsak/ Nut/ Selene/ Toon/ Amelia/ Ke// nosotros// usamos/ el coche/ de/ Dooky/ para// subir/ nos/ a/ la/ pica/ de montaña Khao Yai/ y/ vivimos en// la pica de Khao Yai/ tres o cuatro días/ hay-había muchas cosas/ muy interés-muy interesante/ por ejemplo/ los animales/ en el-en la noche/ o// aa la cascada/ es muy/ es muy bonita cascada/ y/ una noche/ cuando Piamsak/ es/ estu-estuve-estuvo dormiendo/ dormiendo en la/ campaña/ grande// con/ conmigo/ y Selene/ hay-había una figura/ que/ es-que era muy grande/ y Piamsak/ no ssabío/ qué es eso/ entonces/ Piamsak/ pensó-pensó que/ era/ una

¹⁹⁷ manglar

fantasma/ pero/ en realidad/ era// un/ ciervo grande/ ciervo grande que/// que marchó// para buscar algo para comer en la noche/ entonces/ no hay una fantasma/ como Piamsak/ como se di/ se dii-se dije

G-PSB09 Cuando me dejó mi novia

cuando mi novia me dejó/// estaba saliendo con// ella desde// desde es-estudio// en mattayom// seis¹⁹⁸// y cuando/// en// tré en la universidad/// es/// fue julio// julio y// mi mis padres (6») saa// saben (5») la relación/// y y no les gus/// tó/// y/// me// sintió// mal/// mm yo// yo dio// yo dio a ella que/// la ahora de// debería que// que/// (8») mantener distancia/// que- como los amigos/// yy/// pero no// no me sintió que/// fue// estaba mala// porque// aaa lla// llamaba todo el día/// y// pienso que/// yo fue/ mal porque// yo le dio quee// ella podría// haber// la otra/// chica// y/// pienso que la semana// aa la siguiente/// ella/// ella/ fue raro y mi// yo y mi yo llamó a mi amiga/// ss (5») supo que yo/// ssa-sé/// yo sé que// mi ex// ex// novia/// hay/// hay ten-tuve-tuvo// la chica nueva// pero/ yo no sé y// ella/// me// me// dio// me dio y yo/// aaa sintió muy mala// y/// es aa recuerdo que// estaba llorando aaa (5») toda la noche/// no dormió// y// y// la// la día siguiente/// yo fue a Central Ladphrao¹⁹⁹ porque (ella) es-estudia laa/// Kasetsart Universidad/// y yo-ella me dio que aa ella aa otra chica/ no// hizo algo que// mal/// mm aa por eso ella no// puu// no pudo le-la-dejarla/// pero// la relación/// ss-seguí/// sssiguí// y/// es como ella// no// no// pudo/// no pudo// dejarme/// la verdad/// nosotros siempre llamamos (10») de vez en cuando/// ella me/// tratar-me trató (4») indiferentemente// pero alguna vez// fue// fue// fue buena y/// aa un año después/// mi-yo// yo hizo (HICE) la decisión que ella-nosotros// no podíamos/// aa seguir así// si// si ella aa debería/ que salir con// ella-con otra chica nooo// llamo no me llamo y y pienso que// dos meses// después/// me llamó/// y/// y me dio que// ella y otra chica se rompió-se rompieron/// ahora nosotros somos amigas

G-PSB10 Unas vacaciones muy felices

para una vacaciones/ que/ es muy/ feliz para mí/ es/ es cuando// cuando/ fui/ fui a la playa con mi amigas/ de/ de la escuela// secundaria// porque/ hace mucho tiempo que/ mi-yo y mis amigas no// encontra-encontraron-encontraron-encontraron/ hace mucho en este verano/ hacer-hacimos-hacimos muchos actividades/ juntos/ como/// naa-nademos/ en la-en el mar junto// cenar-cenamos-cenemos-cenamos juntos/ y también/ en la noche/ nosotros/ nosotros/ cantar-cantamos/ y bailamos// en la playa/ sobre²⁰⁰ la luz/ de la luna

G-PSB11 Un accidente muy terrible

un acontecimiento/ que/ me gustaría contarte/ es// un día// antes de/ la-del festival de Loy Krathong/// fue/ con mis amigos// al mercado del flor/ y// com-hemos comprado muchos flores/ para hacer un flotador²⁰¹/ y/ hasta// media noche/ y/ cuando// re-regree-regresemos (3») cuando estuvimos esperando/ el autobús// hay tre-había/ tres personas// pasadas// y/// están al lado de nosotros/ y// un chico/ de es-estos-este grupo/ me di-me dijo que// *¡ah! chico no te*

¹⁹⁸ Equivale al 2º de Bachillerato

¹⁹⁹ Un centro comercial

²⁰⁰ bajo

²⁰¹ El festival de *Loy Krathong* se conoce por una sección de un tronco del árbol de plátano hecho para flotar con el fin dar homenaje a la diosa del río. Esta balsa está decorada con flores, velas, inciensos y hojas dobladas del plátano.

*gusta*²⁰² ¿cómo// cómo// *hago?*// quiere// quise-quizo herirme/ y// mis/ mis/ amigos (3») dije- dije que// nosotros/ solo// es/ estuvimos/ por/ un momento/ y/ vamos a regresar// pero/ un/ chico// con una botella en la mano// laa levantó// levantó una botella// y (4») quise/ quise batirlo-batirme/ a la cabeza// pero/ otro chico// en el mismo grupo// me batió con/ con mano/ en la cabeza/ y con/ una voz/ como/ una bomba/ en la/ ruta muy silencio/ y no hay nadie/ nadie/ excepto nosotros en// la ruta/ y// estoy muy-estuve muy nervio-nervioso/ y// corrí// con nosotros/ al taxi/ y// regre-regresemos (5») una herida/ no es// eternal// es tempo-temporada/ lo que no entiendo/ es que// cómo// cómo ocurre/ este acontecimiento/ porque/ nosotros/ solo// es- espero/ el autobús/ y/ estas/ tres personas// son/ las dos/ aborracha-aborrrachados-emborrachos (BORRACHOS)/ y// este acontecimiento/ mee// avisa// que/ tengo que tener/ más cuidado/ en// vivir en la capital/ como Bangkok

G-PSB12 Unas vacaciones muy felices

las vacaciones muy felices en mi vida/ fue cuando estuve-estaba en Finlandia// viajé con mi familia de intercambia/ a Málaga/ España// en Málaga// estábamos con/ con/ con mi abuelo de [la familia de] intercambio/ y/ y su apartamento/ está muy cerca del/ Costa del Sol/ y/ allí// tomé mucho/ el sol/ y/ y/ y viajemos-viajamos/ aaa las a la (()) de la ciudad/ lo que me gusta/ mu-lo que me gustó mucho/ en España/ es su arquitectura/ y su/ y sus hijos/ era muy guapos// cuando estaba allí/ fue la/ primera vez/ que// me pruebe/ las comidas españolas

G-PSB13 Un accidente muy terrible

cuando tenía// tres o cuatro años// yo no recuer// DO// fue a Chiangmai con mi familia// en// el fin de// año// para celebrar con// aa miss abueloss// una noche// fueamos a cenar// en// un// restaurante// cuando los// adultos// charlaa// ron// yo y gemela// y mii// hermana menor// mm esstuve// ju/ gando en// campo juvenil// y// yo/ yo no recuerdo mucho// pero mi madre// me/ me/ cuen// contó que// yo// cor// corrió// a// ella/ y // me caa//yó y me cayó// y mi cabeza// se rompí en-con el banco// y yo// y yo me// desmaa// desmayé// cuando// me levan// TÉ// mi padre// me// coo// cogió me en su brazo// y me// ss// sentí// que el // la sangre// salir y// pero yo// no sentí// nada de dolor

G-PSB14 Un accidente muy terrible

era un// día-un buen día cuando/ estaba sentado/ en el tren/ para/ volver/ a casa/ en Pattalung// en el sur// y// cuando estaba// durmiendo// yo// oí me oí/ un ruido tremendo// y// me/ asussté// mucho/ y// acabo de un rato/ los/ cristales// se/ rompió// y// todos/ los// pasajeros// se asustaron// también// los cristales// se// herió a los pasajeros// y// el tren// tenía-tuve que// acabar/ por/ mucho/ tiempo// para// esperar// alguien// a ayudar// a los pasajeros (3») yo/ tuve que/ dejar// el tren/ para/ esperar// y/ lo que// los/ pasajeros// tu/ vieron que hacer/ es/ esperar/ y esperar/ para dos o tres horas/ y (8») los pasajeros/ tuvieron que/ esperar los autobús para/ llevar/ a los-a su destino/ y tarr// dó muchos-muchas horas/ en llegar a casa (10») menos/ mal/ que el tren/ no// se descarrilló// y/ yo/ saa//sabió-sabí// que// loss camión// se// chocó// el tren/ y/ los cristales se rompió

²⁰² El informante quería decir «No me caes bien».

G-PSB15 Un día muy feliz

un día muy feliz para mí/ era// el día de mi cumpleaños// hace dos años pasados// ese día/ mis amigos/ organizaron/ una pequeña fiesta/ de cumpleaños para mí/ y// la fiesta/ organizaba en/ una casa/ que está enfrente/ al río Chao Phraya// la atmósfera/ es muy maravillosa y fantástica// y en ese día/ lo que me sorprendí mucho es que// un amigo mío/ que/ yo me gusta mucho// él me [en]vió/ un regalo muy especial/ es un muñeco// un osito// y/ por eso// sentí muy feliz/ y// fue ese día también que// yo/ confesé lo que yo sentí/ a él/ por primera vez// por eso/ es muy especial para mí

G-PSB16 Un día muy feliz

un día muy feliz/ es/ fue/ fue/ fue mi cumpleaños/// cum/ plió veinte años (3») es/ mi// cumpleaños que// que fue fue muy feliz// porque/ porque/// recibí/ recibí un regalo/ de/ de/ de un chico/ que// que me gusta (5») dé (8») dé un muñeco/ Japón/ para mí/ fue-fui muy contento

G-PSB17 Cuando murió un ser querido

mi abuela// murió// hace// tres años/// aquel día// aa después de// acabar de// mi escuela/// fui// a la gimnasio// que/ que/ que iba siempre/// yy aa (2») y luego// después de acabar de la// gimnasio// aa vol// volVÍ a casa con mi madre// sobre lass// ocho o // las// nueve de/ de noche aa (4») cuando lle/ gamos/ a la casa de mi madre toda la casa// estaba muy oscuro// y /// pero// pero// en aquel momento// yo y mi madre pensamos que // mi abuela// ff-estuuve// estuve/// estaba durmiendo// por eso// mi madre llaa// llamó a mi/ abuela para chequear pero mi abuela no/ no se levantÓ/// y// en aquel momento// mi madre y yo// da// nos-damos cuenta que// ella// ya murió// aa ee el-la razón/// razón que// que s aa aún// sssintó///ssiento muy triste// es que/// creo que/// tengo que// cuidar// cuidarla más

G-PSB18 Cuando me dejó mi novio

el día cuando mi novio me dejó/ fue el día// donde se celebraron// los estudiantes/ de nuestra facultad/ el ochenta aniversario/ de la facultad/ adelante²⁰³ del/ edificio/ Maha Chulalongkorn/ y/ en la tarde// esta tarde/ la princesa Sirindhorn/ también/ vino/ y tras// haber terminado la fiesta/ dediqué²⁰⁴ llamarle a mi novio/ para hablar y/ discutir sobre nuestros problemas// y// esperé que/ la resulta/ fuera/ buena/ pero al contrario// me/ habló con la voz alta/ y/ con la manera/ fastidia// cuando la conversación// termi-ha terminado-cuando la conversación había terminado (3») me lloré/ y/ cayé sobre/ la calle// pero// hubo/ un amigo/ se llama/ Oreo/ me ayudó levantarme/ y me// trajo-y me trajo a la silla/ y me/ consoló recuperarme// y/ esta noche/ no volví a mi casa/ pero// fui al barrio Silom con/ Oreo y// otro amigo// Nut

G-PSB19 Cuando murió un ser querido

cuando murió Turquoise/ era mi mejor/ amigo// pero/ primero/ tengo que decir/ que (5») no le gustaba yo/ pero// yo/ creía/ que/ era/ muy bien muy bien muy bien para mí/ por eso// de// decide que/ la amistad/ era mejor// que/ la relación de novia o novio/// por eso// le (8») dije que (3») estábamos/ amigos// pues (5») es/ esa-esta historia ocurrió/ en mi cumpleaños// volVIÓ/ a mi casa/ para/// me/ dio/ un/ regalo/ y/ cuando/ volvió a su casa// había un accidente/ durante//

²⁰³ delante

²⁰⁴ El informante quería decir «Decidí».

laa vía de su casa// con/ un/ camión/ muy grande/ y/ pero/ no/ lo/ sabía/ en/ en// en// ese/ tiempo// por-y luego/ su madre/ me llamó/ para mee// me dijo que/// Turquoise/ ya/ murió/ en el hospital/// y/// me cho/// QUÉ mucho/ porque// era/ muy// buen amigo/ para mí/ y// no/ nunca/ coo/ noz/ co/ a cualquier persona// que/ muy bien/ como/ él/ me/ queedé atónita/ y/ no/ sé/ porque/ mi/ lágrima (3») saLIÓ muchísimo// y luego// su madre cogió/ yo (6») yo tomé (4») y luego/ yo tomé/ ese/ cajón/ de-ese regalo// y/// creía a él/ porque// cuando/ lo/ reci// BÍ (5») lo abrí/ inmediatamente// pero/ en ese cajón/ no había nada/ y// y/// y// eso/ sorpren-y eso me sorprendió mucho// luego// le (7») preguntÉ que/ por qué no había nada en este cajón// me// res/ pues/ TÓ que/ porque// lo que/ en/ este/ cajón/ es/ su corazón// que// que (5») no lo nunca recibí

G-PSB20 Cuando aprobé la selectividad

cuando/ aprobé la selectividad// recuerdo que/ estaba muy feliz/ y// grito/ mucho ruido/ hasta que/ mi padre// me/ pregunté qué/ qué me pase/ y él/ cuando él conoció/// él llamó/ a mi madre/ y mi madre/ también llame por otro/ que/ me conozca/ y/// pienso que/ la// selectividad/ que/ me aprobación la selectividad/ no solo/ dé la alegría a mí/ pero a otro

G-PSB21 Mi mejor amiga de la infancia

tengo/ una amiga// en/ la infancia// es/ una amiga íntima/ conocemos/ desde tenía cuatro años/ hace// quince/ años/ que conocemos/ se llama Ploy// estudia-estudiamos en/ en la misma escuela// desde/ la escuela de primaria// entre/ nosotros// aa mm (6») tuvimos muchas diferencias en los gustos// por ejemplo/ Ploy// le gusta estudiar la asignatura como/ ciencia/ o matemática/ pero/ a mí/ no me gusta/ y me gusta la asignatura como/ idioma/ o artes// pero// entre nosotros/ nos/ gusta/// la música// un día/ cuando// cuando/ cuando/ teníamos/ diez años// esta-estábamos en/ clase de música// la clase/ tenemos que// tuvimos que// toque la flauta// Ploy/ toque la flauta/ como la/ la voz principal/ y/ a mí toqué la/ flauta/ como la voz de coro// y pasaba muy bien// yo creo que/ es porque/// esta-es de/ la amistad

G-PSB22 Mi mejor amiga de la infancia

al habla de mi amiga de la infancia/ su nombre fue el primero que// pasa-pasé/ por mi cabeza// su nombre es/ Khao Phod/ nos/ conocimos/ desde/ en la escuela/ media²⁰⁵// desde entonces/ hemos/ sido/ juntos// inseparable// y/ y// a mí parece/ fue más simpática/ conmigo/ en la pasada// que ahora// en aquello momento// siempre/ de// dejaba los-las cosas/ a mí/ incluso dinero

G-PSB23 Cuando me dejó mi novio

aproximadamente aaa un/ mes/ pasado// aaa mi novio mee/ abandonó// aaa este/ día/ mm aa estaba jugar aa el ordenador y// aaa a doce de la/ noche// mi novio// me llamó// y dice que aaa// dice que (5») me trataba como hermana y-y me perdona para-para aaa decirme tarde// y/ pide/ que aaa le trate como hermano también/ sí y aaa él trató de/ aaa me (()) y/// aaa y/// hablar// de/ otra-otra tema/ pero aaa esto momento aaa fue muy/// confusión y aaa llor-lloró mucho pero-pero no-no sup-no supe// no supo/ y después/ aaa llaamé-llamé/ a mi amigo// que//

²⁰⁵ Escuela secundaria

mi amigo/// y aaa con-con// conté todo/// y aaa mee// me/// da ánimo y aaa (8») chaa-charlamos hasta madrugada

G-PSB24 Mi mejor amiga de la infancia

mi amiga de la infancia era/ mi hermana/ pero en/ realidad/ cuando éramos/ niñas// no/ nos llevamos muy bien// porque// que teníamos/// celos/ pero cuando nos hacemos mayor// hemos vuelto más/ altruistas/ y/ el tiempo que// que me dio la cuenta/ de que// le echo/ de menos mucho cuando// mi her/ hermana tuve que ir/// a/ Estado Unidos/ por// durante un año// entonces/ cuando// iba a la escuela// ten-tuve que/ ir sola/// y/// viví-vivía sola/ con mi/ con mis padres// entonces cuando mi hermana/ volví-volvió a/ laa casa// nos// poco a poco nos// llevamos bien

G-PSB25 Un accidente muy terrible

cuando/ tenía// ss-diez años// tuve/ una accidente grave/// un accidente/ ocurrió/ cuando/ via-es-estaba/ viajando// Nakhon Nayok// en el camino/ una/ una-un rueda exploto/ y/ el coche/ se volcó inmediatamente// se volcó/ sobre cuatro/ veces/// y/ mi tío murió/ en el acto// pero/ por suerte// el resto/ que había seis personas heridas// y para mí// he tenido/ mi herida/ sobre mi frente/ y es muy grande

G-PSB26 Unas vacaciones muy felices

mi-mis vacaciones muy feliz/ fue// dos años// cuann-yo y mi amiga fuimos a Inglaterra/ y// estábamos allí por// dos meses/// fue muy divertido// estamos (15») alojamos con mi tío/ y // estudiamos inglés/ en el colegio/// nosotros/ visitamos casi todos los lugares conocidos/ en Londres// y/ muchas veces / que/ tomar el autobús// para visitar aa lugares que no conocimos// y/ mi amiga/a-a mi amiga le gusta mucho Liverpool y/ este-este es/ el primera vez que-que va a Inglaterra/ por eso// quise ir a Liverpool// y/ yo/ a mí me gusta Manchester United/ pero si/ ella quiso ir/ tuve que ir con ella// y toma/ el-tomamos el tren de Londres a Liverpool/ y el bille-la billeta fue muy caro// cos/// cos-costé// cincuenta y siete libras// pero cuando llegamos aaa Liverpool// Anfield// aa estadio de Liverpool/ se dijo que/ el estadio/ había cerra/do ya y// no-nos (4») y (8») tu/ vemos que volver a Londres/ pero (3») en general/ fue// aa la vacación que/ muy divertido/ y muy feliz

G-PSB27 Cuando me dejó mi novio

cuando mi/ novió// me dejó/ cuando estaba en Francia// hacee/// casi tres años (3») aa fue/ en// septiembre (4») salía/ con/ un/ francés/ que se llamaba Henri// eráa un amigo en la clase// un día/ mee (2») deció/ que// quería salir conmigo/// aa en este tiempo/ no podía/ hablar// francés// pero podía solamente comprender// y/// le/// decí/ que sí// porque era muy guapo (RISAS) y para mí// aa en aquel tiempo (3») en/ piensé/ que// sería// bien// de// tener// alguien/ que/ para ayudarme// en-para practicar el francés// y// después/ hacía una semana solamente que// ssal-salgue/// saLÍ con él/ y// fue/ las vacaciones de/ septiembre// mee// llamó/// y/// me decidió que (3») quería (6») aa quedar conmigo/ a/ las/ cuatro// de// la tarde/// y fui// a la escuela// para verlo/// y/ me ha dicho que/// pensaba mucho// a mí y después// me ha dicho que// tenía que/ decirme// alguna cosa// yo lo/ decí que *sí sí// dime dime*// y después// mee ha dijo-me ha dicho que/// *te quiero mucho/ pero/// estoy// enamorado/ de/ otra chica*// y para mí// aa pensaba que no podía comprender bien el francés/// lo pre/ gun// TÉ// de// decirme// otra vez///

me lo deció// y era/ y era la verdad// que mee dejo/// de hecho-en la verdad// llorar// quise llorar// pero/// aa quise// comi si/ estaba bien/// y después// cuando (3») revolví// a mi casa/// lloré// muchísimo/// ffue hacía casi// dos meses// que// llorí que pensaba mucho a/ él (3») no// quería// dormir/ y cuando dormía// no/ quería/// levantarme

NIVEL INTERMEDIO (GRUPO I)

G-PSI01 Cuando aprobé la selectividad

bueno/ en realidad/ para ser honesta/ no me sentía casi nada/ cuando/ tuve que// hacer el examen/ o la selectividad/ porque/ estaba confidante/ en yo misma/ y entonces/ no (2») hay nada que-no había nada/ que [pre]ocu// ocupa// [pre]ocuparme/ porque/ yo-a mí me gusta/ el ambiente en la clase/ cuando/ cuando/ todo el mundo/ se hacen su/ su/ sus selectividades// es como/ emocionante/ y/ pero/ lo que/ me [pre]ocupa/ lo que me [pre]ocupé// lo que me [pre]ocupó/ es la nota/ de la selectividad// pero cuando/ reci// cuando recibe/ la nota/ estaba muy emocionante/ como/ como será/ la resulta// pero cuando/// yo// abría la/ carta/ mi-mis padres también// como emocionante como yo// pero la-el-la resulta/ parecía como/ buen y yo/ pue-pudo-puse [pude] entrar/ en la facultad que yo quiero

G-PSI02 Cuando aprobé la selectividad

en el día que/ aprobé/ la selectividad// yo/ esperé-esperé/ la resultado// hasta las dos/ por la mañana// pero/ noo podí/ saber/ qué/ podí/ aprender en la universidad/ que// había querido o no// y// después// dormí/ hasta// las siete/ por la mañana/ y mi/ novio me lla// llamó/ que podí// estar/ la estudiante/ de la universidad/ y/ estaba muy feliz/ porque// tengo un-una hermana mayor/ que/ había estudiado en esta/ universidad// mi papá/ querió/ que/ yo estudiaa/// en esta-esta universidad/ como mi hermana

G-PSI03 Un accidente muy terrible

cuando tenía// diecisiete/ años/// fui/ a Kanchanaburi// y// cuando// era/ el domingo (5») fui/ fui bici aa bici// ir por medir// por treinta minutos// y me/ caí// del bici// porque// es-era la/ vía// muy alta/// y tenía muchas heridas// como/ en// cara/ mi mejilla/ y en rodillas/// llo// lloré/ mucho// y mi madre/// estaba triste// y porque mi madre/ sentió/ mucha/ pena por mí// y luego// ven// vol// volvía// volvimos a Bangkok// y/ fui a hospital// y todos los días// tenía que/ ir a hospital// para limpiar las heridas// y tuve que/ quedar en casa/ por dos semanas// y las heridas// si// sigue// siguió mejorandose// esta// estaba// era muy/ accidente/ muy terrible para mí

G-PSI04 Unas vacaciones muy felices

tengo unas vacaciones/ muy feliz/ en// el verano pasado// cuando/ fue a Estado-Estados Unidos// fui allí/ para// trabajar// y viajar// en Ohio// trabajé como// un-una salvavidas/// ¡no!/ socorrista// cuando llegué allí/ hacía muy frío// y/// un día/// un primer día/ mi jefe me trajo [al parque] de atracción/ para/ ver/ alrededor// y/ encontré/ muchos niños// y cuando// trabajé/// en en en el primer día/ estaba muy feliz/// encontré// varios/ tipos/ de clientes// los viejos// los

niños// y los// adolescentes// y encontró-encontré/ muchos amigos// son muy buenos// yy todavía re// reuni// reunimos hasta ahora// hasta// hoy

G-PSI05 Unas vacaciones muy felices

la semana de// este/ año nuevo// era/ una de/ las/ de mis vacaciones muy felices// porque// mi familia// que/ hay/ seis personas// nosotros no/ vivimos juntos// entonces/ esTO-esoesa semana/ era como la reunión/ de/ mi familia// entonces/ pasamos/ las-los momentos agradables juntos/ y// visitamos/ a una isla muy bonita/ muy serena// en Ranong// y también// hicimos// muchas/ actividades juntos/// como nadar/ cenar// y// reimos juntos también

G-PSI06 Cuando aprobé la selectividad

cuando aprobé la selectividad/ a la Facultad de Ingeniería// no sé/ no sentí nada/ porque// el día anterior// he llamado a una// una academia que// que va a buscar/ el resultado/ y ya sabía antes que/ aprobé/ así que cuando fui a/ la Universidad de Kasetsart/ era muy tarde ya/ y no encontré a nadie/// fui a// campana²⁰⁶ de la Facultad directamente/ y me hizo enseñar algo que no respondé// pero/ antes// ya sabía que/ voy a aprobar-que iba a aprobar// así que/ no sentí nada/ no ninguna especial/ y la segunda vez²⁰⁷ que/ de la Facultad de Letras// es como/ anterior así (2») que no sentí nada/ y ni siguiera/ fui a/ la universidad/ porque// busqué/ en la página web/// y/ el día que el primer día que fui-que venía-que vine a la facultad// era// el primer encuentro

G-PSI07 Unas vacaciones muy felices

mis vacaciones muy felices// hace cuatro años// cuando estaba // una estudiante intercambiada/ de Francia// y mis amigos extranjeros/ y yo// hicimos/ un/ un viaje de Europea// y/ fuimos a París// y/ montamos/ a la Torre Eiffel/ y siguiente día// fuimos a la/ a la Alemania/ y visitamos/ el museo de// BMW el coche// y/ siguiente// fuimos a// Austria/ y visitamos la casa de Mozart// fue// fenomenal/ y original// y siguiente/ fuimos// a Italia// tres días/ primera día/ a Venecia// y entramos/ en// la iglesia muy grande y fenomenal/// en el estilo/ de barroco// y// hicimos/ de compras/ allí pero no/ en la tiendas/ ca-caras/ en ¿mercadillo?/ mercadillo es más barato// y/ también/// des// embarcamos/ la gondola// para visitar/ entorno/ de la ciudad// y en la noche// fui a la playa que// era-era que estaba cerca/ del hotel// y (3») a la vuelta visitamos// la ciudad grande de// Francia/ como Lyon// y/// probamos// muchos tipos de vino/ y// (4») nos emborra/ chamos/ un poco

G-PSI08 Cuando aprobé la selectividad

cuando aprobé la selectividad/// no estaba en mi casa/// estaba con mi madre/ en su oficina/ del hospital/ y// cuando/ mi amiga-una amiga// mee llamó// para decirme que// la/ resulta del examen// saALIÓ/// estoy muy/// contenta// y// llamé// a una-mi amiga mejor// para/ preguntarla si// su resulta/ ya salió// salió// y/ ella/ me/ dijo que// suya ya salió// y/// poo/ podió/ podió entrar/ a esta facultad/ Facultad de las letras// estoy/ muy muy contenta para ella/ más de// más que// estoy-estaba contenta con mi resultado// porque/ su/ resultado/// es más bajo que yo

²⁰⁶ caseta

²⁰⁷ Este informante hizo dos veces la selectividad. Estudió Ingeniería durante tres años y la dejó para estudiar Filología.

G-PSI09 Cuando aprobé la selectividad

era un día como muy corriente/ porque/ el resultado salió antes de que esperaba// como una semana/ entonces/ estaba/ allí// sorprendo por el Internet/ y/ el resultado salió como a las seis// por la tarde// y luego entonces sé yo/ que aprobé-ya aprobé la selectividad// y me puse contentísimo que/ ya aprobé algo así/ y nos pusimos muy emocionadísimos/ pero sí/ mi mamá se puso contenta/ no expresó mucho/ porque// es una de las personas que/ no expresan su sentimiento// pero me llevó a comer afuera

G-PSI10 Un día muy triste

un día// estuve/ en la cafetería/ en mi escuela// después/ mi profesora// vi// vino a verme// y me di/ jo/ que/ mi padre/ había estado en el hospital// así/ yo// fue/ al hospital/ inmediatamente/ cuando/ llegué/ al hospital/ mi padre/ había/ muerto/ y yo/ lloré mucho// y mi hermana/ me// lleo// me llevó/ para respetar/ al padre/ por la última vez

G-PSI11 Un accidente muy terrible

mi accidente muy/ terrible (5») acurrió/ en/ Pay// cuando// fue a Mae Hongson// yo/ y/ mi amigas// alqui (3») alqui (3») alquilamos// las/ motos// para/ visitar// alrededor/ de/ Mae Hongson/ pero/ pero/ yo no/ pude// montar/ la moto// mi amigas también// pero tu// tuvimos que/ montar/ porque// cada lugar// en Mae Hongson es/ muy larga/ muy/ lejos (4») un día// quii-que-quisimos/ a ir/ a la fuente/ de agua mineral²⁰⁸// cuando/ cuando/ monté/ la moto/ para// bajar// la/ montaña/ no puede-no pude/ no pude controlar/ la moto/ también/ mi amiga (4») mi amiga se/ senTIÓ/ con-a mi lado// entonces/ caa/ ímos/ de la/ moto// y choo// chocó con/ una señal/ que dice la fuente de agua mineral// tuve/ tuve heridas/ a/ la/ cabeza/ y a/ la pierna// muy grave para mí

G-PSI12 La primera cita con mi chico

mi primea cita con mi chico/ el cuatro de septiembre/ de/ dos mil y cinco/ nosotros/ nos// encon-encontramos/ a Central Pinklao// después// nosotros/ nos/ almor-almorzábamos a Zen/ que es/ restaurante japonés/ después de almorzar/ fuimos al cine/ para/ ver una película// después-luego/ nosotros/ fuimos a-al café Starbucks/ que es el café me encanta// charlabamos/ aproximadamente una hora/ mi chico/ llévame a mi casa/ ese día/ sentía muy feliz

G-PSI13 Mi mejor amiga de la infancia

tenía una amiga muy íntima/ cuando era/ once años/ ella// fue menor de mí/ apróxima diez años (()) conocimos por primera vez en la escuela/ y/ pero antes/ había/ había-habíamos encontrado en/ la/ clase de música// pero/ en este tiempo no/ conocimos/ pero/ después de conocimos// sabes que-sabí que// su madre/ traba-trabajó en/ la misma oficina de mi madre// y/ además// ella/ vivó en/ la misma vía// su casa es detrás de mía/ y por eso/ ella fue/ íntima hasta ahora/ ella estudia en la Universidad de Thammasat// ella/ fue/ mi íntima/ cuando/ era muy niña/ porque// ella fue muy generosa/ simpática/ muy razonable/ y muy amable// no/ no/ no haa conocido alguien que/ muy/ muy buena/ como ella/ en este tiempo/ cuando muy niña/ viajaa-viejamos juntos/ comi-comimos juntos/ hace-hicimos todo juntos

²⁰⁸ Aguas termales

G-PSI14 Unas vacaciones muy felices

el verano pasado/ fui a/ los Estados Unidos/ en el programa de/ Viajar y Trabajar (7») trabajé/ como// un/ cocinero// y// otro/ trabajo (3») trabajé/ en/ un/ restaurante// y (4») visité mucho-muchos lugares// como/ el parque nacional/ y// a la/ playa/ maravillosa// es-ffue [a]// la costa Esmeralda// y// visité// a mi amigo// en otro estado// y (3») regress- regresé/ a Tailandia/ en junio

G-PSI15 Cuando aprobé la selectividad

cuando// apro-aprobé// el examen// como/ en mi escuela// hay (3») bien bien// he venido// de la escuela// de la otra provincia// que no hay muchas-no hay muchos estudiantes// por eso// hay// todos los-todo el mundo// incluido mis profesores// sabían que// voy a elegir// a entrar en la Facultad de Letras// en Universidad de Chulalongkorn// y cuando/ y cuando las notas// salían-salieron// cuando las notas salieron// mis notas- creo que mis notas-con mis notas// yo puedo-yo podía// pasar// pasar el examen facilmente// y/ porque/ comparé/ con las notas// de los otros [años] anteriores// por eso// cuando/ cuando/ se aprobó la-las resultas de examen// no hay// no había// ninguna cosa// que ocurre/ que me ocurre porque/ todos los días-todo el mundo sabía-lo sabía// yo podía pasar facilmente

G-PSI16 Un día muy feliz

voy a contar/ sobre el pasado/ un día muy feliz/ esta/ esta situación pasó/ en/ hace dos años/ en el/ trece/ de febrero/ de la noche/ del dos mil// cinco// dos años pasado// cuando yo/ durmaba/ bueno/ en mi pieza/ y me llamó/ un chico/ que ahora/ es mi novio/ me llamó y me dijo/ *¿podes encontrarme ahora?* bajo de-en bajo de aba-en la primer piso de/ el albergue de juventud/ y yo dije/ *¿por qué?* *¿por qué?* *ahora/ es a las once/ y/ cincuenta/ de la noche/ ¿por qué?* él me dijo que/ *yo voy a darte algo* y yo/ *bueno bueno*// y después/ cuando yo/ le encontré con él/ y me/ me preguntaba cómo estaba/ porque en ese momento/ estaba mal/ porque tenía gripe/ y él/ me llamaba/ a un lugar/ se quita/ y me dio/ un ramo de flor/ de rosa/ muy grande/ y/ me dio/ y yo abrazo-abracé/ con las flores/ bueno/ y// que sorpresa/ que tenía/ un ramo/ y me preguntaba/ *¿podes andar conmigo?* (RISAS) muy romántico *¿verdad?* y yo dije// *¿tenía-tengo que responderte ahora?* y me/ me preguntaba/ que *bueno/ ¿tenés que tardar mucho tiempo en pensar?* y yo no respondí nada/ y yo/ solo/ reír-sonre-sonrí-sonreír// y desde entonces/ somos novios/ hasta ahora/ y después yo/ mostra-mostré/ el-un ramo/ a/ mis compañeras// de la pieza// y cómo/ qué lindo *¿verdad?* un ramo/ y/ esta noche en la noche/ yo no pude dormir/ porque/ me/ estaba muy feliz

G-PSI17 La primera cita con mi chico

mi primera cita con mi chico/ fue// el pasado/ día de/ Valentino/ fuimos al cine// no me acuerdo// el nombre de la película/ pero/ la película fue aburrida// no hablamos muchos// pero// porque// no/ nos encontramos// hace mucho tiempo// y// bueno// luego// fuimos a/ comer// y/ y/ porque/ mi madre/ estaba esperando/ a mí/ por eso// tenía que// salir muy pronto// y/ sí/ fui a mi casa/ pero/ en/ la noche// aa lo llamé/ y// hablamos// hasta// yo// ir a dormir

G-PSI18 Un día muy triste

tengo/ un día muy triste// aa las-la semana pasada/// me/ leván// TÉ/ muy tarde/ entonces// lle/ GUÉ/ a la universidad/ tarde también/ y// no (4») tuve-no tuvo la parking y// entonces// yo// parking a la trece-tercera línea// y// fui a// estudiar// cuando/// termi/ NÉ la estudia/// mi/ coche (5») fue bloqueaa/ do la rueda/// y tuve/ tuve la// pagar la multa// entonces// llamé al taxi// ir para// comisaría// y pa// GUÉ/ ochociento baht// y/ y/ la policía// qui// quité// quitó/ la rueda para mí// e cuando de/ vol/ VÍ a mi casa// había// un-una coche// choqué-chocó mi coche/ y (6») esta chica no te/ no tu/ no tuve/ no tuvo la teléfono movil/ y (4») prestó mi móvil// y lla// llamó a [la agencia de] seguros muchos// y/ mi// dinero/// queda muy poco// cuando lle/// llegué a mi casa// mi papa le da/ mucho rabia/ está un día muy muy horrible para mí

G-PSI19 Unas vacaciones muy felices

una vacaciones/ muy felices para mí/ tu/ tu-tuvieron lugar/ el año pasado/ yo fue a la provincia de Chiangmai/ con mi/ recién conocida amiga// habíamos/ conocido/ en/ el campamento// lle (3») fuimos/ en el tren/ de tercer clase/ y/ en durante la noche/ me/ dolió/ el estomago/ y tuve que/ ir al baño/ por toda la noche/ en el tren había mucha-la mucha gente/ y// en Chiangmai/ yo fue a su casa/ en el des-distrito/ de Chiangdao/ fuimos a/ a bañarse/ a jugar en el río/ de Ping/ y luego/ fuimos a la provincia de Mae Hongson/ en el distrito de Pay/ porque/ su hermana// traba-trabajÓ/ en la provincia/ y// muy/ feliz/ para mí/ es la vacaciones/ muy felices

G-PSI20 Cuando aprobé la selectividad

Cuando/ aprobé/ el examen/ me recuerdo que/ fue/ el día/ el mismo día que/ fue/ mi cumpleaños// aquella tiempo-aquel tiempo// cenaba con mi familia/ en mi casa/ y// una de mi amigas/ me llamó/ y/ cuando oí-oye-oye el teléfono/ ssonar/ sien-sentía/ muy/ enmocado-emocionada-nerviosa// y/ cuando/ hable con mi amiga/ me dijo que// el resultado del examen/ ya salió/ entonces fue a buscar mi nombre/ en el/ Internet// cuando/ me cuando/ vio-vi mi nombre/ sentía muy/ feliz y/ llamó-llamé mi familia/ a ver/ mi nombre// y// después (5») tuvemos/ una/ una celebración// un pequeña celebración/ para mi éxito

G-PSI21 Un día muy feliz

fue el-fue mi cumpleaños de// diecisiete año/// ese día// vivía/ en Estados Unidos// como una estudiante// cambiar-de intercambio/// fue muy especial// el día// porque// al los dos amigas-las dos amigas/// vuel (5») llegaar// llegará-llegarán a mi casa// y/ cocinaar-cocinaron la desayuna para mí// y después// condu/ cieron// a a la escuela juntas// y en la tarde lle// llevaron-llevamos/ llevamos a a/ cine// y los dos-y las dos// compran-compráronme a un regalo

G-PSI22 Unas vacaciones muy felices

unas vacaciones muy felice para mí// es vacaciones// hasta// marzo/// de/// junio/// año pasado// fui a/ Estados Unidos// en// programa de// Trabajar y Viajar// y// fui a Estados Unidos// en// California// y trabajé en// un hotel// llamada Albany-the Albany Hotel// y// traba-trabajé trabajé/// era// era señora de limpieza// en este hotel// y// cada día// leván-me levanté// a las ocho// y/ trabajé hasta/ ocho y media// de cinco/// y gané// siete/ punto/ punto/ cinco/ dólares/ de hora// y hasta trabajé voy a pandilla con mis amigos// y comer/ las comidas// y/ me gusta

mucho// manzana/ y/ pizza// y cheese// y ganar mucho peso// sobre// diez/ kilos// por eso// muy gorda// ahora// y pero// era muy feliz// y tenía/ muchos/ amigos/ nuevos/ y quiero// ir otra vez

G-PSI23 Cuando murió un ser querido

cuando/ tenía/ nueve años// mi tío/ me recogió/ de escuela/ cuando llegué/ a mi casa/ mi madre/ me/ me dijo que/ mi padre había muerto/ y lloré muchísimo/ y no podía hacer nada/ y porque// querer mucho mi padre y// fuimos a/ templo para el funeral todo el día/ y// después de// volver de colegio

G-PSI24 Cuando aprobé la selectividad

en realidad/ yo era/ estudiante/ del programa/ de ciencias// pero-porque// en aquel período// quería/ ser/ médico// pero/ después de estudiar/ ciencia/ como física/ química/ y biología// no me gusta nada// por eso// decidí/ a/ estudiar la lengua/ como español/ alemán// y// cuando// en el día// de/ la/ selectividad// había solo// cuatro/ asignatura que yo/ tenía/ que// preparar/ y// pero la-pero el estudiante/ de ciencia que/ que/ quiere-quiere-quieren/ estudiar en la Facultad de Ciencia// tie/ nen que// preparar// más de// siete asignaturas/ por eso/ yo// tenía-tuve (7») más ventajas// y (3») noté que// yo (4») fui a/ tener/ buen nota/ por eso no/ me preocu// me preocuu/ pé/ sobre la nota// y estaba// aseguro que/ yo// tuve que (3») estudiar en/ la/ Facultad de Letras

G-PSI25 Un día muy triste

un día muy triste// era el// era el día diecinueve// de enero// yo// es-este día yo// yo estaba preparando para// el partido de fútbol/ entre la Universidad de Chulalongkorn y Thammasat// y// mi madre me llamo/ que mi padre/ estaba en la/ sala de emergencia/ en el hospital de Chao Phraya// y// cuando llegué al hospital/ me fui como// yo yo era en la-el culebrón/ pero// fui la verdad/ era la verdad/ él sufrió el ataque de corazón/ y/ y se murió// al primer lugar no/ no no sabe qué/ hacer/ ni mi madre también// yo y mi madre/ quedamos en el hospital hasta los (LAS) dos// no/ fui como no/ sentí nada no sentí nada/ no no lloré/ no/ nada/ lo que/ lo que/ lo que me ayudó/ fui mi amigas/ estaba con tres mis amigas// y// esto todo/ todo que yo recuerdo

G-PSI26 La primera cita con mi chico

mi primera cita con/ mi chico fue/ cuando tenía// diecisiete años// vi-fuimos aa al cine// vimos/ una película romántica/ pero aa no entendí lo que vi/ porque estaba muy entusiasmada²⁰⁹/ y mi corazón latió/ a toda velocidad/ y// después// fuimos aa un restaurante y/ apenas comí porque-porquee estaba// muy entusiasmada/ aa// después/ aa me preguntó aaa-adónde-adónde quería ir/ pero/ como no/ como-como quería aaa regresar a casa porque// porque (RISAS) estaba entusiasmada/ le dije que// aaa que tenía muchos deberes/ y aa tenía que aa ir a casa// y por eso/ y por eso// aaa lee (4») des-despedí/ sin embargo/ era el día maravilloso para mí

²⁰⁹ Nerviosa

G-PSI27 Un accidente muy terrible

tuve un accidente de// una coche// y un día// yo vi// en la televisión que// hay/// un bicicleta vender// en el supermercado y decidió a compralo uno// por eso iba con mi padre// para comprar/ al supermercado// y elige// un bicicleta/ verde// y después// cuando// volVÉ a la casa// decidió a montar/ esta bicicleta// hasta la casa// y en el camino/// cuando pasó// al-sobre la puente/ del Rama VII// es una puente muy grande pero decidió que pasar por/ este-esta puente y// entonces// cuando monté// en esta bicicleta/// choqué/ con una coche// verde// pero// no hay los heridos// después// bajé a hablar juntos// pero no había// la situación malas// después// vuelvé a la casa con mis padres// y// estuve muy nerviosas// cuando montas-cuando monté la bicicleta

G-PSI28 Cuando aprobé la selectividad

cuando aprobé/ la selectividad/ estaba muy/ estaba muy alegre/ y// mi-mis padres/ graduaron/ de este universidad/ por eso quería que yo/ entrar-entré/ en este universidad/ mis padres/ me/ me dio// un abrazo muy fuerte// y// ese/ ese día/ es el mismo día que/ mis padres// aniversario// de mi padre/ por eso/ esta tarde// celebra// celebramos/ en la res/ taurante

NIVEL SUPERIOR (GRUPO S)

G-PSS01 Un día muy feliz

el día muy feliz de mi vida fue el día del/es el día del-de que volvía a mi/ casa después del-de-del estar como/ el estudiante/ de intercambio/ en Estados Unidos-en Estados Unidos- un-este día fue muy muy feliz/ porque/ significué el día quee/ quee// terminar/ mi carrera-mi sueño// sí/ el día de-el día que estaba en Estados Unidos/ con la familia// mm con la familia que desconocí-desconociera/ fue muy/ fue muy peligroso porque// porque/ la experiencia/ que tu-que tuve con-con/ ella ess ¡uff! (4») yo creo que/ muy muy/ fue muy mal-fue muy mal-fue muy mala/ ten-tuve que/ ir a la iglesia tres días// cada semana/ sí/ mm a las-aa-los-a-los martes/ paraa atender a la iglesia de los aaa adolescentes/ sí// aa las viernes/ para// atender y limpiar/ la iglesia y/ aa loss-los aa domingos// para atender a la iglesia/ un gran misa-un gran misa// aa y además la iglesia que-que f-que/// que fue con-con la familia es laa// iglesia protestante/ sí/ por eso que-que la familia que/// vivía con él-con ella/ mmm/// y o (()) que estaba muy muy// religiosa/ sí/ no puedo/ siempre dice que/ siempre dijo que/ aa esa cosa no que/ no puede hacer-esa cosa no puede hacer// y-y-y este/ mmm lo que dijo es muy/ y creo que fue muy muy// sí muy y-y horrible/ sí/ para mí/ y cuando/ llegué la-el día/ el último día/ cuando llegué el último día// mm que tuve que/ estar en el plan de estudiante/ de intercambio/ fue el día/ más feliz de mi vida/ sí sí porque-porque significué que/ el día que tengo que-tuve que tratar [acabar con] por la cosa horrible

G-PSS02 Unas vacaciones muy felices

contaré sobre/ mis vacaciones/ muy felices// cuando// fue/ el/ día veintidós/ de marzo/ llegué a los Estados Unidos/ para// para compartir-comparté-compartir el programa intercambio/ en Estados Unidos/ en realidad/ no es-no es un programa// en realidad no es las vacaciones// porque yo/ tenía que trabajar/ y después/ pude-podía/ viajar en Estados Unidos/ y// yo vivía en Estados Unidos casi tres meses/ y// en este momento/ encontré/ con/ muchas personas distintas// tenía-conocía// muchos amigos/ de latinoamericanos/ y// también/ amigos tailandeses/ que//

estuu-estudia// en/ Estados Unidos/ y (3») de las vacaciones// visi-visiTÉ/ a/ muchos/ sitios turísticos/ en Estados Unidos/ como en Nueva York// visi-visité a// la estatua de Libertad y/ la Casa Blanca// y fue una experiencia/ muy impresionante y// inolvidable

G-PSS03 Un día muy feliz

un día muy feliz/ para mí/ fue/ el día/ quince/ de marzo/ en el año/ dos mil cinco/ porque// fui/ el día/ que/// voy a/ Estados Unidos/ por/ la primera vez/ con mis amigas// quienes/// quienes están estudiando/ en/ en esta facultad/ conmigo/ se llama/ Weenawan/ y/ Sasikarn/ y// en este día/ estaba muy/ contenta/ y muy// nerviosa/ porque/ este viaje// tenía/ viajar sola/ sin mis padres/ y cuando llegué/ al/ aeropuerto/ en Orlando// que es/ la capital/ de Florida/// tenía/ la oportunidad/ de encontrar/ a a los/ amigos de otras universidades// y// estaba/// y estaba/ la buena oportunidad para mí/ para// tener/ más experiencia/ sobre// sobre// trabajando y viajando/ en// el país/ extranjero

G-PSS04 Cuando murió un ser querido

cuando una persona muy querida/ de mí/ murió/ fue mi abuelo// hace// es que/ mi abuelo había/ me había cuidado desde muy pequeña/ y aproximadamente unos diez años después// desscubrimos/ que/ tiene cáncer/ y/ es que/ y casi dos años después/ murió/ y ese-aquel día/ en la mañana/ por la mañana/ nosotros vimos/ antes de/ que yo iba a escuela/ y/ hablamos por teléfono/ durante la tarde/ y/ en en (3») la tarde/ y luego/ regresé/ de escuela/ ten-tuve una/ clase especial porque/ creo que/ tuve examen/ y// cuando me-mi tía/ nos telefono-telefonó/ al-a mi casa/ que/ mi abuelo/ está-estaba en hospital (4») y entonces fuimos/ de casa/ a hospital/ y/ nos quede-quedamos en hospital/ durante casi seis/ o siete horas/ antes del ICU²¹⁰/ y// el el médico nos dijo que/ no podía/ hacer/ nada/ porque mi abuelo/ no podía/ tener heridas/ porque su/ su sangre/ no (()) y/ y tenía una ruptura/ de vena en el estómago/ en el vientro/ y entonces después de seis horas/ mi tío/ decidió// dejarle pasar²¹¹// eso es/ pasé/ la/ la noche// llorando/ toda la noche/ fue un día muy triste para mí

G-PSS05 Unas vacaciones muy felices

voy a contar unas vacaciones/ muy felices mío/// fue/ las-fueron las vacaciones// que// fue con/ mi novio/ a la isla de Samed// fue la primera/ vacaciones// que no tuuva en// Bangkok (3») no (4») en realidad no// estas vacaciones/ no// era/ no eran/// no/ no había/ las actividades/ especiales/ solo/// despertamos// tarde/ hablamos/ bañamos/ en la playa/ y nada más/ pero/ pero que la/ simplicidad/ y// el momento/ que/ era-éramos/ juntos// es más importante// es (3») inolvidables

G-PSS06 Un accidente muy terrible

mi accidente muy terrible/// ff su-surgió en-cuando/ era dieciséis años/ fue un día/ del verano// entonces/// traa-trabajaba/ con// mii tíos/ es-esta tarde// no/ no// pudo-pudo/ recordar/ qué/ qué/ hacer/ pero/ pienso que/ en/ esta tarde/// en la tarde/ aa// ayudé mi tíos/// vender/ las cosas (4») memoria cuando// ante/ de/ accidente// pier-pierde-pierdo [el conocimiento] por cinco minutos/ lo que/ lo que/ pudo/ recordar/ es (5») es como/ como/ estu-estuve en la

²¹⁰ delante de la UCI

²¹¹ morir

epilepsia// estu-estuve con/ mi-con mis hermanos/ en/ en/ la planta superior/ en mi casa/ y/ luego/// luego/ anduvo-anduve/ hacia atrás/ y/ inmediata-inmediatamente// aa// cayé de/ mis casas/ está-estuve el/ tiempo/ muy larga/ casi/ casi// casi/ hasta el suelo/// es muy// sufre mucho/ y cuando/ cuando/ cuando/ me// levanté// traté de/ hablar/ con mi/ tía/ que/ es-está-el lado-estuve-estuvo al lado de mí// pero/ no pude/ porque// mi// mi boca/ no puede// no puede/// mover/ pero/ esta día// no/ no es día más terrible/ lo que su/ su/ sufre mucho/ fue// los días// después/ porque/ tenía que/// tenía que (4») con-considerar mi mismo/ todo/ todo/ todo el tiempo// no supe cuando/ esta-este accidente/// su-surgió/ el doctor/ me dijo que/ es-estee este epilepsia/// pue-puu-pudo/ aparecer// en/ todo tiempo// tenía que tomar// la droga²¹²/ por/ dos/ años (3») todo/ todo/ en cada mañana/ y en cada tarde// y/ mi abuela/ se puse muy nervioso-nerviosa

G-PSS07 Cuando murió un ser querido

voy a contarte/ sobre// cuando mis padre[s]/ murió-murieron/ fue// puede ser hace// cinco/ años/// fue el día// ocho/ de/ abril// el día antes/ el día siete/ de abril// fue un día que// yo// yo ffui a/ Inglaterra/ para/ tomar un curso de verano// en mi vida/ casi// nunca hay-ha tenido// oportunidad para// viajar extranjera// pero mi abuelo/ pagar// paaGUÉ todo/ por eso/ mis padres no/ tenía que pagar nada/ y/// en el día/ que yo/ fui/ yo fue-yo fui nervio-nervia-nerviosa/ y// tengo// estaa/ estaba// paleando/ un poco/ con mi padre// y/ el día siguiente/ el día ocho de abril/ mee des/ pier/ TÉ por el teléfono/ de Tailandia/ de/ mi tía/ pero ella/ me conta-me con// TÓ/ que// ahora mis padres/ no-en esa-en ese momento/ mis padre-mis padre es/ taba/ en/ el/ hospital por/ su/ enfermera²¹³/ y mi madre/ es/ taba con él/ y yo fui/ un poquito/ enfadada que/ ellos no me// no me/ llamaron/ nunca/ por todo el mes/ que estaba en Inglaterra/ mi padre/ tiene una enfermera en su estómago/ por/ muchos tiempos-por muchos tiempos antes// y por eso/ no/ no preocupada/ noo/ no// no preocu// no me-no me preocupé/ mucho/ por este tema/ pero/ tene un poco preocupada/ por qué/ por qué/ no me llaman nunca/ pero en el día que/ yo/ ingres-regreeSÉ/ ellos/ no/ estaban en el aeropuerto// yo// es-es/ yo/ yo/ du// dudé// sobre/ este/ historia/ mucho// cuando/ estaba en/ la casa/ de mi tía/ en Bangkok/ mi casa está en/ Nakorn Ratchasima// ellos/ me/// dijo-dijeron/ que/ en realidad/ mis padres-mi padre/ no encontra-no hay nada/ no pasa nada sobre su enfermera/ pero en realidad/ en el día// en el primero día/ que yo estaba/ en Inglaterra// ellos encuentran// un/// accidente/ muy terrible/ y/// murieron en esta día

G-PSS08 Unas vacaciones muy felices

unas vacaciones muy felices/ ee/ a mí// creo que// me encantaba// las vacaciones// del año pasado/ sobre/ diciembre/ el fin de año/ mis amigos// iban/ iban a Chiangmai/ en tren/ y/ creo que/ era// las vacaciones/ más divertidos-divertidas y// nos// nos quedábamos/ en Chiangmai/ para/ cuatro/ cuatro días// y// va-íbamos/ a muchos lugares// fuimos al/ al Mae Sai// para/ comprar las cosas/ especialmente// com/// com/ prábamos las peliculares/ DVD// y// por la noche/// íbamos al/ mercado nocturno/ de la ciudad de Chiangmai/ y// cenábamos/ la comida típico-típica/ del norte de Tailandia/ que se llama/ Khao Soy/ y/ y// y recuerdo que/ en la última día/ no/ no iba/ ni parte/ porque/ estamos muy cansados

²¹² medicina

²¹³ enfermedad

G-PSS09 Cuando me dejó mi novio

cuando/ mi novio me dejó/ no// había/ sabido/ que// estaba enamorada con otra chica// aquel día/ me// me// en// enVIÓ el mensaje/ de teléfono que// que// fue/ fue a/ dejarme// y// y me sorprendió mucho/ porque// no había sabido nada/ de esto/ por eso// yo me// llamé/ por teléfono/ para preguntarle por qué/ pero no me contestó// entonces// yo (3») mi amigo/ me// ayuDÓ/ llamarle/ para preguntar/ dónde estaba/ y cuando yo/ supe/ dónde estaba/ estaba/ en la universidad de Thammasat/ de Rangsit// cuando/ yo supe/ yo/ fui allí// para/ hablar con él (20») en aquel momento// creía que// poo// podría/ cambiar/ su// decisión// pero// él/ me dijo que/ no

G-PSS10 Unas vacaciones muy felices

el/ verano pasado/ fui a la isla de Pa-Ngan/ con/ mi hermano y sus amigos/ al principio// cogimos/ el/ autobús// a// Surat Thani/ y/ luego// desembarcamos/ en/ el barco/ a la isla/ era la primera vez que/ fue a otro sitio/ sin/ mis padres/ entonces// estaba/ un poco/ nerviosa// y quedábamos allí/ cinco días/ y tuvo la oportunidad de hacer muchas cosas como/ bucear/ bañar en el mar/ comer/ mariscos/ y/ una/ noche/ fuimos a// a (4») la playa/ donde/ tuvo lugar/ la Fiesta de// la Luna Llena/ y/ estaba muy/ divertida/ porque había mucha gente/ y/ también era/ mi primera vez/ de// participar la fiesta como/ esta// nos/ quedamos/ hasta// las dos de madrugada/ y regresar-regresamos a// nuestro resort/ a las cuatro/ estaba muy cansada/ pero muy divertida

G-PSS11 Unas vacaciones muy felices

voy a contar unas vacaciones muy felices// cuando estaba en España/ y fue a// viajes sola/ es que (()) nunca he viajado sola// necesito/ alguien/ conmigo/ pero ese día/ es/ como// la obligación/ es que al principio planeamos/ a ir a Segovia juntas/ yo y mi amigas/ pero mi amigas// una/ estaba borracha/ y otra/ estaba con su novio/ entonces// ellas/ me/ dejaron/ y entonces decidía/ decidía fue a Madrid sola/ y al principio estaba muy nerviosa/ porque/ como/ he mencionado/ he viajado sola/ pero/ cuando fue-cuando llegué a Madrid/ me sentÍA/ mejor-me sentía/ valiente/ o algo/ es que/ y entonces/ fue a// estadio de/ Santiago/ Bernabéu/ porque/ me gusta el fútbol/ y// cuando/ hacía cola para/ comprar/ la entrada/ hay mucha gente-había mucha gente/ y// eran parejas/ por lo menos/ y solo yo que/ que/ que/ quedé sola/ y el alrededor que pregun/ tó con sorpresa que/ ¿sola?/ y dije yo sí/ y entonces/ fue en el estadio/ y me siento-me sient-me sentÍA bien/ sí// cómo puedo// primera vez que/ podría-podía ser algo/ conmigo²¹⁴ y/ tener y/ tenía// la valentía/ de hacerlo/ entonces/ es el día que// tenía mucha confianza en mí misma

G-PSS12 Cuando murió un ser querido

voy a contarte/ sobre/ el día// que// la persona/ muy aficionada de/ mi vida/ murió/ pero esta persona/ no fue un hombre// fue/ un perro/ íntimo/ mío// fue el día// aproximadamente/ veinte de noviembre/ del año/ dos mil/ cinco/ cuando// acaabé de// acabé de/ venir a casa/ desde/ el colegio// ¡no! pero universidad// y no encontré/ a mi perro// estaba buscando// en todas partes// y/ de repente/ encontré que/ mi perro/ estaba// tumbado/ por el suelo/ y no res/ piraba/ más/ porque/ esta persona/ fue/ muy íntima para mí/ porque/ este perro/ había vivido con/ mi familia/ durante// casi/ quince años/ antes había vivido con/ la familia de mi vecino/ pero/

²¹⁴ *poder hacer algo yo sola*

después/ traslado a vivir/ con mi familia/ y/ mi familia/ nunca había// tenido/ algún/ perro/ antes// y/// aparecía/ como un sorpresa/ cuando/ trasladó/ a mi casa/ este perro/ era/ muy// amable/ y/ peludo/// tenía/ una salud muy buena/ y/ comía/ muchas cosas/ conmigo/ por ejemplo/// los helados/ y/ también/ los dulces/ como/ chocolate/ y/// todos los días/ cuando// venía a casa/ desde el colegio/ cuando era niño/ siempre/ jugaba/ con él/ y// desde entonces// fue mi compañero/ muy íntimo/ y/ pero/ mm// aa/ es que/ este perro/ tenía una enfermedad/ en su corazón// tenía/ algunas (5») parásitos/ en su corazón/ y el doctor-el médico/ me/ dijo/ que/ iría a/ vivir/ conmigo-con mi familia/ no más de tres años/ cuando/ ee encontramos/ la enfermedad/ pero/ me olvidó/ el asunto/ y/ trataba-tratábamos/ con mi familia/ vivir con/ este perro/ afortunadamente/ y/ entonces/ fue el día que/ murió// yo y mi madre/ y mi padre/ fuimos/ las personas/ que/ le/// hicieron/ la tumba/ y (8») pusimos/ las flores/ para él/ casi// toda semana

G-PSS13 Unas vacaciones muy felices

mis/ vacaciones/ muy felices/// es cuando/ fui a España/ el año pasado/ en verano// fui a estudiar-fui a estudiar lengua y cultura española/ en/ la ciudad de Alcalá de Henares/ en Alcalingua/ y hay muchas cosas que me impresionaa-impresionaba/ primero es// el piso// en mi piso/ hay muchas-había muchas/ personas/ yo/ y mis amigas/ King y Taan/ estábamos en la misma habitación/ y los otros/ hay un-había un tailandés también/ que siempre/ nos ayudaba/ y/ los otros/ son-fueron/// de País Vasco/ sí/ es de País Vasco/ uno de Guatemala/ de Polonia/ sí/ y/ es como el piso de multinacional/ y// nos divertimos mucho/ y según la escuela// me gustaba/ los profesores// hay-había una/ profesora que se llama Elena// ella/ era/ muy simpática/ ella me enseñaba/ el cine/ la historia/ y gramática también/ y todas las semanas// pone-ponía/ las películas/ desde/ los años cincuenta// que fueron-fue-que fue laa-en blanco y negro// hasta// las películas hoy en día/ como los de Almodóvar/ o/ Almenábar

G-PSS14 Unas vacaciones muy felices

mis vacaciones/ muy felices// son/ cuando fui/ a los Estados Unidos/ es que// participé/ un programa de/ Trabajar y Viajar/ y fui con mi amiga/ y allá// conocía/ muchas/ gen-mucha gente/ tanto los estudiantes de tailandés-Tailandia/ como los// de Estados Unidos/ y// me gustaba/ vivir// allá/ porque/// podía/ vivir/ a lejo de/ mi familia/ y podía hacer/ muchas cosas que/ nunca había hecho/ cuando/ estaba en Tailandia/ y// aa// podía/ estudiar/ como trabajar/ en/ en/ el parque de atracción// y/ podía/// utilizar/ el lenguaje/ mucho

G-PSS15 Un accidente muy terrible

hace dos años/ tuve un accidente de coche muy grave/ una noche mis amigos y yo/ fuimos a una discoteca/ nos divertimos mucho/ tanto bailar/ como beber alcohol/ luego/ cuando esa noche se acabó/ decidimos ir a tomar algo/ antes de regresar a casa/ así/ uno de mis amigos/ que tuvo coche/ quería llevar a nosotros a un restaurante/ donde se comía la gente a esta hora/ así/// el accidente/ ocurrió// ya que// cuando/ él/ conduu-condució/ su coche (()) en la puente de Rachaprarob// hay una coche// sobrepasó/ nuestro coche/ así/ él tiene que -él tuvo que/ girar/ bruscamente// y// su coche/ se vol// có// al otro lado de puente/ y// nosotros// no/ teníamos/ heridas/ pero// en la-en el siguiente día// ten-tenemos/ miedo/ que/ no// queremos// ir en la coche/ cuando el conductor// está emborracho

G-PSS16 Unas vacaciones muy felices

mis vacaciones muy felices/ cuando// estaba/// en/ los Estados Unidos// en Florida// te-tenía/ tenía la oportunidad/ de// pa-participar/ el programa/ que se llama Viajar/ y Trabajar/ en los Estados Unidos// creo que/ en ese tiempo/ era/ la/ la/ la/ laa-el momento/ muy maravilloso/ para mí/ porque/ tenía/ tenía la oportunidad de trabajar/ y/ te-tenía/ el/ sueldo// y// des-después de/ de tenía recibir el sueldo// yo/ y mis amigos/ tra-trabaj-viajaba-viajaban todos/ los/ sitios/ cerca de// mi// trabajo/ y// en/ este tiempo/ no pensaba/ de/ de/ de/ de la otra cosa/ solo/ trabajaba/ con/ la atención/ de/ tener mucho sueldo/ y después/ viajaba/ con los amigos// en ese tiempo/ era// era// muy/ divertida/ y// creo que/ si/ ten-ten-tengo la oportunidad/ de participar/ este programa// no/ no tengo/ duda// y decidio de participar/ con/ el programa

G-PSS17 La primera cita con mi chico

la primavera pasada/ pasé mii vacaciones en España/ con mi/ amigas tailandesas/ y// cuando/ estaba allí// yo/ salí con un chico español// en cuento/ a mi/ primera cita con él/ nos quedamos en/ la estación de tren/ es que// era/ my cerca de mi/ piso/ por eso/ nos quedamos allí/ y en ese día// nos/ tomamos un café/ juntos/ y/ hablamos/ mucho/ muchísimo/ casi todo el tiempo// pero es que/ aa estaba en España/ por/ primera vez/ y// solamente/ paSÉ/ unos días/ ahí/ por eso/ nos hablamos en inglés// mi chico/ era// español/ y americano/ por eso/ nos hablamos/ en inglés/ luego// nos// movemos a/ otro/ lugar/ para/ tomar un té// era/ una cafetería/ muy/ muy/ muy/ muy aa boni-boni-bonita/ es-era de estilo árabe/ y/ allí/ nos hablamos/ mucho y// aa/ él/ me preguntó mucho sobre mi/ vida en Tailandia/ y/ aa/ también mee preguntó que// yo/ a mí me/ me gusta vivir/ en España o no/// era un día muy feliz para mí

G-PSS18 Un día muy triste

cuando/ peleeÉ con mi amiga/ querida// es que/ no/ podemos entendernos/ bien/ porque/ ella/ es/ la persona que// no le gusta/ hablar/ o cuando tiene problema/ no quiere decir/ a alguien/ yo tampoco/ no me gusta nada/ hablar/ porque/ creo que/ es/ para qué/ para qué/ hablo con alguien// es que tengo problema/ es mi problema entonces/ solucionar mi problema/ y// esta vez cuando// dos personas que/ no/ quiere hablar/ cuando// tiene problema/ entonces/ no/ no/ podemos entendernos bien

G-PSS19 La primera cita con mi chico

mi primera cita con mi chico/ era muy divertido// tuvimos cita en Siam Square// le llamó y/ le esperé// en Center Point// paseamos/ paseamos/ por// las tiendas// alrededor de Siam Square// y luego// almorzamos/ en restaurante/// hablábamos/ de/ muchas cosas/ por ejemplo/ el futuro/ la (()) y/ después (3») vimos película en// SF// y// el/// no// lo/ vio/ porque/// durmió/ luego (4») luego// fui-fuimos/ al Swensens/ para// tomar helado

III. CUESTIONARIO

Informantes: Estudiantes del español, curso 2006-2007

Facultad de Letras de la Universidad de Chulalongkorn

Bangkok, Tailandia

Instrucciones

1. Este cuestionario se divide en 2 partes:
 - 1.1. Preguntas sobre datos personales
 - 1.2. Preguntas sobre el aprendizaje del español (L2) y otras lenguas aprendidas (L3)
2. Marca **X** o **✓** lo que proceda.

5 = evaluación máxima / actividad o actitud más valorada

4

3

2

1 = evaluación mínima / actividad o actitud menos valorada



PARTE 1. Datos personales

Nacionalidad: tailandesa

1. Curso:

Lengua materna (L1): tailandés

2. Edad:

3. Sexo: Hombre Mujer

4. ¿Has estado alguna vez en un país hispanohablante?

Sí (Rellena los datos en la tabla) No

País	Motivos	¿Cuántas veces?	Duración de estancia

(Si el motivo de la estancia fue el estudio, especifica el curso)

PARTE 2. Datos sobre el aprendizaje del español y otras lenguas aprendidas

5. ¿Comenzaste a aprender español en el primer curso de esta carrera?

- Sí No (Contesta a las preguntas 5.1. – 5.4.)

5.1. ¿Dónde lo comenzaste a aprender?

5.2. Especifica el curso

5.3. Duración del curso

5.4. ¿Cuántas horas semanales de clase?

6. Motivos para aprender español (puedes dar más de una respuesta)

- Obligación: por.....
- Interés por la lengua y cultura española
- Interés por la lengua y cultura hispanoamericana
- Por afición personal (deportes, cine, música, etc.)
- Para comunicar con tus amigos o conocidos hispanohablantes
- Para trabajar en una empresa española o hispanoamericana
- Otros (especifica).....

7. En el presente curso, ¿cuántas horas semanales tienes las clases de español?

8. ¿Practicar español fuera de clase?

- Sí (contesta a las preguntas 8.1.) No

8.1. ¿Con quién o cómo? (puedes dar más de una respuesta)

- Compañeros de clase tailandeses
- Profesores nativos
- Amigos o conocidos hispanohablantes
- Novio/novia que es hispanohablante
- Chateadores hispanohablantes
- Buscando información en Internet
- Viendo programas televisivos o películas en español
- Escuchando música en español
- Otros (especifica).....

9. Crees que tu español en general se sitúa en el nivel....

- 1 2 3 4 5
 insuficiente suficiente regular bueno muy bueno

10. Evalúa tus 4 destrezas del español

Destreza	1 Insuficiente	2 Suficiente	3 Regular	4 Bien	5 Muy bien
Comprensión auditiva					
Expresión oral					
Comprensión de lectura					
Expresión escrita					

11. Crees que tu inglés en general se sitúa en el nivel....

- 1 2 3 4 5
 insuficiente suficiente regular bueno muy bueno

12. Evalúa tus 4 destrezas del inglés

Destreza	1 Insuficiente	2 Suficiente	3 Regular	4 Bien	5 Muy bien
Comprensión auditiva					
Expresión oral					
Comprensión de lectura					
Expresión escrita					

13. Además del español y el inglés, ¿has aprendido otras lenguas extranjeras?

- Sí (Contesta a las 13.1 y 13.2) No

13.1. ¿Cuántas L3 has aprendido?

13.2. Especifica 1. 2..... 3.....

14. ¿Qué opinas sobre la cultura española?

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| desconocida | irrelevante | interesante | rica | muy rica |

15. ¿Qué opinas sobre la cultura hispanoamericana?

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| desconocida | irrelevante | interesante | rica | muy rica |

16. Grado de simpatía personal hacia España y su gente

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| menos apreciada | —————→ | | | más apreciada |

17. Grado de simpatía personal hacia Hispanoamérica y su gente

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| menos apreciada | —————→ | | | más apreciada |

18. Valoración personal de la sociedad española

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| no avanzada | poco avanzada | regular | avanzada | muy avanzada |

19. Valoración personal de la sociedad hispanoamericana

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| no avanzada | poco avanzada | regular | avanzada | muy avanzada |

20. Valoración personal de la economía española

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| mala | bastante mala | regular | buena | muy buena |

21. Valoración personal de la economía hispanoamericana

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| mala | bastante mala | regular | buena | muy buena |

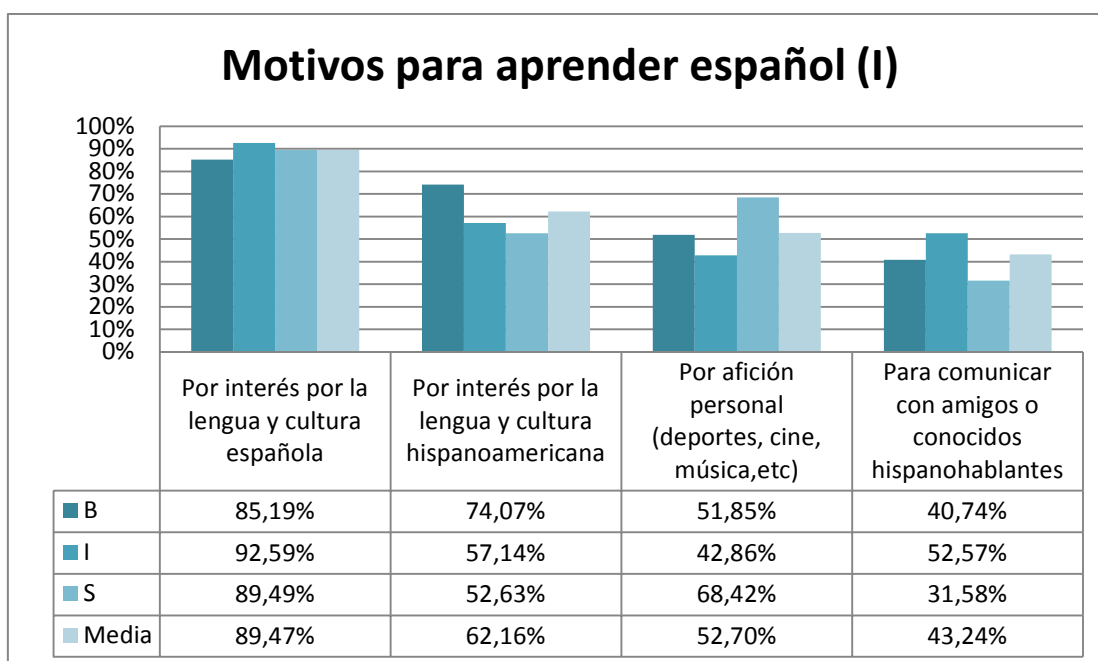
IV. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

PARTE 1: Datos personales: las preguntas 1-4 (ver B.I.4)

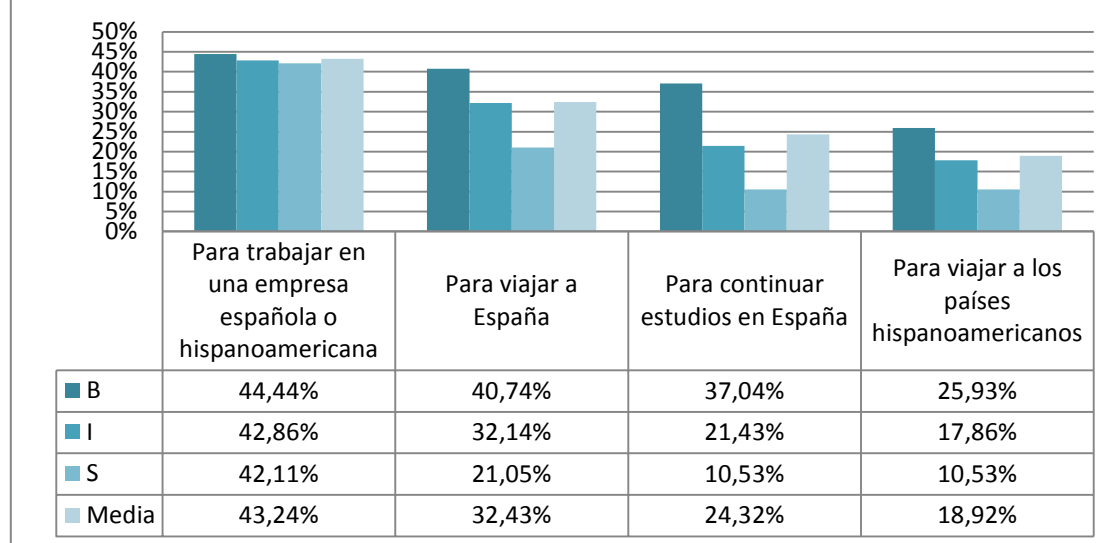
PARTE 2: Datos sobre el aprendizaje del español y otras lenguas aprendidas

Ver las respuestas a la pregunta 5 (5.1-5.4) en B.I.4.

6. Motivos para aprender español (por orden del porcentaje de la media)



Motivos para aprender español (II)



7. En el presente curso, ¿cuántas horas semanales tienes las clases de español?

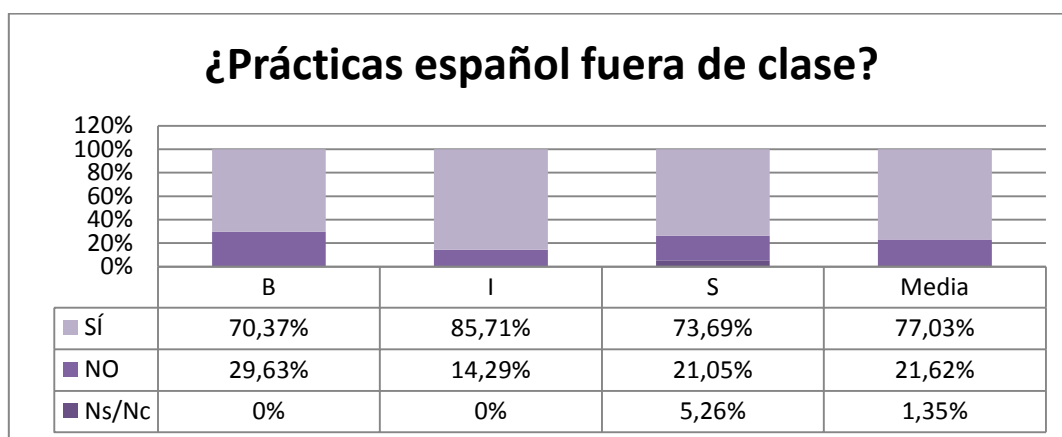
Grupo B: 15

Grupo I: 15

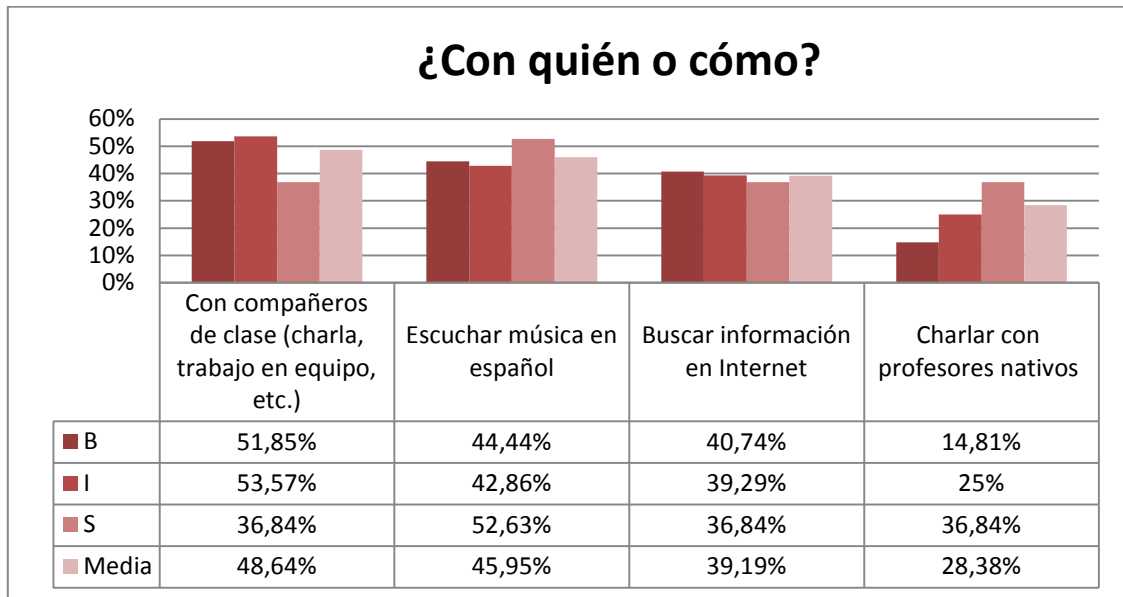
Grupo S: 13

Media: 14,33

8. ¿Prácticas español fuera de clase?



8.1. ¿Con quienes o cómo? (Por orden del porcentaje de la media)



9. Evalúa tu conocimiento del español en general (sobre 5)

Grupo B: 2,59 Grupo I: 3,04 Grupo S: 3,26 **Media: 2,93**

10. Evalúa tus cuatro destrezas del español (sobre 5)

Destreza	B	I	S	Media
Comprensión auditiva	2,52	2,79	3,00	2,74
Expresión oral	2,33	2,71	3,00	2,65
Comprensión de lectura	3,04	3,46	3,58	3,34
Expresión escrita	2,70	2,79	3,00	2,81

11. Evalúa tu conocimiento del inglés en general (sobre 5)

Grupo B: 3,64 Grupo I: 3,98 Grupo S: 4,14 **Media: 3,96**

12. Evalúa tus cuatro destrezas del inglés (sobre 5)

Destreza	B	I	S	Media
Comprensión auditiva	3,70	3,93	3,95	3,85
Expresión oral	3,52	3,86	3,84	3,73
Comprensión de lectura	3,65	4,11	4,11	3,95
Expresión escrita	3,38	3,64	3,74	3,58

13. Información sobre el aprendizaje de otras lenguas extranjeras (L4, L5..) ver B.I.4.

14. ¿Qué opinas sobre la cultura española?

15. ¿Qué opinas sobre la cultura hispanoamericana? (1 = desconocida → 5 = muy rica)

Opinión sobre...	B	I	S	Media
(14) Cultura española	3,63	3,46	3,74	3,59
(15) Cultura hispanoamericana	3,89	3,86	4,11	3,93

16. Grado de simpatía hacia España y su gente

17. Grado de simpatía hacia Hispanoamérica y su gente

(1 = menos apreciada → 5 = más apreciada)

Simpatía hacia	B	I	S	Media
(16) España y su gente	3,41	3,36	3,32	3,36
(17) Hispanoamericana y su gente	3,48	3,29	3,53	3,42

18. Valoración personal de la sociedad española

19. Valoración personal de la sociedad hispanoamericana

(1 = no avanzada → 5 = muy avanzada)

Valoración personal de...	B	I	S	Media
(18) Sociedad española	3,62	3,50	3,37	3,51
(19) Sociedad hispanoamericana	2,67	2,46	2,74	2,61

20. Valoración personal de la economía española²¹⁵

21. Valoración personal de la economía hispanoamericana

(1 = mala → 5 = muy buena)

Valoración personal de...	B	I	S	Media
(20) Economía española	3,59	3,29	3,58	3,47
(21) Economía hispanoamericana	2,67	2,32	2,42	2,47

²¹⁵ Hay que recordar que los informantes contestaron esta encuesta al principio del año 2007, es decir, antes de la crisis económica de España.

E. BIBLIOGRAFÍA

A

- ACERO, J. J. (1990): «Las ideas de Reichenbach acerca del tiempo verbal», en I. Bosque (ed.), cap. 2, pp. 45-75.
- ADJÉMIAN, C. (1976): «On the nature of interlanguage system». *Language Learning*, 26, 2, pp. 297-320.
- ADJÉMIAN, C. (1982): «La spécificité de l'interlangue et l'idealisation des langues secondes», en J. Guéron y S. Sowley (eds.). *Grammaire transformationelle : théorie et methodologies*, Vincennes, Université de Paris VIII, pp. 421-439. Versión española: «La especificidad de la interlengua y la idealización en el análisis de lenguas segundas», en J. Muñoz Licerias (1992), pp. 241-262.
- ALARCOS LLORACH, E. (1980): *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid, Gredos.
- ALARCOS LLORACH, E. (1994): *Gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe.
- ALBA QUIÑONES, V. (2009): «El análisis de errores en el campo de ELE. Algunas cuestiones metodológicas», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las lenguas*, 5, pp. 1-16.
- ALCOBA, S. (1999): «La flexión verbal», en I. Bosque y V. Demonte (dirs.), vol. 3, cap. 75, pp. 4915-4991.
- ALEXOPOULOU, A. (2006): «Los criterios descriptivo y etiológico en la clasificación de los errores del hablante no nativo: una nueva perspectiva», *Porta Linguarum*, 5, pp. 17-35.
- AL-KASEY, T. y WESTON, R. (1992): «Why Can't Johnny Learn Spanish?: A Look at Spanish Grammar Instruction», *Hispania*, 75, 3, pp. 751-755.
- ALONSO MORALES, M^a C. (2001): «¿Hablamos mal? Reflexiones sobre el uso del pasado y los pronombres», en *Actas de las VI jornadas sobre la enseñanza de la lengua española (2000)*, Universidad de Granada, pp. 115-120.
- ALVAR, M. (dir.) (2000): *Introducción a la lingüística española*, Barcelona, Ariel.
- AMADO VILARIÑO, F. J. (1999): «La expresión del tiempo futuro: Introducción al análisis contrastivo inglés-español», en *Actas del I Congreso de Lingüística Contrastiva: Lenguas y culturas (1998)*, Universidad de Santiago de Compostela, pp. 113-119.
- AMENGUAL PIZARRO, M.; JUAN GARAU, M. y SALAZAR NOGUERA, J. (eds.) (2006): *Adquisición y aprendizaje de lenguas en contextos plurilingües. Ensayos y propuestas aplicadas*, Universitat de les Illes Balears.
- ANDERSEN, R. (1977): «The Improved State of Cross-Sectional Morpheme Acquisition/Accuracy Methodology», Paper presented at the Los Angeles Second Language Research Forum, University of California, Los Angeles, February 1977.
- ANUMANRAJADHON, P. (1979): *Nírúktisàat* [Filología], 3^a ed., Bangkok, Khlang Pittaya.
- ANUMANRAJADHON, P. (1989): *The Nature and Development of the Thai Language*, 6^a ed., Bangkok, Fine Arts Department.

B

- BACH, E. (1981): «On Time, Tense and Aspect: An Essay in English Metaphysics», en Peter Cole (ed.), pp. 63-81.
- BACH, E. (1986): «The algebra of events», *Linguistics and Philosophy*, 9, pp. 5-16.
- BAKER, W. (2002): «English Past Simple y Present Perfect in Relation to Thai Learners», *Karen's Linguistics Issues*, January 2002. [Documento en Internet disponible en <http://www3.telus.net/linguisticsissues/thai.html>, consultado: 9 de enero de 2013].
- BALLESTER, X. (2003): «Tiempo al tiempo de las lenguas indoeuropeas», *Faventia*, 25, 1, pp. 125-153. [Documento en Internet disponible en <http://ddd.uab.es/pub/faventia/02107570v25n1p125.pdf>, consultado: 24 de febrero de 2013].
- BALLY, C. (1950): *Linguistique Générale et Linguistique Française*, 3ª ed., Berne, A.Francke.
- BANDHUMEDHA, B. (2001): *Láksanà phaasáathay* [Estructura del tailandés], 13ª ed., Bangkok, Ramkhamhaeng University Press.
- BANDHUMEDHA, N. (2006): *Wayyakoon thay* [Gramática del tailandés], 3ª ed., Faculty of Arts, Chulalongkorn University.
- BARALO, M. (1996): *Errores y fosilización*, Madrid, Universidad de Antonio de Nebrija.
- BARALO, M. (1998a): «Innatismo e interacción en la adquisición de una lengua extranjera (LE)», en *Actas del VII Congreso de ASELE (1996)*, Universidad de Castilla-La Mancha, pp.123-128.
- BARALO, M. (1998b): *Teorías de adquisición de lenguas extranjeras y su aplicación a la enseñanza del español*, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija, Universidad de Antonio de Nebrija.
- BARALO, M. (1999): *La adquisición del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco Libros.
- BARALO, M. (2004): «La interlengua del hablante no nativo», en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), pp. 369-389.
- BARDOVI-HARLIG, K. (2000): «Tense and Aspect in Second Language Acquisition: Form, Meaning, and Use», *Language Learning*, 50, supplement 1.
- BARDOVI-HARLIG, K. y REYNOLDS, D. W. (1995): «The Role of Lexical Aspect in the Acquisition of Tense and Aspect», *TESOL Quarterly*, 29, 1, pp. 107-131.
- BARROS GARCÍA, P. (1987): «Norma y uso de las formas del perfecto de indicativo», *Amistad a lo largo. Estudios en memoria de Julio Fernández Sevilla y Nicolás Marín López*, Departamento de Filología Española, Universidad de Granada, pp. 26-45.
- BATALLA CANDÁS, C. (2006): «El español en Tailandia», en *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*, Barcelona, Plaza y Janés, pp. 155-157.
- BELLO, A. (1847): *Gramática de la lengua española destinada al uso de los americanos*, edición de Ramón Trujillo, Tenerife, Cabildo Insular, 1981.
- BENVENISTE, É. (1965): «El lenguaje y la experiencia humana», en *Problemas del lenguaje*, Buenos Aires, Ed. Sudamericana (=Diógenes, 51), pp. 3-12.

- BENVENISTE, É. (1968): «Mutations of Linguistic Categories», en W.P. Lehmann e Y. Malkiel (eds.), pp. 83-94.
- BERTA, T.; LINDGREN, K., y MAILLO PEGOT, C. (2001): «¿Imperfecto o indefinido? Estudio contrastivo», en *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE (2000)*, Universidad de Zaragoza, pp. 759-769.
- BERTINETTO, P. M. (1981): «Il carattere del processo (<Aktionsart>) in italiano. Proposte, sintatticamente motivate, per una tipologia del lessico verbales», en *Tempo verbale, strutture quantificate in Forma lógica*, Firenze, Accademia della Crusca, pp. 11-90.
- BERTINETTO, P. M. (1986): *Tempo, Aspetto e Azione nel Verbo Italiano*, Firenze, Accademia della Crusca.
- BERTINETTO, P. M. (2000): «The progressive in Romance, as compared with English», en Ö. Dahl (ed.) (2000a), pp. 559-604.
- BERTINETTO, P. M. (2006): «Perfectives, Imperfectives, and Progressives», en K. Brown *et al.* (ed.), vol. 9, pp. 266-269.
- BERTINETTO, P. M.; BIANCHI, V.; HIGGINBOTHAM, J. y SQUARTINI, M. (eds.) (1995a): *Temporal Reference, Aspect and Actionality. Vol.1: Semantic and Syntactic Perspectives*, Turin, Rosenberg & Sellier.
- BERTINETTO, P. M.; BIANCHI, V.; DAHL, Ö. y SQUARTINI, M. (eds.) (1995b): *Temporal Reference, Aspect and Actionality. Vol. 2: Typological Perspectives*, Turin, Rosenberg & Sellier.
- BERTINETTO, P. M. y DELFITTO, D. (2000): «Aspect vs. Actionality: Why they should be kept apart», en Ö. Dahl (ed.) (2000a), pp. 189-225.
- BERTINETTO, P. M.; EBERT, K. H. y De GROOT, C. (2000): «The progressive in Europe», en Ö. Dahl (ed.) (2000a), pp. 517-558.
- BIALYSTOK, E. y SHARWOOD SMITH, M. (1985): «Interlanguage is not a state of mind: an evaluation of the construct for second-language acquisition», *Applied Linguistics*, 6, 2, pp. 101-117.
- BINNICK, R. I. (1991): *Time and the Verb. A Guide to Tense and Aspect*, New York, Oxford University Press.
- BIRDSONG, D. (2004): «Second Language Acquisition and Ultimate Attainment», en A. Davies y C. Elder (eds.), cap. 3, pp. 82-105.
- BISANG, W. (2003): «Aspect in East and Mainland Southeast Asian Languages – A First Step», *Manusya: Journal of Humanities*, 6, pp. 43-56.
- BLANCO PICADO, A. I. (2002): «El error en el proceso de aprendizaje», *Cuadernos Cervantes de la lengua española*, VIII, 38, pp.12-20.
- BLOOMFIELD, L. (1933): *Language*, New York, Holt.
- BOBES NAVES, M. C. (1975): «Sistema, norma y uso del gerundio castellano», *Revista española de lingüística*, 5,1, pp. 1-34.
- BOONYAPATIPARK, T. (1983): *A Study of Aspect in Thai*, tesis doctoral, University of London.
- BOSQUE, I. (ed.) (1990): *Tiempo y aspecto en español*, Madrid, Cátedra.
- BOSQUE, Ignacio y DEMONTE, Violeta (dirs.) (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe, 3 vols.
- BOSQUE, I. y GUTIÉRREZ-REXACH, J. (2009): *Fundamentos de sintaxis formal*, Madrid, Akal.

- BOULLE, J. (1995): «Perfective and Perfectal: Two Approaches to the Closed Aspect», en P.M. Bertinetto, V. Bianchi, Ö. Dahl y M. Squartini (eds.) (1995b), pp. 207-220.
- BRAVO, A. y MÉNDEZ, J. L. (2005): «De la gramática formal a la gramática para el profesor», en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE (2004)*, Universidad de Sevilla, pp. 186-192.
- BRIZ GÓMEZ, A. (2000): *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*, Barcelona, Ariel.
- BROWN, K. *et al.* (ed.) (2006): *Encyclopedia of Language and Linguistics*, 2ª ed., Oxford, Elsevier, 14 vols.
- BRUCART, J. M. (1999): «La gramática en E/LE y la teoría lingüística: coincidencias y discrepancias», *Didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid, Fundación Actilibre, 4, pp. 27-46.
- BRUCART, J. M. (2003): «El valor del imperfecto de indicativo en español», *Estudios hispánicos. Revista de la Asociación Coreana de Hispanistas*, 27, Seúl, pp.193-233. [Documento en Internet disponible en <http://filcat.uab.cat/clt/publicacions/reports/pdf/GGT-03-1.pdf>, consultado: 17 de diciembre de 2012].
- BRUGGER, G. (2001): «Temporal modification, the 24 hour rule and the location of reference time», en J. Gutiérrez-Rexach y L. Silva-Villar (eds.), pp. 243-270.
- BULL, W. E. (1971): *Time, Tense and the Verb. A Study in Theoretical and Applied Linguistics, with Particular Attention to Spanish*, California, University of California Press.
- BUSTOS GISBERT, J. M. (1995): «La temporalidad en español: Análisis intencional», *Lingüística española actual*, XVII, 2, pp. 143-166.
- BUSTOS GISBERT, J. M. (1998): «Análisis de errores: problemas de categorización», *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica*, 16, pp. 11-40.
- BYBEE, J. L. (1985): *Morphology: A Study of the Relation between Meaning and Form*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- BYBEE, J. L. (2008): «Usage-based Grammar and Second Language Acquisition», en P. Robinson y N.C. Ellis (eds.), pp. 216-236.
- BYBEE, J. L. y DAHL, Ö. (1989): «The Creation of Tense and Aspect Systems in the Languages of the World», *Studies in Language*, 13, 1, pp. 51-103.
- BYBEE, J. L. y PAGLIUCA, W. (1987): «The Evolution of Future Meaning», en A. G. Ramat, O. Carruba y G. Bernini (eds.), pp. 109-122.
- BYBEE, J. L.; PAGLIUCA, W. y PERKINS, R. D. (1991): «Back to the Future», en E. C. Traugott y B. Heine (eds.), pp. 17-58.
- BYBEE, J. L.; PERKINS, R. y PAGLIUCA, W. (1994): *The Evolution of Grammar: Tense, Aspect, and Modality in the Languages of the World*, Chicago, University of Chicago.
- BYRD, P. (2005): «Instructed Grammar», en E. Hinkel (ed.), cap. 30, pp. 545-561.

C

- CABRERIZO RUIZ, M^a A.; GÓMEZ SACRISTÁN, M. L. y RUIZ MARTÍNEZ, A. M. (2006): *Sueña 2. Libro del alumno*, 3^a ed., Madrid, Anaya.
- CALVO PÉREZ, J. (1997): «Un problema peculiar del español: la oposición imperfecto/pretérito», *Español Actual*, 67, pp. 51-63.
- CAMPOS, H. y MARTÍNEZ GIL, F. (eds.) (1991): *Current Studies in Spanish linguistics*, Washington D.C., Georgetown University Press.
- CARLSON, G. (2006): «Generics, Habituals and Iteratives», en K. Brown *et al.* (ed.), vol. 5, pp. 18-21.
- CARRASCO GUTIÉRREZ, A. (1994a): «La concordancia de tiempos en las gramáticas del español», *Verba*, 21, pp. 113-131.
- CARRASCO GUTIÉRREZ, A. (1994b): «Reichenbach y los tiempos verbales del español», *Dicenda*, 12, pp. 69-86.
- CARRASCO GUTIÉRREZ, A. (1999): «El tiempo verbal y la sintaxis oracional. La *consecutio temporum*», en I. Bosque y V. Demonte (dirs.), vol. 2, cap. 47, pp. 3061-3128.
- CARRASCO GUTIÉRREZ, A. (2000): *La concordancia de tiempos*, Madrid, Arco Libros.
- CARRASCO GUTIÉRREZ, A. y GARCÍA FERNÁNDEZ, L. (1996): «Observación sobre la correlación de tiempos en español», en G. Wotjak (ed.) (1996b), pp. 61-71.
- CARTAGENA, Nelson (1999): «Los tiempos compuestos», en I. Bosque y V. Demonte (dirs.), vol. 2, cap. 45, pp. 2935-2975.
- CASATI, R. y ACHILLE V. (2006): «Events», en *Stanford Encyclopedia of Philosophy (online)*, ed. Edward N. Zalta. Stanford: CSLI, Stanford. [Documento en Internet disponible en <http://plato.stanford.edu/entries/events/>, consultado: 8 de octubre de 2012].
- CASCIO, V. L. (1995): «On the Relation Between Tense and Aspect in Romance and Other Languages», en P.M. Bertinetto, V. Bianchi, J. Higginbotham y M. Squartini (eds.) (1995a), pp. 273-293.
- CASIELLES SUÁREZ, E. (2001): «The syntax and semantics of preverbal topical phrases in Spanish», en J. Gutiérrez-Rexach y L. Silva-Villar (eds.), pp. 65-82.
- CASSANY, Daniel (1999): «Los procesos de escritura en el aula de E/LE», *Carabela*, 46, pp. 5-22.
- CASTAÑEDA CASTRO, A. (2004a): «Potencial pedagógico del la Gramática Cognitiva. Pautas para la elaboración de una gramática pedagógica de español/LE», *RedELE*, núm.0. [Documento en Internet disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_06Castaneda.pdf?documentId=0901e72b80e0c73e, consultado: 12 de enero de 2013].
- CASTAÑEDA CASTRO, A. (2004b): «Una visión cognitiva del sistema temporal y modal del verbo en español», en J. L. Cifuentes Honrubia y C. Marimón Llorca (coords.), pp. 55-71.
- CASTAÑEDA CASTRO, A. (2006): «Aspecto, perspectiva y tiempo de procesamiento en la oposición imperfecto/indefinido en español: ventajas explicativas y

- aplicaciones pedagógicas», *RÆL: Revista Electrónica de Lingüística Aplicada*, 5, pp.107-140. [Documento en Internet disponible en http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2254299&orden=77475, consultado: 19 de marzo de 2013].
- CASTAÑEDA CASTRO, A. (2012): «Perspective and Meaning in Pedagogical descriptions of Spanish as a Foreign Language», en G. Ruiz Fajardo (ed.), pp. 221-271.
- CASTAÑEDA CASTRO, A. y ORTEGA OLIVARES, J. (2001): «Atención a la forma y gramática pedagógica: algunos criterios para el metalenguaje de presentación de la oposición ‘imperfecto/indefinido’ en el aula de español/LE», en S. Pastor Cesteros y V. Salazar García (eds.), pp. 213-248.
- CASTRO VIÚDEZ, F. (2005): «Condiciones de las gramáticas pedagógicas para la enseñanza de ELE», en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE (2004)*, Universidad de Sevilla, pp. 207-211.
- CASTRO, F.; MARÍN, F. y MORALES, R. (2004), *Nuevo Ven 2*, Madrid, Edelsa.
- CENOZ IRAGUI, J. (2004): «El concepto de competencia comunicativa», en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), pp. 449-465.
- CHAMORRO GUERRERO, M. D. (1993): «Sobre imperfecto e indefinido: algunas actividades para clase», en *Actas de II Jornadas sobre aspectos de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Grupo de Lingüística Aplicada, Universidad de Granada.
- CHAMORRO GUERRERO, M. D. y CASTAÑEDA CASTRO, A. (1999): «Imperfecto e indefinido: valor general y usos discursivo-pragmáticos. Implicaciones didácticas», en *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE (1998)*, Universidad de Santiago de Compostela, pp. 529-536.
- CHANAWONG, P. (1995): *Làk phaasāthay* [Gramática del tailandés], Nakhon Si Thammarat, Rajabhat Institute.
- CHAYARATANA, C. (1961): *A Comparative Study of English and Thai Syntax*, tesis doctoral, Indiana University.
- CHESTERMAN, A. (1998): *Contrastive Functional Analysis*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- CHOMSKY, N. (1957): *Syntactic Structures*, The Hague, Mouton.
- CHOMSKY, N. (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, Massachusetts, MIT Press. Versión española: *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Madrid, Aguilar, 1970.
- CIFUENTES HONRUBIA, J. L. y MARIMÓN LLORCA, C. (coords.) (2004): *Estudios de Lingüística: el verbo*, Universidad de Alicante.
- CLIFFORD, J. E. (1975): *Tense and Tense Logic*, The Hague, Mouton.
- COHEN, A. D. (1998): *Strategies in Learning and Using a Second Language*, Essex, Pearson.
- COHEN, D. (1989): *L’aspect verbal*, Paris, Presses Universitaires de France. Versión española: *El aspecto verbal*, Madrid, Visor Libros, 1993.
- COLE, P. (1981): *Radical Pragmatics*, New York, New York Academic Press.
- COLOTTO, L. S. (1995): *La problemática del verbo español (Modo-tiempo-aspecto) y su enseñanza a extranjeros (Didáctica de la temporalidad del texto)*, tesis doctoral inédita, Universidad Complutense de Madrid.

- COMAJOAN COLOMÉ, L. y PÉREZ SALDANYA, M. (en prensa): *El tiempo y el aspecto verbales en el español: descripción del sistema y adquisición como segunda lengua*.
- COMRIE, B. (1976): *Aspect*, Cambridge, Cambridge University Press.
- COMRIE, B. (1981): «On Reichenbach's Approach to Tense», *Papers of the 17th Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, pp. 24-30.
- COMRIE, B. (1985): *Tense*, Cambridge, Cambridge University Press.
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Instituto de Cervantes-MEC y D-Anaya. [Documento en Internet disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>, consultado: 18 de noviembre de 2012].
- COOK, V. (1985): «Chomsky's Universal Grammar and Second Language Learning», *Applied Linguistics*, 6, 1, pp. 2-18.
- COOK, V. (2001): *Second Language Learning and Language Teaching*, 3^a ed., London, Arnold.
- CORDER, S. P. (1967): «The significance of learners' errors», *IRAL*, 4, pp. 161-170. Versión española: «La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda», en J. Muñoz Licerias (1992), pp. 31-40.
- CORDER, S. P. (1971): «Idiosyncratic dialects and error analysis», *IRAL*, 9, 2, pp. 147-160. Versión española: «Dialectos idiosincrásicos y análisis de errores», en J. Muñoz Licerias (1992), pp. 63-77.
- CORDER, S. P. (1972): «Die Rolle der Interpretation bei der Untersuchung von Schulfehlern» [The role of interpretation in the study of learners' errors], en G. Nickel (ed.) *Fehlerkunde* [The study of errors], Cornelsen-Velhagen & Klasing. Recogido en S.P. Corder (1981), pp. 35-44.
- CORDER, S. P. (1973): *Introducing Applied Linguistics*, Middlesex, Penguin. Versión española: *Introducción a la Lingüística Aplicada*. México D.F., Limusa, 1992.
- CORDER, S. P. (1974): «Error analysis and remedial teaching», *Paper presented at the First Overseas Conference of the International Association of Teachers of English as a Foreign Language held in Budapest*. Recogido en S.P. Corder (1981), pp. 45-55.
- CORDER, S. P. (1976): «The Study of Interlanguage», *Proceeding of the Fourth International Congress of Applied Linguistics*, 2, 1976. Recogido en S.P. Corder (1981), pp. 65-78.
- CORDER, S. P. (1981): *Error Analysis and Interlanguage*, Oxford, Oxford University Press.
- CORONADO GONZÁLEZ, M. L.; GARCÍA GONZÁLEZ, J. y ZARZALEJOS ALONSO, A. R. (1996), *Materia Prima. Curso de Gramática. Nivel medio y superior*, Madrid, SGEL.
- CORTÉS MORENO, M. (2002): «Dificultades lingüísticas de los estudiantes chinos en el aprendizaje del E/LE», *Carabela*, 52, pp. 77-98.
- CRIADO DE VAL, M. (1992): *La imagen del tiempo: verbo y relatividad*, Madrid, Istmo.
- CROFT, W. y CRUSE, D. A. (2004): *Cognitive Linguistics*, Cambridge, Cambridge University Press.

D

- DAHL, Ö. (1981): «On the Definition of the Telic-Atelic (Bounded-Nonbounded) Distinction», en P. Tedeschi y A. Zaenen (eds.), pp. 79-90.
- DAHL, Ö. (1985): *Tense and Aspect Systems*, Oxford, Basil Blackwell.
- DAHL, Ö. (ed.) (2000a): *Tense and Aspect in the Language of Europe*, Berlin/New York, Mouton de Gruyter.
- DAHL, Ö. (2000b): «The tense-aspect systems of European languages in a typological perspective», en Ö. Dahl (ed.) (2000a), pp. 3-25.
- DAHL, Ö. (2000c): «The grammar of future time reference in European language», en Ö. Dahl (ed.) (2000a), pp. 309-328.
- DAHL, Ö. (2001): «Languages without Tense and Aspect», en K. H. Ebert y F. Zúñiga (eds.), pp. 159-173.
- DAHL, Ö. (2006a): «Future Tense and Future Time Reference», en K. Brown *et al.* (ed.), vol. 4, pp. 704-706.
- DAHL, Ö. (2006b): «Tense, Mood, Aspect: Overview», en K. Brown *et al.* (ed.), vol. 12, p. 577.
- DAHL, Ö. y VELUPILLAI, V. (2005): «Tense and Aspect», en M. Haspelmath *et al.* (eds.), pp. 266-281.
- DAVIES, A. y ELDER, C. (eds.) (2004): *The Handbook of Applied Linguistics*, Oxford, Blackwell.
- DAVIS, S. (ed.) (1991): *Pragmatics. A Reader*, New York, Oxford University Press.
- DeKEYSER, R. y JUFFS, A. (2005): «Cognitive Considerations in L2 Learning», en E. Hinkel (ed.), cap. 24, pp. 437-454.
- DELGADO-JENKINS, H. (1990): «Imperfect vs. Preterit», *Hispania*, 73, 4, pp. 1145-1146.
- DÍAZ BAUTISTA, M. C. (1986): *Aspectos sintácticos y semánticos del gerundio en español*, Madrid, Saba.
- DONNELLAN, K. (1991). «Reference and Definite Descriptions», en S. Davis (ed.), pp.52-64.
- DOUGHTY, C. J. y LONG, M. H. (2003): *The Handbook of Second Language Acquisition*, Oxford, Blackwell Publishing.
- DOWNING, A. y LOCKE, P. (1992): *A University Course in English Grammar*, Hemel Hempstead, Prentice Hall.
- DOWTY, D. R. (1982): «Tense, Time Adverbs, and Compositional Semantic Theory», *Linguistics and Philosophy*, 5, 1, pp. 23-55.
- DOWTY, D. R. (1986): «The Effects of Aspectual Class in the Temporal Structure of Discourse: Semantics or Pragmatics?», *Linguistics and Philosophy*, 9, 1, pp. 37-61.
- DULAY, H. C. y BURT, M. K. (1974): «You can't Learn Without Goofing. An Analysis of Children's Second Language "Errors"», en J. C. Richards (ed.), cap. 6, pp. 95-123.
- DURÃO, A. (2007): *La interlengua*, Madrid, Arco Libros.

E

- EBERT, K. H. (1995): «Ambiguous Perfect-Progressive Forms Across Languages», en P.M. Bertinetto, V. Bianchi, Ö. Dahl y M. Squartini (eds.) (1995b), pp. 185-203.
- EBERT, K. H. y ZÚÑIGA, F. (eds.) (2001): *Aktionsart and Aspecto-Temporality in Non-European Languages*, University of Zurich, Seminar für Sprachwissenschaft (ASAS) n. 16.
- ECKMAN, F. R. (2004): «Universals, innateness and explanation in second language acquisition», *Studies in Language*, 28, 3, pp. 682-703.
- EDGE, J. (1989): *Mistakes and Correction*, London, Longman.
- ELLIS, R. (1982): «The Origins of Interlanguage», *Applied Linguistics*, 3, 3, pp. 207-223.
- ELLIS, R. (1985): *Understanding Second Language Acquisition*, Oxford, Oxford University Press.
- ELLIS, R. (1997): *Second Language Acquisition*, Oxford, Oxford University Press.
- ELVIRA, J. (1998): *El cambio analógico*, Madrid, Gredos.
- ENÇ, M. (1986): «Towards a Referential Analysis of Temporal Expressions», *Linguistics and Philosophy*, 9, 4, pp. 405-426.
- ESTEVEZ DOS SANTOS, A. L. (2005): «Hacia una gramática pedagógica del pretérito perfecto para lusohablantes», en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE (2004)*, Universidad de Sevilla, pp. 334-340.
- EUBANK, L.; SELINKER, L. y SHARWOOD SMITH, M. (eds.) (1995): *The Current State of Interlanguage. Studies in Honor of William E. Rutherford*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.

F

- FABRICIUS-HANSEN, C. (2006): «Tense», en K. Brown *et al.* (ed.), vol. 12, pp. 566-573.
- FATMA, B. (2005): «Una visión distinta de los tiempos verbales en la enseñanza del español como segunda lengua», en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE (2004)*, Universidad de Sevilla, pp. 161-165.
- FERNÁNDEZ, S. (1988): «Análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera: el pretérito imperfecto», en *Actas del V Congreso Nacional de Lingüística Aplicada (1987)*, AESLA, Universidad de Pamplona, pp. 213-225.
- FERNÁNDEZ, S. (1991): *Análisis de errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Tesis doctoral de la Universidad Complutense de Madrid.
- FERNÁNDEZ, S. (1996): «Errores de desarrollo y errores fosilizables en el aprendizaje del E/LE. Tratamiento didáctico», en *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE (1995)*, Universidad de León, pp. 147-153.
- FERNÁNDEZ, S. (1997): *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
- FERNÁNDEZ, S. (2009): «Interlengua y aprendizaje/adquisición del español», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las lenguas*, 5, pp. 50-54.

- FERNÁNDEZ DE CASTRO, F. (1999): *Las perífrasis verbales en el español actual*, Madrid, Gredos.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, F. (2007): «Los niveles de referencia para la enseñanza de la lengua española», *marcoELE*, 5. [Documento en Internet disponible en <http://www.marcoele.com/num/5/02e3c09a030a68605/niveles.pdf>, consultado: 13 de enero de 2013].
- FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, J. (1995): *El Análisis Contrastivo: Historia y crítica*, Valencia, Universidad de Valencia, Centro de Estudios sobre Comunicación Interlingüística e Intercultural.
- FERNÁNDEZ LAGUNILLA, M. y ANULA REBOLLO, A. (1995): *Sintaxis y cognición. Introducción al conocimiento, el procesamiento y los déficits sintácticos*, Madrid, Síntesis.
- FIGUERAS, N. (2005): «El Marco común europeo de referencia para las lenguas: de teoría a la práctica», *Carabela*, 57, pp. 5-23.
- FILLMORE, C. (1975): *Santa Cruz lectures on deixis*, Bloomington, Indiana University Linguistic Club.
- FLEISCHMAN, S. (1982): *The Future in Thought and Language: Diachronic Evidence from Romance*, Cambridge, Cambridge University Press.

G

- GAGNÉ, R.M. (1965): *The conditions of learning*. New York, Holt, Rinehart & Winston.
- GALÁN BOBADILLA, A. (1996): «Análisis Contrastivo y Análisis de Errores en el aula de español como lengua extranjera», en *Actas del V Congreso Internacional de ASELE (1994)*, Málaga, pp. 101-109.
- GARCÉS, M. P. (1997). *Las formas verbales en español: valores y usos*, Madrid, Verbum.
- GARCÍA CORNEJO, R. (2005): «El tratamiento de los tiempos verbales en los manuales de enseñanza de español con fines específicos», en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE (2004)*, Universidad de Sevilla, pp. 376-383.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. (1995): «La interpretación temporal de los tiempos compuestos», *Verba*, 22, pp. 363-396.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. (1996): «Los adverbios de tiempo y la deixis temporal», en G. Wotjak (ed.) (1996a), pp. 171-182.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. (1998): *El aspecto gramatical en la conjugación*, Madrid, Arco Libros.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. (1999a): «Los complementos adverbiales temporales. La subordinación temporal», en I. Bosque y V. Demonte (dirs.), vol. 2, cap. 48, pp. 3129-3208.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. (1999b): «Sobre la naturaleza de la oposición entre pretérito imperfecto y pretérito perfecto simple», *Lingüística española actual*, XXI, 2, pp. 169-188.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. (2000a): *La gramática de los complementos temporales*, Madrid, Visor Libros.

- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. (2000b): «El perfecto continuativo», *Verba*, 27, pp. 343-358.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. (2006): «Aspecto y estructura subventiva en las oraciones temporales introducidas por *cuando*», *Verba*, 33, pp. 187-213.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. y CAMUS BERGARECHE, B. (eds.) (2004): *El pretérito imperfecto*, Madrid, Gredos.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, L. y MARTÍNEZ-ATIENZA, M. (2003): «La expresión de los eventos inconclusos en español», *Revista española de lingüística*, 33, 1, pp. 29-67.
- GARCÍA GARCÍA, S. (2001): «El papel y el lugar de la gramática en la enseñanza de E/LE», *Forma*, 1, pp. 9-21.
- GARCÍA GONZÁLEZ, J. (2006): «Una propuesta de tipología de errores», en M. Amengual *et al.* (eds.), pp. 87-94.
- GARCÍA PAREJO, I. (1999): «Teoría de la expresión escrita en la enseñanza de segundas lenguas», *Carabela*, 46, pp.23-42.
- GARCÍA SANTOS, J. F. (1993): *Sintaxis del español. Nivel de perfeccionamiento*, Salamanca, Universidad de Salamanca y Anaya.
- GARRIDO GALLARDO, M. A. (1983): «La narración en presente (Notas sobre el tiempo verbal del relato en español)», en *Actas del VIII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas (1983)*, pp. 577-586. [Documento en Internet disponible en http://cvc.cervantes.es/obref/aih/pdf/08/aih_08_1_061.pdf, consultado: 29 de enero de 2013].
- GARRIDO MEDINA, J. (1991): *Elementos de análisis lingüístico*, Madrid, Fundamentos.
- GIORGI, A. y PIANESI, F. (1997): *Tense and Aspect. From Semantics to Morphosyntax*, New York, Oxford University Press.
- GÓMEZ TORREGO, L. (1997): *Gramática didáctica del español*, Madrid, SM.
- GÓMEZ TORREGO, L. (1998): «Lo normativo en la gramática», *Carabela*, 43, pp. 43-51.
- GÓMEZ TORREGO, L. (2004): *Nuevo manual de español correcto*, 2ª ed., Madrid, Arco Libros, 2 tomos.
- GOZALO GÓMEZ, P. (2000): *Los tiempos del pasado del indicativo*, Madrid, Edinumen.
- GRABE, W. y KAPLAN R. B. (2006): «Applied Linguistics in North America», en K. Brown *et al.* (ed.), vol. 1, pp. 363-369.
- GREEN, J. N. (1988): «Spanish», en M. Harris y N. Vincent (eds.), pp. 79-130.
- GRIFFIN, K. (2005): *Lingüística aplicada a la enseñanza del español como 2/L*, Madrid, Arco Libros.
- GÜELL, L. (2002): «Análisis del contraste de los pasados y algunas propuestas didácticas», en *Didáctica del español como lengua extranjera*, 5, Madrid, Fundación Actilibre, pp. 89-107.
- GUÉRON, J. y LECARME, J. (eds.) (2008): *Time and Modality*, Berlin, Springer.
- GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. (1994): «La enseñanza de la gramática», en *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE (1993)*, Madrid, SGEL, pp. 87-93.
- GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. (1995): *Formas temporales del pasado en indicativo*, Madrid, Arco Libros.

- GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. (1996): «Sobre los valores secundarios del imperfecto», en *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE (1995)*, Universidad de León, pp. 177-185.
- GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. (2000): «El paradigma verbal», en M. Alvar (dir.), pp. 213-234.
- GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. (2004): *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L*. Madrid, Arco Libros.
- GUTIÉRREZ-REXACH, J. y SILVA-VILLAR, L. (eds.) (2001): *Current Issues in Spanish Syntax and Semantics*, Berlin, Mouton de Gruyter.
- GUTIÉRREZ RIVILLA, R. (2004): «Directrices del Consejo de Europa: el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002)», en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), pp. 619-641.
- GUTIÉRREZ RIVILLA, R. (2005): «El Marco común europeo de referencia para las lenguas: pautas del Consejo de Europa para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas extranjeras», *Carabela*, 57, pp. 25-47.

H

- HAßLER, G. (1996): «El valor citativo de las formas verbales», en G. Wotjak (ed.) (1996b), pp. 81-92.
- HALLIDAY, M. (1989): *Spoken and Written Language*, 2ª ed., Oxford, Oxford University Press.
- HAN, Z. H. y SELINKER, L. (2005): «Fossilization in L2 Learners», en E. Hinkel (ed.), cap. 25, pp. 455-470.
- HARLEY B. (1980): «Interlanguage units and their relations», *Interlanguage Studies Bulletin*, 5, pp. 3-30.
- HARRIS, M. (1982): «The “Past Simple” and the “Present Perfect” in Romance», en N. Vincent y M. Harris (eds.), pp. 42-70.
- HARRIS, M. y VINCENT, N. (eds.) (1988): *The Romance Languages*, New York, Oxford University Press
- HASPELMATH, M. et al. (eds.) (2005): *The World Atlas of Language Structures*, New York, Oxford University Press.
- HAVERKATE, H. (2002): *The Syntax, Semantics, and Pragmatics of Spanish Mood*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- HEINE, B. (1997): *Cognitive Foundations of Grammar*, New York, Oxford University Press.
- HENDERSON OSBORNE, R. (1999): «The use of contrastive approach in the second language classroom», en *Actas del I Congreso de Lingüística Contrastiva. Lenguas y Culturas (1998)*, Universidad de Santiago de Compostela, pp. 293-299.
- HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1986): *Gramática funcional del español*, 2ª ed., Madrid, Gredos.
- HERNÁNDEZ ALONSO, C. (ed.) (2009): *Estudios lingüísticos del español hablado en América. Volumen II. El sintagma verbal*. Madrid, Visor Libros.
- HERRERA SANTANA, J. y MEDINA LÓPEZ, J. (1991): «Perfecto simple/Perfecto compuesto: Análisis sociolingüístico», *Revista de Filología (Universidad de La Laguna)*, 10, pp. 227-239.

- HEWSON, J. y BUBENIK, V. (1997): *Tense and Aspect in Indo-European Languages*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- HINKEL, E. (1992): «L2 Tense and Time Reference», *TESOL Quarterly*, 26, 3, pp. 557-572.
- HINKEL, E. (ed.) (2005): *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, Mahwah: NJ, Lawrence Erlbaum.
- HORNSTEIN, N. (1977): «Towards a Theory of Tense», *Linguistic Inquiry*, 8, 3, pp. 521-557.
- HORNSTEIN, N. (1990): *As Time Goes by: Tense and Universal Grammar*, Massachusetts, MIT Press.
- HURTADO GONZÁLEZ, S. (2009): «Las formas verbales de pasado de indicativo. El perfecto simple y el perfecto compuesto», en Hernández Alonso (ed.), pp. 183-215.
- HUXLEY, R. e INGRAM, E. (eds.) (1971): *Language Acquisition: Models and Methods*, New York, Academic Press.
- HYLTENSTAM, K. y OBLER, L. (eds.) (1989): *Bilingualism Across the Lifespan: Aspects of Acquisition, Maturity and Loss*, Cambridge, Cambridge University Press.
- HYMES, D. (1971): «Competence and Performance in Linguistic Theory», en R. Huxley y E. Ingram (eds.), pp. 3-28.

I

- INSTITUTO CERVANTES (1994): *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*, Alcalá de Henares, Instituto Cervantes.
- INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid, Biblioteca Nueva, 3 tomos.
- IWASAKI, S. e INKAPHIROM, P. (2005): *A Reference Grammar of Thai*, Cambridge, Cambridge University Press.

J

- JAIN, M.P. (1974): «Error Analysis: Source, Cause and Significance», en J.C. Richards (ed.), cap. 11, pp. 189-215.
- JAMES, C. (1998): *Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis*, London, Longman.
- JESPERSEN, O. (1924): *The Philosophy of Grammar*, London, George Allen & Unwin. Versión española: *La filosofía de la gramática*, 10^a ed., Barcelona, Anagrama, 1975.
- JIMÉNEZ, D. J. (1997): «Las formas temporales primarias de indicativo y pasado en español: caracteres generales de empleo», *Español Actual*, 67, pp. 65-75.
- JOHNSON, K. (2001): *An Introduction to Foreign Language and Teaching*, Essex, Pearson Education.

K

- KANCHANAWAN, N. (1978): *Expression of Time in Thai verb and its Application to Thai-English Machine Translation*, tesis doctoral, University of Texas at Austin.
- KANCHANAWAN, N. (1979): «*Phaasăathay sadεεη kaan yàaηray*» [Expresión temporal en tailandés], *Waarasăan àksǎnrasàat* [Revista de la Facultad de Letras], 11, 2, pp. 5-19.
- KEITH, J. (2001): *An Introduction to Foreign Language and Teaching*, Essex, Pearson Education.
- KELLERMAN, E. (1989): «The imperfect conditional: Fossilization, cross-linguistic influence and natural tendencies in a foreign language setting», en K. Hyltenstam y L. Obler (eds.), pp. 87-115.
- KHARMAN, K. (1995): *Análisis de errores de los estudiantes españoles de árabe como lengua extranjera*. Tesis doctoral inédita de la Universidad Autónoma de Madrid.
- KLEIN, W. (1994): *Time in Language*, London, Routledge.
- KLEIN, W. (1998): «The Contribution of Second Language Acquisition Research», *Language Learning*, 48, 4, pp. 527-550.
- KLEIN, W. (2009): «How time is encoded», en K. Wolfgang y P. Li (eds.), pp. 39-81.
- KLEIN, W. y LI, P. (eds.) (2009): *The Expression of Time*, Berlin, Mouton de Gruyter.
- KOCK, J. de (1991): «Pretéritos perfectos simples y compuestos en España y América», en *Actas del III Congreso Internacional de «El español de América» (1989)*, Consejería de Cultura y Turismo, Junta de Castilla y León, tomo 1, pp. 481-494.
- KOENIG, J.-P. y MUANSUWAN, N. (2005): «The Syntax of Aspect in Thai», *Natural Language and Linguistic Theory*, 23, 2, pp. 335-380.
- KOOSAMIT, M. (1984): *Kaansǎksăa kaanprietàaη khǎη kaancháy phaasăa thîi sadεεη weelaa nay adiit* [Estudio contrastivo de la expresión temporal del tiempo pasado en inglés y tailandés], tesina de máster, Chulalongkorn University.
- KOVACCI, O. (1992): *El comentario gramatical: Teoría y Práctica II*, Madrid, Arco Libros.
- KRAMSCH, C. (2000): «Second Language Acquisition, Applied Linguistics, and the Teaching of Foreign Languages», *the Modern Language Journal*, 84, 3, pp. 311-326.
- KRASHEN, S.D. (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford, Pergamon Press.
- KRASHEN, S.D. (1988): *Second Language Acquisition and Second Language learning*, London, Prentice Hall.
- KULLAVANIJAYA, P. (2003): «A Historical Study of Time Markers in Thai», *Manusya: Journal of Humanities*, 6, pp. 87-106.
- KULLAVANIJAYA, P. y BISANG, W. (2007): «Another Look at Aspect in Thai», *Manusya: Journal of Humanities*, 13, pp. 67-92.

L

- LACA, B. (2006): «Pluralidad y aspecto verbal en español», *Revista Española de Lingüística*, 36, pp. 7-41.
- LADO, R. (1957): *Linguistics Across Culture*, Ann Arbor, University of Michigan Press. Versión española: *Lingüística Contrastiva: Lenguas y Culturas*, Madrid, Alcalá, 1973.
- LAFFORD A. B. y SALABERRY, R. (2003): *Spanish Second Language Acquisition: State of the Science*, Washington D.C., Georgetown University Press.
- LAMÍQUIZ, V. (1982): *El sistema verbal del español*, Málaga, Ágora.
- LARSEN-FREEMAN, D. (2004): «CA for SLA? It all depends...» *The Modern Language Journal*, 88, (4), pp. 603–607.
- LARSEN-FREEMAN, D. y LONG, M. H. (1991): *An Introduction to Second Language: Acquisition Research*, London, Longman. Versión española: *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Madrid, Gredos, 1994.
- LÁZARO CARRETER, F. (2008): *Diccionario de términos filológicos*, Madrid, Gredos.
- LEHMANN, W. P. y MALKIEL, Y. (eds.) (1968): *Directions for Historical Linguistics. A Symposium*, Austin: TX, University of Texas.
- LEKAWATANA, P. *et al.* (1969): *A Contrastive Study of English and Thai*, Department of Linguistics, University of Michigan.
- LENNON, P. (1991): «Error: Some problems of definition, identification, and distinction», *Applied Linguistics*, 12, 2, pp. 180-196.
- LENZ, R. (1935): *La oración y sus partes. Estudios de gramática general y castellana*, Madrid, Centro de Estudios Históricos.
- Le POIDEVIN, R. y MACBEATH, M. (eds.) (1993): *The Philosophy of Time*, New York, Oxford University Press.
- LEVINSON, S.C. (1983): *Pragmatics*, New York, Cambridge University Press.
- LEWANDOWSKI, T. (1995): «Tiempo», *Diccionario de Lingüística*, 4^a ed., Madrid, Cátedra, p. 356.
- LIANG, W. F.; BALCELLS, M.; SANTALLA, A., y LLOBERA, M. (1996): «Fenómenos de interlengua (IL) respecto al español de un sujeto hablante nativo de chino», en *Actas del V Congreso Internacional de ASELE (1994)*, Málaga, pp. 111-117.
- LIN, J. W. (2006): «Time in a Language without Tense: The Case of Chinese», *Journal of Semantics*, 23, 1, pp. 1-53.
- LIN, T. J. (1998): *Análisis de errores de la expresión escrita de estudiantes adultos de español cuya lengua materna es el chino*. Memoria de investigación para el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Universidad de Alcalá.
- LIN, Y. H. (2005): «Dirección para los futuros estudios de la estabilización/fosilización», *redELE*, 3. [Documento en Internet disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2005_03/2005_redELE_3_11Lin.pdf?documentId=0901e72b80e0664a, consultado: 20 de marzo de 2013].
- LINDSTEDT, J. (2006): «Perfects, Resultatives, and Experimentals», en K. Brown *et al.* (ed.), vol. 9, pp. 270-272.

- LISKIN-GASPARRO, J. (2000): «The Use of Tense-Aspect Morphology in Spanish Oral Narratives: Exploring the Perceptions of Advanced Learners», *Hispania*, 83, 4, pp. 830-844.
- LITTLEWOOD, W. (2004): «Second Language Learning», en A. Davies y C. Elder (eds.), cap. 20, pp. 501-524.
- LLORIÁN, S. y RODRIGO, C. (2005): «Diseño y desarrollo del currículo de E/LE a la luz del Marco común europeo de referencia», *Carabela*, 57, pp. 49-80.
- LONG, M. H. (2003): «Stabilization and Fossilization in Interlanguage Development», en C. J. Doughty y M. H. Long, pp. 487-535.
- LÓPEZ ALONSO, C. y SÉRÉ, A. (2002): «Hacia una nueva didáctica de la contrastividad en las LE: el enfoque cognitivo», *Carabela*, 52, pp. 5-22.
- LÓPEZ GARCÍA, Á. (1990): «La interpretación metalingüística de los tiempos, modos y aspectos del verbo español: ensayo de fundamentación», en I. Bosque (ed.), cap. 4, pp. 107-175.
- LÓPEZ GARCÍA, Á. (2005): *Gramática cognitiva para profesores de español L2*, Madrid, Arco Libros.
- LÓPEZ-ORTEGA, N. R. (2000): «Tense, Aspect, and Narrative Structure in Spanish as a Second Language», *Hispania*, 83, 3, pp. 488-502.
- LOZANO, L. (2004): «El pretérito y el imperfecto en la enseñanza del español como segunda lengua. I. Teoría», *Cuadernos Cervantes de la lengua española*, X, 52, pp. 10-16.
- LU, H. C. (2003): «Comparación entre el español y el mandarín: Los perfectivos *haber* y *LE* en los tiempos pretéritos», *Moenia*, 9, p. 147-158.
- LYONS, J. (1968): *Introduction to Theoretical Linguistics*. London/New York, Cambridge University Press. Versión española: *Introducción en la lingüística teórica*, 8ª ed., Barcelona, Teide, 1986.
- LYONS, J. (1977): *Semantics*, Cambridge, Cambridge University Press. Versión española: *Semántica*, 2ª ed., Barcelona, Teide, 1989.
- LYONS, J. (1995): *Linguistic Semantics. An Introduction*, Cambridge, Cambridge University Press. Versión española: *Semántica lingüística. Una introducción*, Barcelona, Paidós, 1997.

M

- MANI, I.; PUSTEJOVSKY, J. y GAIZAUSKAS, R. (eds.) (2005): *The Language of Time. A Reader*, New York, Oxford University Press.
- MAQUEO, A. M. (1984): *Lingüística aplicada a la enseñanza del español*, México D.F., Limusa.
- MARCOS GONZÁLEZ, B. y LLORENTE VIGIL, C. (1997): *Los verbos españoles*, 2ª ed., Salamanca, Colegio de España.
- MARTÍ SÁNCHEZ, M.; PENADÉS MARTÍNEZ, I. y RUIZ MARTÍNEZ, A. M. (2008): *Gramática española por niveles*. Madrid, Edinumen, 2 vols.
- MARTÍN GONZÁLEZ, R. (2000): *El análisis de errores en español como lengua extranjera: el caso del checo*. Tesis doctoral inédita, Universidad Autónoma de Madrid.

- MARTÍN MARTÍN, J. M. (2004): «La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes», en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), pp. 261-286.
- MARTÍN PERIS, E. (1998): «Gramática y enseñanza de segundas lenguas», *Carabela*, 43, pp. 5-32.
- MARTÍN PERIS, E. (2005): «La enseñanza de la gramática según el Marco común europeo de referencia para las lenguas», *Carabela*, 57, pp. 81-102.
- MARTÍNEZ BAZTÁN, A. (1994): «Cuando corregir apenas sirve para nada, cuando dar reglas tampoco», en *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE (1993)*, Madrid, SGEL, pp. 219-230.
- MARTÍNEZ GARCÍA, H. (1996): *Construcciones temporales*, Madrid, Arco Libros.
- MARTÍNEZ MARTÍNEZ, I. (2002): «Un estudio contrastivo español-japonés», *Carabela*, 51, pp. 47-67.
- MATTE BON, F. (1992/2005): *Gramática comunicativa del español*, Madrid, Edelsa, 2 tomos.
- MATTE BON, F. (1998): «Gramática, pragmática y enseñanza comunicativa del español como lengua extranjera», *Carabela*, 43, pp. 53-79.
- MATTE BON, F. (2006): «Maneras de hablar del futuro en español entre gramática y pragmática. Futuro, *ir a* + infinitivo y presente de indicativo: análisis, usos y valor profundo», *redELE*, 6. [Documento en Internet disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_06/2006_redELE_6_09MatteBon.pdf?documentId=0901e72b80df9fc3, consultado: 22 de marzo de 2013].
- McCARTHY, M. (2001): *Issues in Applied Linguistics*, Cambridge, Cambridge University Press.
- McLAUGHLIN, B. (1987): *Theories of Second Language Learning*, London, Edward Arnold.
- McTAGGART, J. E. (1908): «The Unreality of Time», *Mind*, 17, pp. 457-474. Recogido en R. Le Poidevin y M. Macbeath (eds.) (1993), pp. 23-34.
- MEEPOE, T. A. (1998): «The Interaction between Lexical Aspect and Progressive-Imperfective in Thai: A Discourse Analysis of *kamlaj* and *yùu*», *Phaasáa lé phaasáasàat* [Revista de Lengua y Lingüística], 16, 2, pp. 56-66.
- METGE, J. (1976): *The Maoris of New Zealand*, London, Routledge and Kegan Paul.
- MIGUEL, E. de (1999): «El aspecto léxico», en I. Bosque y V. Demonte (dirs.), vol. 2, cap. 46, pp. 2977-3060.
- MIGUEL, E. de (2004): «¿Qué significan aspectualmente algunos verbos y qué pueden llegar a significar?», en J. L. Cifuentes Honrubia y C. Marimón Llorca (coords.), pp. 167-206.
- MILLÁN GARRIDO, R. (2006): «Interferencias lingüísticas en el aprendizaje de una segunda lengua», en *Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE (2005)*, Universidad de Oviedo, pp. 481-485.
- MOLHO, M. (1975): *Sistemática del verbo español. Aspectos, modos, tiempo*, Madrid, Gredos, 2 vols.
- MOLINA REDONDO, J. A. (2011): *Gramática avanzada para la enseñanza del español*, Granada, Universidad de Granada.

- MONTRUL, S. y SALABERRY, R. (2003): «Tense/Aspect. The Development of Tense/Aspect Morphology in Spanish as a Second Language», en B. A. Lafford y R. Salaberry, pp. 47-73.
- MORAL, R. del (2002): *Diccionario Espasa. Lenguas del mundo*, Madrid, Espasa-Calpe.
- MORALES DE LOS RÍOS, B. (2004): «La oposición aspectual *canté/cantaba*. Una propuesta didáctica», *Forma*, 8, pp.53-68.
- MORENO CABRERA, J. C. (1984): «Dos aspectos de la gramática española vistos a la luz de la gramática de R. Montague», *Linguística Española Actual*, VI, 1, pp. 65-75.
- MORENO DE ALBA, J. G. (1995): «El español americano», en M. Seco y G. Salvador (eds.), pp. 95-104.
- MORENO DE ALBA, J. G. (2007): *Introducción al español americano*, Madrid, Arco Libros.
- MORENO IBÁÑEZ, C. y RUIZ GRACIA, C. (1986): «Aplicación de las teorías del análisis de errores a un caso práctico», en *Actas del III Congreso Nacional de Lingüística Aplicada (1985)*, AESLA, Universidad de Valencia, pp. 371-377.
- MOURELATOS, A. (1981): «Events, Processes, and States», en P. Tedeschi y A. Zaenen (eds.), pp. 191-212.
- MUANSUWAN, N. (2002): *Verb Complexes in Thai*, tesis doctoral, University of Buffalo, The State University of New York.
- MUÑOZ LICERAS, J. (ed.) (1992): *La adquisición de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*, Madrid, Visor.
- MUÑOZ LICERAS, J. (ed.) (1993): *La Lingüística y el análisis de los sistemas no nativos*, Ottawa, Dovehouse.
- MUÑOZ LICERAS, J. (1996): *La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal*, Madrid, Síntesis.
- MUÑOZ LICERAS, J. (2009): «La interlengua del español en el siglo XXI», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las lenguas*, 5, pp. 36-49.

N

- NAKSAKUL, K. (2008): *Rabòpsīaη phaasāathay* [Fonología del tailandés], Bangkok, Faculty of Arts, Chulalongkorn University.
- NANDA, Poulisse (1994): «First language use in second language production», *Applied Linguistics*, 15, 1, pp. 36-57.
- NARBONA JIMÉNEZ, A. (1981): «¿Verbos modales en español?», *Verba*, 8, pp. 171-186.
- NAVARRO GALA, R. (2000). «Análisis de Errores en el marco de la Lingüística Contrastiva: la expresión escrita», en *Actas del X Congreso Internacional de ASELE (1999)*, Universidad de Cádiz, pp. 481-490.
- NAVAS RUIZ, R.; ALEGRE, J. M. y LÓPEZ, P. L. (1994): *Español avanzado. 1. Estructuras gramaticales. 2. Campos léxicos*, Salamanca, Colegio de España.
- NEMSER, W. (1971): «Approximate systems of foreign language learners», *IRAL*, IX, 2, pp. 115-123. Versión española: «Los sistemas aproximados de los que aprenden lenguas segundas», en J. Muñoz Licerás (1992), pp. 51-56.

- NIETO, H. I. y MARTÍNEZ VÁZQUEZ, J. (2006): «Análisis del error. Estudio de caso: evaluación de los resultados del taller de escritura del nivel avanzado de español para extranjeros», *redELE*, 7. [Documento en Internet disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_07/2006_redELE_7_07Martinez.pdf?documentId=0901e72b80df95b3, consultado: 8 de mayo de 2013].
- NOOCHOOCHAI, P. (1978): *Temporal Aspect in Thai and English. A Contrastive Analysis*, tesis doctoral, New York University.

O

- OJEA, A. (2004): «Grammatical Aspect in English and Spanish», en *Proceedings of the 3rd International Contrastive Linguistics Conference (2003)*, Universidad de Santiago de Compostela, pp. 397-403.
- ORTEGA RUIZ, A. (1996): «Corregir la escritura en el aula de español: algo más que “correcto” o “incorrecto”», en *Actas del V Congreso Internacional de ASELE (1994)*, Málaga, pp. 253-259.
- OTÁLORA OTÁLORA, G. (1970): «El perfecto simple y compuesto en el actual español peninsular», *Español Actual*, 16, pp. 24-27.

P

- PALMER, F. R. (1986): *Mood and Modality*, Cambridge, Cambridge University Press.
- PANKHUENKHAT, R. (1978): *An Introduction to Thai Syntax*, Bangkok, Southeast Asian Language Center, Faculty of Graduates Studies, Mahidol University.
- PANUPONG, V. (1987): *Khroonsâay khǎŋ phaasǎathay* [Estructura del tailandés. Sistema gramatical], 9ª ed., Bangkok, Ramkhamhaeng University Press.
- PASTOR CESTEROS, S. y SALAZAR GARCÍA, V. (eds.) (2001): *Estudios de Lingüística: Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas. Anexo I*, Universidad de Alicante.
- PAYNE, T. E. (1997): *Describing Morphosyntax: A Guide for Field Linguists*, Cambridge, Cambridge University Press.
- PENADÉS MARTÍNEZ, I. (coord.) (1999): *Lingüística contrastiva y análisis de errores (español-portugués y español-chino)*, Madrid, Edinumen.
- PENADÉS MARTÍNEZ, I. (2003): «Las clasificaciones de errores lingüísticos en el marco del análisis de errores», *LinRed*, 1. [Documento en Internet disponible en http://www.linred.com/articulos_pdf/LR_articulo_051120032.pdf, consultado: 15 de febrero de 2013].
- PÉREZ TOBARRA, L. (2006): «El pasado en español: el estudio de los nombres de los tiempos del pasado en español», *redELE*, 7. [Documento en Internet disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_07/2006_redELE_7_11Perez.pdf?documentId=0901e72b80df94c0, consultado: 28 de enero de 2013].

- PHONGPHAIBOON, S. (1980): *Làk phaasǎathay* [Gramática del tailandés], 7ª ed., Bangkok, Thai Watanapanich.
- PICA, T. (2005): «Second Language Acquisition Research and Applied Linguistics», en E. Hinkel (ed.), cap. 15, pp. 263-280.
- PONS TOVAR, M. (1999): «Enfoque comunicativo en la enseñanza de los usos del pretérito indefinido, el pretérito imperfecto y el contraste de ambos en el nivel elemental», en *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE (1998)*, Universidad de Santiago de Compostela, pp. 579-583.
- POOPUANG, S. (2005): *Análisis de Errores en la producción escrita de aprendientes de español cuya lengua materna es el tailandés*. Trabajo de Investigación para el DEA, Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Madrid.
- PORTO DAPENA, J. A. (1989): *Tiempos y formas no personales del verbo*, Madrid, Arco Libros.
- PORTO DAPENA, J. A. (1991): *Del indicativo al subjuntivo. Valores y usos de los modos del verbo*, Madrid, Arco Libros.
- PRASITHRATHSIN, A.; HOONCHAMLONG, Y. y SAVETAMALYA, S. (2001): *Trídsadii wayyak๑๑n* [Teorías gramaticales], Bangkok, Chulalongkorn University Press.
- PRIETO GRANDE, M. (1999): «Jugar para aprender: el contraste imperfecto/indefinido», en *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE (1998)*, Universidad de Santiago de Compostela, pp. 775-781.
- PUSTEJOVSKY, J. (1991): «The Syntax of Event Structure», *Cognition*, 41, pp. 47-81. Recogido en I. Mani, J. Pustevovsky y R. Gaizauskas (eds.) (2005), pp. 33-60.

R

- RAMAT, A. G.; CARRUBA, O. y BERNINI, G. (eds.) (1987): *Papers from the 7th International Conference on Historical Linguistics*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- RAMÍREZ HELBLING, L. (2006): «Los tiempos del pasado para narrar sucesos. Redactar una noticia», *redELE*, 8. [Documento en Internet disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_08/2006_redELE_8_05Ramirez.pdf?documentId=0901e72b80df3662, consultado: 11 de abril de 2013].
- RATANOTAYANONTH, P. (1982): *Pàatcubannakaan nay phaasǎaṅkrít lé' phaasǎathay: kaansùksǎpṛiaptàṅ* [Tiempo de presente en inglés y en tailandés: estudio contrastivo], tesina de máster, Chulalongkorn University.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2009): *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Libros, 2 vols.
- REAL ESPINOSA, J. M. (2005): «Tiempo y aspecto verbal: marco teórico para la clase de E/LE», *marcoELE*, 1. [Documento en Internet disponible en

http://www.marcoele.com/num/1/0218f597901071621/tiempo_verbal_real_espino_sa.pdf, consultado: 8 de enero de 2013].

- REICHENBACH, H. (1947): *Elements of Symbolic Logic*, New York, Macmillian.
- REYES, G. (1990a): «Tiempo, modo, aspecto e intertextualidad», *Revista española de lingüística*, 20, 1, pp. 17-54.
- REYES, G. (1990b): «Valores estilísticos del imperfecto», *Revista de Filología Española (RFA)*, LXX, pp. 45-70.
- RIBAS MOLINÉ, R. y D' AQUINO HILT, A. (2004): *¿Cómo corregir errores y no equivocarse en el intento?*, Madrid, Edelsa.
- RICHARDS, J. C. (1971): «A noncontrastive approach to error analysis», *English Language Teaching*, 25, 3, pp. 204-219. Recogido en J.C. Richards (1985), pp. 46-61.
- RICHARDS, J. C. (ed.) (1974): *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition*, London, Longman.
- RICHARDS, J. C. (1985): *The Context of Language Teaching*, New York, Cambridge University Press.
- RICHARDS, J. C. y RODGERS, T. S. (2001): *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2ª ed., New York, Cambridge University Press. Versión española: *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. 2ª ed., Madrid, Cambridge University Press, 2003.
- RIGAMONTI, D. (1999): «La corrección del error en la producción escrita: el caso de estudiantes itálicos de E/LE», *Carabela*, 46, pp. 137-152.
- ROBINETT, B. W. y SCHACHTER, J. (eds.) (1983): *Second Language Learning. Contrastive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects*, Ann Arbor, University of Michigan Press.
- ROBINSON, P. y ELLIS, N. C. (eds.) (2008): *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*, New York/London, Routledge.
- ROCA MARÍN, S. (2004): «Problemas con el aspecto verbal en E/LE», en J.L. Cifuentes Honrubia y C. Marimón Llorca (coords.), pp. 515-528.
- ROJO, G. (1973): «Acerca de la temporalidad en el verbo español», *Boletín de la Real Academia Española*, LIII, pp. 351-375.
- ROJO, G. (1974): «La temporalidad verbal en español», *Verba*, 1, pp. 68-149.
- ROJO, G. (1976): «La correlación temporal», *Verba*, 3, pp. 65-89.
- ROJO, G. (1990): «Relaciones entre temporalidad y aspecto en el verbo español», en I. Bosque (ed.), cap. 1, pp. 17-43.
- ROJO, G. y VEIGA, A. (1999): «El tiempo verbal. Los tiempos simples», en I. Bosque y V. Demonte (dirs.), vol. 2, cap. 44, pp. 2867-2934.
- RONA, J. P. (1973): «Tiempo y aspecto: análisis binario de la conjugación española», *Anuario de Letras*, XI, pp. 211-223.
- ROTHSTEIN, S. (2004): *Structuring Events: A Study in the Semantics of Lexical Aspect*, Oxford, Blackwell.
- ROUNGTHEERA, T. (2005): *Analyse des erreurs dans l'utilisation des temps du passé du français chez les étudiants thaïs au niveau de la licence en Thaïlande [Análisis de errores en el uso de tiempos de pasado del francés de los universitarios tailandeses de grado]*, Tesina de máster, Silpakorn University.
- RUIZ CAMPILLO, J. P. (2004): «La enseñanza significativa del sistema verbal: un sistema operativo», *redELE*, 1. [Documento en Internet disponible en

http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2004_BV_01/2004_BV_01_02Ruiz_Campillo.pdf?documentId=0901e72b80e41607, consultado: 5 de marzo de 2013].

- RUIZ CECILIA, R. y GUIJARRO OJEDA, J. R. (2005): «Análisis Contrastivo inglés-español: morfología, funcionalidad y semántica del imperfecto y del pretérito para estudiantes de español lengua extranjera», *RedELE*, 4. [Documento en Internet disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2005_04/2005_redELE_4_14Ruiz_Guijarro.pdf?documentId=0901e72b80e0028f, consultado: 28 de febrero de 2013].
- RUIZ FAJARDO, G. (ed.) (2012): *Methodological Developments in Teaching Spanish as a Second Language and Foreign Language*, New Castle upon Tyne, Cambridge Scholars Printing.
- RUIZ MORELL, A. (2003): «Reflexiones sobre la enseñanza de los pasados en las clases de ELE (primera parte: contraste entre el pretérito indefinido y el pretérito perfecto)», *Revista de Instituto Cervantes en Estambul*, 6, pp. 32-36. [Documento en Internet disponible en <http://edml492resources.wikispaces.com/file/view/La+ense%C3%B1anza+de+la+gram%C3%A1tica+-pasados+-de+ELE.pdf>, consultado: 14 de marzo de 2013].
- RUIZ MORELL, A. (2004): «Reflexiones sobre la enseñanza de los pasados en las clases de ELE (segunda parte: contraste entre el pretérito indefinido y el pretérito perfecto)», *Revista de Instituto Cervantes en Estambul*, 7, pp. 31-36. [Documento en Internet disponible en <http://internet.cervantes.es/internetcentros/pdf/Revista52/ReEstambul7/pasados.pdf>, consultado: 24 de mayo de 2009].

S

- SALABERRY, M.R. (2000): *The Development of Past Tense Morphology in L2 Spanish*, Amsterdam, John Benjamins.
- SALAS GONZÁLEZ, E. (1998): «Spanish Aspect and the Nature of Linguistic Time», *Hispania*, 81, 1, pp. 155-165.
- SÁNCHEZ A.; MARTÍN, E., y MATILLA, J.A. (1980): *Gramática práctica de español para extranjeros*, Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ A.; CABRÉ, M.T.; y MATILLA, J.A. (1995): *Español en directo. Nivel 2A*, 15ª ed., Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ A.; RÍOS, M.; y DOMÍNGUEZ, J. (1986): *Español en directo. Nivel 1B*, 9ª ed., Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ LOBATO, J. y GARCÍA FERNÁNDEZ, N. (2005): *Español 2000*. 26ª ed., Nivel Elemental, Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (dirs.) (2004): *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL.
- SANTOS GARGALLO, I. (1991): *La enseñanza de segundas lenguas: análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes de español cuya lengua nativa es el serbo-croata*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.

- SANTOS GARGALLO, I. (1993): *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*, Madrid, Síntesis.
- SANTOS GARGALLO, I. (1999): *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco Libros.
- SANTOS GARGALLO, I. (2004): «El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo», en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), pp. 391-410.
- SARMIENTO GONZÁLEZ, RAMÓN (2007): *Gramática práctica del español actual: Español para extranjeros*, 2ª ed., Madrid, SGEL.
- SASSE, H. J. (2006): «Aspect and Aktionsart», en K. Brown *et al.* (ed.), vol. 1, pp. 535-538.
- SASTRE RUANO, M. A. (1997): *El subjuntivo en español*, Salamanca, Colegio de España.
- SCHACHTER, J. (1974): «An error in error analysis», *Language Learning*, 24, 2, pp. 205-214. Versión española: «Un error en el análisis de errores», en J. Muñoz Licerias (1992), pp. 195-205.
- SCHACHTER, J. (1988): «Second Language Acquisition and Its Relationship to Universal Grammar», *Applied Linguistics*, 9, 3, pp. 219-235.
- SCHACHTER, J. y CELCE-MURCIA, M. (1977): «Some Reservations Concerning Error Analysis», *TESOL Quarterly*, 11, pp. 441-451. Recogido en B.W. Robinett y J. Schachter (eds.) (1983), pp. 273-284.
- SCHMITT, N. (ed.) (2002): *An Introduction to Applied Linguistics*, London, Arnold.
- SCHOUTEN, E. (1996): «Crosslinguistic influence and the expression of hypothetical meaning», en E.B. Kellerman, B. Weltens, T. Bongaerts (eds.): *EUROSLA 6: A Selection of Papers. Toegepaste taalwetenschap in Artikelen*, 55, pp. 161-174.
- SCHUMANN, J. (1975): «Affective Factors and the Problem of Age in Second Language Acquisition», *Language Learning*, 25, 2, pp.209-235.
- SCHUMANN, J. (1976): «Second language acquisition: the pidginization hypothesis», *Language Learning*, 26, 2, 391-408. Versión española: «La adquisición de lenguas segundas: la hipótesis de la pidginización», en J. Muñoz Licerias (1992), pp. 123-141.
- SCHWENTER, S. A. (1994): «The Grammaticalization of an Anterior in Progress: Evidence from a Peninsular Spanish Dialect», *Studies in Language*, 18, 1, pp. 71-111.
- SCOVEL, T. S. (1970): *A Grammar of Time in Thai*, tesis doctoral, University of Michigan.
- SECO, M. y SALVADOR, G. (1995): *La lengua española, hoy*. Madrid, Fundación Juan March.
- SELINKER, L. (1972): «Interlanguage», *IRAL*, X, 3, pp. 209-231. Versión española: «La interlengua», en J. Muñoz Licerias (1992), pp. 79-101.
- SELINKER, L. (1992): *Rediscovering interlanguage*, London, Longman.
- SHIRAI, Y. (1998): «When the Progressive and the Resultative Meet Imperfective Aspect in Japanese, Chinese, Korean and English», *Studies in Language*, 22, 3, pp.661-692.
- SHIRAI, Y. y ANDERSEN, R.W. (1995): «The Acquisition of Tense-aspect Morphology: A Prototype Account», *Language*, 71, 4, pp. 743-762.
- SIMMA, P. (2006): *Los sistemas verbales del tailandés y del español: errores en la utilización de los tiempos del pasado*. Memoria de investigación para el Máster en

- Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, Universidad de Salamanca. [Documento en Internet disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2006_BV_06/2006_BV_06_14PrairinSimma.pdf?documentId=0901e72b80e57984, consultado: 17 de diciembre 2012].
- SINDHVANADA, K. (1970): *The Verb in Modern Thai*, tesis doctoral, Georgetown University.
- SKEHEN, P. (1998): *A Cognitive Approach to Language Learning*, Oxford, Oxford University Press.
- SMITH, C.S. (1981): «Semantic and Syntactic Constraints of Temporal Interpretation», en P. Tedeschi y A. Zaenen (eds.): *Syntax and Semantics 14: Tense and Aspect*, New York, Academic Press, pp. 213-237.
- SMITH, C. S. (1991/1997): *The Parameter of Aspect*, Dordrecht, Kluwer.
- SMITH, C. S. (2008): «Time With and without tense», en J. Guéron y J. Lecarme (eds.), pp. 227–249.
- SMYTH, D. (2002): *Thai. An Essential Grammar*, London, Routledge.
- SÖHRMAN, I. (2007): *La lingüística contrastiva como herramienta para la enseñanza de lenguas*, Madrid, Arco Libros.
- SOITHURUM, A. (1985): *Kaansùksää kaanprìaptàaŋ kaancháyphaasää thîi sadεεŋ weelaa anaakhót nay phaasääaŋkrít lé phaasääthay* [Estudio contrastivo de la expresión temporal del futuro en inglés y en tailandés], tesina de máster, Chulalongkorn University.
- SOITHURUM, A. (2010): *Phahùnáathĩ khǎŋ khamwâa cà nay phaasääthay* [Polifuncionalidad de *cà* en tailandés], tesis doctoral, Chulalongkorn University.
- SOLÍS GARCÍA, I. (2006): «Observaciones críticas sobre los estudios actuales acerca del error y la interlengua de los estudiantes de ELE», en *Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE (2005)*, Universidad de Oviedo, pp. 616-627.
- SOOKGASEM, P. (1990): *Morphology, Syntax and Semantics of Auxiliaries in Thai*, tesis doctoral, University of Arizona.
- SPADA, N. y LIGHTBOWN, P. M. (2002): «Second Language Acquisition», en N. Schmitt (ed.), pp. 115-132.
- SPOLSKY, B. (1989): *Conditions for Second Language Learning*, Oxford, Oxford University Press.
- SQUARTINI, M. y BERTINETTO, P. M. (2000): «The Simple and Compound Past in Romance languages», en Ö. Dahl (ed.) (2000a), pp. 403-439.
- SRIPEN, S. (1982): *The Thai Verb Phrase*, tesis doctoral, University of Michigan.
- SRIOUTAI, J. (2006): *Conceptualisation of Time in Thai: with Special Reference to DlayIII, Kh3oe:y, Klaml3ang, Y3u:I and Cla*, tesis doctoral, Cambridge University.
- STERN, H. H. (1983): *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- STOCKWELL, R. P.; BOWEN, J.D. y MARTIN, J.W. (1965): *The Grammatical Structures of English and Spanish*, Chicago, University of Chicago Press.
- SUN, S. C. y MAO, P. W. (2005): «Gramática, ¿pan comido o dura de roer? Logros y dificultades de la gramática española para los alumnos taiwaneses», en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE (2004)*, Universidad de Sevilla, pp. 863-867.

- SUÑER, M. (1990): «El tiempo en las subordinadas», en I. Bosque (ed.), cap. 3, pp. 77-105.
- SUPANVANICH, I. (1973): *Kaan nay phaasǎathay* [Tiempo verbal en tailandés], tesina de máster, Chulalongkorn University.
- SUWATTEE, D. (1971): *A Linguistic Analysis of Difficulties in the English Verbal System Encountered by Native Speakers of Thai*, tesis doctoral, University of North Carolina at Chapel Hill.

T

- TAKAHASHI, H. (2002): «Temporal Proximity: An Organizing Factor of Four Major Aspects in Thai», *Journal of Hokkaido Linguistics*, 2, pp. 1-17.
- TARONE, E. (1982): «Systematicity and attention in interlanguage», *Language Learning*, 32, 1, pp. 69-83.
- TARONE, E. (2006): «Interlanguage», en K. Brown *et al.* (ed.), vol. 5, pp. 747-752.
- TAWILAPAKUL, U. (2003): *The use of English Tenses by Thai University Students*, M.A. thesis, Thammasat University.
- TEDESCHI, P. y ZENEN, A. (eds.) (1981): *Syntax and Semantics 14: Tense and Aspect*, New York, Academic Press.
- THIEROFF, R. (2000): «On the areal distribution of tense-aspect categories in Europe», en Ö. Dahl (2000a), pp. 265-305.
- THONGLOR, K. (2000): *Làk phaasǎathay* [Gramática del tailandés], 11^a ed., Bangkok, Ruam San.
- THORNTON, A. (1987): *Maori oral literature: as seen by a classicist*. Dunedin, University of Ontago Press.
- TITONE, R. (1976): *Psicolingüística aplicada. Introducción a la didáctica de las lenguas*, Buenos Aires, Kapelusz.
- TORIJANO PÉREZ, J. A. (2004): *Errores de aprendizaje y aprendizaje de errores*, Madrid, Arco Libros.
- TORRE, S. (1993): *Aprender de los errores. El tratamiento didáctico de los errores como estrategia de innovación*, Madrid, Escuela Española.
- TORRES CABALLERO, J. V. (1996): *Perfecto simple, perfecto compuesto e imperfecto. Teoría gramatical: su aplicación en los problemas en las publicaciones de español como lengua extranjera*. Tesis doctoral inédita, Universidad Autónoma de Madrid.
- TRAUGOTT, E. C. y HEINE, B. (eds.) (1991): *Approaches to Grammaticalization. Vol. II. Focus on Types of Grammatical Markers*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.

U

- UPPAKITSILAPASARN, P. (2001): *Làk phaasǎathay* [Gramática del tailandés], 10^a ed., Bangkok, Thai Watanapanich.

V

- VALENZUELA MANZANARES, J. (2002): «Lingüística contrastiva inglés-español: una visión general», *Carabela*, 51, pp. 27-45.
- VALIN, R.D van. y LaPOLLA, R. (1997): *Syntax: Structure, Meaning and Function*, Cambridge, Cambridge University Press.
- VÁZQUEZ, G. (1991): *Análisis de errores y aprendizaje de español/lengua extranjera*, Frankfurt am Main, Peter Lang.
- VÁZQUEZ, G. (1999): *¿Errores? ¡Sin falta!*, Madrid, Edelsa.
- VEIGA, A. (1997): «Un presente no histórico referido a procesos cronológicamente pasados»» *Moenia*, 3, pp. 593-600.
- VEIGA, A. (2002): *Estudios de morfosintaxis verbal española*, Lugo, Tris Tram.
- VEIGA, A. (2004): «*Cantaba y Canté*. Sobre una hipótesis temporal y alguna de sus repercusiones», en J. L. Cifuentes Honrubia y C. Marimón Llorca (coords.), pp. 599-614.
- VENDLER, Z. (1967): «Verbs and Times», *Linguistics in Philosophy*, Ithaca, NY, Cornell University Press, pp. 97-121. Recogido en I. Mani, J. Pustevovsky y R. Gaizauskas (2005), pp. 21-32.
- VEZ JEREMÍAS, J. M. (2002): «De la lingüística del contraste a la didáctica de la integración en las aulas de lenguas extranjeras. Un punto de vista crítico», *Carabela*, 51, pp. 5-25.
- VINCENT, N. y HARRIS, M. (1982): *Studies in the Romance Verb. Essays Offered to Joe Cremona on the Occasion of His 60th Birthday*, London, Croom Helm.
- VLACH, F. (1981): «The Semantics of the Progressive», en P. Tedeschi y A. Zaenen (eds.), pp. 271-292.
- VOGEL, R. (1996): «From *Consecutio Temporum* to *Aktionsart*», *Lingua e Stile*, XXXI, 1, pp. 27-48.
- VOORST, J. van (1992): «The Aspectual Semantics of Psychological Verbs», *LaPh*, 15, 1, pp. 65-92.

W

- WALLACE ROBINETT, B. y SCHACHTER, J. (eds.) (1991): *Second Language Learning: Contrastive Analysis, Error Analysis and Related Aspects*, Ann Arbor, University of Michigan Press.
- WARDHAUGH, R. (1970): «The Contrastive Analysis Hypothesis», *TESOL Quarterly*, 4, pp. 123-136. Versión española: «La hipótesis del análisis contrastivo», en J. Muñoz Licerias (1992), pp. 41-49.
- WAROTAMASIKKADIT, U. (1999): *Wayyakṓnthay nay phaasāasàat* [Gramática del tailandés desde un punto de vista lingüístico], 2^a ed., Bangkok, Ramkhamhaeng University Press.
- WAROTAMASIKKADIT, U. (2002): *Phaasāasàat mṓsamăy bṓantṓn* [Introducción a la lingüística contemporánea], Bangkok, Ton Tham.

- WEINRICH, H. (1964): *Tempus. Besprochene und erzählte Welt*, Stuttgart, Kohlhammer. Versión española: *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*, Madrid, Gredos, 1968.
- WESTFALL, R. y FOERSTER, S. (1996): «Beyond Aspect: New Strategies for Teaching the Preterite and the Imperfect», *Hispania*, 79, 3, pp. 550-560.
- WHALEY, L.J. (1997): *Introduction to Typology: The Unity and Diversity of Language*, London, Sage.
- WHITE, L. (1989): *Universal Grammar and Second Language Acquisition*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- WHITE, L. (2003): *Second Language Acquisition and Universal Grammar*, Cambridge, Cambridge University Press.
- WORAWETPHISIT, P. (1991): *Làk phaasăathay* [Gramática del tailandés], Bangkok, Faculty of Arts, Chulalongkorn University.
- WOTJAK, G. (ed.) (1996a): *En torno al adverbio español y los circunstantes*, Tübingen, Gunter Narr Verlag.
- WOTJAK, G. (ed.) (1996b): *El verbo español. Aspectos morfosintácticos, sociolingüísticos y lexicogenéticos*. Frankfurt am Main, Vervuert / Madrid, Iberoamericana.

Y

- YIP, V. (1995): *Interlanguage and Learnability from Chinese to English*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.

Z

- ZAGONA, K. (1995): «Temporal Argument Structure: Configurational Elements of Construal», en P.M. Bertinetto, V. Bianchi, J. Higginbotham y M. Squartini (eds.) (1995a), pp. 397-410.
- ZAGONA, K. (2002): *The Syntax of Spanish*, Cambridge, Cambridge University Press.
- ZAMORANO MANSILLA, J. R. (2006): *La generación de tiempo y aspecto en inglés y español: un estudio funcional contrastivo*, tesis doctoral inédita, Universidad Complutense de Madrid.
- ZIEGELER, D. P. (2006): «Mood and Modality in Grammar», en K. Brown *et al.* (ed.), vol. 8, pp. 259-267.