

17  
ZEJ

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

ANÁLISIS DE ERRORES EN DOS FORMAS VERBALES:  
PRETÉRITO Y COPRETÉRITO

tesis que, para obtener el título de licenciatura en Lengua y literatura  
hispanicas,

presenta:

MARÍA LUISA CRUZ GARCÍA.

México, D.F. a enero de 1995.

FALLA DE ORIGEN





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS

A Manuel Cruz R. y a María Luisa García G.  
por haberme tocado la suerte de ser mis padres.

A Carina Rubí, mi hija, porque con su llegada  
me renovó el interés por concluir esta investigación.

A Ana María Maqueo, mi asesora de tesis,  
por ser guía tolerante y amiga constante,  
por sus conocimientos y sus palabras.

A mis profesores, a mis hermanas, a mis amigas y amigos, porque todos  
ellos me han compartido sus conocimientos, sus consejos y sus ganas de sonreír.

A quienes ya no están junto a mí, en especial a mis abuelos.

## ABREVIATURAS

A. Alonso	Amado Alonso.
C.E.E.	Centro de Estudios para Extranjeros.
EL2	español como segunda lengua.
<u>Esp. extranjeros</u>	<u>Español para extranjeros</u> , Ana María Maqueo.
H. Beristáin	Helena Beristáin
I + I	Carga semántica que resulta de la suma del aspecto imperfectivo del copretérito y el modo de acción de un verbo imperfectivo.
IL	Interlengua.
<u>Imágenes</u>	<u>Imágenes y palabras</u> , tomos I y II, Ana María Maqueo y Juan Coronado.
I + P	Carga semántica resultante de la suma del aspecto imperfectivo del copretérito y el modo de acción de un verbo perfectivo.
LA	Lingüística aplicada.
LE	Lengua extranjera
L2	Segunda lengua
M. Alonso	Martín Alonso
P + I	Carga semántica que se obtiene de la suma del aspecto perfectivo del pretérito y modo de acción imperfectivo de un verbo.
P + P	Carga semántica que resulta de la combinación de aspecto perfectivo del pretérito y el modo de acción perfectivo de un verbo.
R. Pons.	José Roca Pons.

## ÍNDICE

CONTENIDO	PÁGINA
0 Introducción.	1
I Revisión del tema en gramáticas.	7
I.1. Conceptos a revisar.	8
I.1.1. El tiempo.	8
I.1.2. Tiempos absolutos y tiempos relativos.	9
I.1.3. El aspecto.	11
I.1.4. El pretérito.	20
I.1.5. El copretérito.	23
I.2. Conclusiones.	27
II. Análisis del aspecto del pretérito y del copretérito en un texto especializado.	29
II.1. Teorías del aspecto como categoría gramatical.	29
II.2. El aspecto en el español.	31
II.3. Formas verbales que implican aspecto.	34
II.3.1. El pretérito.	35
II.3.2. El copretérito.	40
II.3.3. Pretérito vs. Copretérito.	43
II.4. Modo de acción y aspecto .	46
II.5. Conclusiones.	47
III. Análisis del tratamiento de pretérito y copretérito en textos de enseñanza.	50
III.1. Español para extranjeros.	51
III.2. Español uno.	55
III.3. Imágenes y palabras I y II.	59
III.4. Conclusiones.	65
IV. Análisis de pretérito y copretérito en pruebas aplicadas a alumnos del Centro de Enseñanza para Extranjeros.	67
IV.1. Parámetros para la evaluación de las pruebas.	68
IV.2. Resultados obtenidos.	74
V Conclusiones generales	95
VI Anexos	105
Bibliografía	112

FALLA DE ORIGEN

## 0. INTRODUCCIÓN.

En el presente trabajo se intentará estudiar dos formas verbales de particular interés en la enseñanza del español como segunda lengua (EL2),<sup>1</sup> con el objeto de lograr una visión de conjunto que permita normar un criterio respecto a este tema. Por otra parte, una vez llevado a cabo lo anterior, se tomará el punto de vista de la lingüística aplicada (LA) a la enseñanza del EL2 para realizar un análisis de errores de dichas formas verbales, en alumnos del Centro de Enseñanza para Extranjeros (C.E.E.).

Después de haber reflexionado sobre el asunto, se puede considerar que la LA es una disciplina que relaciona los postulados teóricos de diversos campos del saber humano (lingüística, sociología, psicología, pedagogía, antropología, entre otras) con alguna actividad de carácter práctico (terapias del lenguaje, análisis literario, publicidad, dialectología, traducción, algunas etapas de la investigación sobre comunicación, enseñanza

\*\*\*\*\*

1. El concepto español como segunda lengua (EL2) está tomado de un artículo de Richards que analiza las diferentes situaciones en que puede enseñarse una determinada lengua. Estas diferentes situaciones, que permiten distinguir entre segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE), dependen de la función comunicativa que desempeña esa lengua dentro de la sociedad en que se está enseñando. La LE no desempeña ninguna función comunicativa en el país donde se enseña, de hecho "it is a purely cultural object of study (though it may serve the country's economic plans) and is not involved in societal functions"; en cambio, la L2 es un medio social de comunicación en el lugar donde se enseña. La segunda diferencia está relacionada con lo anterior, ya que para cumplir con la función comunicativa la enseñanza de L2 debe contener los usos del dialecto local, en cambio la LE pretende dar un uso general aplicable a cualquier región, es decir, "in a foreign language setting there is always an effort to acquire an overseas standard form of <this language>, and some local form". La tercera diferencia se encuentra en los textos y los objetivos de los programas que cada enseñanza provee: el alumno de LE sólo está expuesto al texto y lo que indique el maestro, a diferencia del alumno de L2 que, además de estas dos fuentes, tiene la comunidad con que habita. (Cf. Richards, Social factors, interlanguage, and language learning, pp. 87-88.)

FALLA DE ORIGEN

## 0. Introducción-2-

de lenguas). Esta última es, sin duda, la que tiene un campo de acción más amplio y, por tanto, la que ha recibido mayor atención.<sup>2</sup> En consecuencia, con el término LA, en este trabajo, nos referiremos a su relación con la enseñanza de lenguas extranjeras y, por supuesto, con la enseñanza de la lengua española para alumnos extranjeros.

Mi particular interés por esta rama de la lingüística surgió en el Seminario de Lingüística impartido en la Facultad de Filosofía y Letras por la maestra Ana María Maqueo. En él se analizaron y discutieron diversos temas y aspectos de la LA. Entre ellos, los de mayor interés fueron diversos tipos de análisis de errores, por lo que varias de nuestras investigaciones se abocaron al estudio, análisis y búsqueda de información en este campo, que se traducirán en datos que pueden contribuir a la elaboración de materiales más idóneos para la enseñanza de nuestra lengua.

Consideramos que un primer paso para conducirnos hacia un avance en la enseñanza de EL2, será sin duda el

\*\*\*\*\*

2. De las actividades con las que puede estar relacionada la lingüística aplicada es la enseñanza de lengua la que mas ha sobresalido. "A positive gain to the language teaching aspect is far from being the sole focus of concern. Nevertheless it is this very language teaching aspect which provides the greatest single body of support and the biggest set of practical tasks for applied linguistics" (Stevens, "Toward a redefinition of applied linguistics" en In the Scope of Applied Linguistics, p. 19).

reconocimiento de los errores<sup>3</sup> que el alumno comete cuando intenta comunicarse en la lengua española: esto es, el análisis de su interlengua (IL).<sup>4</sup> Pensamos que una de las vías para poder obtener datos sobre lo anterior, son los diversos tipos de análisis de errores, algunos de los cuales se están llevando a cabo actualmente.\* Sin embargo, aún quedan aspectos por cubrir para desarrollar un programa que sea satisfactorio en su totalidad. En otras palabras:

...Es a partir de la comprensión de la naturaleza de la lengua, de las necesidades de los alumnos, del conocimiento del medio social al que se enfrentan, etc., como se puede desarrollar una metodología racional y un intento de elaboración de materiales capaces de resolver problemas (problem-solving), dentro del campo de la LA.<sup>5</sup>

En el caso concreto de este trabajo se intentará determinar cuáles son los items correspondientes a las formas verbales estudiadas, que resultan con mayor, menor o

\*\*\*\*\*

3. Error: Para fines de este trabajo se considera como error la aparición de una forma contraria a la norma, desde un punto de vista sintáctico-morfológico. (Para mayor información en el capítulo IV, dedicado al estudio de las formas del preterito y del copreterito en la interlengua (IL) del alumno, se delimitan cuales son las características para considerar, desde otros puntos de vista, las formas correctas y las formas que constituyen un error.)
  4. Interlengua: Es el sistema lingüístico independiente que genera el alumno al producir enunciados en la lengua meta o lengua target (TL). De acuerdo con Nemser, es una fase intermedia entre la lengua materna (L1) y la TL: "An approximate system is the deviant linguistic system actually employed by the learner attempting to utilize the target language" (Nemser citado por Richards, *op. cit.*, p. 68).
  5. Maqueo. Linguística aplicada a la enseñanza del español, Limusa, México, 1964, pp.37-38. (En adelante se enunciará: Maqueo, Ling. apl.)
- \*. Este trabajo de investigación se empezó en noviembre de 1984.

nulo grado de comprensión o dificultad para el alumno. Una vez detectadas las formas problemáticas se procederá a su estudio y análisis particulares. Para ello se reunirá información bibliográfica: en primer término, se estudiará el uso y funcionamiento de las dos formas verbales del pasado (pretérito y copretérito), tanto en gramáticas y estudios descriptivos como en un estudio especializado. En segundo término, se analizará el tema en algunos textos de EL2, particularmente aquéllos que se emplean en el C.E.E.. Por último, una vez reunida la información teórica y de acuerdo con los datos extraídos del análisis de errores, se podrán determinar los usos del pretérito y del copretérito. De lo cual, se podrá obtener un primer intento para formular explicaciones más acordes con lo que necesita el alumno extranjero. Por lo tanto, se establece una estrecha vinculación entre un quehacer eminentemente teórico, es decir, la gramática, y una actividad de carácter práctico, o sea, la enseñanza del español. Sin embargo, aquí debe quedar claro, de una vez, que la LA no es propiamente la enseñanza de lenguas, sino que es más bien una especie de puente que se establece entre la teoría de la lengua (lingüística teórica y lingüística descriptiva) y la enseñanza.<sup>6</sup> Es evidente, pues, que no se

\*\*\*\*\*

6. It is undoubtedly true that the largest single area of concern and the largest source of financial

trata de hacer una mera trasposición de la gramática al texto de L2, ya que "la gramática de una lengua y un texto para aprender esa lengua como LE o L2, son dos trabajos hechos con fines diferentes". 7

El objetivo de este trabajo de tesis consiste, pues, en investigar qué tanto contribuye la gramática en la elaboración de materiales adecuados para la enseñanza de EL2. Me parece necesario aclarar aquí que sólo se tratará un problema específico: el uso del pretérito y del copretérito; por consiguiente, el estudio gramatical, así como los resultados que se obtengan de este trabajo, únicamente darán información sobre este problema en particular.

Para llevar a cabo este trabajo se tomó como modelo un estudio hecho por Ana María Maqueo, en el cual, valiéndose de una muestra poco significativa cuantitativamente, mostró que las formas verbales que nos ocupan constituyen un problema en la enseñanza del español, al cual debe dársele una solución pedagógica. Por eso aquí se intenta, por un lado, dar validez a los resultados, si no de manera definitiva, sí más significativa; y por otro lado, se intenta complementar tal estudio; es decir, las muestras

\*\*\*\*\*

backing lie in the study of language learning and teaching, but it is essential to be aware that applied linguistics is in principle interested in and competent to approach any language-related problem' (Stevens. *Ibidem*, p. 19).

7. Maqueo. *Ling. apl.*, p.54.

recabadas para el trabajo de Maqueo no resultaron completamente adecuadas, dado que se recojió un número diferente de ítems en cada clase de verbo. <sup>8</sup> Se decidió, por tanto modificar el instrumento de trabajo, de tal manera que el número de ítems se volviera homogéneo y permitiera así obtener datos más confiables con los cuales fuera posible comprobar nuestra hipótesis de trabajo y hacer ahora sí algunas reflexiones de carácter metodológico (la modificación del instrumento está contenida en el ANEXO C, p. 109).

En la conclusión de este trabajo se hará una comparación entre nuestros resultados y los de Maqueo para que, en caso de ser compatibles, puedan ser considerados ya como datos relevantes para la enseñanza. En los casos en que aparezcan diferencias considerables, debemos reflexionar e intentar nuevas formas de análisis de los ítems en cuestión. Ambas posibilidades servirán para saber, un poco más, qué enseñar y cuándo hacerlo, de acuerdo con los grados de dificultad que se desprendan de los resultados.

\*\*\*\*\*  
8. Cf. Cuadro D en Maqueo. Ling. apl., p. 106.

## I. REVISIÓN DEL TEMA EN GRAMÁTICAS.

Como objetivo de este capítulo se pretende analizar el tema que nos ocupa en diversas gramáticas para mostrar qué tanta información pueden aportar y cómo puede ser utilizada en la enseñanza del pretérito y del copretérito como parte del EL2. Para llevar a cabo nuestro objetivo, se analizaron cuatro gramáticas españolas, diferentes a las consultadas en "La lingüística teórica y la lingüística aplicada: estudio de dos formas verbales"<sup>1</sup>; después de la revisión, se procedió a corroborar nuestras conclusiones con las presentadas en dicho estudio.

Las gramáticas que se analizaron en este capítulo son: la Gramática castellana<sup>2</sup> de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña (primero y segundo cursos), la Gramática del español contemporáneo<sup>3</sup> de Martín Alonso, la Gramática estructural de la lengua española<sup>4</sup> de Helena Beristáin y la Introducción a la gramática (con especial referencia a la lengua española)<sup>5</sup> de José Roca-Pons.

\*\*\*\*\*

1. Este es un capítulo de MAQUEO, Ana María. Lingüística Aplicada a la enseñanza del español.
2. ALONSO, Amado y Pedro Henríquez Ureña. Gramática Castellana, Primer y segundo curso. (Cuando se le cite en adelante solo se enunciará A. Alonso, el tomo y la(s) página(s).)
3. ALONSO, Martín. Gramática del español contemporáneo. (Cuando se le cite en adelante solo se enunciará M. Alonso, el apartado y la(s) página(s).)
4. BERISTAIN, Helena. Gramática estructural de la lengua española. (Cuando se le cite en adelante solo se enunciará H. Beristain, página(s).)
5. ROCA-PONS, Jose. Introducción a la gramática (con especial referencia a la lengua española). (Cuando se le cite en adelante sólo se enunciará Roca Pons, página(s).)

## I.1. CONCEPTOS A REVISAR.

Se revisará en primer término el concepto de tiempo verbal, debido a que el pretérito y el copretérito son dos formas temporales que adopta el verbo al conjugarse. En seguida se analizará el concepto de aspecto, ya que este valor tiene gran importancia para distinguir esas formas del pasado. Para concluir, primeramente, revisaremos por separado las características temporales y aspectuales propias del pretérito y del copretérito; para, en segundo término, comparar estas características.

## I.1.1. EL TIEMPO.

Algunos de los autores consultados se detienen a explicar el concepto de tiempo. Amado Alonso nos dice que el tiempo es un accidente gramatical que indica "si lo que expresa el verbo ocurre en el momento actual, en el pasado o en el porvenir".<sup>6</sup> Esto trae como consecuencia "la división fundamental de los tiempos verbales... Presente, Pretérito (pasado) y Futuro".<sup>7</sup> Por su parte Martín Alonso también señala que existen tres momentos diferentes expresados en "la idea fundamental de los tiempos del verbo".<sup>8</sup> Roca-Pons hace referencia a estas "tres

\*\*\*\*\*

6. A. Alonso. I., p.105.

7. A. Alonso II., p.151.

8. M. Alonso. § 46., p 135.

grandes modalidades temporales ... de simultaneidad, anterioridad y posterioridad". No obstante, el sistema temporal del español, agrega Roca: "no se ajusta a una estructura a priori desde el punto de vista racional, ya que, por ejemplo, tenemos varios tipos de pasado" ;<sup>9</sup> de lo cual se desprende, según Amado Alonso que "en el empleo de las formas correspondientes a los tiempos hay muchos matices".<sup>10</sup>

El resto de las gramáticas no explica el concepto de tiempo. Por otra parte, Martín Alonso y Roca-Pons hacen la distinción entre tiempos absolutos y tiempos relativos, sobre todo con respecto a las formas correspondientes al pasado.

#### I.1.2. TIEMPOS ABSOLUTOS Y TIEMPOS RELATIVOS.

Martín Alonso distingue entre el concepto de tiempos absolutos y relativos para clasificar las formas de los tiempos verbales, esto es, dependiendo de la relación que guarden o no con otros elementos de la oración:

Hay tiempos absolutos o directamente medidos (presente, canto; pretérito perfecto, canté; pretérito perfecto actual, he cantado; y el futuro absoluto, cantaré) y tiempos relativos o indirectamente medidos, ya

\*\*\*\*\*

9. Roca Pons. 6.10.2. p. 216.

10. A. Alonso. II, p 151.

grandes modalidades temporales ... de simultaneidad, anterioridad y posterioridad". No obstante, el sistema temporal del español, agrega Roca: "no se ajusta a una estructura a priori desde el punto de vista racional, ya que, por ejemplo, tenemos varios tipos de pasado" ;<sup>9</sup> de lo cual se desprende, según Amado Alonso que "en el empleo de las formas correspondientes a los tiempos hay muchos matices".<sup>10</sup>

El resto de las gramáticas no explica el concepto de tiempo. Por otra parte, Martín Alonso y Roca-Pons hacen la distinción entre tiempos absolutos y tiempos relativos, sobre todo con respecto a las formas correspondientes al pasado.

#### 1.1.2. TIEMPOS ABSOLUTOS Y TIEMPOS RELATIVOS.

Martín Alonso distingue entre el concepto de tiempos absolutos y relativos para clasificar las formas de los tiempos verbales, esto es, dependiendo de la relación que guarden o no con otros elementos de la oración:

Hay tiempos absolutos o directamente medidos (presente, canto; pretérito perfecto, canté; pretérito perfecto actual, he cantado; v el futuro absoluto, cantaré) y tiempos relativos o indirectamente medidos, ya

\*\*\*\*\*

9. Roca Pons. 6.10.2. p. 216.

10. A. Alonso. II, p 151.

que su situación en nuestros conceptos temporales necesitan concretarse por medio de otro verbo o adverbio.<sup>11</sup>

Como podemos observar, entre los primeros se encuentra el pretérito, y entre los relativos clasifica Martín Alonso el copretérito. Sin embargo, señala que los tiempos no son valores precisos, sino "transformaciones relativas del concepto verbal", y que "aun los absolutos pueden derivar hacia el futuro o hacia el pasado dentro de conexiones temporales de la frase".<sup>12</sup> es decir, adquirir cierto matiz relativo. Así mismo hace notar que el tiempo verbal se relaciona con otros elementos, con los cuales adquiere ese matiz.

Por su parte Roca-Pons con ayuda de estos conceptos delimita algunas características de los tiempos del pasado, por lo cual nos dice que:

...la acción pasada sea presentada en sí misma y de modo inmediato o en relación con otra acción o expresión temporal ...<sup>13</sup>

Aclara que a pesar de esta división básica "los tiempos absolutos pueden emplearse en función relativa".<sup>14</sup> Lo cual constituye una dificultad para

\*\*\*\*\*

11. M. Alonso. §.46. pp. 135-136.

12. Idem.

13. Roca Pons. 6.10.2.2. pp. 220.

14. Idem.

establecer la distinción entre pretérito y copretérito:

Pensemos, por ejemplo en un caso como el siguiente, en que son empleados con un valor absoluto yo te amaba, yo te amé, yo te he amado. En las frases que acabamos de poner, excepcionalmente no se da entre los tres tiempos -o por lo menos puede interpretarse así- ninguna diferencia de tiempo ni absoluta ni relativa...<sup>15</sup>

De lo anterior se desprende que, si sólo se considera la existencia de los valores tiempo absoluto y tiempo relativo para clasificar las formas verbales, resulta poco preciso, debido a la serie de matices que hay entre dichos valores. De aquí parte Roca-Pons para señalar como necesaria la búsqueda de un concepto que determine el valor de cada forma verbal y se constituya en un rasgo peculiar.

### 1.1.3. EL ASPECTO.

Las gramáticas consultadas concuerdan en que hay matices temporales que no dependen de la anterioridad, simultaneidad o posterioridad expresada en los tiempos verbales de la conjugación, sino por una serie de matices (contenidos en la idea verbal) que expresan el desarrollo del proceso de la acción.

\*\*\*\*\*

15. Roca Pons. 6.10.2.2., pp. 220-221.

establecer la distinción entre pretérito y copretérito:

Pensemos, por ejemplo en un caso como el siguiente, en que son empleados con un valor absoluto yo te amaba, yo te amé, yo te he amado. En las frases que acabamos de poner, excepcionalmente no se da entre los tres tiempos -o por lo menos puede interpretarse así- ninguna diferencia de tiempo ni absoluta ni relativa...<sup>15</sup>

De lo anterior se desprende que, si sólo se considera la existencia de los valores tiempo absoluto y tiempo relativo para clasificar las formas verbales, resulta poco preciso, debido a la serie de matices que hay entre dichos valores. De aquí parte Roca-Pons para señalar como necesaria la búsqueda de un concepto que determine el valor de cada forma verbal y se constituya en un rasgo peculiar.

### 1.1.3. EL ASPECTO.

Las gramáticas consultadas concuerdan en que hay matices temporales que no dependen de la anterioridad, simultaneidad o posterioridad expresada en los tiempos verbales de la conjugación, sino por una serie de matices (contenidos en la idea verbal) que expresan el desarrollo del proceso de la acción.

\*\*\*\*\*

<sup>15</sup>. Roca Pons. 6.10.2.2., pp. 220-221.

Roca-Pons revisa algunos de los diferentes puntos de vista con que se ha estudiado el aspecto, como característica del verbo. Desde el principio hace notar como punto central, que existe una estrecha relación entre el concepto de verbo y el de aspecto.<sup>16</sup>

Con base en la definición del lingüista francés Guillaume sobre el concepto de verbo, Roca-Pons explica esta relación que se establece entre el verbo y el aspecto. El punto de partida viene a ser la aseveración de Guillaume sobre la cosignificación temporal del verbo, esto es, que considera al verbo como "un semantema que implica y explica tiempo".<sup>17</sup> La cosignificación del tiempo en el verbo se refiere a la existencia de dos conceptos (que encierran la idea de duración del proceso de la acción verbal) diferentes, pero relacionados entre sí. Como tiempo implicado en el verbo nos encontramos el aspecto, y como tiempo explicado se considera el tiempo, propiamente dicho (categoría gramatical que se obtiene al conjugar los verbos).<sup>18</sup>

Este concepto de tiempo implicado tiene, en primer lugar,

\*\*\*\*\*

16. "...distinguiremos en el verbo las siguientes categorías: tiempo, modo, aspecto, voz, número y persona... el modo, el tiempo y el aspecto, como verdaderas categorías, son sólo verbales" (Roca Pons, 6.8.1., p. 181).

17. Roca Pons, 6.10.2, p. 215

18. Cf. Roca Pons, 6.8.1., pp. 182-183.

relación con el significado propio del verbo, "afecta a las ideas o clases de acciones expresadas" por él; y en segundo lugar, tiene relación con "las modalidades que una misma idea verbal puede adquirir en la conjugación", pero siempre "atendiendo a la duración o perfección de la acción".<sup>19</sup>

Con respecto a esta segunda relación (aspecto-tiempo gramatical) los estudios realizados por Guillaume no permiten delimitar, en español, las diferencias aspectuales del pretérito y del copretérito en particular.<sup>20</sup> Sin embargo, basados en dicho estudio otros lingüistas<sup>21</sup> han continuado sus investigaciones sobre el aspecto o tiempo implicado en formas conjugadas.<sup>22</sup>

De manera general, los autores consultados reconocen la existencia de dos ideas o modalidades para el aspecto: No sólo la idea contenida en el infinitivo lo determina, sino también la de los tiempos gramaticales. En otras palabras, el concepto de aspecto encierra una doble función. Por lo mismo, casi todos los autores le designan a cada modalidad o función un nombre,<sup>23</sup> a la primera modo de acción y a la segunda aspecto.

\*\*\*\*\*

19. Roca Pons, 6.10.3., p. 223

20. En sus estudios sobre la lengua francesa Guillaume considera con un mismo valor aspectual a todos los tiempos simples y con otro a todos los compuestos. Cf. Roca Pons, 6.10.3.1., pp. 224-225.

21. De ahí que haya surgido especial interés en estudiar más a fondo dichas investigaciones, y se haya dedicado un capítulo de la desarrollada por Fulvia Colombo sobre el aspecto. (Véase capítulo II de esta tesis.)

22. Cf. Roca Pons, 6.10.3.1., pp. 223-225.

23. Con excepción de Helena Beristáin, quien denomina a todo aspecto y señala la influencia de algunos otros elementos. Véase siguiente cita. (Vale la pena señalar que el texto está estructurado para

A partir de lo anterior nuestro interés se centra en analizar cómo cada autor explica la existencia de ambas modalidades (aspecto y modo de acción) en el sistema verbal del español. Sin olvidar claro está que nuestro estudio se enfoca específicamente hacia las formas verbales del pasado.

En el capítulo que dedica al estudio del aspecto, Helena Beristáin agrupa los dos conceptos bajo el mismo término, es decir, explica en su totalidad el valor de tiempo implicado en el cual influyen tres elementos para determinarlo:

El aspecto se refiere a un fenómeno semántico, "designa los matices temporales del desarrollo verbal" y depende:

- a) De la Lexicología: El verbo posee, de por sí, un significado aspectual.
- b) De la Sintaxis: El verbo modifica o reafirma su significado aspectual primitivo cuando se combina con la de su auxiliar en un sintagma.
- c) De la Morfología: El verbo modifica o reafirma su significación aspectual original al cambiar de tiempo y de modo: al conjugarse.<sup>24</sup>

En consecuencia, a pesar de que emplea una misma denominación para las modalidades de aspecto y modo de acción, podemos observar que reconoce su existencia. Así pues, al depender de la lexicología, el valor inherente en el infinitivo es al que se está haciendo mención (en otras

\*\*\*\*\*

(23, cont.) la enseñanza a nivel medio superior de ahí que este englobado en un solo concepto.)

24. H. Beristain, p 398.

palabras: el modo de acción); en cuanto a la relación con la morfología, el papel importante lo poseen los tiempos gramaticales (por tanto se habla del aspecto propiamente dicho).

Para Beristáin, este concepto general de aspecto puede expresar la perfección o la duración de la acción. Ahora bien, dependiendo del campo lingüístico de estudio, el aspecto tiene diferentes matices y denominaciones: así, según la lexicología, podemos encontrar verbos que por su significación se clasifican como perfectivos, imperfectivos, incoativos, frecuentativos e iterativos. En cambio, dentro de la morfología nos encontraremos únicamente con dos clases de verbos según el tiempo gramatical en que estén conjugados: perfectivos e imperfectivos. Dentro de esta última clasificación encontramos que como aspecto perfectivo están clasificados los verbos conjugados en pretérito, mientras los verbos en copretérito tienen aspecto imperfectivo. Esto es, desde el punto de vista morfológico podemos distinguir una significación distinta para cada tiempo.<sup>25</sup>

Por lo que respecta al modo de acción, para Martín Alonso el verbo puede tener un significado incoativo.

\*\*\*\*\*

25. Cf. H. Beristain, p. 418.

perfectivo, iterativo, momentáneo, reiterativo e imperfectivo. Agrega que para "fixar esta modalidad" depende del contexto sintagmático que el hablante use".<sup>26</sup>

Amado Alonso, por su parte, también señala que hay varias clases de verbos "según diversas particularidades en su empleo gramatical y según ciertas particularidades en el modo de acción". Dentro del cual, dice, hay "verbos perfectivos e imperfectivos (o desinientes y permanentes), incoativos y frecuentativos".<sup>27</sup> Para este autor el límite entre perfectivos e imperfectivos no está determinado tajantemente: sin embargo, explica que es muy necesario conocerlo, porque de ello depende "el significado de los tiempos".<sup>28</sup>

Roca Pons expresa que el modo de acción es un fenómeno léxico que designa el carácter de una acción verbal, "sobre todo, el carácter durativo o perfectivo de los verbos, así como de otros matices relacionados con esta dualidad fundamental". De igual forma, señala que el modo de acción tiene "trascendencia gramatical", pues no hay separación estricta entre la lexicología y la gramática, como no la hay en el contenido semántico del verbo en sí y las modalidades aspectuales que adquiere al conjugarse.<sup>29</sup>

\*\*\*\*\*

26. Cf. M. Alonso, §.31, p. 98.

27. A. Alonso, II, p. 102-103

28. Ídem, II, p. 110

29. Roca Pons, 6.8.2.3., pp. 191-195.

En pocas palabras, todos los autores coinciden en que se pueden clasificar los verbos desde el punto de vista del modo de acción fundamentalmente en: perfectivos o imperfectivos. Cada uno de los autores se detiene a explicar en qué consisten estas clases de aspecto.

Así, tenemos que Martín Alonso considera perfectivos aquellos verbos cuya "acción se complementa o llega a ser perfecta (nacer, morir, comenzar, afirmar, negar)" y los imperfectivos vendrían a ser aquellos "continuos en su evolución y resultan imperfectivos o durativos (saber, vivir, querer)".<sup>30</sup>

Para Amado Alonso los verbos imperfectivos son aquellos "cuya acción no necesita terminar para ser completa: brillar, querer, saber, oír, ver, nadar, etc.. Estos se llaman permanentes o imperfectivos". A los perfectivos los considera como verbos "cuya acción no es completa (perfecta) si no se termina: saltar, salir, etc.. Estos se llaman desinentes o perfectivos".<sup>31</sup> Agrega Amado Alonso que distinguirlos tajantemente es casi imposible.

Ahora bien. Roca Pons distingue "las acciones perfectivas -o desinentes, según Bello- <como> aquellas que tienen una duración limitada y necesitan llegar a su

\*\*\*\*\*  
 30. M. Alonso. §.31. p 98  
 31. A. Alonso. II. 109

término, como los verbos saltar, disparar, etc.. Son imperfectivas -o permanentes, según Bello- las acciones que no necesitan llegar a un término fijo para producirse, como querer, saber, etc.". Así como Amado Alonso, también Roca Pons advierte que es difícil clasificar los verbos dentro de una u otra categoría debido a que no existe en español una forma externa que lo permita; sin embargo, señala que hay distintas posibilidades sintagmáticas para ello. Explica que los imperfectivos al ir acompañados por un complemento o al transformarse en reflexivos se convierten en perfectivos: escribir (una carta), leer (un libro), ir/inse, callar/callarse.<sup>32</sup> A partir de lo cual señala los matices que puede tener cada uno de estos modos de acción fundamentales:

Matices perfectivos:

- a) Verbos de acción momentánea, su perfección no necesita un proceso previo (disparar).
- b) Verbos de acción momentánea que exigen un proceso previo (llegar).
- c) Verbos de acción o estado claramente durativo con idea de término más o menos cercano (cenar, escribir una carta, leer un libro). Al agregar una expresión puntual de tiempo adquiere un carácter de ingreso (cenamos a las cinco).

Matices imperfectivos:

- a) Verbos que designan una acción duradera de carácter pasajero (pasear).
- b) Verbos que designan acción o estado de duración larga e indefinida (amar, creer) o expresiones con verbos transitivos (tener automóvil).
- c) Verbos incoativos con resultado parcial desde el principio (envejecer).
- d) Verbos que expresan un estado alcanzado (saber).<sup>33</sup>

\*\*\*\*\*

32. Cf. Roca Pons, 6.8.2.3., p. 192.

33. Roca Pons, 6.8.2.3., pp. 192-193.

En síntesis, el aspecto es un fenómeno semántico que se refiere al desarrollo del proceso o de la acción sin depender del desarrollo del tiempo.

Para Helena Beristain el concepto del aspecto es uno solo que se relaciona y depende del propio significado del verbo, del contexto sintagmático o de la conjugación gramatical. Martín Alonso, Amado Alonso y Roca Pons aceptan la existencia de dos conceptos, según si el desarrollo del proceso se refiere al significado propio del verbo (modo de acción) o al significado que adquiere dentro del contexto sintáctico o cuando se lleva a cabo su transformación al estar conjugado (aspecto).

Ahora bien, todos coinciden en que, llámese aspecto o modo de acción, el carácter del desarrollo del proceso es necesaria y fundamental la distinción entre valores perfectivo e imperfectivo. De ahí que siguiendo lo señalado por los autores consultados podamos concluir:

a) Se consideran perfectivos todos aquellos verbos cuya acción sólo se ve como completa, si ésta termina, si su realización es momentánea, completa y acabada o si su duración es limitada.

b) Se clasifican como imperfectivos a aquellos verbos cuya acción no necesita estar terminada para ser completa.

cuyo límite no es fijo, y cuya acción transcurre sin señalar ni su principio ni su final.

Con lo anterior queda corroborado lo señalado por Maqueo en "La lingüística teórica y la lingüística aplicada..." sobre la existencia de acciones que "pueden estar señaladas o por el contenido semántico del verbo (significado) o por diferentes medios gramaticales o del contexto o de la situación (aspecto)".<sup>34</sup>

Así mismo, coincidimos con las conclusiones de Maqueo al decir que:

La acción verbal puede tener carácter perfectivo o imperfectivo... <que> equivalen a acciones de duración limitada (que necesitan llegar a su término) frente a acciones de duración ilimitada.<sup>35</sup>

#### I.1.4. EL PRETÉRITO.

En este apartado se ha puesto especial interés en las características aspectuales del pretérito en sí mismo y en relación con los otros tiempos simples del indicativo.

En general, podemos considerar que con el pretérito se expresa un hecho ocurrido en el pasado: es un tiempo absoluto y de aspecto perfectivo.

\*\*\*\*\*

34. Maqueo. Ling. Apl., p. 62.

35. Idem.

Helena Beristáin explica que el pretérito de indicativo posee aspecto perfectivo, es decir, es un tiempo que expresa la acción como acabada. "el proceso terminado, cuyo final se subraya". 36

Para Amado Alonso el pretérito "expresa la significación simplemente como un hecho que ha ocurrido en el pasado". 37 Con esto se refiere a que no se conoce el momento en que se realiza la acción, sólo se ve como algo que sucedió en el pasado.

También, por su parte, Martín Alonso señala que el "aorístico o pasado absoluto no entra en el esquema de los aspectos verbales, por su carácter intemporal y su acción indeterminada". 38 Explica que al conjugar el verbo amar en pretérito se enuncia una acción "anterior al momento del diálogo, sin decir si el hecho quedó acabado". 39 Pero cuya "acción llevada desde su arranque al término se da por terminada. El punto de mira del dialogante abarca todo el proceso de una vez". 40 como un hecho completo, perfecto: como un tiempo de carácter perfectivo.

\*\*\*\*\*

36. H. Beristáin, p. 398.

37. A. Alonso, II, p. 154.

38. M. Alonso, §.42, p. 127.

39. Ibidem, §.47, p. 139.

40. Ibidem, §.97, p. 311.

Martín Alonso menciona algunos casos en que el pretérito es usado con matices diferentes a los antes mencionados, pero siempre guardando relación con su carácter perfectivo. En primer lugar señala que dentro de la narración esta forma nos va a dar la continuidad de los hechos, pues es "el tiempo-base" de los tiempos históricos, los cuales se pueden usar de manera independiente <sup>41</sup> y de los que dependen otros. En segundo lugar, presenta algunos otros usos, pero sin dar explicación:

a) "cuando se acerca a la estación, puede decir el viajero: ¡va LLEGUE!":

b) "El otro caso se refiere a la contraposición del pasado con el presente: Aquí FUE Troya". <sup>42</sup>

Podemos observar que la intención del hablante está centrada en el término del proceso de la acción, por lo cual en ambos casos el pretérito es la mejor forma para expresar el carácter perfectivo.

El valor aspectual de este tiempo gramatical permite a Roca Pons describirlo como la forma verbal en que la acción "se expresa en un punto o proceso limitado". En el cual también, el proceso es "indefinido, de modo global, desde

\*\*\*\*\*

41. Ibidem, §.47, p. 138.

42. Ibidem, §.47, p. 139.

su principio a su fin". Sin embargo, dice que no siempre mantiene este aspecto indefinido, pues depende de la combinación con determinado modo de acción, el cual puede "expresar una acción durativa, perfectiva o imperfecta", para que pierda su indeterminación temporal. Argumenta para ello que el verbo saber conjugado en pretérito: "supo significa -o puede significar- entrar en conocimiento de algo, es decir, el momento inicial de saber". 43

#### I.1.5. EL COPRETÉRITO.

En este apartado se analizarán las diferentes opiniones sobre el valor aspectual del copretérito para clasificarlo individualmente y en su relación con las otras formas simples del indicativo.

Los autores coinciden en considerar al copretérito de dos modos: a) como la forma verbal conjugada que expresa una acción pasada, que se ve como durativa, frecuentativa o iterativa, es decir, que tiene un aspecto imperfectivo, y b) como un tiempo relativo.

De acuerdo con Amado Alonso el pretérito imperfecto de indicativo (como él denomina al copretérito) expresa su significado "como un presente en el pasado: llovía,

\*\*\*\*\*

43. Roca Pons. 6.10.3.2. pp. 225-226.

'trabajaba mucho', 'estaba todo muy tranquilo'. También indica que se trata de un tiempo relativo, pues "muchas veces el hecho se indica como coincidiendo con otro (de ahí el nombre de copretérito que le dio Bello): 'cuando tú ibas yo venía', 'yo leía cuando él llegó'".<sup>44</sup>

Para Martín Alonso el pasado amaba tiene aspecto infecto o no acabado (imperfectivo para nosotros).<sup>45</sup> El aspecto infecto "supone un proceso en curso o en vías de realización con precisión mental de comienzo y término", pues se considera que la acción se percibe como si tuviera "una parte realizada y otra por realizar".<sup>46</sup> Explica que el carácter infecto permite que sea usado "para indicar una acción 'durativa' e 'imperfecta'".<sup>47</sup> Es, precisamente, este carácter durativo del copretérito el que permite considerarlo como tiempo relativo, ya que "expresa una acción pasada respecto a otra pasada"<sup>48</sup>, aunque, en ocasiones, puede aparecer como absoluto.

Señala también Martín Alonso algunos de los casos en que el copretérito adquiere ciertos matices relacionados con su carácter imperfectivo. Uno de los matices que puede tener el copretérito es su función de tiempo histórico

\*\*\*\*\*

44. A. Alonso, II, p. 154.

45. M. Alonso, §.42, p. 127.

46. Ibidem, §.97, p. 311.

47. Ibidem, §.47, pp. 138-139.

48. Ibidem, §.47, p. 140.

que se ocupa para expresar lo descriptivo, "copia el paisaje o ambiente". Explica que en el hilo del relato desaparece la narración y en su lugar se obtiene la descripción.<sup>49</sup> Otros matices de significación del copretérito son: su valor de imperfecto conativo y el de imperfecto de cortesía o deseo. El primero de los matices nos sirve "para indicar las acciones intentadas o solamente iniciadas: precisamente ahora SALIA de casa (= estaba a punto de salir)". En el segundo caso, señala que el copretérito le permite al hablante "no mencionar la realidad histórica <...> ante una posible negativa" en expresiones tales como VENÍA a cobrar esta factura, VENÍA a ver al director, que tienen una significación de deseo o de cortesía.<sup>50</sup>

La descripción de Roca-Pons está hecha con base en las características aspectuales (y no temporales, al igual que los otros autores), por lo que presenta al copretérito como un tiempo "cuya acción se expresa en curso, sin idea de fin". En consecuencia tiene un carácter imperfecto, es decir, "se considera el proceso en su desarrollo".<sup>51</sup>

Así mismo, coincidiendo nuevamente con Martín Alonso, Roca Pons señala que el copretérito puede matizarse con una tendencia perfectiva, iterativa o simplemente expresar la

\*\*\*\*\*

49. *Ibidem*, 5.47, p. 139.

50. *Ibidem*, 5.47, p. 140.

51. Roca Pons. 6.10.3.2. p 225.

idea de pasado. Nos explica que esto se debe bien al modo de acción del verbo o bien al contexto o bien porque constituye un recurso estilístico:

...los verbos perfectivos en el imperfectivo sufren la influencia del carácter aspectual del tiempo y expresan, entonces, el acercamiento a la perfección (se moría). la repetición iterativa de la misma (vi que saludaba a los amigos) o tiene un puro valor de pretérito en cuanto al aspecto -cuando indica acción futura con respecto al pasado (mi hermano salía el día siguiente) o en imperfecto narrativo (en el año de 614 del reinado de Augusto nacía Jesucristo). de base estilística.<sup>52</sup>

Coincide con los otros autores al decir que el copretérito es un tiempo relativo, pues tiene "un carácter de dependencia temporal -con respecto a otra acción o alguna determinación adverbial".<sup>53</sup>

Helena Beristáin, por su parte, al clasificar al copretérito dentro de todas las formas simples de la conjugación que tienen aspecto imperfectivo, afirma que este carácter es "un proceso durativo cuyo fin no está marcado". Con lo cual expresa que se ve el proceso de la acción incompleto, y añade que este valor aspectual se aprecia más claramente en copretérito que en el resto de las formas simples (exceptuando el pretérito).<sup>54</sup>

\*\*\*\*\*

52. Idem.

53. Ibidem, 6.10.3.2., p. 226.

54. H. Beristain, p 418.

1.2. CONCLUSIONES.

La diferencia entre el pretérito y el copretérito no se determina temporalmente, dado que ambos se localizan como procesos desarrollados en el pasado. Entonces, su diferenciación será la expresión inherente al desarrollo de la idea verbal: el valor aspectual que encierran particularmente.

De acuerdo con los autores consultados y los resultados a los que llegó la maestra Maqueo, el pretérito es un tiempo gramatical que nos permite expresar acciones en pasado, cuya temporalidad se desconoce, por lo que se le designa como indefinido o atemporal. Ahora bien, el valor que lo distingue de la otra forma de pasado es su aspecto perfectivo, que consiste en expresar el proceso de la acción abarcado en su totalidad, cuya duración (larga o corta) se percibe de principio a fin; así mismo el aspecto perfectivo de este tiempo nos permite expresar acciones que se realizan en un periodo breve.

El carácter aspectual del copretérito es el único valor que permite describirlo con mayor exactitud. Este carácter resultó ser el imperfecto, dado que expresa el desarrollo de la acción:

- a) sin precisar su inicio ni su término.
- b) como un proceso en duración.

- c) repetitivo habitualmente.
- ch) al mismo tiempo que otro o
- d) en el que puede incidir otra acción.

Por estas dos últimas características, se le designó como tiempo relativo y propio para descripciones. Sin embargo, también se le consideró como absoluto y narrativo, por ello se comprende que existe la posibilidad de matizar la imperfección. Los autores consultados señalan que esto se logra por medio de recursos semánticos, sintácticos o estilísticos.

## II. ANÁLISIS DEL ASPECTO DEL PRETÉRITO Y DEL COPRETÉRITO EN UN TEXTO ESPECIALIZADO.

Como parte del estudio bibliográfico se analizaron la investigación y las conclusiones a las que ha llegado Fulvia Colombo en "La categoría verbal de aspecto en gramática española".<sup>1</sup>

Dicho estudio se centra en el aspecto como categoría gramatical dentro del sistema verbal del español, las dificultades que ha implicado definirlo y los juicios que al respecto se tienen. Además contiene un análisis detallado del valor aspectual en combinación con el modo de acción y sus repercusiones en la significación de las formas verbales del pasado. Aunque el estudio se refiere a casi todas las formas verbales, aquí sólo se tomará en cuenta, conforme a los objetivos de nuestro trabajo, lo relacionado con el aspecto del pretérito y del copretérito.

### II.1. TEORÍAS DEL ASPECTO COMO CATEGORÍA GRAMATICAL.

En este apartado nos ocupamos de las diversas consideraciones que hace Fulvia Colombo en torno a la definición teórica y generalizada de la categoría de aspecto. Su problemática básica es delimitar cuáles son las

\*\*\*\*\*

1. COLOMBO, Fulvia. La categoría verbal de aspecto en gramática española, tesis inédita sobre lingüística hispánica. (U.N.A.M.) México. 1983.

características semánticas y morfológicas del aspecto: significación y estructura.

Parece que en lo único que están de acuerdo los gramáticos es en designarle, de manera general, a este concepto una naturaleza semántica dentro del sistema de la lengua, pero no coinciden en cuáles son las características que lo distinguen de otros valores semánticos. Por eso, la dificultad en deslindar el aspecto del modo de acción.

Se aclara repetidas veces en el estudio de Fulvia Colombo que la categoría gramatical de aspecto se confunde con el contenido semántico de los verbos (o modo de acción), dado que ambos conceptos expresan el desarrollo del proceso verbal.<sup>2</sup> Sin embargo, se señala como necesario deslindar "los niveles gramatical y léxico"<sup>3</sup>. Por lo cual, opina, se presentan grandes dificultades y juicios diversos para designarle una definición y una estructura precisas, que sean admitidas con carácter universal.

Tampoco hay un acuerdo con respecto a su expresión formal: conocer en qué formas (o estructuras) verbales se encuentra, debido a que varía la expresión verbal de una

\*\*\*\*\*

2. "...si nos atenemos a su significado, debemos reconocer que no son contenidos significativos de naturaleza distinta: ambos aspecto y modo de acción, se refieren a las cualidades formales del desarrollo de la acción verbal en sí misma". Colombo, ob.cit., § 2.2., p. 85

3. Ibidem, § 0.2., p.6.

lengua a otra. En palabras de Fulvia Colombo esto es:

El desacuerdo se plantea tanto en el plano de la expresión como en el ámbito de los significados. A nivel de formas de expresión, la discusión versa sobre los medios gramaticales expresivos de aspecto, y en el plano de las significaciones se discute la delimitación de las distinciones que deben considerarse propiamente aspectuales 4.

Así, podemos encontrarnos que como características propiamente aspectuales se proponen distinciones binarias, derivadas de distinciones (anteriores) ternarias: en estas últimas el valor perfectivo de la acción se opone al de imperfección, y ambos al de indefinición. O también podemos encontrar una gran variedad de categorías aspectuales que parten de la de perfectividad hasta llegar a la de imperfectividad de la acción. 5

Después de todo lo anterior, el estudio sobre las características que distinguen al aspecto es todavía material de discusión. 6

## II.2. EL ASPECTO EN EL ESPAÑOL.

Al igual que para definirlo a nivel de teoría general, el aspecto dentro de la lengua española ha sido confundido

\*\*\*\*\*

4. Ibidem, § 0.2., p. 7-8

5. Cf. Ibidem, § 0.2., pp. 5-15

6. Cosseriu, citado por Colombo, propone seis puntos teóricos y metodológicos para considerar con carácter universal la categoría de aspecto verbal (Cf. Ibidem, § 0.2., pp. 16-19).

en pocos casos con el modo de acción, configurándose como un solo concepto que implica dos nociones, dependiendo de su forma de expresión:

- a) una es la significación contenida en el lexema verbal:
- b) y la otra, la categoría gramatical significada en los gramemas o flexión verbal.<sup>7</sup>

Por otro lado, existe una mayoría que asigna al concepto de aspecto sólo "los valores aspectivos determinados por algún medio gramatical", y al modo de acción "aquellos valores inherentes al significado del lexema verbal"<sup>8</sup>. Por lo que, en términos generales, podemos decir que se considera el aspecto como una categoría gramatical propia del verbo, al igual que el tiempo, el modo, el número o la persona.

Esta categoría comparte, en la flexión de la conjugación, su existencia con otra, la de tiempo. Esta última ha sido estudiada con mayor interés por los gramáticos a lo largo de las distintas épocas, a tal grado que muchos de ellos han llegado a considerar que no existe la categoría de aspecto dentro de la conjugación española. Tal actitud se justifica dada la aparente ausencia de un morfema significativo que contenga el aspecto. Por otra

\*\*\*\*\*

7. Cf. Ibidem, § 1.2., pp. 23-25.

8. Ibidem, § 1.2., p. 24

parte, algunos gramáticos han considerado que esa ausencia no tiene por que anular la existencia de la categoría de aspecto. Argumentan que hay otras categorías verbales que coexisten en un mismo morfema y no por ello se les niega su significación y mucho menos su existencia. <sup>9</sup>

La coexistencia del aspecto y el tiempo en un mismo morfema trae consigo un fenómeno semántico denominado cosignificación. Esto es, tanto una como otra de las categorías se refieren o determinan el proceso de la acción. Es claro que cada una considera al proceso de manera diferente:

El aspecto atiende a las cualidades del proceso mismo; por el contrario, en el tiempo se considera el proceso en relación con el hablante <sup>10</sup>.

Así como es necesario distinguir lo que cada categoría toma en cuenta, lo es reconocer que, en español, tiempo y aspecto siempre están relacionados dentro de la conjugación verbal.

De la cosignificación y la coexistencia se puede deducir que depende la existencia de una fuerza de equilibrio, a la que se llama valor de alternancia. Por alternancia se ha de entender que cuando uno de los elementos de la relación disminuye el otro predomina, constituyéndose así una

\*\*\*\*\*

9. Cf. Ibidem, § 1.3., pp. 27-29.

10. Ibidem, § 1.4., p. 30.

supercategoría temporo-aspectual,<sup>11</sup> en donde una explica el desarrollo de la acción y la otra lo implica.

### II.3. FORMAS VERBALES QUE IMPLICAN ASPECTO.

Como ya se dijo anteriormente, es materia de discusión precisar cuáles formas del verbo contienen valor aspectual. Por eso, se nos proporciona información sobre los autores que consideran tal o cual forma verbal con implicación aspectual o sin ella.

Se plantean dos enfoques para considerar que existe el aspecto implicado en las formas verbales. En primer término (Apartado A), se señala a aquellos gramáticos que consideran la existencia del aspecto sólo en el paradigma verbal tradicional (flexional) conocido.<sup>12</sup> Mientras que desde el segundo enfoque (Apartado B) los autores aceptan la existencia del aspecto sólo como categoría de valor secundario para los tiempos simples, y como valor fundamental aceptan el temporal.<sup>13</sup>

El Apartado A contiene cuatro puntos de vista diferentes, a los que se denomina primera, segunda, tercera y cuarta posición.<sup>14</sup> Esto se debe a que, a pesar de coincidir en

\*\*\*\*\*

11. Cf. *Ibidem*, § 2.3., p. 92, cita 72.

12. *Ibidem*, § 1.5., p. 32. Referencia a "los tiempos simples y tiempos compuestos con haber + participio". *Ibidem*, § 1.5., p. 32.

13. El aspecto como valor fundamental sólo se encuentra en las formas perifrásticas, desde el punto de vista de los autores pertenecientes al Apartado B (Cf. *Ibidem*, § 1.5.2., p. 60).

14. Cf. *Ibidem*, § 1.5.1., p. 33.

que el aspecto es un valor fundamental para distinguir los tiempos simples, no consideran los mismos parámetros cuando describen cuál es la estructuración del aspecto en cada uno de los tiempos. Hay quienes lo determinan de manera global y quienes se detienen a determinarlo en cada forma.

Por otra parte, (dentro del mismo Apartado A) se plantea que en los tiempos gramaticales del pasado se pueden distinguir claramente los matices aspectuales de perfectividad e imperfectividad: la diferencia entre el pretérito y el copretérito radica, precisamente, en la significación aspectual de cada una de estas formas.

### II.3.1. EL PRETÉRITO.

Conforme a la primera posición del Apartado A, el pretérito presenta dificultades y contradicciones para clasificarlo de acuerdo con el aspecto significado en él. Esto se debe a que, desde este punto de vista, los tiempos simples poseen un valor que designa acciones incompletas e imperfectas: por consiguiente, el pretérito queda fuera de esta clasificación y los gramáticos le designan características particulares. Sin embargo, no hay un acuerdo en cuanto a determinar su valor aspectual: así lo llaman "indefinido, perfectivo, puntual o momentáneo"<sup>15</sup>.

\*\*\*\*\*  
15. Ibidem. § 1.5.3., p. 78.

Indefinido, por no expresar si la acción es completa o incompleta en su realización temporal: <sup>16</sup> perfectivo, dado que la acción es completa en cuanto a su proceso o desarrollo: <sup>17</sup> momentáneo y puntual, porque se le reconoce cierta semejanza con el antiguo aorístico indoeuropeo. <sup>14</sup>

De acuerdo a la segunda posición (Apartado A) no se le da un carácter general al aspecto de los tiempos simples, pues señalan que en su conjunto conforman el término no marcado aspectualmente. De tal manera que "según el contexto pueden indicar la acción perfecta o imperfectiva". Sin embargo, tienen que reconocer la diferencia aspectual expresada en los tiempos del pasado.

Para el pretérito designan en general el valor aspectual perfectivo, el cual explica cada autor de la siguiente manera:

a) Según Lenz, en el pretérito se encuentra un valor aspectual transitorio o puntual, entra y se concluye en un solo acto: <sup>19</sup>

b) para Basols de Climent constituye una excepción

\*\*\*\*\*

16. Los autores que así lo denominan son: Real Academia, Rafael Seco, José Antonio Pérez-Rioja: Cf. Ibidem, § 1.5.1.1., pp. 34-36

17. En este caso coinciden: Gili y Gaya, Luis Cifuentes García, José Escarparter. Esbozo a una gramática (Cf. Ibidem, § 1.5.1.1., pp. 36-38).

18. De acuerdo con Manuel Criado de Val (Cf. Ibidem, § 1.5.1.1., p. 36).

19. Cf. Ibidem, § 1.5.1.2., p. 39.

## II. ASPECTO EN TEXTO ESPECIALIZADO -37-

dentro de los tiempos simples. ya que no expresa la situación de un acontecimiento en el tiempo sino que expresa perfeccion:<sup>20</sup>

c) según María Moliner el pretérito es un tiempo perfectivo. porque enuncia una acción completa. terminada:<sup>21</sup>

d) Jiri Černý considera que entre el pretérito y el copretérito hay una oposición estructurada en forma asimétrica. en la que el pretérito representa el término no marcado, es decir, solo designa acción pasada. Su perfectividad está determinada por su significado temporal pasado.<sup>22</sup>

Por otra parte, dentro de este mismo enfoque, Cesar Hernández insiste en que los tiempos simples poseen, como una totalidad, un solo valor aspectual. Sin embargo, para el pretérito designa un valor perfectivo, es decir, aspectualmente expresa la terminación real del proceso.<sup>23</sup>

La tercera posición explica que en la conjugación verbal española existen dos correlaciones aspectuales. Una de ellas

\*\*\*\*\*

20. Cf. Ibidem, § 1.5.1.3., p. 40.

21. Cf. idem.

22. Cf. Ibidem, § 1.5.1.2., p. 41.

23. Cf. Ibidem, § 1.5.1.2., pp. 43-44.

se refiere exclusivamente al pretérito y al copretérito.

Con respecto al pretérito las diferentes aseveraciones sobre su aspecto le asignan un valor perfectivo. Para Roca la perfectividad está expresada en una acción puntual o en un proceso delimitado,<sup>24</sup> mientras que Emilio Alarcos Llorach y Barrera Vidal señalan que la perfectividad expresa que una acción o proceso ha alcanzado su término final.<sup>25</sup> Ahora bien, por otro lado tenemos que Alcina y Blecua coinciden con Roca, pues señalan que el pretérito tiene un significado momentáneo o puntual. También Benjamín García Hernández le designa un valor de precisión extensional (delimitativo o puntual); esto es, el proceso se realiza dentro de un lapso delimitado o en un instante.<sup>26</sup>

Dentro del Apartado B, nos encontramos divergencia de opiniones sobre la función primaria de los tiempos, Marcos Marín y José P. Rona consideran que el valor aspectual es la función primaria, mientras Nelson Cartagena lo deja en un segundo plano, y Olga Vassileva niega la existencia de valor aspectual a las formas simples y compuestas, señalando que "su función primaria es la temporal"<sup>27</sup>.

Ahora bien el pretérito desde el punto de vista de Marcos

\*\*\*\*\*

24. Cf. Ibidem, § 1.5.1.3., p. 47.

25. Cf. Ibidem, § 1.5.1.3., pp. 47-49.

26. Cf. Ibidem, § 1.5.1.3., pp. 50-53.

27. Ibidem, § 1.5.2.3., p. 67.

## II. ASPECTO EN TEXTO ESPECIALIZADO -39-

Marín es un tiempo perfectivo por naturaleza, ya que expresa un acto pasado. Además señala que el aspecto perfectivo puede presentarse con sentido ingresivo o terminativo.<sup>28</sup>

Rona considera que tiempo y aspecto pueden ser subclase respectivamente uno de otro. Señala que los tiempos simples "representan el paradigma aspectual";<sup>29</sup> dentro de este paradigma el pretérito es un tiempo real,<sup>30</sup> perfectivo y permisivo. El carácter perfectivo permite expresar acciones terminadas,<sup>31</sup> y el carácter permisivo se refiere a la permanencia del acto.<sup>32</sup>

Nelson Cartagena clasifica los tiempos desde un punto de vista temporal, pero en el caso de los tiempos simples podemos encontrar "un significado secundario de naturaleza aspectual".<sup>33</sup> De acuerdo con esto, el pretérito es un tiempo que expresa "actualidad de la conciencia"<sup>34</sup> y se refiere a hechos ocurridos previamente al momento del habla, por lo que su significado es complexivo.<sup>35</sup>

En resumen, se puede considerar que el pretérito permite apreciar una acción o un proceso en su término, es decir

\*\*\*\*\*

28. Cf. Ibidem, § 1.5.1.1., p. 61.

29. Ibidem, § 1.5.2.2., p. 64.

30. Dado que "designa una acción que en verdad tuvo o tiene lugar" (Ibidem, § 1.5.2.2., p. 64).

31. Cf. Ibidem, § 1.5.2.2., p. 65.

32. Idem.

33. Ibidem, § 1.5.2.2., p. 70.

34. Ibidem, § 1.5.2.2., p. 69.

35. Cf. Ibidem, § 1.5.2.4., p. 70.

cuyo valor puede ser delimitativo, momentáneo, inicial, puntual, ya que designa acciones realizadas brevemente y pertenecientes siempre al pasado. Con estos rasgos, podemos afirmar que se trata del aspecto perfectivo.

### II.3.2. EL COPRETÉRITO.

Para establecer cuál es la estructuración del copretérito, en el primer apartado se obtienen cuatro respuestas o posiciones.

Según la primera posición se considera que el copretérito tiene un carácter aspectual imperfectivo, pues lo clasifican dentro de la generalidad de los tiempos simples que poseen la característica de expresar la acción como no acabada, como incompleta en su realización.<sup>36</sup>

La segunda posición permite, de manera particularizada, distinguir el carácter aspectual del copretérito. Se considera a los tiempos simples como términos no marcados aspectualmente; es decir, para delimitar el carácter de una acción como perfectivo o imperfectivo es necesaria la presencia del contexto. Sin embargo, señalan que, a pesar de lo anterior, los tiempos simples del pasado tienen carácter aspectual. Lo que permite distinguir al copretérito como un tiempo simple con carácter aspectual imperfectivo:

\*\*\*\*\*

36. Cf. Ibidem, § 1.5.1.1., pp. 34-38.

## II. ASPECTO EN TEXTO ESPECIALIZADO -41-

- a) Así, Lenz explica que en el copretérito se ve la acción como duradera, repetida o habitual, y sobre todo imperfectiva;<sup>37</sup>
- b) Por su parte, Bassols dice que designa una acción en su realización, por lo cual se considera claramente imperfectivo;<sup>38</sup>
- c) Černý señala que el copretérito es el término no marcado de los tiempos simples del pasado, esto se debe a que no sólo designa la acción pasada, sino también en su desenvolvimiento, sin considerarla en su totalidad o complejidad, con lo que adquiere el aspecto imperfectivo.<sup>39</sup>

Para Moliner, el copretérito carece de valor aspectual pues sólo expresa las acciones situadas en el tiempo, es decir, el copretérito es un término no marcado aspectualmente al igual que el resto de los tiempos simples.<sup>40</sup>

Por su parte, César Hernández sólo señala que es un tiempo imperfectivo, como el resto del paradigma de tiempos simples.<sup>41</sup>

\*\*\*\*\*

37. Cf. *Ibidem*, § 1.5.1.2., p. 39.

38. Cf. *Ibidem*, § 1.5.1.2., pp. 39-40.

39. Cf. *Ibidem*, § 1.5.1.2., pp. 43-44.

40. De acuerdo con María Moliner el contexto permite imprimirle un aspecto perfectivo o imperfectivo.

Por contexto entiende la clase de verbo que está conjugado (Cf. *Ibidem*, § 1.5.1.2., pp. 40-41).

41. Cf. *Ibidem*, § 1.5.1.2., p. 43-44.

Dentro del enfoque por correlaciones (tercera posición) el copretérito se ve como la forma verbal que designa las acciones en su desarrollo, debido a que no se señala su término;<sup>42</sup> en las que no hay precisión extensional, por lo que su carácter aspectual puede ser indelimitativo o frecuentativo;<sup>43</sup> en otras palabras, designa acciones durativas.<sup>44</sup> Concretamente, se puede decir que lo designan como un tiempo con aspecto imperfectivo.

Como ya se mencionó, los autores del Apartado B toman en cuenta otras formas además de las tradicionales y clasifican a las formas simples con otros criterios.

Conforme a lo señalado por Marcos Marín el copretérito es un tiempo del pasado, con aspecto imperfectivo que puede expresar acciones con un sentido durativo o momentáneo.<sup>45</sup>

Por su parte, Rona clasifica al copretérito como un tiempo real, imperfectivo e impermisivo. Esto es, expresa actos que se dieron en verdad, cuyo término se desconoce y del cual no permanecen sus consecuencias.<sup>46</sup>

Dentro del Plano Temporal que propone Nelson Cartagena para clasificar los tiempos, el copretérito es un tiempo

\*\*\*\*\*

42. Según lo señalado por Alarcos Llorach (Cf. Ibidem, § 1.5.1.3., pp. 47-48). y Alcina y Blecua (Cf. Ibidem, § 1.5.1.3., p. 50).

43. Como lo explica Benjamín García Hernández (Cf. Ibidem, § 1.5.1.3., pp. 50-52).

44. De acuerdo con Alcina y Blecua (Cf. Ibidem, § 1.5.1.3., p. 50).

45. Cf. Ibidem, § 1.5.2.1., pp. 60-61.

46. Cf. Ibidem, § 1.5.2.2., pp. 63-65.

Inactual,<sup>47</sup> cuyo significado cursivo<sup>48</sup> permite al hablante referirse a la ocurrencia de actos, "teniendo en cuenta el momento del habla"<sup>49</sup> por lo que nos sirve "para referir relaciones temporales de carácter pasado, presente, futuro y general atemporal".<sup>50</sup> Dadas estas características, Cartagena señala que existe analogía en el comportamiento del presente y el copretérito,<sup>51</sup> por coincidir en cuanto tiempos cursivos de perspectiva paralela.

En pocas palabras, el aspecto imperfectivo implicado en el copretérito se determina dado que las acciones por él expresadas aparecen incompletas, durativas y/o repetitivas. Sin olvidar que, por otro lado, se trata de un verbo que expresa tiempo pasado.

### II.3.3. PRETÉRITO VS. COPRETÉRITO

De acuerdo con lo anterior, la diferencia entre el pretérito y el copretérito la localizamos en el valor aspectual implicado en cada una de estas formas. Ambas son formas verbales que expresan la acción verbal en el pasado, lo que significa que el tiempo expresado no es válido para distinguirlos.

\*\*\*\*\*

47. Cf. ibidem, § 1.5.2.4., p. 71.

48. Cf. ibidem, § 1.5.2.4., p. 72.

49. ibidem, § 1.5.2.4., p. 70.

50. ibidem, § 1.5.2.1., p. 72.

51. Cf. ibidem, § 1.5.2.4., pp. 71-72.

Para fundamentar dicha afirmación Fulvia Colombo cita parte de un análisis comparativo hecho por Bernard Comrie.<sup>52</sup> En esta cita se comparan el valor aspectual del presente con el de las dos formas del pasado. Al presente se le designa como tiempo esencialmente descriptivo, que puede normalmente contener la idea de imperfectividad; mientras que, de acuerdo con Comrie, resulta más natural que en el tiempo pasado se contenga la idea de perfectividad. De ahí que cuando se necesita de un tiempo pasado que no indique una acción única, completa, surge el copretérito, debido a que en él coinciden la idea de temporalidad pasada y el valor aspectual del presente.<sup>53</sup>

Con base en Comrie, Fulvia Colombo señala en qué consiste el valor aspectual imperfectivo del presente en español: a) permite por su carácter básicamente descriptivo expresar series de acciones en su desarrollo "momentáneo o de breve duración";<sup>54</sup> b) acciones o estados continuos comprendidos entre el pasado y el futuro, pero que pueden coincidir con el momento de hablar;<sup>55</sup> c) así como, acciones o estados que se repiten desde el pasado y que pueden seguir hacia el futuro.<sup>56</sup> El aspecto imperfectivo "está dado en la continuidad de las acciones repetidas"<sup>57</sup>

\*\*\*\*\*

52. Cf. *Ibidem*, § 2.4., pp. 95-98; p. 98. cita 78.

53. Cf. *Ibidem*, § 2.4., pp. 95-98.

54. *Ibidem*, § 2.4., p. 98.

55. Cf. *Ibidem*, § 2.4., pp. 98.

56. Cf. *Ibidem*, § 2.4., pp. 98-99.

57. *Ibidem*, 2.4., p.99.

que expresa el presente en cada uno de los casos anteriores.

En cambio, nos explica la autora, "el valor aspectual perfectivo está ligado a la idea de tiempo pasado"<sup>58</sup> por lo que cuando queremos expresar acciones o estados realizados, acabados, referidos básicamente al pasado usamos el pretérito. Por lo que para poder expresar la imperfectividad en tiempo pasado se requiere que el tiempo gramatical en cuestión posea tanto las características de tiempo pasado como los valores durativo o iterativo, es decir, un tiempo pasado no perfectivo.<sup>59</sup> En español, el aspecto imperfectivo expresado en el pasado lo encontramos en el copretérito.

En resumen, hay dos formas gramaticales que se refieren al pasado, una de ellas, expresa el aspecto perfectivo y, la otra, el imperfectivo. Sin embargo, vale la pena aclarar que no debemos ver en esta distinción una oposición absoluta, sino por el contrario un recurso para cubrir los procesos acontecidos en el pasado tanto completos como durativos o repetitivos.

\*\*\*\*\*

58. Ibidem, § 2.4., p. 100.

59. Cf. Ibidem, § 2.4., p. 100.

II.4. MODO DE ACCIÓN Y ASPECTO.

Cuando se trató el tema sobre Teoría del aspecto como categoría gramatical, nos encontramos con dos nociones que se han confundido: la de aspecto y la de modo de acción; pero quedó establecido que una pertenece al ámbito de la lexicología, mientras la otra al de las categorías gramaticales. Ahora, dado que los verbos, al conjugarse se conforman de un lexema y un gramema, tenemos que estos dos elementos se combinan dando lugar a un nuevo contenido semántico, conformado por el modo de acción y el aspecto.

En este apartado nos interesa mostrar, de manera especial, la influencia que ejerce semánticamente el modo de acción sobre el aspecto.

La fuerza semántica contenida en un determinado modo de acción, cuando se combina con el aspecto u otros elementos,<sup>60</sup> proporciona un contenido significativo del que "pueden resultar refuerzos de significado, severas restricciones o incompatibilidad"<sup>61</sup> Entonces, también depende de las relaciones entre modo de acción y aspecto establecer el significado real de un verbo. Por consiguiente el cuadro elaborado al respecto por la maestra Colombo, es de sumo interés para los fines

\*\*\*\*\*

60. Algunos de los elementos gramaticales tomados en cuenta para ser influidos por el modo de acción son el objeto directo, la terminación -ear, el pronombre se, el tipo de sujeto (Cf. Ibidem, § 2.5., pp. 113-116).

61. Ibidem, § 2.5., pp. 111).

## II. ASPECTO EN TEXTO ESPECIALIZADO -47-

que nos hemos propuesto, ya que contiene las "posibilidades aspectuales que con más frecuencia se presentan al combinar"<sup>62</sup> el pretérito y el copretérito con verbos cuyo modo de acción puede ser perfectivo o imperfectivo.

### II.3.5. CONCLUSIONES.

A pesar de que no se ha llegado a un acuerdo universal sobre lo que comprende y cómo se estructura el aspecto, está claro que en el sistema del español este concepto se manifiesta en el sistema verbal, específicamente como categoría gramatical.

Categoría y concepto íntimamente relacionados al tiempo gramatical. Tanto aspecto como tiempo se encuentran contenidos en la flexión verbal, y expresan el proceso de la acción. El tiempo toma en cuenta el punto de vista del hablante ante el proceso, y el aspecto hace referencia a la calidad del desarrollo del proceso. Inclusive, el hecho de que coexistan en la flexión y cosignifiquen el proceso da lugar a suponer que existe una supercategoría tempo-aspectual, que comprende tanto el momento como la duración del proceso de la acción verbal.

\*\*\*\*\*  
62. *Ibidem*. § 2.5.. p. 119)

## II. ASPECTO EN TEXTO ESPECIALIZADO -48-

Ahora bien, si gramaticalmente el aspecto y el tiempo conforman una unidad, desde el punto de vista de la semántica, el verbo está conformado por dos conceptos. Los dos expresan el desarrollo del proceso verbal cualitativamente: el modo de acción que está contenido en el lexema, por tanto relacionado con el significado en sí del verbo; y el aspecto contenido en la flexión o gramema, que atiende al valor de los tiempos verbales.

Aunque modo de acción y aspecto pertenecen a uno u otro orden lingüístico, ambos tienen una división fundamental, que abarca en su totalidad las modalidades cualitativas del proceso con la distinción de los valores perfectivo e imperfectivo. Así, el valor perfectivo expresa el proceso que llega a su conclusión, en el cual el desarrollo tiene comienzo y término bien definidos. Mientras que el imperfectivo atiende los procesos que no llegan a un término, de los cuales se desconoce su principio y su conclusión, y que, por tanto, se ven en su duración.

Dado que el aspecto se encuentra en la flexión verbal y distingue las cualidades de perfección e imperfección del proceso de los verbos al estar conjugados, se puede llegar a caracterizar y en consecuencia a distinguir las formas del tiempo pasado: pretérito y copretérito. Pues, como vimos, el aspecto perfectivo está expresado por los verbos

conjugados en pretérito simple de indicativo; así como el aspecto imperfectivo, por el copreterito.

Por último, podemos afirmar que, aunque modo de acción y aspecto son dos conceptos que debemos separar para entenderlos, en el sistema verbal del español se relacionan y debemos considerar que ambos representan la totalidad de la idea del verbo al estar conjugado, al estar formando parte de una estructura sintagmática o al ser modificado por un contexto semántico específico.

conjugados en pretérito simple de indicativo; así como el aspecto imperfectivo, por el copretérito.

Por último, podemos afirmar que, aunque modo de acción y aspecto son dos conceptos que debemos separar para entenderlos, en el sistema verbal del español se relacionan y debemos considerar que ambos representan la totalidad de la idea del verbo al estar conjugado, al estar formando parte de una estructura sintagmática o al ser modificado por un contexto semántico específico.

### III. ANÁLISIS DEL TRATAMIENTO DE PRETÉRITO Y COPRETÉRITO EN TEXTOS DE ENSEÑANZA.

Dentro de este capítulo analizaremos la manera en que está expuesta la información gramatical sobre las dos formas del pasado en libros de texto. Con el objeto de reconocer el vínculo que se establece entre la gramática y la enseñanza del EL2 se analizará cómo el texto de enseñanza emplea la información teórica en el desarrollo del programa.

Para desarrollar la investigación de dicho vínculo nos interesamos en cuatro libros de texto, los cuales se utilizan en el C.E.E. . El interés por este material impreso surgió porque está explícitamente diseñado para la enseñanza del español como L2, es decir, para alumnos en situación de inmersión.<sup>1</sup> También adquirió importancia enfocar nuestro estudio hacia estos libros porque aportaron información a los alumnos cuyas pruebas son analizadas en este mismo trabajo más adelante, de tal manera que pudiera obtenerse una visión más completa sobre los datos gramaticales que manejan los alumnos del C.E.E. sobre el pretérito y el copretérito. Es obvio que los resultados relevantes podrán servir no sólo a la enseñanza del español en el C.E.E. ., sino a otras instituciones interesadas en este quehacer.

\*\*\*\*\*

1. Recuérdese que la situación de inmersión se refiere la función comunicativa que desempeña la lengua que se enseña dentro de la sociedad en que se desenvuelve el alumno de EL2. (Cf. nota 1 de la Introducción a esta tesis.)

### III. TEXTOS DE ENSEÑANZA-51-

Los libros de texto analizados son: Español para extranjeros,<sup>2</sup> Español Uno,<sup>3</sup> y, de la serie Imágenes y palabras,<sup>4</sup> los libros uno y dos.

#### III.1. ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS.

En primer lugar, es importante señalar que este libro está dirigido a alumnos en programas de inmersión. Dado que el alumno obtiene la práctica de la lengua en la calle, el libro presenta situaciones semejantes a las que está expuesto el alumno; asimismo la gramática ocupa un lugar preponderante dentro del texto, pues, la secuencia y complejidad temática están basados en esta disciplina. Así pues, aunque el objetivo fundamental de Español para extranjeros sea la enseñanza de la lengua española como lengua hablada, se ve como necesaria una base teórica: la gramática, "columna vertebral que distribuye los temas a tratarse de acuerdo con una gradación sintáctica",<sup>5</sup> apoyo básico para proporcionar una secuencia progresiva a la tarea netamente práctica de la enseñanza.

Después de haber revisado cuidadosamente el texto nos damos cuenta de que la gramática además de estructurar la

\*\*\*\*\*

2. MAQUEO. Ana María. Español para extranjeros, UNAM. México. 1983. (En adelante sólo -- enunciaré Esp. extranjeros, página(s).)
3. MAQUEO. Ana María. Español Uno, Limusa. México. 1979. (En adelante Español Uno, página(s).)
4. MAQUEO. Ana María. CORONADO. Juan. Imágenes y palabras I y II, México. U.N.A.M.. 1981. (En adelante Imágenes, tomo, página(s).)
5. Esp. Extranjeros, p. 2.

### III. TEXTOS DE ENSEÑANZA-52-

secuencia de presentación de los temas, también sirve como base para explicar en breve los conceptos gramaticales que se han de desarrollar en cada lección. Estas explicaciones tienen como objetivo presentarle al alumno el tema a desarrollarse en los ejercicios que conforman la lección.

A pesar de que este trabajo de tesis no tiene como objetivo hablar de metodología de enseñanza (métodos audiovisuales, audiolinguales, métodos directos, de traducción, de enfoque comunicativo) me parece que Español para extranjeros se acerca mucho a lo que se conoce como textos de método ecléctico, debido a que la autora ha tomado modelos de enseñanza pertenecientes a diversos enfoques. Sin embargo, si se tuviera que precisar el método que emplea, se diría que es aquel que va de un planteamiento meramente gramatical, para gradualmente llegar a un enfoque comunicativo. El planteamiento va seguido de actividades audiolinguales, como son los ejercicios de repetición y de sustitución (estos últimos en mayor proporción, aunque con variantes), para concluir con ejercicios de creatividad y de conversación.

Dentro del desarrollo de cada unidad en particular existe una secuencia basada en un método programático lógico, partiendo de los conceptos sencillos para terminar con los complejos. Sin embargo, en realidad, el texto no está estructurado en su totalidad de una manera progresiva: una

### III. TEXTOS DE ENSEÑANZA-55-

forma verbal del pasado.<sup>9</sup> Dentro de los ejercicios encontramos ejemplos en los cuales la sustitución del determinante conlleva el uso de una u otra forma. A continuación se presenta parte de uno de los ejercicios:

- a. Mis vecinos viajaron a Sudamérica el mes pasado
1. (cuando tenían dinero)
  3. (cada seis meses)
  5. (Antes - todos los años)<sup>10</sup>

Como podemos observar en el fragmento del ejercicio anterior, los determinantes 1, 3 y 5 requieren que el verbo viajar se conjugue en copretérito para tener un sentido adecuado.

A pesar de que coinciden los datos proporcionados por el texto de enseñanza con los de la gramática teórica, existe un punto que no se tomó en consideración dentro del libro de texto: la significación verbal. Esto es, de la combinación que se produce cuando se presenta un verbo perfectivo o imperfectivo (desde el punto de vista del modo de acción) conjugado en determinado tiempo (con carga aspectual perfectiva o imperfectiva), pueden "resultar refuerzos o interferencias de gran valor expresivo".<sup>11</sup>

#### III.2. ESPAÑOL UNO.

Este es un libro de texto cuyo objetivo fundamental es el de la enseñanza del español a extranjeros dentro de un ambiente de inmersión, particularmente enfocado a alumnos anglohablantes.<sup>12</sup> Como el texto va dirigido a este tipo de alumnos, se presentan en primer término las estructuras gramaticales y el léxico (cognados) que guardan similitud entre el español y el inglés; y, en segundo, estructuras y léxico diferentes.<sup>13</sup> El material contenido en el texto permite llegar al conocimiento gradual y ordenadamente de la lengua oral, tomando en cuenta sobre todo la norma cotidiana, por lo que se presenta la lengua como si se estuviera en contacto con ella en un determinado contexto social. Esto se logra debido a que los ejercicios, en general, "tienen el propósito de ir graduando

\*\*\*\*\*

9. "... Nótese que estas frases suelen ir acompañadas de alguna indicación temporal, como adverbios... u oraciones coordinadas y subordinadas que sirven de punto de referencia". Gill y Gaya, *ob. cit.*, p. 108.

10. *Ibidem*, p. 120

11. Gill y Gaya, *ob. cit.*, p. 148.

12. "El libro que está ahora en sus manos ha sido diseñado específicamente para la enseñanza del español como segunda lengua". Maqueo, *Español Uno*, p. 3.

13. Cf. *Ibidem*, pp. 3, 6.

en su gramática teórica.<sup>7</sup> De esta forma encontramos la siguiente información. Al pretérito se le designa para expresar:

- Acciones completamente terminadas, independientes de cualquier otra.
- Una serie de acciones independientes entre sí.
- Énfasis en cierta acción.

y al copretérito:

- Acciones habituales o continuas.
- Descripciones.
- Acciones simultáneas.
  
- Hechos iniciados y no consumados.
- Estados de ánimo y sentimientos varios.<sup>8</sup>

Estas características simplemente enunciadas al principio, se va a ir desglosando en subsecuentes lecciones del libro de texto, para proporcionar un avance gradual en el manejo de la lengua. Son los ejercicios los que permitirán este avance. En algunos casos existen comparaciones entre el uso de una forma y otra, una vez que se han visto por separado las características de cada una.

Nuevamente encontramos que existe una estrecha relación entre los datos teóricos y la información del texto de enseñanza: ambos conceden importancia al empleo de determinantes temporales para adecuar el uso de una u otra

\*\*\*\*\*

7. Cf. Gill y Gaya, *op. cit.*, pp. 149-159 (perfectividad del pretérito), 151, 157 (tiempo absoluto e independiente), 148-149 (continuidad del copretérito), 161 (expresión de costumbres y hábitos), 151-152 (tiempo relativo, expresión de simultaneidad), 160-161 (descripción) y 161 (forma de conatu).

8. *Esp. extranjeros*, p. 113.

### III. TEXTOS DE ENSEÑANZA-55-

forma verbal del pasado.<sup>9</sup> Dentro de los ejercicios encontramos ejemplos en los cuales la sustitución del determinante conlleva el uso de una u otra forma. A continuación se presenta parte de uno de los ejercicios:

- a. Mis vecinos viajaron a Sudamérica el mes pasado
1. (cuando tenían dinero)
  3. (cada seis meses)
  5. (Antes - todos los años)<sup>10</sup>

Como podemos observar en el fragmento del ejercicio anterior, los determinantes 1, 3 y 5 requieren que el verbo viajar se conjugue en copretérito para tener un sentido adecuado.

A pesar de que coinciden los datos proporcionados por el texto de enseñanza con los de la gramática teórica, existe un punto que no se tomó en consideración dentro del libro de texto: la significación verbal. Esto es, de la combinación que se produce cuando se presenta un verbo perfectivo o imperfectivo (desde el punto de vista del modo de acción) conjugado en determinado tiempo (con carga aspectual perfectiva o imperfectiva), pueden "resultar refuerzos o interferencias de gran valor expresivo".<sup>11</sup>

#### III.2. ESPAÑOL UNO.

Este es un libro de texto cuyo objetivo fundamental es el de la enseñanza del español a extranjeros dentro de un ambiente de inmersión, particularmente enfocado a alumnos anglohablantes.<sup>12</sup> Como el texto va dirigido a este tipo de alumnos, se presentan en primer término las estructuras gramaticales y el léxico (cognados) que guardan similitud entre el español y el inglés; y, en segundo, estructuras y léxico diferentes.<sup>13</sup> El material contenido en el texto permite llegar al conocimiento gradual y ordenadamente de la lengua oral, tomando en cuenta sobre todo la norma cotidiana, por lo que se presenta la lengua como si se estuviera en contacto con ella en un determinado contexto social. Esto se logra debido a que los ejercicios, en general, "tienen el propósito de ir graduando

\*\*\*\*\*

9. "... Nótese que estas frases suelen ir acompañadas de alguna indicación temporal, como adverbios... u oraciones coordinadas y subordinadas que sirven de punto de referencia". Gill y Gaya, *ob. cit.*, p. 108.

10. *Ibidem*, p. 120

11. Gill y Gaya, *ob. cit.*, p. 148.

12. "El libro que está ahora en sus manos ha sido diseñado específicamente para la enseñanza del español como segunda lengua". Maqueo, *Español Uno*, p. 3.

13. Cf.. *Ibidem*, pp. 3, 6.

### III. TEXTOS DE ENSEÑANZA-56-

cuidadosamente las estructuras y contenido léxico y, al mismo tiempo, buscando la naturalidad y el uso real de la lengua".<sup>14</sup>

La base teórica que sostiene al contenido del texto es la gramática. Los preceptos gramaticales se adecúan al objetivo del texto de enseñanza. En el libro Español Uno se presenta la explicación gramatical como una mera introducción o guía, cuya finalidad es dar a conocer cuáles son las posibilidades que tiene el hablante al hacer uso de una determinada forma o estructura. Lo más importante, reiterémoslo, no es la explicación gramatical de la lengua española, sino enseñar su uso. Lo primordial es, entonces, la ejercitación.

Existe, al igual que en Español para extranjeros, congruencia entre la información contenida en el texto y la del Curso superior de sintaxis de Gilli y Gaya. En el texto se presentan distintos usos que pueden llegar a presentar tanto el pretérito como el copretérito. Estos usos tienen como explicación gramatical el carácter aspectual que cada uno posee en determinadas circunstancias. Se presentan primeramente los valores básicos y distintivos del pretérito y del copretérito: para el copretérito se señalan las siguientes características:

\*\*\*\*\*  
14. Maqueo. Español Uno, p. 3.

- \* acción imperfecta, continua:  
Llovía mucho.
- \* acción habitual:  
Siempre llegaba tarde.

y para el pretérito:

- \* acción perfecta, acabada: una acción que por su naturaleza no puede ser continua:  
Recibí una carta.
- \* acción en la que se especifica el tiempo, duración, principio o final:  
Esperé dos horas. <sup>15</sup>

Es a través de la sustitución de elementos dentro de un determinado contexto lingüístico que pueden apreciarse con mayor claridad estos valores aspectuales, de ahí que en los ejercicios IV y V <sup>16</sup> se proporcionen determinantes temporales adecuados al uso de cada uno de los tiempos. Así tenemos que para el pretérito se proporcionan elementos tales como: aver, antier, anoche, la semana pasada, el mes pasado, etc.; y para el copretérito: antes, siempre, frecuentemente, a veces, seguido, etc..<sup>17</sup>

Vale la pena señalar que Gilli y Gaya otorga gran importancia a la presencia de los determinantes, pues explica que "nuestras representaciones temporales necesitan ser fijadas por el contexto". <sup>18</sup> Dado que hemos encontrado otros puntos de coincidencia, podemos asegurar

\*\*\*\*\*

15. *Ibidem*, p. 246.

16. *Ibidem*, p. 249.

17. Cf. *Ibidem*, p. 250.

18. Gilli y Gaya, *ob. cit.*, p. 151.

que el hecho de proporcionar los determinantes que rigen a cada forma, también implica relación entre la gramática y el texto de enseñanza.

Así mismo coinciden gramática y texto de enseñanza al tratar el tema de la relación que se establece entre el aspecto expresado por los tiempos y el modo de acción intrínseco en el significado del verbo. Aunque la combinación de éstos es muy esquemática,<sup>19</sup> representa un nuevo contenido gramatical, por supuesto con mayor complejidad, que permite al alumno acercarse más al uso real de estas formas. Es claro que no se profundiza mucho en ello, porque tal vez esto implique para el alumno un mayor conocimiento de la gramática que del uso de la lengua, Los ejercicios de sustitución son los aplicados en este caso.

Entre otros temas contenidos en el texto están el valor del pretérito como tiempo absoluto, y el copretérito como relativo. Relacionado con este último se señala su uso para expresar descripciones y "acciones continuas, simultáneas en el pasado" <sup>20</sup> Sin embargo, no sólo se hace referencia al carácter absoluto del pretérito, sino también se

\*\*\*\*\*

19. Al referirnos a que se presenta de manera esquemática esta combinación de modo de acción y aspecto, lo hacemos conscientes de que el estudio de Fulvia Colombo muestra una gama más amplia de posibilidades de combinación. Pues de hecho Maqueo sólo muestra las combinaciones I+I, I+P, P+P y P+I, sin considerar los matices que surgen en el modo de acción perfectivo (véase Colombo, ob. cit., § 2.5., pp. 120 y ss.)

20. Español Uno, p. 257.

muestra que puede tener carácter relativo: sobre todo cuando se usa dentro de oraciones complejas para expresar acciones que inciden en un momento determinado en otras cuya realización se ve como continua.<sup>21</sup>

### III.3. IMÁGENES Y PALABRAS I Y II.

Esta serie de textos comparte características con Español para extranjeros y Español uno, dado que está diseñada para la enseñanza de EL2, es decir, para alumnos que viven en situación de inmersión.<sup>22</sup> Sin embargo, difiere de Español Uno en que esta serie de textos se piensa para grupos de alumnos que varían en nacionalidades y, en consecuencia, en lenguas maternas (L1),<sup>23</sup> de ahí que la enseñanza esté centrada únicamente en el sistema del español.<sup>24</sup>

De manera explícita se menciona que este texto tiene una metodología ecléctica, en la cual, sin embargo, predomina el interés por desarrollar "la competencia comunicativa de los alumnos".<sup>25</sup> Lo cual se refleja en la distribución de los contenidos gramaticales y la abundancia de ejercicios

\*\*\*\*\*

21. Cf. Maqueo, Español Uno, pp. 264-265.

22. Imágenes, I, p. 5.

23. Hay que recordar que Español Uno está diseñado sólo para alumnos anglohablantes.

24. Cf. Ibidem, p. 6.

25. Ibidem, p.6.

creativos y de conversación. Esto nos lleva a considerar que el objetivo de este texto es enseñar al alumno de EL2 a conversar en español.

Cada una de las lecciones de estos textos se estructura en dos secciones básicamente. En primer término, nos encontramos breves pasajes dialogados y ejercicios orales, relacionados con el nuevo elemento de EL2 que se va a enseñar, así como breves descripciones de sus rasgos gramaticales; en segundo, se proporciona el espacio para que el alumno produzca y se desenvuelva en la L2. A la primera sección se le denomina "Español" y a la segunda "Conversación". Estas dos secciones se mantienen íntimamente relacionadas. Podemos observar que predomina una metodología audiolingual, que permite al alumno hablar para comunicarse, para producir lengua.

El apoyo teórico con el que se encuentra relacionado este texto es un trabajo de carácter descriptivo desarrollado por José G. Moreno de Alba, <sup>26</sup> en el que se señala cuáles son los usos más frecuentes de determinados tiempos del verbo. Así mismo, podemos afirmar que existe relación con la gramática teórica de Gill y Gaya.

Estos textos guardan similitud entre sí en cuanto a la

\*\*\*\*\*

26. Moreno de Alba, J. G., Valores de las formas verbales en el español de México, México, U.N.A.M., 1978.

### III. TEXTOS DE ENSEÑANZA-60-

creativos y de conversación. Esto nos lleva a considerar que el objetivo de este texto es enseñar al alumno de EL2 a conversar en español.

Cada una de las lecciones de estos textos se estructura en dos secciones básicamente. En primer término, nos encontramos breves pasajes dialogados y ejercicios orales, relacionados con el nuevo elemento de EL2 que se va a enseñar, así como breves descripciones de sus rasgos gramaticales; en segundo, se proporciona el espacio para que el alumno produzca y se desenvuelva en la L2. A la primera sección se le denomina "Español" y a la segunda "Conversación". Estas dos secciones se mantienen íntimamente relacionadas. Podemos observar que predomina una metodología audiolingual, que permite al alumno hablar para comunicarse, para producir lengua.

El apoyo teórico con el que se encuentra relacionado este texto es un trabajo de carácter descriptivo desarrollado por José G. Moreno de Alba, <sup>26</sup> en el que se señala cuáles son los usos más frecuentes de determinados tiempos del verbo. Así mismo, podemos afirmar que existe relación con la gramática teórica de Gill y Gaya.

Estos textos guardan similitud entre sí en cuanto a la

\*\*\*\*\*

26. Moreno de Alba, J. G., Valores de las formas verbales en el español de México, México, U.N.A.M., 1978.

### III. TEXTOS DE ENSEÑANZA-61-

distribución de los ejercicios. la presentación y el desarrollo de los temas de EL2. Cada lección se estructura con un diálogo, posteriormente un pequeño cuadro sinóptico, que contiene breve información sobre los conceptos expuestos dentro de la lección, y por último ejercicios varios.

Ahora bien, dentro del cuadro sinóptico correspondiente a las formas verbales que expresan tiempo pasado en español encontramos el pretérito y el copretérito. Según lo señalado en el cuadro, el pretérito permite al hablante expresar la idea verbal como:

- acción perfecta, terminada, no continua,
- acción que tiene un marcador de tiempo, duración, final o principio (anoche, seis meses, ayer, etc.),

en cambio, el copretérito la designa como:

- acción imperfecta, continua,
- acción habitual.<sup>27</sup>

Dado que ambas formas expresan la idea temporal de pasado, en el cuadro se hace notar que pretérito y copretérito se distinguen por su valor aspectual, es decir, ambas "pueden referirse a acciones lejanas o cercanas del pasado",<sup>28</sup> pero el desarrollo de la acción es distinto. Es necesario señalar que el texto de enseñanza se vincula con el estudio descriptivo de Moreno de Alva en que ambos

\*\*\*\*\*

27. Imágenes, I, p. 312.

28. Ibidem, p. 313.

consideran de suma importancia la diferencia aspectual entre el pretérito y copretérito .29

Con el fin de hacer evidente la diferencia aspectual de las dos formas del pasado, en Imágenes, se recurre a ejercicios de sustitución de formas y sobre todo de determinantes temporales. Para el uso de pretérito se sugiere que vaya acompañado por los siguientes determinantes:

ayer	
antier	= PRETÉRITO.
anoche	
la semana pasada	30

Así mismo, se señalan cuáles son los determinantes propios del copretérito:

antes	
nunca	
siempre	= COPRETÉRITO.
a veces	
frecuentemente	
seguido	31

Después de los ejercicios de sustitución se continúa con los de completar. La práctica de completar consiste en llenar el espacio en blanco con la forma del pasado que corresponde al contexto sintáctico. En estos ejercicios se

\*\*\*\*\*

29. "Los pretéritos y copretéritos son simplemente, desde el punto de vista temporal, formas pasadas" (Moreno, ob. cit., § 2.6.2., p. 86), con lo cuales puede expresarse toda la gama de distancias temporales..." (Ibidem, § 2.1.2., p. 46).

30. Ibidem, p. 314.

31. Ibidem, p. 315.

tiene una serie de oraciones que carecen de verbo conjugado (pero que está en infinitivo debajo o a un lado del espacio en blanco). Nuevamente resulta muy interesante reconocer que los determinantes temporales juegan un papel importante para la resolución de estos ejercicios.<sup>32</sup>

Dentro del libro de texto se contrastan los valores temporales del presente y el pretérito, así como los aspectuales del pretérito y del copretérito. Nuevamente los determinantes temporales son básicos para delimitar su uso.<sup>33</sup>

Se señalan nuevas características del copretérito, entre las cuales se encuentra expresar acciones simultáneas. Para usar apropiadamente el copretérito en oraciones simultáneas se enfatiza en la presencia de conjunciones, como por ejemplo: y, cuando, mientras. Los ejercicios constan de dos oraciones independientes cuyos verbos están conjugados en pretérito, al transformarse en oraciones complejas el verbo también debe cambiarse de tiempo gramatical: copretérito, puesto que así lo requiere el nuevo contexto para expresar simultaneidad.<sup>34</sup> De acuerdo con Moreno de Alba al emplear dos copretéritos se puede expresar la coincidencia de dos acciones, como consecuencia de que el copretérito posee la "capacidad para

\*\*\*\*\*

32. Véanse cita 9 y 18.

33. Cf. Imágenes I, p. 324.

34. Cf. Ibídem, p. 327.

expresar una acción pasada simultánea a otra":<sup>35</sup> es decir, al carácter relativo de esta forma verbal.

Más adelante también se hace referencia a la posibilidad de usar el copretérito para referirse a acciones "que sirvan de fondo en el relato",<sup>36</sup> es decir, para describir. En cuyo caso se tienen ejercicios en los que se señala la acción importante con el pretérito y la descripción con el copretérito, incidiendo la primera en la segunda.<sup>37</sup>

En esta serie de textos de enseñanza se muestra un mayor acercamiento hacia el uso del español en México. Este acercamiento se puede apreciar en el texto, porque se toma en cuenta la significación del modo de acción como modificador del contenido semántico total del verbo. Por una parte, se señala el refuerzo que surge al utilizar formas y verbos con la misma carga semántica; y, por la otra, se reconoce la alteración de significación verbal cuando se combina diferente carga semántica en el aspecto y en el modo de acción, aunque sea sólo en dos casos de combinación.

\*\*\*\*\*

35. Moreno. ob.cit., § 2.4.1.2., p. 69.

36. Idem.

37. Cf. Imágenes I, pp. 337-338.

Con respecto a las combinaciones, Maqueo y Coronado explican que una "acción habitual repetitiva" se expresa empleando un verbo con modo de acción perfectivo conjugado en el tiempo pasado de aspecto imperfectivo.<sup>38</sup> Lo anterior corresponde a lo que Moreno denomina aspecto semelfactivo e iterativo del copretérito.<sup>39</sup> En segundo término, se presenta la combinación de modo de acción imperfectivo y aspecto perfectivo.

### III.3. CONCLUSIONES

Existe un punto de coincidencia entre los textos de enseñanza analizados: la carga semántica que implican los tiempos verbales de pretérito y de copretérito. Como podemos observar la diferencia aspectual es básica para caracterizar estos tiempos: se plantea, se ejemplifica y se ejercita la perfectividad y la imperfectividad del pretérito y del copretérito, respectivamente.

Por otra parte, es muy importante resaltar que en estos textos se apunta el contexto sintagmático (adverbios y frases adverbiales) como refuerzo de la idea de perfectividad o imperfectividad de los tiempos del pasado que son nuestro interés. También se le concedió

\*\*\*\*\*

38. Imágenes I, p. 335.

39. Cf. Moreno. ob.cit., p. 72.

importancia a la significación total del verbo conjugado, es decir, a la carga semántica que resulta de la suma del aspecto temporal al modo de acción del verbo en sí, de tal manera que se puede reforzar o transformar la perfectividad o imperfectividad.

Todo lo arriba mencionado tiene un fundamento teórico. Los conceptos de perfectividad e imperfectividad, el refuerzo aspectual que brindan los determinantes temporales y la significación total del verbo son puntos de coincidencia entre los textos de enseñanza y la gramática de Gill y Gaya. Otra cuestión teórica se basa fundamentalmente en que los autores de los textos de enseñanza insisten constantemente en proporcionar el uso de pretérito y copretérito, por eso la coincidencia y estrecha relación con el estudio descriptivo de Moreno de Alba.

En síntesis, estos textos de enseñanza muestran como la información gramatical puede transformarse para permitir que el alumno ejecute la función comunicativa de la lengua. Se convierten en un enlace entre los postulados teóricos y la actividad práctica de la enseñanza.

### III. TEXTOS DE ENSEÑANZA-66-

importancia a la significación total del verbo conjugado, es decir, a la carga semántica que resulta de la suma del aspecto temporal al modo de acción del verbo en sí, de tal manera que se puede reforzar o transformar la perfectividad o imperfectividad.

Todo lo arriba mencionado tiene un fundamento teórico. Los conceptos de perfectividad e imperfectividad, el refuerzo aspectual que brindan los determinantes temporales y la significación total del verbo son puntos de coincidencia entre los textos de enseñanza y la gramática de Gill y Gaya. Otra cuestión teórica se basa fundamentalmente en que los autores de los textos de enseñanza insisten constantemente en proporcionar el uso de pretérito y copretérito, por eso la coincidencia y estrecha relación con el estudio descriptivo de Moreno de Alba.

En síntesis, estos textos de enseñanza muestran como la información gramatical puede transformarse para permitir que el alumno ejecute la función comunicativa de la lengua. Se convierten en un enlace entre los postulados teóricos y la actividad práctica de la enseñanza.

#### IV. ANÁLISIS DE PRETÉRITO Y COPRETÉRITO EN PRUEBAS APLICADAS A ALUMNOS DEL C.E.E.

El estudio y análisis de los ítems problemáticos y que, por ello, producen errores, son el tema que nos ocupa en este capítulo. El objetivo principal es obtener los datos que permitan elaborar una escala de dificultades en el uso del pretérito y del copretérito, en la enseñanza de EL2. En consecuencia nos interesa lo que el alumno puede producir después de que ha recibido información formal (en un aula) e informal (en la calle). El material con que se trabajó para elaborar este análisis son las respuestas proporcionadas por alumnos del C.E.E. de la U.N.A.M.

Como ya se dijo en la introducción, se persigue un objetivo doble. En primer lugar se pretende detectar las formas con mayor grado de dificultad. Esto nos proporcionará datos relevantes sobre el cúmulo de conocimientos que el alumno puede poner en práctica después de haber recibido cierta enseñanza. Con los datos obtenidos se podrá evaluar la metodología y saber qué enseñar y cuándo hacerlo. En segundo lugar, se trata de continuar, ampliar y dar validez cuantitativa al estudio elaborado por Maqueo.

El material que permitió llevar a cabo este estudio se obtuvo con la aplicación de tres pruebas, en las cuales se debía conjugar en pretérito o en copretérito los verbos en infinitivo que se hallaban escritos debajo del espacio en blanco correspondiente a la respuesta. Cabe señalar que los

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-68-

alumnos del C.E.E. están familiarizados con este tipo de pruebas.

La primera prueba es una serie de oraciones sueltas, que contiene en total 27 espacios en blanco que corresponden a 15 copretéritos y 12 pretéritos (ver Anexo A). La segunda prueba es un pequeño cuento, en el que se utilizó el mismo procedimiento de llenar espacios en blanco (ver Anexo B). En esta prueba hay 52 espacios que corresponden a 22 copretéritos y a 30 pretéritos.<sup>1</sup> La tercera prueba consiste, al igual que la primera, en una serie de oraciones sueltas, en total contiene 42 espacios en blanco correspondientes a 18 pretéritos y 24 copretéritos (véase Anexo C).

A continuación se explicará qué características se consideraron para evaluar cada una de las respuestas obtenidas en la aplicación de las pruebas.

##### IV.1. PARÁMETROS PARA LA EVALUACIÓN DE LAS PRUEBAS.

Los datos que se tomaron en cuenta para la evaluación de las dificultades que presentan el pretérito y el copretérito, fueron exclusivamente datos lingüísticos, es decir: errores, aciertos, omisiones, formas verbales

\*\*\*\*\*

1. Estas dos pruebas fueron empleadas en el estudio realizado por Maqueo en Linguística Apl., pp. 98-99.

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-69-

diferentes y respuestas dudosas (estas tres últimas consideradas como un solo tipo de respuestas, a las que denominamos "otros"). Las variantes sociales, culturales, antecedentes lingüísticos, etc. nos podrían proporcionar datos interesantes con respecto al enfoque y metodología que debe llevarse a cabo en el proceso de enseñanza: sin embargo, estos datos no se tienen, ya que hasta hace poco tiempo se iniciaron investigaciones de este tipo. 2

Consideramos, única y exclusivamente, como error la presencia de una forma verbal de pretérito cuando debía haber como respuesta un copretérito, o viceversa. Esto se decidió con base en el objetivo de estudio de este análisis: el uso correcto de ambas formas, que poseen aspecto diferente y por tanto uso diferente.

Ahora bien, nos encontramos con respuestas que, sin constituirse en errores, presentaban dificultades para evaluarlas por lo que se llegó al acuerdo de que se considerarían como aciertos los siguientes casos que de hecho, resultaron de la interferencia con otros datos.

1. La alteración de un gramema verbal (pretérito o copretérito).

A. Cuando nos encontramos frente a un verbo irregular

\*\*\*\*\*

2. En el curso intensivo de verano de 1985, se aplicó por primera vez una encuesta sobre algunos de los aspectos mencionados como necesarios para la elaboración de un método de enseñanza que abarque todas las variables extralingüísticas de los alumnos que asisten al C.E.E..

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-70-

que se formó con el gramema de un verbo regular.

a) VIVir: VIVió. VIVieron  
REír: REió. REieron  
REyó. REyeron

b) COMer: COMía  
Ver: Vía

B. También al confundir los gramemas de primera conjugación con los de segunda y tercera, o a la inversa. En copretérito, algunos ejemplos son:

EN LUGAR DE:

a) Tomar:	tomía	tomaba
b) Poner:	ponaba	ponía
c) Caer:	cayaba	caía

En pretérito:

d) Fumar:	fumió	fumó
-----------	-------	------

2. Por otra parte, en el gramema verbal se encuentra la categoría gramatical de persona. La alteración de dicha categoría o del número gramatical no se consideró como error:

DEBÍA CONJUGARSE EN	SE CONJUGÓ EN
yo (quedar)	Quedo (él)
yo (chocar)	Choco (él)
él (ir)	Fui (yo)
yo (sentir)	Sento (él)

Esta última forma (el sentó) carece además de trueque vocálico en el gramema: esto se debe tal vez a

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-71-

que existe otra forma semejante. excepción que veremos en seguida.

3. Cruce. No se consideró como error la aparición de morfemas semántica o morfológicamente semejantes, siempre y cuando se encontraran conjugados en las correspondientes formas verbales del pasado.

FORMAS	SUSTITUIDAS POR
veía	miraba
ponía	pusía
pudo	puso
caía	cayaba.
alejaba	alojaba
sintió	sentó

4. Las faltas de ortografía se pasaron por alto: es decir, no se tomaron como errores. Sin embargo, las faltas cometidas por el uso de acentos constituyeron un caso especial. Pues de hecho éstos sí influyen para considerar una forma perteneciente al pretérito, al copretérito o a otra forma.

- a) En los siguientes ejemplos. la presencia del acento nos permitió concluir que se trataba de la omisión de la forma correcta o el desconocimiento de la misma:

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-72-

	UTILIZO	EN LUGAR DE
(romper)	romí	compí
(creer)	creó	creyó
(trabajar)	trabajá	trabajó
(entrar)	entrá	entró
(abrir)	abró	abrió

b) A continuación se muestran algunos casos en los que la ausencia o presencia del acento sirvió para asignarle un tiempo a estas formas:

UTILIZO	SE CONSIDERO
PARECÍO.....	copretérito (PARECÍA)
PARECIÓ.....	pretérito
ESCRIBO.....	presente
SAQUEN.....	presente subjuntivo

Vale la pena aclarar que las dos formas del verbo parecer, arriba mencionadas, se encuentran en una misma prueba.

Se puede concluir que las alteraciones morfológicas, semánticas u ortográficas como las anteriores no se consideran errores, debido a que el interés del análisis radica en la diferencia aspectual del pretérito y del copretérito. Sólo en el caso de que dichas alteraciones hayan modificado las formas y, en consecuencia, su valor aspectual, se les clasificó con el rubro de error.

Además de los aciertos y errores hubo otro tipo de respuestas que se localizaron como otras variantes para la

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-73-

evaluación. Sin embargo, no se les asignó ninguna validez, pues en realidad no nos proporcionan información sobre el grado de dificultad que tiene el uso de cualquiera de las dos formas del pasado.

Con el fin de establecer cuáles fueron estas variantes, he aquí algunos casos en que se presentaron:

1. Respuestas dudosas. Si en un espacio nos encontramos dos formas verbales, se anula la respuesta por considerarla ambigua, ejemplos:

alumno 57.- chocaba/choqué

alumno 58.- levantaba/levantó  
trató/trataba

También se anularon las respuestas incompletas y, así mismo, se clasificaron como dudosas:

alumno 3. IV.- parec...

alumno 43. III.- camin.....

alumno 62. III.- se alej...

2. Omisiones.- Cuando los espacios para las respuestas se encontraron carentes de ella.
3. Otra forma verbal.- En algunos casos se encontraron respuestas que pertenecían a una forma verbal conjugada a otro tiempo que no era ni pretérito ni copretérito de indicativo, o que se había determinado como tal

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-74-

(véanse los ejemplos de las faltas de ortografía por el uso de acento).

##### IV.2. RESULTADOS OBTENIDOS.

Dentro de esta sección analizaremos únicamente cuáles son los aciertos y errores producidos por el alumno. En primer término, consideraremos estos datos (aciertos y errores) en un nivel cuantitativo: para, en segundo, hacer un análisis cualitativo.

Con el fin de reunir el total de las muestras fue necesario que se aplicaran en diferentes grupos y durante varios cursos, ya que el número de muestras requerido como relevante no se pueden obtener en un solo curso.

Las primeras pruebas (correspondientes a los anexos A y B) pertenecen a un mismo serie de alumnos. En cambio, las correspondientes al anexo C tuvieron que ser aplicadas a una serie distinta de alumnos: esta modificación se debió a que se buscó nivelar el número de verbos para cada item.

El total de formas que componen el corpus del análisis es de 14 520 verbos conjugados, distribuidas de la siguiente manera:

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-75-

ANEXOS	PRETÉRITO	COPRETÉRITO	TOTAL
Primera parte	12	15	121
Segunda parte	30	22	x 60 alumnos
Tercera parte	+18	+24	7 260
Subtotal	60	61	x 2 grupos
		TOTAL=121	14 520

La primera prueba contiene en total 27 espacios en blanco que corresponden a 15 copretéritos y 12 pretéritos, la segunda 52 espacios que corresponden a 22 copreteritos y a 30 pretéritos. y en la tercera prueba los 42 espacios que la conforman 18 son pretéritos y 24 copreteritos: la suma subtotal es de 60 formas para el preterito y 61 para el copreténito, el total en las tres pruebas es de 121. Estas pruebas fueron aplicadas a 60 alumnos, esto da como resultado la multiplicación de las 121 fromas conjugadas por los 60 alumnos: 7,260 por grupo. Como se aplicó a dos niveles está cantidad se duplica: 14 520 verbos conjugados.

El análisis cuantitativo de errores necesitó que se numeraran cada una de las formas (121 verbos) y que se le asignara una clave, la cual corresponde a la carga semántica que resulta de la combinación del aspecto y el modo de acción de los verbos, dicha clave es la misma que empleo Maqueo para clasificar los verbos de sus muestras. El "cuadro A" fue elaborado por Maqueo en su tesis de maestría con el fin de tener una base que permita agrupar las formas verbales del pretérito y del copretérito, considerando

IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-76-

ambas categorías verbales: aspecto y modo de acción, y el efecto de sentido que adquieren dichas combinaciones;

CUADRO A

aspecto	modo de acción	efecto de sentido	clave
perfectivo + perfectivo:	a) Momentáneo o de breve duración. Muchos significan transición de un estado a otro.		P+P (a)
	b) Durativo que implica o conlleva la noción de término		P+P (b)
imperfectivo + perfectivo:	a) Momentáneo o de breve duración.	Acciones repetidas o habitual Sentido de intención o de conato	I+P (a) I+P (b)
	b) Durativo que implica o conlleva la noción de término.	La acción se presenta en su desarrollo, sin llegar a su término. Acciones repetidas o habituales.	I+P (c) I+P (d)
perfectivo + imperfectivo		La acción (por el aspecto perfectivo) se ve principio a fin, con una duración claramente delimitada. En ocasiones se señala el principio o el fin de la acción o el estado.	P+I (a) P+I (b)
imperfectivo + imperfectivo		El aspecto imperfectivo acentúa el carácter continuo (o intermitente) durativo del lexema. La significación del verbo se ve en su transcurso, sin idea de principio o de fin.	I+I

Después de numerar y clasificar los verbos, se numeró a cada uno de los alumnos en cada nivel, para efectuar el computo de aciertos, errores y otros resultados que se obtuvieron como respuesta en las pruebas (cuadro B). A las









IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-77-

C U A D R O B - 2

NO. VERBO	CLAVE	NIVEL #3			NIVEL #4		
		c	l	o	c	l	o
1. tomaba	I+P (a)	54	4	2	46	8	6
2. regresaba	I+P (d)	41	15	4	42	11	7
3. era	I+I	56	2	2	57	1	2
4. iba	I+P (d)	45	12	3	50	9	1
5. se ponía	I+P (a)	44	16	0	43	11	6
6. había	I+I	54	3	3	44	7	9
7. estábamos	I+I	52	6	2	48	9	3
8. se fue	P+P (b)	58	1	1	54	4	2
9. se caía	I+P (a)	26	31	3	24	30	6
10. veía	I+I	45	13	2	41	15	4
11. me rompí	P+P (a)	54	5	1	57	2	1
12. choqué	P+P (b)	48	8	4	49	8	3
13. comieron	P+I (a)	55	5	0	58	1	1
14. hicieron	P+I (a)	51	7	2	51	8	1
15. vivías	I+I	48	11	1	49	10	1
16. ibas	I+P (d)	40	17	3	41	18	1
17. contestó	P+P (a)	59	0	1	57	1	2
18. estaba	I+I	47	11	2	46	12	2
19. entró	P+P (a)	56	3	1	53	5	2
20. se llevo	P+P (a)	58	1	1	55	4	1
21. estaba	I+I	56	4	0	54	5	1
22. llegó	P+P (a)	58	2	0	56	2	2
23. se quemó	P+P (b)	45	14	1	50	8	2
24. platicaba	I+I	57	2	1	53	6	1
25. fui	P+P (b)	58	1	1	55	3	2
26. devolví	P+P (a)	56	1	3	57	2	1
27. estaba	I+I	49	10	1	51	8	1
28. era	I+I	57	3	0	56	3	1
29. vivía	I+I	53	7	0	55	4	1
30. gustaba	I+I	51	4	5	55	3	2
31. vi	P+P (a)	56	3	1	56	4	0
32. era	I+I	47	11	2	49	10	1
33. estaba	I+I	51	9	0	51	9	0
34. era	I+I	34	26	0	43	15	2
35. esperaba	I+I	57	2	1	56	3	1
36. levantaba	I+P (a)	43	15	2	49	11	0
37. veía	I+I	46	13	1	44	16	0
38. parecía	I+I	45	13	2	45	14	1
39. estaba	I+I	41	17	2	46	14	0
40. fumó	P+P (b)	42	18	0	46	14	0
41. trató	P+I (b)	38	20	2	40	20	0
42. pudo	P+I (a)	44	15	1	32	27	1
43. estaba	I+I	53	7	0	52	8	0

IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-78-

NO. VERBO	CLAVE	NIVEL 3			NIVEL 4		
		c	i	o	c	i	o
44. creyó	P+I (b)	45	13	2 !	53	7	0
45. esperaba	I+I	58	2	0 !	56	3	1
46. cambió	P+P (a)	58	1	1 !	57	3	0
47. rieron	P+I (a)	49	8	3 !	50	7	3
48. desapareció	P+P (a)	57	3	0 !	57	2	1
49. vio	P+I (b)	56	4	0 !	53	6	1
50. era	I+I	35	25	0 !	43	16	1
51. esperaba	I+I	57	3	0 !	58	2	0
52. se sentó	P+P (a)	55	4	1 !	52	7	1
53. abrió	P+P (a)	58	2	0 !	56	4	0
54. trató	P+I (a)	55	4	1 !	57	3	0
55. cerró	P+P (a)	58	2	0 !	60	0	0
56. caminó	P+I (b)	50	9	1 !	55	5	0
57. estaba	I+I	45	15	0 !	46	14	0
58. se fue	P+P (b)	55	4	1 !	59	1	0
59. regreso	P+P (b)	56	3	1 !	58	2	0
60. abrió	P+P (a)	56	3	1 !	60	0	0
61. empezó	P+P (a)	53	7	0 !	54	5	1
62. sabía	I+I	45	13	2 !	44	14	2
63. se levantó	P+P (a)	57	3	0 !	59	0	1
64. se fue	P+P (b)	57	3	0 !	59	0	1
65. esperó	P+I (a)	27	32	1 !	27	32	1
66. fue	P+I (a)	28	31	1 !	23	36	1
67. llegó	P+P (a)	52	8	0 !	52	7	1
68. se fue	P+P (b)	46	11	3 !	53	5	2
69. salió	P+P (a)	59	1	0 !	53	6	1
70. se quedó	P+P (a)	38	22	0 !	36	23	1
71. se alejaba	I+P (c)	31	26	3 !	38	21	1
72. empezó	P+P (a)	54	6	0 !	56	3	1
73. estuvo	P+I (a)	14	44	2 !	13	46	1
74. desapareció	P+P (a)	55	3	2 !	57	2	1
75. me quedé	P+P (a)	25	29	6 !	27	29	4
76. esperaba	I+I	56	3	1 !	51	7	2
77. estaba	I+I	49	11	0 !	49	9	2
78. era	I+I	38	20	2 !	46	10	4
79. se reía	I+I	28	28	4 !	26	31	3
80. crecí	P+I (b)	33	24	3 !	32	26	2
81. se despertaba	I+P (a)	50	6	4 !	54	2	4
82. encendía	I+P (c)	40	18	2 !	46	14	0
83. se quemó	P+P (a)	52	7	1 !	57	3	0
84. regresábamos	I+P (d)	52	4	4 !	55	2	3
85. se espantaba	I+P (a)	53	3	4 !	51	6	3
86. oía	I+P (d)	25	28	7 !	36	21	3
87. detuve	P+P (a)	40	18	2 !	47	11	2
88. se terminaba	I+P (c)	31	26	3 !	24	35	1
89. comía	I+P (d)	47	10	3 !	51	7	2
90. partía	I+P (a)	45	14	1 !	47	10	3
91. daba	I+P (a)	34	24	2 !	35	21	4

IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-79-

NO. VERBO	CLAVE	NIVEL 3			NIVEL 4		
		c	l	o	c	l	o
92. trabajaba	I+I	53	5	2	53	3	4
93. fumaba	I+P (d)	40	18	2	43	17	0
94. me encontraba	I+P (a)	50	6	4	50	8	2
95. entró	P+P (a)	60	0	0	59	0	1
96. limpiabamos	I+P (c)	36	23	1	31	24	5
97. afirmaba	I+P (a)	44	13	3	45	10	5
98. jugaba	I+P (d)	46	10	4	46	8	6
99. ahorró	P+I (a)	18	42	0	27	29	4
100. amanecía	I+P (c)	30	27	3	29	28	3
101. aparecieron	P+P (a)	48	9	3	48	8	4
102. se moría	I+P (c)	27	33	0	28	30	2
103. apague	P+P (a)	57	3	0	57	3	0
104. guardaba	I+P (c)	53	6	1	54	6	0
105. sacaron	P+P (a)	55	3	2	56	2	2
106. acostaba	I+P (c)	45	12	3	50	6	4
107. anocheecía	I+P (d)	40	12	8	39	18	3
108. perdí	P+I (a)	41	18	1	47	11	2
109. llegué	P+P (a)	60	0	0	57	3	0
110. supo	P+I (b)	43	14	3	39	20	1
111. prohibió	P+P (a)	53	5	2	52	6	2
112. corrí	P+I (b)	52	8	0	54	6	0
113. metía	I+P (a)	38	22	0	37	22	1
114. sacaba	I+P (d)	23	33	4	32	21	7
115. se iba	I+P (c)	9	50	1	6	52	2
116. lloró	P+I (b)	37	22	1	32	26	2
117. escribí	P+P (b)	48	2	10	52	4	4
118. de laste	P+P (a)	43	11	6	55	4	1
119. vi	P+I (b)	45	14	1	42	18	0
120. venías	I+P (c)	28	26	6	31	28	1
121. me fui	P+I (b)	57	1	2	60	0	0
SUMA TOTAL .....		5624*	1424*	212*!	5715*	1330*	215*

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-80-

respuestas correctas se les representó con el número uno (1), los errores con el número cero (0), las respuestas dudosas con un signo de interrogación (?), un asterisco (\*) para otras formas verbales y una línea diagonal (/) para las omisiones. El cuadro B-2 muestra la suma de respuestas correctas, incorrectas y otras en cada nivel.

Las cantidades resultantes permitieron que se pudieran destacar los siguientes resultados, tomando en cuenta el número de aciertos y errores cometidos en uno y otro grupo:

CUADRO C

GRUPO A	5624 aciertos	(77.4%)
(nivel 3)	1418 errores	(19.6%)
	212 otros	( 2.9%)
GRUPO B	5735 aciertos	(78.99%)
(nivel 4)	1313 errores	(18.08%)
	212 otros	( 2.92%)

En primer lugar, al comparar el número de aciertos y errores que hay en un nivel y en otro se observa que existe, aunque mínimo, un avance del grupo A al grupo B: 5624 se eleva a 5735 aciertos, 1418 se disminuye a 1313 errores. Al considerar el avance en porcentaje realmente es mínimo: grupo A 77.4% frente al grupo B 78.99%. esto es apenas 1.5% de aciertos: grupo A 19.6% frente al grupo B 18.08%. cuya modificación es -1.52%. En contraste con el estudio realizado por Maqueo se puede considerar que entre el nivel 2 (71.76% aciertos, 27.65% errores) y el nivel 3 (80.81% aciertos, 19.08% errores) el avance es considerablemente mayor (9.05%, -8.57%). Estos números reflejan que en los niveles 3 y 4 los alumnos modifican poco sus conocimientos sobre el uso de pretérito y copretérito, por tanto la propuesta de que "el alumno tiene que

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-81-

aprenderlos en una etapa temprana de su aprendizaje" antes de que sean "fijadas las reglas que emplea para usarlos". resulta válida.

Para poder valorar con mayor precisión se procedió al análisis cualitativo. Los datos del cuadro D muestran los aciertos y errores obtenidos en cada una de las formas verbales agrupadas según la clave que se les asignó por su carga semántica resultante de la combinación de aspecto y modo de acción. Se registraron ocho claves diferentes: cuatro para el pretérito y cuatro para el copretérito.

IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-82-

CUADRO D

(1) I+I					
No.	VERBO	GRUPO A		GRUPO B	
3.	era	56	2	57	1
6.	había	54	3	44	7
7.	estábamos	52	6	48	9
10.	veía	45	13	41	15
15.	vivías	48	11	49	10
18.	estaba	47	11	46	12
21.	estaba	56	4	54	5
24.	platicaba	57	2	53	6
27.	estaba	49	10	51	8
28.	era	57	3	56	3
29.	vivía	53	7	55	4
30.	gustaba	51	4	55	3
32.	era	47	11	49	10
33.	estaba	51	9	51	9
34.	era	34	26	43	15
35.	esperaba	57	2	56	3
37.	veía	46	13	44	16
38.	parecía	45	13	45	14
39.	estaba	41	17	46	14
43.	estaba	53	7	52	8
45.	esperaba	58	2	56	3
50.	era	35	25	43	16
51.	esperaba	57	3	58	2
57.	estaba	45	15	46	14
62.	sabía	45	13	44	14
76.	esperaba	56	3	51	7
77.	estaba	49	11	49	9
78.	era	38	20	46	10
79.	se reía	28	28	26	31
92.	trabajaba	53	5	53	3
TOTAL: 30 verbos		1463-299		1467-281	
porcentaje %		48.7-9.9		48.9-9.3	
(2) I+P(a)					
1.	tomaba	54	4	46	8
5.	se ponía	44	16	43	11
9.	se caía	26	31	24	30
36.	levantaba	43	15	49	11
81.	se despertaba	50	6	54	2
85.	se espantaba	53	3	51	6
90.	partía	45	14	47	10
91.	daba	34	24	35	21
94.	me encontraba	50	6	50	8
97.	afirmaba	44	13	45	10
113.	metía	38	22	37	22
TOTAL: 10 verbos		481-154		481-139	
%		43.7-14.0		43.72-12.6	

IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-83-

(3) I+P(c)

No.	VERBO	GRUPO A	GRUPO B
71.	se alejaba	31 26	38 21
82.	encendía	40 18	46 14
88.	se terminaba	31 26	24 35
96.	limpiábamos	36 23	31 24
100.	amanecía	30 27	29 28
102.	se moría	27 33	28 30
104.	guardaba	53 6	54 6
106.	acostaba	45 12	50 6
115.	se iba	9 50	6 52
120.	venías	28 26	31 28
TOTAL: 10 verbos		330-247	337-244
		33.0-24.7	33.7-24.4

(4) I+P(d)

No.	VERBO	GRUPO A	GRUPO B
2.	regresaba	41 15	42 11
4.	iba	45 12	50 9
16.	ibas	40 17	41 18
84.	regresábamos	52 4	55 2
86.	oía	25 28	36 21
89.	comía	47 10	51 7
93.	fumaba	40 18	43 17
98.	jugaba	46 10	46 8
107.	anocheecía	40 12	39 18
114.	sacaba	23 33	32 21
TOTAL: 10 verbos		399-159	435-132
		39.9-15.9	43.5-13.2

(5) P+I(a)

No.	VERBO	GRUPO A	GRUPO B
13.	comieron	55 5	58 1
14.	hicieron	51 7	51 8
42.	pudo	44 15	32 27
47.	rieron	49 8	50 7
54.	trató	55 4	57 3
65.	esperó	27 32	27 32
66.	fue	28 31	23 36
73.	estuvo	14 44	13 46
99.	ahorró	18 42	27 29
108.	perdí	41 18	47 11
TOTAL: 10 verbos		382-206	385-200
		38.2-20.6	38.5-20.0

IV. ANALISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-84-

(6) P+I(b)

No.	VERBO	GRUPO A		GRUPO B	
41.	trato	38	20	40	20
44.	creyo	45	13	53	7
49.	vio	56	4	53	6
56.	caminó	50	9	55	5
80.	crecí	33	24	32	26
110.	supo	43	14	39	20
112.	corrí	52	8	54	6
116.	lloró	37	22	32	26
119.	vi	45	14	42	18
121.	me fui	57	1	60	0
TOTAL: 10 verbos		456	129	460	134
		45.6	12.9	46.0	13.4

(7) P+P(a)

No.	VERBO	GRUPO A		GRUPO B	
11.	me rompí	54	5	57	2
17.	contestó	59	0	57	1
19.	entro	56	3	53	5
20.	se llevó	58	1	55	4
22.	llegó	58	2	56	2
26.	devolví	55	1	57	2
31.	vi	56	3	56	4
46.	cambió	58	1	57	3
48.	desapareció	57	3	57	2
52.	se sentó	55	4	52	7
53.	abrió	58	2	56	4
55.	cerró	58	2	60	0
60.	abrió	56	3	60	0
61.	empezó	53	7	54	5
63.	se levantó	57	3	59	0
67.	llegó	52	8	52	7
69.	salí	59	1	53	6
70.	se quedó	38	22	36	23
72.	empezó	54	6	56	3
74.	desapareció	55	3	57	2
75.	me quedé	25	29	27	29
83.	se quemó	52	7	57	3
87.	detuve	40	18	47	11
95.	entró	60	0	59	0
101.	aparecieron	48	9	48	8
103.	apagué	57	3	57	3
105.	sacaron	55	3	56	2
109.	llegué	60	0	57	3
111.	prohibió	53	5	52	6
118.	dejaste	43	11	55	4
TOTAL: 30 verbos		1600	165	1615	151
		53.3	5.5	53.83	5.0

IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-85-

(8) P+P(b)					
No.	VERBO	GRUPO A		GRUPO B	
		c	i	c	i
8.	se fue	58	1	54	4
12.	choqué	48	8	49	8
23.	se quemó	45	14	50	8
25.	ful	58	1	55	3
40.	fumó	42	18	46	14
58.	se fue	55	4	59	1
59.	regresó	56	3	58	2
64.	se fue	57	3	59	0
68.	se fue	46	11	53	5
117.	escribí	48	2	52	4
TOTAL: 10 verbos		513	65	535	49
		51.3-6.5		53.5-4.9	

Los números que aparecen en las líneas de los totales corresponden a la suma y al porcentaje de aciertos y errores de cada nivel. Estos resultados permiten analizar el promedio de cada una de las claves. Dichos promedios se agruparon en el cuadro E.

C U A D R O E

CLAVE	GRUPO A		GRUPO B		CLAVE	GRUPO A		GRUPO B	
	c	i	c	i		c	i	c	i
P+P (a)	53.3	5.5	53.8	5	I+I	48.7	9.9	48.9	9.3
P+P (b)	51.3	6.5	53.5	4.9	I+P (a)	43.7	14	43.7	12.6
P+I (a)	38.2	20.6	38.5	20.0	I+P (c)	33.0	24.7	33.7	24.4
P+I (b)	45.6	12.9	46.0	13.4	I+P (d)	39.9	15.9	43.5	13.2
SUMA	188.4	45.5	191.8	43.3	SUMA	165.3	64.5	169.0	59.5
PROMEDIO	47.1	11.3	47.95	10.8	PROMEDIO	41.3	16.1	42.4	14.8

Este cuadro nos muestra los resultados obtenidos dentro de cada una de las clases de verbos, así como el promedio de errores y aciertos del pretérito y del copretérito en ambos niveles. De un nivel a otro podemos observar que los

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-86-

promedios obtenidos manifiestan una diferencia en el índice de progreso de tan sólo 0.8% y 1.1% en pretérito y copretérito respectivamente. Ahora bien, en cada una de las clases, existe un avance relativamente considerable en dos de los casos: uno del pretérito (P+P (b): 51.3 a 53.5); y en uno del copretérito (I+P (d): 39.9 a 43.5). Sin embargo, podemos notar que todas las clases del pretérito sufren, aunque mínimo, un cambio, mientras que una de las clases del copretérito se mantiene sin avance (I+P (a): 43.7). Otro punto importante es que en ninguno de los casos se presenta un resultado decreciente. Vale la pena señalar que las dos modalidades de P+P resultaron con el mayor índice de aciertos, en los dos niveles.

Por otra parte, existe una gran diferencia entre el promedio de aciertos del pretérito y del copretérito, como lo podemos observar en el cuadro E.a.

C U A D R O      E.a.

	aciertos		!	errores	
	-----	-----		-----	-----
	A	B	!	A	B
	-----	-----		-----	-----
Copretérito	41.3	42.4	!	16.1	14.8
Pretérito	47.1	47.9	!	11.3	10.8
	-----	-----		-----	-----

Ahora bien, es importante conocer cuál es la gravedad de cada tipo de error y poder jerarquizarlo. Para lo cual se adaptó la escala de dominio que trabajó Maqueo, tomando en

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-87-

cuenta que en lugar de 13 alumnos por grupo, en nuestro análisis se aplicaron las pruebas a 60 alumnos.

Escala de nivel de dominio.

De 60 (100%) a 50.7 (84.6%) aciertos = alto.

De 50.2 (83.8%) a 41.5 (69.2%) aciertos = aceptable.

De 41.0 (68.4%) a 27.6 (46.1%) aciertos = bajo.

A partir de esta escala se obtienen los datos del nivel de dominio en cada clave por separado, de ello resultó el cuadro F:

C U A D R O F

Nivel de dominio						
GRUPO A				GRUPO B		
ALTO	ACEPTABLE	BAJO		ALTO	ACEPTABLE	BAJO
P+P(a)	P+I(b)	P+I(a)		P+P(a)	P+I(b)	P+I(a)
P+P(b)	I+I	I+P(c)		P+P(b)	I+I	I+P(c)
	I+P(a)	I+P(d)			I+P(a)	
					I+P(d)	

De un grupo a otro los pretéritos no sufren ningún cambio en el nivel de dominio, mientras que en los copretéritos encontramos que varía favorablemente uno de sus casos (I+P(d) de nivel bajo pasa a aceptable: 39.9% a 43.5%). Así mismo podemos observar que, tanto en un grupo como en otro, en el nivel de dominio alto aparecen las dos modalidades de P+P.

El cuadro G muestra los grados de frecuencia de cada una de las clases, de acuerdo con el estudio descriptivo Valores de las formas verbales en el español de México de Moreno de

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-88-

Alba. Estos datos son relevantes para saber cuáles son las formas de mayor uso dentro de la lengua cotidiana en la ciudad de México, ya que los alumnos del C.E.E. están expuestos a esta otra fuente de información.

C U A D R O G

PRETÉRITO	VALORES	CLAVE	COPRETÉRITO	VALORES	CLAVE
monentáneo o de breve duración	(64.0 %)	= P+P (a)	semifactivo	(52.9 %)	= I+I
terminativo	( 3.7 %)	= P+P (b)			
durativo	(14.5 %)	= P+I (a)	iterativo	(3.8 %)	= I+P (a) (c), (d)
incoativo	(9.9 %)	= P+I (b)			

Vale la pena señalar que aunque son criterios diferentes, los datos que se pueden obtener de dicha correlación resultan importantes para plantear qué y cuándo enseñar, puesto que el análisis se ha hecho con alumnos que se están en situación de inmersión.

La frecuencia de aparición en el español de México y el nivel de dominio del alumno se relacionan de la siguiente manera.

IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-89-

CUADRO H

Orden frec.	Nivel dominio		Promedio aciertos		Prom glob	Orden frec.	Nivel dominio		Promedio aciertos		Prom. glob.
	A	B	A	B			A	B	A	B	
P+P(a)	alto	alto	53.3	53.8	53.5	I+I	accept.	accept.	48.7	48.9	48.8
P+I(a)	bajo	bajo	38.2	38.5	38.3	I+P(a)	accept.	accept.	43.7	43.7	43.7
P+I(b)	accept.	accept.	45.6	46.0	45.8	I+P(c)	bajo	bajo	33.0	33.7	33.3
P+P(b)	alto	alto	51.3	53.5	52.4	I+P(d)	bajo	accept.	39.9	43.5	41.7
									Promedio I+P(a,c,d)		39.5

El orden de frecuencia aparece de mayor a menor, el nivel de dominio corresponde a la escala del cuadro E, y el promedio de aciertos es el porcentaje mostrado en cada una de las claves del cuadro E. De acuerdo a lo anterior se ve que existe cierta relación entre los promedios globales de cada clase y el orden de frecuencia: dos casos del pretérito y los dos del copretérito. En el cuadro I se pueden apreciar con mayor precisión estos datos:

CUADRO I

FRECUENCIA	NIVEL DE DOMINIO	FRECUENCIA	NIVEL DE DOMINIO
P+P (a) ==>	P+P (a) (53.5)	I+I ==>	I+I (48.8)
P+I (a)	P+P (b) (52.4)	I+P ==>	I+P (a,b,c) (39.5)
P+I (b) ==>	P+I (b) (45.8)		
P+P (b)	P+I (a) (38.3)		

De lo cual se desprende que existe relación parcial entre el nivel de dominio y la frecuencia del pretérito:

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-90-

P+P (a) y P+I (b): en tanto que el copretérito presenta similitud en ambas modalidades: I+I e I+P (a,b,c).

Ahora bien, en comparación con los datos mostrados por Maqueo se obtiene el cuadro 1.a. que proporciona las siguientes conclusiones:

CUADRO 1.a.

FRECUENCIA	NIVEL DE DOMINIO		!	FRECUENCIA	NIVEL DE DOMINIO	
	Nuestros	Maqueo			Nuestros	Maqueo
P+P(a)=	P+P(a) (53.5)	P+I(b) (10.3)	!	I+I (48.8)	-->	I+I (10.5)
P+I(a)	P+P(b) (52.4)	P+P(a) (9.8)	!	I+P (39.5)	-->	I+P (9.1)
P+I(b)=	P+I(b) (45.8)	P+P(b) (9.1)	!	I+P(a) (43.7)	-->	I+P (a) (10.7)
P+P(b)	P+I(a) (38.3)	-> P+I(a) (8.3)	!	I+P(d) (41.7)	-->	I+P (d) (7.5)
			!	I+P(c) (33.3)	-->	I+P (c) (7.5)

En ambos análisis el nivel de dominio en los resultados del copretérito presentó el mismo orden: en cambio, en el pretérito sólo en una de sus modalidades existe semejanza: P+I (a), la cual resultó con el más bajo nivel dentro de los pretéritos. Ya en el análisis cuantitativo se podía apreciar cierta diferencia, no resulta imprevisto que en el cualitativo se precisara aun más dicha diferencia: sin embargo, en lo esencial existen muchas coincidencias.

Consecuencia de los análisis cuantitativo y cualitativo, además de contrastar los resultados obtenidos en este estudio con los realizados por Maqueo, se puede concluir que:

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-91-

- a) No existe un índice de progreso relevante de un nivel a otro dentro del conocimiento de las reglas sobre el uso de los tiempos del pasado, en una etapa intermedia del aprendizaje. Esto se constata al observar que fue menor la diferencia en el índice de errores del nivel 3 al 4 en el presente estudio que en el de Maqueo (niveles 2 al 3).
- b) El copretérito tiene un mayor índice de errores que el pretérito. Esto permite suponer que conocer el uso adecuado de esta forma resulta más difícil, por tanto se le debería otorgar una mayor atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- c) De un grupo a otro el copretérito sólo varía en el nivel de dominio considerablemente en una de sus modalidades y se mantiene en otra; en cambio, el pretérito muestra progreso en todas sus formas. Lo cual podría indicarnos, en primer término, que existe mayor avance en el conocimiento de las reglas sobre uso del pretérito, en una etapa tardía; mientras que el copretérito requiere de ser tema de etapa temprana.

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-92-

d) El índice de frecuencia y el nivel de dominio guardan relación parcial en el caso de los pretéritos, mientras que en el copretérito existe completa correlación. Por tanto el alumno se enfrenta con el copretérito más veces y puede obtener refuerzos del ambiente de inmersión en el que se encuentra. Se reitera que el copretérito merece especial atención.

En síntesis, se puede señalar que la única diferencia de peso, entre el presente trabajo de investigación y el de Maqueo, es el hecho de que nuestros datos no presentan cambio en el índice de progreso del grupo A y B. Sin embargo, se coincide con ella en que "las reglas sobre el uso del pretérito continúan aprendiéndose en una etapa intermedio-avanzada del aprendizaje" (Maqueo, Ling. apl., p.110): dado que en el Cuadro E podemos apreciar el avance de las modalidades del pretérito frente a tres del copretérito.

También coincidimos en cuanto a conclusiones generales, esto es: 1) la información gramatical que reciben los alumnos no es satisfactoria para lograr buenos resultados, de ahí el alto grado de errores; 2) es necesario adecuar la información gramatical para crear nuevos enfoques y métodos para la enseñanza de EL2, en otras palabras:

#### IV. ANÁLISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-93-

elaborar una gramática pedagógica: 3) para su enseñanza. se requiere jerarquizar las formas del pasado de acuerdo con tres criterios: su grupo (carga semántica), su nivel de dominio (gravedad de cada tipo de error) y su frecuencia de uso en el español de México.

Los siguientes puntos pueden resultar interesantes para ser considerados en la elaboración de material adecuado para la enseñanza de EL2. Claro está que estos puntos deben sólo tomarse como una sugerencia de acercamiento al problema que enfrentamos:

- a) Sólo en los casos en que modo de acción y aspecto coinciden en la carga semántica, presentan un mayor número de aciertos (P+P (a): 53.5; P+P (b): 52.4; I+I: 48.8).
- b) El copretérito es más fácil de aprenderse en una primera etapa que el pretérito: dado que su progreso de nivel 3 a 4 es mínimo.
- c) Los grupos P+I (a) e I+P (c) merecen atención particular, debido a que mostraron el nivel más bajo de dominio y por razones particulares P+I (a) lo requiere por el índice de frecuencia que presenta en la lengua cotidiana, como lo señala Maqueo: mientras que I+P (c) se

#### IV. ANALISIS EN PRUEBAS A ALUMNOS-94-

constituye en una forma difícil de ser aprendida según lo muestran ambos análisis con el nivel más bajo de dominio (Cuadro I.a.).

Ahora bien, para poder acercarnos un poco a lo que sería un intento de gramática pedagógica debemos relacionar los puntos anteriores y el tratamiento que se les da en los libros de texto, sugiriendo las posibilidades para ser abordado.

## V. CONCLUSIONES GENERALES.

Este último capítulo contiene los puntos que se plantearon como más importantes a lo largo del trabajo de investigación tanto bibliográfica como de campo. De ahí que se presente como objetivo recopilar de manera global las conclusiones a las que se llegó en cada uno de los capítulos, de tal forma que podamos apreciar en conjunto las aportaciones de la gramática a la enseñanza, las necesidades de los alumnos de EL2 (resultado de las pruebas aplicadas en el C.E.E.) y las sugerencias para la elaboración de material que satisfaga esas necesidades.

De acuerdo con lo mostrado en el capítulo I, la categoría gramatical que con mayor exactitud precisa las características de las formas verbales del pasado es el aspecto. Esto es claro, pues la dependencia o independencia en relación con otras formas verbales dentro del sintagma no es suficiente para distinguir unos de otros: esto se explica porque existe una gran variedad de matices entre los valores de tiempo absoluto y tiempo relativo.

Así mismo, se llegó al consenso de que el aspecto se estructura en la flexión verbal de la conjugación, en donde coexiste con las categorías de tiempo, modo, persona y número. Sin embargo, con la categoría que guarda más relación es la de tiempo; inclusive, tiempo y aspecto cosignifican temporalidad, pero cada una en diferente forma.

Por su parte, el tiempo explica la temporalidad y el aspecto la implícita.

Así tenemos que el tiempo toma en cuenta el punto de vista del hablante respecto al proceso del acto verbal: en otras palabras, de acuerdo con la categoría gramatical el hablante puede configurar la acción verbal como posterior, simultánea o anterior al momento en que está hablando. Por otra parte, el aspecto atiende la calidad del desarrollo de la acción verbal, es decir, la perfectividad o imperfectividad del acto verbal.

De lo anterior, resulta necesario y fundamental mencionar la distinción que se hace entre verbos perfectivos e imperfectivos. En términos generales se considera un tiempo verbal como perfectivo a todo aquel cuya acción sólo se ve completa si termina, si su realización es momentánea, completa y acabada o si su duración es limitada; en cambio, un tiempo con valor imperfectivo es aquel cuya acción no necesita estar terminada para ser completa, cuyo límite no es fijo, y cuya acción transcurre sin designar ni su principio ni su final.

Una vez que hemos señalado los puntos anteriores con respecto a las categorías y clasificación de los verbos, podemos considerar en nuestra recopilación los datos que se obtuvieron sobre las formas verbales de nuestro interés.

## V. CONCLUSIONES GENERALES -97-

Así, tenemos que el pretérito es un tiempo gramatical con el cual expresamos acciones en pasado, del cual se desconoce su temporalidad (o sea, el momento cercano o lejano en que se desarrolló la acción verbal), por lo que se le designa como indefinido o atemporal. Sin embargo, el valor que distingue al pretérito es su aspecto perfectivo.

El carácter aspectual imperfectivo del copretérito es el único valor que permite describirlo con mayor exactitud, pues tanto el pretérito como el copretérito son tiempos que expresan acciones en el pasado. También se le designó como tiempo relativo y propio para descripciones, de ahí que este carácter permita usarlo cuando se quiere expresar coincidencia de dos acciones en copretérito o que en el desarrollo de un proceso expresado en copretérito pueda incidir una acción en pretérito.

Si bien al aspecto se le designa como una categoría gramatical que mantiene relación con otras categorías gramaticales, también es importante resaltar como en repetidas ocasiones se menciona que, al establecer dicha relación, recibe influencia de elementos pertenecientes a la lexicología y a la sintaxis. Estos últimos vendrán a ser los circunstanciales de tiempo, mientras los primeros serían la carga semántica contenida en el lexema verbal. Ahora bien, de la combinación de las cargas del lexema y de

la flexión se obtiene la significación global del verbo al estar conjugado.

Con la finalidad de obtener datos más detallados sobre el carácter aspectual de las formas que nos ocupan, pusimos especial interés en los datos proporcionados por Fulvia Colombo. En su estudio se hace hincapié en que la categoría gramatical de aspecto tanto a nivel de categoría universal como dentro del sistema del español, se confunde con el contenido semántico de los verbos (o modo de acción), debido a que ambos conceptos expresan la calidad del desarrollo del proceso verbal. Se señala que es necesaria la distinción entre aspecto y modo de acción; la cual se evidencia a través de las formas que se emplean para estructurarlas: el aspecto se expresa a través de medios gramaticales (flexión verbal de tiempo) y el modo de acción por medios léxicos (lexema). Sin embargo, existe interrelación entre ambos valores, por lo que se refuerza o modifica la significación de cada uno.

También se menciona en el estudio de Fulvia Colombo la coexistencia del tiempo y del aspecto en la flexión verbal de tiempo y se concibe una supercategoría temporo-aspectual. Esta supercategoría es el resultado del fenómeno semántico denominado cosignificación donde ambas (tiempo y aspecto) alternativamente influyen o determinan el proceso de la acción. Debemos señalar que a pesar de lo

## V. CONCLUSIONES GENERALES -99-

anterior cada una atiende diferentes cualidades de la acción.

En sus conclusiones Fulvia Colombo precisa la significación de los valores perfectivo e imperfectivo. Señala que para comprender la diferencia que hay entre uno y otro aspecto, debemos partir del concepto de imperfectividad del tiempo presente que expresa hechos que se aprecian en su desarrollo, están aconteciendo en el momento de hablar, han acontecido repetidamente o se han dado continuamente desde el pasado y seguirán hacia el futuro. En cambio, el aspecto perfectivo es netamente característico del pasado, pues nos referimos a hechos que ya sucedieron, los cuales se dieron por terminados.

De lo anterior se desprende que el pretérito es el tiempo que expresa la perfectividad, es decir los actos como realizados, acabados, completos. En cambio, cuando queremos expresar la imperfectividad en el tiempo pasado (es decir, la continuidad de los actos) empleamos el copretérito; el cual posee tanto las características del tiempo pasado como del aspecto imperfectivo. Al existir dos tiempos pasados, cuyo carácter aspectual es diferente, los hechos que suceden en el pasado son abarcados en su totalidad; esto es, tanto lo ya realizado y concluido, como aquello que se sucedió continua, repetitiva o durativamente.

Como último punto de reflexión en el estudio de Fulvia Colombo, se analiza la carga semántica resultante de la combinación del valor aspectual y del modo de acción al estar conjugado un verbo en pretérito o copretérito. Esto es, qué influencias recibe una carga semántica perfectiva o imperfectiva del lexema cuando la carga de la flexión es igual o diferente. (El resultado de tal reflexión está contenida el cuadro de la página 76.)

Por otra parte, en la introducción se señaló como uno de los objetivos conocer qué tanta información proporciona la gramática a la enseñanza del EL2: esto lo pudimos observar al revisar el contenido de los libros de texto empleados para tal fin. Podemos aseverar que el contenido de los textos de enseñanza posee un mayor número de ejercicios que de información gramatical. A pesar de ello, la gramática ocupa un lugar preponderante, pues se constituye de hecho en la columna vertebral que sistematiza y permite graduar el avance de la presentación temática en algunos de los textos. En otros es la base para ejercitar el contenido de cada unidad. Sin embargo, no hay que olvidar que el objetivo de una gramática y un texto son diferentes. La primera trata de normar o describir la lengua en sí misma; esto es, el punto de interés son las estructuras que forman a la lengua, su funcionamiento y significación. En el caso de un libro de texto se ve la lengua como el medio

## V. CONCLUSIONES GENERALES -101-

que permite establecer la comunicación, y por tanto el objetivo es proporcionar los datos y fomentar las actividades que favorezcan el desarrollo de las habilidades para comunicarse.

Con base en las necesidades de los alumnos, las cuales se obtuvieron como resultado del análisis de pretérito y copretérito en pruebas de alumnos, podemos sugerir que es indispensable la elaboración de una gramática pedagógica. En ella se debería proporcionar información adecuada a las características de los alumnos que aprenden la lengua en una situación de inmersión.

Concretamente en el caso de nuestro estudio podemos aseverar que esta gramática pedagógica debería dar prioridad a los ítems de menor grado de dificultad (menor índice de error en los resultados). De tal forma que, en primer término, se proporcionara información sobre las formas del copretérito y más tarde las del pretérito. En una segunda instancia se plantearían las diferencias de carga semántica resultante de la combinación de la categoría de aspecto de estas formas con el modo de acción del verbo conjugado. En este sentido tendría prioridad la coincidencia de los valores perfectivo o imperfectivo (los cuales mostraron un menor índice de error) y posteriormente se presentarían los casos en que estos valores son diferentes. Cabe mencionar que hay casos que merecerían

atención particular, esto se debe a que presentaron los más altos índices de error. Estos casos especiales son los consituidos por:

a) la carga semántica que resulta de combinar modo de acción perfectivo con aspecto imperfectivo (copretérito) de matiz (a); como en los casos de los verbos: rieron (47), esperó (65), se fue (66), estuvo (73), ahorró (99), etc.:

b) la significación de modo de acción imperfectivo con aspecto perfectivo (pretérito) de matiz (c); por ejemplo, se alejaba (71), se terminaba (88), amanecía (100), se moría (102), se iba (115), etc..

Ahora bien, los resultados obtenidos coinciden en su mayoría con los mostrados en el capítulo IV "La lingüística teórica y la lingüística aplicada: estudio de dos formas verbales" de Ana María Maqueo, pues ambos dan gran importancia a la enseñanza del copretérito en primer término, y de la necesidad de atender de manera especial la carga semántica de los casos P+I (a) e I+P (c). De ahí que los resultados obtenidos por Maqueo adquieren validez, si no de manera definitiva, sí más significativa, ya que en el presente estudio se realizó el análisis en un número mayor de pruebas.

## V. CONCLUSIONES GENERALES -104-

Por último, vale la pena aclarar que se proporciona mayor información sobre el análisis de pretérito y copretérito en pruebas aplicadas a alumnos en las conclusiones del capítulo anterior, en el cual se localizaron los ítems que representan mayor dificultad, se correlacionó dificultad con frecuencia en el uso de dichos ítems, se compararon resultados de los análisis cuantitativos y cualitativos de Maqueo y nuestros. también se emiten sugerencias tanto para la formulación de una gramática pedagógica como para la elaboración de material de apoyo en la enseñanza de EL2.



11. \_\_\_\_\_ cenando cuando \_\_\_\_\_ el telegrama.  
Estar(ellos) llegar
12. La comida \_\_\_\_\_ mientras Rosa \_\_\_\_\_ con sus amigas.  
quemarse platicar
13. Hace rato \_\_\_\_\_ a la lavandería y \_\_\_\_\_ la ropa  
porque \_\_\_\_\_ sucia.  
ir devolver  
estar

## ANEXO B.

Nombre \_\_\_\_\_

Nacionalidad \_\_\_\_\_

Nivel \_\_\_\_\_

## COMPLETA CON PRETÉRITO O COPRETÉRITO.

Hace años, cuando \_\_\_\_\_ estudiante, \_\_\_\_\_ cerca de un  
 parque. Me \_\_\_\_\_ observar a la gente desde mi ventana.  
 Un día \_\_\_\_\_ a un hombre muy interesante, \_\_\_\_\_ un hombre  
 alto y elegante. El hombre \_\_\_\_\_ esperando en una banca del  
 parque. \_\_\_\_\_ evidente que \_\_\_\_\_ a alguien porque con  
 frecuencia \_\_\_\_\_ la cabeza y \_\_\_\_\_ para todas partes.  
 \_\_\_\_\_ tranquilo. Sin embargo, no lo \_\_\_\_\_: en  
 Parecer \_\_\_\_\_ más de diez cigarrillos. \_\_\_\_\_  
 media hora \_\_\_\_\_ fumar \_\_\_\_\_ Tratar  
 de leer el periódico pero no \_\_\_\_\_ porque  
 \_\_\_\_\_ preocupado.  
 En un cierto momento \_\_\_\_\_ ver a la persona que  
 \_\_\_\_\_. Su cara \_\_\_\_\_, sus ojos \_\_\_\_\_, su  
 \_\_\_\_\_ tristeza \_\_\_\_\_.  
 Cuando \_\_\_\_\_ que no \_\_\_\_\_ la persona que  
 \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ el periódico otra vez.  
 Una vez \_\_\_\_\_ de irse. \_\_\_\_\_ su periódico y  
 \_\_\_\_\_ tratar \_\_\_\_\_ Cerrar  
 \_\_\_\_\_ hacia donde \_\_\_\_\_ su coche. Pero no \_\_\_\_\_.  
 \_\_\_\_\_ caminar \_\_\_\_\_ estar \_\_\_\_\_ irse  
 \_\_\_\_\_ a la banca y \_\_\_\_\_ el periódico  
 \_\_\_\_\_ regresar \_\_\_\_\_ abrir  
 De pronto \_\_\_\_\_ a llover. El hombre no \_\_\_\_\_ qué  
 \_\_\_\_\_ empezar \_\_\_\_\_ saber

hacer. Finalmente \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_ a su coche.  
 Allí \_\_\_\_\_ levantarse \_\_\_\_\_ inase  
 otro rato. Pero \_\_\_\_\_ inútil,  
 nadie \_\_\_\_\_ esperar \_\_\_\_\_ ser  
 nadie \_\_\_\_\_ llegar  
 Cuando el hombre \_\_\_\_\_ una mujer \_\_\_\_\_ de una puerta  
 \_\_\_\_\_ inase \_\_\_\_\_ salir  
 \_\_\_\_\_ allí, bajo la lluvia, viendo el coche que  
 quedarse  
 \_\_\_\_\_ allí por largo. De pronto \_\_\_\_\_ a reír,  
 alejarse \_\_\_\_\_ empezarse  
 \_\_\_\_\_ riéndose tiempo y después \_\_\_\_\_.  
 estar \_\_\_\_\_ desaparecer  
 ¿Por qué \_\_\_\_\_ tan nervioso? ¿Quién \_\_\_\_\_ la mujer?  
 estar \_\_\_\_\_ ser  
 ¿Por qué \_\_\_\_\_?  
 reírse



13. Ese abogado \_\_\_\_\_ cosas casi siempre equivocadas.  
afirmar
14. Los domingos \_\_\_\_\_ de 5 a 7.  
jugar
15. Ese muchacho \_\_\_\_\_ durante varios años lo suficiente  
ahorrar  
para poder viajar.
16. \_\_\_\_\_ cuando \_\_\_\_\_ los primeros soldados.  
amanecer                      aparecer
17. Estuve ahí mucho rato viendo como \_\_\_\_\_ el perro.  
morirse
18. Accidentalmente, \_\_\_\_\_ la luz mientras ella \_\_\_\_\_  
apagar                                      guardar.  
sus cosas.
19. Aquéllos son los señores que \_\_\_\_\_ del río al niño  
sacar  
casi ahogado.
20. Generalmente, mi mamá nos \_\_\_\_\_ cuando  
acostar  
\_\_\_\_\_  
anochecefa
21. \_\_\_\_\_ la noción del tiempo, por eso  
perder (yo)  
ayer \_\_\_\_\_ tarde.  
llegar
22. Cuando el doctor \_\_\_\_\_ los resultados de los análisis  
saber  
le \_\_\_\_\_ que fumara.  
prohibir
23. Ayer, \_\_\_\_\_ hasta alcanzarlo.  
correr (yo)
24. Cuando era chiquito, el gato \_\_\_\_\_ la pata en ese  
meter  
agujero para ver si \_\_\_\_\_ un ratón.  
sacar
25. En el momento en que la mamá \_\_\_\_\_ el niño \_\_\_\_\_.  
irse                                      llorar



## BIBLIOGRAFIA

- ALARCOS Llorach, Emilio. "Sobre la estructura del verbo español" en Estudios de gramática funcional del español, Madrid. Gredos. 1972.
- ALONSO, Amado y Pedro Henríquez Ureña. Gramática Castellana. Primer curso, 24a. ed., Buenos Aires, Losada. 1967.
- \_\_\_\_\_, Gramática Castellana. Segundo curso, 8a. ed., Buenos Aires, Losada, 1949.
- ALONSO, Martín, Gramática del español contemporáneo. Madrid. Guadarrama, 1968.
- BARRENECHEA, Ana María. "Las clases de palabras en el español como clases funcionales", en Estudios de gramática estructural, Paidós, Buenos Aires. 1969.
- BERISTAIN, Helena, Diccionario de retórica y poética. Porrúa. México. 1985.
- \_\_\_\_\_, Gramática estructural de la lengua española, U.N.A.M., México. 1981.
- BOLANO, Sara, Antología de temas de lingüística, México. U.N.A.M., 1978.
- COMRIE, Bernard. Aspect. An Introduction to the Study of Verbal Aspect and Related Problems. London. Cambridge University Press. 1976.
- COLOMBO, Fulvia, La categoría verbal de aspecto en gramática española. Tesis inédita (lingüística hispanica). México. U.N.A.M., 1983.
- CORDER, Pit. "Dialectos idiosincráticos". en Error Analysis. (Perspectives on Second Language Acquisition) Jack D. Richards (compilador). Londres. Longman. 1974.
- \_\_\_\_\_, Introducing Applied Linguistics. Great Britain. Penguin Books Ltd., 1979.
- COSERIU, Eugenio, Introducción a la lingüística. México. U.N.A.M., 1983.
- DILLER, Karl Conrad. The Language Teaching Controversy. Rowley, Mass.. Newbury House Publishers, Inc., 1978.
- GILI y Gaya. Curso superior de sintaxis, 9a. ed., Barcelona. Bux, 1964.

BIBLIOGRAFIA-113

- GODBY, Carol Jean et. al.... "Bilingualism". en Languages Files (Materials for an Introduction to Language), 3a. ed.. Ohio. Advocate Publishing Group, 1985.
- \_\_\_\_\_, "Learning a Foreign Language". en Languages Files (Materials for an Introduction to Language), 3a. ed.. Ohio, Advocate Publishing Group, 1985.
- MAQUEO, Ana María. Español para extranjeros, México. U.N.A.M.. 1983.
- MAQUEO, Ana María, Español Uno, México. 1979.
- MAQUEO, Ana María. Linguística Aplicada a la Enseñanza del Español. México, Limusa. 1984.
- MAQUEO, Ana María y CORONADO, Juan. Imágenes y palabras I y II, México. U.N.A.M., 1981.
- MORENO de Alba, J.G., Valores de las formas verbales en el español de México. México, U.N.A.M.. 1978.
- REYES Coria, Bulmaro E., Manual de estilo editorial, Limusa. México. 1986.
- RICHARDS, Jack D., "Social factors, interlanguage, and language learning" en Error Analysis. (Perspectives on Second Language Acquisition) Jack D. Richards (compilador). Londres, Longman. 1974.
- \_\_\_\_\_ y Gloria P. Sampson, "The Study of Learner English", apuntes y lecturas del Seminario de Linguística.
- ROBLES Decano, Felipe, Filosofía del verbo, 2a. ed.. Madrid. L. Rubie. 1931.
- ROCA-PONS, José, Introducción a la gramática (con especial referencia a la lengua española), 3a. ed.. Barcelona, Teide. 1974.
- \_\_\_\_\_, Lenguaje, 3a. ed.. Barcelona. Teide. 1978
- SELINKER, "Interlanguage", en New Frontiers in Second Language Learning, editado por John H. Scumann y Nancy Stenson. Newbury House Publishers, 1978.
- STREVENS, "Toward a Redefinition of Applied Linguistics" en On the Scope of Applied Linguistics, Rowley. Mass., Newbury House Publishers, Inc., 1980.