

La aspectualidad en la interlengua de estudiantes taiwaneses de E/LE. Un estudio empírico sobre la dicotomía pretérito indefinido/pretérito imperfecto

Edelmira Pei-wen Mao

Colegio Universitario Wenzao de Idiomas.

maopw@mail.wtuc.edu.tw

Pei-wen Mao, E. (2009). La aspectualidad en la interlengua de estudiantes taiwaneses de E/LE. Un estudio empírico sobre la dicotomía pretérito indefinido/pretérito imperfecto. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2009) 5.

RESUMEN

La dicotomía pretérito indefinido / pretérito imperfecto siempre ha causado mucha dificultad para los aprendientes de español. El presente trabajo tiene como objetivo analizar la interlengua de los estudiantes taiwaneses de E/LE y comprobar la interdependencia de dos factores, el nivel de dominio lingüístico y el aspecto léxico, y la distinción del aspecto léxico. Hemos trabajado con 83 informantes, que pertenecen a dos grupos intactos, uno de 2º y el otro de 5º del Colegio Universitario de Idiomas Wenzao de Taiwán. Se ha realizado una investigación transversal y el corpus está formado por dos tipos de pruebas: un test para completar un cuento con pretérito indefinido/ imperfecto y una composición cuyo tema es “un día de las vacaciones de invierno”. De los resultados obtenidos del corpus se halla que la alternancia indefinido-imperfecto forma la mayor dificultad del aprendizaje del verbo español, pero no existe una correlación evidente entre el nivel de dominio lingüístico y la distinción del aspecto verbal. Sin embargo, la correlación entre el aspecto léxico y el aspecto gramatical de los verbos sí se ha comprobado. Por último, se observa que, para los alumnos taiwaneses, la distinción aspectual de estos pretéritos aparece más tarde que la distinción temporal presente-pasado. Al final se proponen unas sugerencias didácticas para esta oposición.

Palabras clave: Interlengua; Verbos; Aspecto verbal; Español lengua extranjera.

ABSTRACT

The dichotomy indefinite preterite / imperfect has caused much difficulty for learners of Spanish. This study aims to analyze the interlengua of Taiwanese students in E / LE check and the interdependence of two factors, the level of linguistic and lexical aspect, and the distinction of lexical aspect. We worked with 83 informants, belonging to two groups intact, one 2nd and one 5th of Wenzao College of Languages in Taiwan. We make a cross and the body is composed of two types of tests: a test for a complete story with indefinite preterit / imperfect, and a composition whose theme is "a day of winter." From the results obtained from the corpus is that the indefinite-alternancia imperfect form the greater difficulty of learning the Spanish verb, but there is no obvious correlation between the level of linguistic and verbal aspect of the distinction. However, the correlation between lexical aspect and grammatical aspect of verbs has already been proven. Finally, it is observed that for Taiwanese students, the distinction of aspectual tense appears later that the distinction, this time past. In the end we propose some suggestions for teaching this opposition.?

Keywords: Interlengua; Verbs; Vverbal aspect; Spanish foreign language.

INTRODUCCIÓN

La alternancia indefinido-imperfecto siempre ha sido uno de los temas que ha provocado más problema para los estudiantes de español como lengua extranjera, lo cual ha sido comprobado en varios estudios anteriores (Santos Gargallo, 1993,

Fernández 1997, entre otros). En el aula de E/LE en Taiwán se observa que esta oposición también ha causado mucha dificultad en el aprendizaje (Fang 1993, Mao 2000). De ahí surge la necesidad de indagarlo e intentar plantear métodos para ayudarles a superar este problema.

En el presente trabajo se analizarán los errores de esta dicotomía que se producen en el proceso de aprendizaje del español, contrastándolos con las producciones correctas. Todo junto forma la interlengua de nuestros alumnos, con la cual se puede observar la evolución de la adquisición y establecer una jerarquía de dificultades en el proceso del aprendizaje de E/LE. Según Baralo (2004:374), los procesos de construcción de la interlengua reconocidos por los especialistas se pueden resumir fundamentalmente en la transferencia, en las estrategias de aprendizaje, en la fosilización, en la permeabilidad y en la variabilidad. En este estudio se enfoca más en el primer proceso, aunque no se excluye ninguno de los demás.

Respecto a la transferencia, la interpretación del uso que hace el que aprende una nueva lengua de la información nativa ha variado de forma significativa en las últimas décadas. Desde Lado (1957) y el *conductismo*¹, pasando por el *modelo innatista* y la *gramática universal*², hasta Dulay y Burt (1974) y la *construcción creativa*³, el conocimiento de lengua materna (en adelante LM) o es negativo o es irrelevante para el aprendizaje de L2. No obstante, para las *teorías cognitivistas* (Lenneberg 1975, Halliday 1975), basadas en las de Piaget y Vygotsky, la transferencia lingüística es un proceso cognitivo por el que los aprendientes hacen un uso estratégico de su LM, y de las otras lenguas que conozcan, en el proceso de apropiación y de uso de la lengua meta para la comprensión y producción de mensajes. Actualmente con el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (2002) se habla del *plurilingüismo*. El enfoque plurilingüe se basa en el reconocimiento de que la competencia comunicativa de un individuo se nutre de todas las experiencias y conocimientos lingüísticos de su primera lengua y de otras segundas lenguas. En esa competencia dichas lenguas se relacionan e interactúan entre sí. De este modo, una persona puede recurrir a todo su bagaje lingüístico para dar sentido a un acontecimiento comunicativo en una segunda lengua.

De todos modos, la LM vuelve a ocupar un papel relevante en las teorías actuales de la adquisición de L2 o LE. A nosotros nos parece indispensable estudiar primero las estructuras paralelas de las dos lenguas, la LM y la LE, antes de decidir hasta qué grado puede influir la LM en la adquisición de la lengua meta. Como es sabido, el chino mandarín es un idioma que no presenta conjugación en los verbos; es decir, comparando con el español, carece de morfemas o desinencias gramaticales que amalgaman significados de tiempo, modo, aspecto, persona y número. No obstante, sí existe el aspecto. Sería interesante saber de qué manera puede constreñir esta distancia en la adquisición del español LE.

LA ASPECTUALIDAD Y LA HIPÓTESIS DEL ASPECTO

¿Es temporal o aspectual la oposición indefinido-imperfecto? Algunos lingüistas (Bello, 1847; Rojo, 1990) consideran prioritaria la información temporal y niegan la existencia del aspecto gramatical como categoría independiente en el sistema verbal; otros (Gili Gaya, 1943; Alarcos, 1975; García Fernández, 1998) consideran la noción del aspecto como la base de algunas distinciones de formas temporales e insisten en la importancia fundamental de la noción del aspecto a la hora de entender los fenómenos relativos a la expresión de la temporalidad en la oración; López García (1990), en desacuerdo con los anteriores, sostiene que existe un sistema unitario TMA (tiempo-modo-aspecto) en el que cada una de las coordenadas citadas puede imponerse a las demás, lo que tiene consecuencias sintácticas y morfológicas. A pesar de las polémicas, estamos de acuerdo con la hipótesis de García Fernández (1998), de que es aspectual la diferencia entre las dos formas, el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto.

El español y el chino-mandarín, lengua materna de los estudiantes taiwaneses, son lenguas muy diferentes. Por un lado, el chino carece del tiempo verbal, que podría obstaculizar el aprendizaje de los pretéritos; por el otro, el chino-mandarín dispone de un sistema aspectual que, desde la perspectiva contrastiva, podría explicar de alguna manera la oposición de los pretéritos indefinido-imperfecto. Sin embargo, tras una comparación contrastiva de las dos lenguas, se observa que en español el sistema aspectual está perfectamente definido y en chino, en cambio, el sistema resulta ambiguo. Esta ambigüedad podría derivarse de la ausencia de referencia temporal, de la falta del contexto o de su sentido semántica inherente. Enfocado en este último factor, se revisarán algunos estudios sobre la morfología tempo-aspectual que podría ayudar a entender la adquisición de la alternancia indefinido-imperfecto.

Muchos investigadores (Anderson, 1986; Ramsay, 1990; Shirai, 1991; Hasbún, 1995; Lafford, 1996; Bardovi-Harlig, 1998; Salaberry, 1999; Cadierno, 2000; Camp, 2000; entre otros) han analizado las etapas de desarrollo de la adquisición del

tiempo-aspecto, en la producción de los aprendientes. En general, se ha observado que entre los aprendientes de segundas lenguas, los marcadores de tiempo-aspecto son seleccionados dependiendo del aspecto léxico inherente del verbo. Uno de los marcos teóricos más destacados en este campo podría ser la **Hipótesis del Aspecto**.

La Hipótesis del Aspecto tiene su raíz en las teorías de la semántica temporal y está relacionada con estudios de la adquisición de lenguas de los niños. Tiene como base la teoría del aspecto léxico o inherente y se refiere en principio a la semántica inherente de los verbos o predicados.⁴ La clasificación semántica del verbo o predicado fue originalmente propuesta por Vendler (1967) y desarrollada luego por Dowty (1979). Divide los verbos en cuatro clases: **logros, realizaciones, actividades y estados**. A partir de esta clasificación, Anderson desarrolló la **Hipótesis del Aspecto** para explicar el modo en que los aprendientes adquieren las distinciones aspectuales implicadas en la expresión del tiempo pasado. Para distinguir las cuatro clases semánticas del verbo, hace uso de tres rasgos semánticos: puntual, télico y dinámico. Según esta hipótesis, los aprendientes de L1 y L2 se verán influidos inicialmente por el aspecto semántico inherente de los verbos y los predicados en la adquisición de los marcadores de tiempo y aspecto asociados a / o incluidos en esos verbos. Robinson (1990) propuso la **Hipótesis de la Primacía del Aspecto**, indicando que el aspecto es primario en el sentido de que no se adquiere primero los morfemas que denotan el aspecto de la lengua meta, sino que los morfemas verbales, independientes de su función en la lengua meta, son usados por los aprendices para marcar el aspecto. (p. 316. La traducción es nuestra.)

Hay muchos estudios basados en la Hipótesis del Aspecto, tanto en el área de la adquisición de la L1 como en la de la L2. En el estudio de Anderson (1991) se encuentra que las formas del perfecto se usan primero con logros, luego con realizaciones y actividades, y al final con estados. Bardovi-Harlig (1998), con los resultados de su estudio, muestra que el pasado simple se usa con más frecuencia en las realizaciones que en las actividades o estados. Aunque este autor cree que es prematuro comprobar con estos resultados la **Hipótesis del tiempo defectivo**, es obvia la influencia del aspecto léxico. Hasbún (1995) en su estudio del corpus escrito muestra la aparición del imperfecto con estados en el tercer año y más tarde, en el cuarto año, con actividades. Por otra parte, en Cadierno (2000) se analiza la producción oral y se encuentra algo semejante, que los logros y realizaciones se expresan más en formas de perfectos mientras las actividades y estados están más en imperfectos. Cadierno (2000) también observa que el porcentaje del uso de imperfecto con estados y actividades es significativamente más alto que con logros y realizaciones. Además, muestra que el porcentaje de uso correcto del perfecto es semejante al del imperfecto. Salaberry (1999, 2000) analiza la producción oral de aprendientes de español de diferentes niveles de proficiencia y encuentra que el uso del imperfecto aparece más tarde que el del perfecto y se usa más frecuentemente con estados que con actividades o verbos télicos. Camp (2000) analiza los datos escritos y luego (2002), los datos de la producción oral, cuyos resultados apoyan la Hipótesis del Aspecto e indican que el imperfecto se usa primero con estados y después con otros tipos del verbo.

En resumen, los hallazgos revelan que, además del discurso y la instrucción, la hipótesis del aspecto léxico puede ser un rasgo o factor innegable en el proceso. También se observa una secuencia de desarrollo de los marcadores temporales: 1) el pretérito imperfecto aparece más tarde que el pretérito indefinido; 2) los aprendientes usan primero el pretérito indefinido en logros y realizaciones, luego se extiende a actividades y estados; 3) las marcas del imperfecto empiezan con estados, extendiéndose luego a actividades, realizaciones y logros. Se ha comprobado este desarrollo lingüístico con alumnos de lenguas maternas como inglés, francés, danés, y nos interesaría comprobarla con alumnos cuya lengua materna es el chino-mandarín.

Estos estudios anteriores nos han sugerido las siguientes preguntas:

1. Para los aprendientes chinos de español /LE, ¿el nivel lingüístico influye en el uso del indefinido y del imperfecto.
2. ¿El aspecto semántico inherente de los verbos influye en el uso del indefinido y del imperfecto?
3. ¿Cuál resultará más fácil para los alumnos chinos, la distinción aspectual o la temporal?

Para los alumnos de español como lengua extranjera, la distinción aspectual en el tiempo pasado sin duda es una dificultad que tienen que sobrepasar, pero no tan difícil que resulte inconquistable. Lo importante es averiguar las dificultades a las que se enfrentan y los posibles métodos para ayudarles a superarlas. El presente estudio tiene esto como objetivo e intentaremos comprobar algunas predicciones basadas en los estudios anteriores de la Hipótesis del Aspecto.

LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

Los estudiantes chinos siempre han considerado los pretéritos de español como un gran problema gramatical en el proceso del aprendizaje, y los profesores también lo toman como un gran reto ayudarles a superar esta dificultad. Para resolver tal problema, se necesita en primer lugar averiguar dónde está el problema principal, en la morfología o en la semántica, con el fin de poder plantear métodos o tareas que se adecuen a sus dificultades.

Por consiguiente, los objetivos que guiarán el estudio son los siguientes:

1. detectar los errores de la oposición aspectual indefinido / imperfecto que se producen en la expresión escrita
2. analizar la relación entre el aspecto morfológico y la aspecto léxico en la interlengua de E/LE
3. establecer una jerarquía de dificultades en la aspectualidad de E/LE
4. reflexionar sobre la manera en la que nuestros estudios puedan aportar conclusiones a fines pedagógicos

Se requiere reducir las cuestiones de investigación a las hipótesis investigables, así que formulamos las siguientes hipótesis:

1. El nivel de dominio lingüístico influye en la distinción del aspecto verbal.
2. El aspecto semántico inherente de los verbos influye en el uso temporal y aspectual.
3. La distinción aspectual aparece más tarde que la temporal.

Metodológicamente este estudio se encuadra entre los de la Interlengua, completado con el Análisis de Errores. Hemos trabajado con 83 informantes, que pertenecen a dos grupos intactos, uno de 2º (45) y el otro de 5º (38) del Colegio Universitario de Idiomas Wenzao de Taiwán. Se ha realizado una investigación transversal y el corpus está formado por dos tipos de pruebas: un test para completar un cuento con pretérito indefinido/ imperfecto (Véase el anexo) y una composición cuyo tema es “un día de las vacaciones de invierno”. Además, para conseguir una nivelación válida y fiable, además del curso (un factor intergrupo), se realizará un test de nivel en cada grupo. El test que se usa para tal fin está basado en la prueba cuarta de Gramática y Vocabulario del DELE (la convocatoria del 11 de mayo de 2001). Se usa el nivel inicial para los de 2º y el nivel intermedio para los de 5º, pensando en sus conocimientos lingüísticos ya aprendidos en la institución. La puntuación se considera como un factor intragrupo.

Una vez realizados el test y la composición, se realizó la corrección. En cuanto al test, primero se dividen los errores en tres categorías, a saber, los errores sobre paradigmas, los errores sobre la concordancia personal y los errores de tiempo. También se decodifican los verbos que deben rellenar en el test según la semántica, es decir, según el aspecto léxico y se calcula la frecuencia de los diferentes tiempos en cada categoría. En cuanto a la composición, además de lo anterior, se añaden el número total de verbos usados de cada tiempo y las frecuencias de indefinidos e imperfectos correctos y erróneos, así como la frecuencia de la confusión presente-pasado, pretérito perfecto simple-compuesto y pretérito indefinido-imperfecto.

La clasificación semántica de los verbos y la detección de errores la realizan la investigadora y una nativa (española, doctora en lingüística) para que sea más objetiva. El estudio de los datos ha sido llevado a cabo mediante técnicas estadísticas, utilizando el Programa de Análisis de Datos “Statistical Package for the Social Sciences” (SPSS) para Windows, versión 11. Mediante la estadística descriptiva de las variantes categóricas se obtienen frecuencias y porcentajes de las categorías. También se utilizó el t test (t-student) y el coeficiente de correlación de Pearson para observar la correlación entre las variantes curso-nivel lingüístico de los informantes y los usos indefinido/imperfecto.

RESULTADOS

RESULTADOS DEL TEST

La estadística descriptiva del test demuestra que, entre los tres tipos de errores, los errores de tiempo alcanzan la media más

alta, más que los de concordancia y de paradigma (Véase la tabla nº1, 6.29 y 5.29 para 2º y 5º respectivamente). No obstante, tras pasar los datos al t-test, lo que demuestra diferencia significativa entre los dos grupos son los errores de concordancia (p. 0.000) y los de paradigma (p. 0.000). Respecto a los errores de imperfecto-indefinido, la media de errores de imperfecto supera a la de indefinido, pero no muestra efecto significativo en ninguno de los dos.

Tabla nº 1 Estadística descriptiva del test

	Número		Mínimo		Máximo		Media	
	2º	5º	2º	5º	2º	5º	2º	5º
Respuestas correctas	45	38	4	5	21	25	14.67	17.87
Errores de concordancia	45	38	0	0	5	3	1.38	.42
Errores de paradigma	45	38	0	0	10	6	3.38	1.24
Errores de tiempo	45	38	1	0	18	19	6.29	5.29
No contestan	45	38	0	0	8	1	.29	.11
Errores de imperfecto	45	38	1	0	9	9	3.56	3.08
Errores de indefinido	45	38	0	0	13	14	2.76	2.18

Pasando al análisis de ítems, los verbos que han acertado menos son “ir”, “ser”, “dirigirse”, “llevar” y “llamar”. Es decir, los verbos de actividad son los que han ofrecido mayor dificultad a nuestros estudiantes de español. En cuanto a la elección del tiempo verbal, los verbos en los que se encuentran diferencias significativas respecto a la elección de tiempo son “ir” (en los dos casos), “tener”, “ser”, “comer” y “llamar”. Al combinar estos resultados con la clasificación del aspecto léxico inherente, los datos estadísticos indican que existen diferencias significativas en los apartados de actividad/indefinido, actividad/imperfecto y logro/otros tiempos. El apartado de estado/indefinido también tiene un significado bilateral ($P > 0.063$) bastante cerca al significativo ($p > 0.05$). De todos modos, se puede inferir que el tipo “actividad” puede ser el más problemático.

Tabla n. ° 2 t-test de muestras independientes

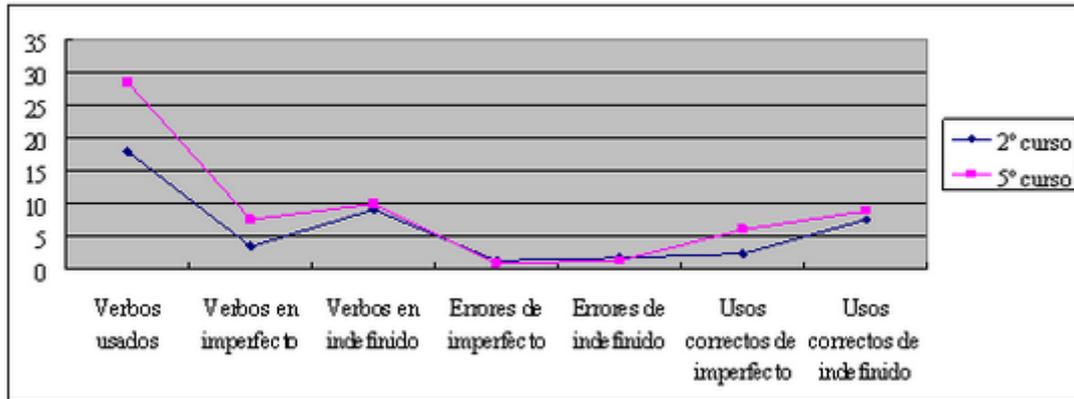
Aspecto léxico vs. tiempos	t	gl	Sig. (bilateral)	Intervalo de confianza al 95%	
				Límite inferior	Límite superior
Estado/indefinido	1.887	81	.063	-.030	1.114
Estado/imperfecto	-1.082	81	.283	-.940	.278
Estado/otros tiempos	-1.351	81	.180	-.522	.100

Actividad/indefinido	3.038	81	.003	.246	1.182
Actividad/imperfecto	-2.316	81	.023	-1.045	-.079
Actividad/otros tt.	-1.330	81	.187	-.380	.075
Realización/indefinido	-.237	81	.814	-.936	.737
Realización/imperfecto	-.599	81	.551	-1.001	.538
Realización/otros tt.	1.509	81	.135	-.105	.767
Logro/indefinido	-.727	81	.470	-1.159	.539
Logro/imperfecto	-.359	81	.721	-.892	.620
Logro/otros tiempos	2.100	81	.039	.023	.869

RESULTADOS DE LA COMPOSICIÓN

El segundo corpus fue recogido de una composición titulada “un día de las vacaciones de invierno”. De este corpus se puede observar mejor la alternancia imperfecto-indefinido en la interlengua, tanto el uso correcto como los errores. Las cifras estadísticas indican que los informantes tienden a usar más el indefinido ($M=9.49$) que el imperfecto ($M=5.25$), pero existe mucha diferencia entre los dos grupos. Se muestra diferencia significativa en los apartados del total de verbos usados, de imperfectos usados y de usos correctos del imperfecto. En palabras resumidas, al comparar los dos grupos, se marca un aumento en la longitud total de la composición (según los verbos usados, de $M=18.89$ a 28.61), así como un aumento del uso del imperfecto (de $M=3.38$ a 7.55) y del total de usos correctos de dicho tiempo (de $M=2.42$ a 6.03). En cambio, esa evolución gradual no se percibe tanto en el uso del indefinido, pues los números de 5º ($M=10.00$) son ligeramente más altos que los de 2º ($M=9.07$).

Gráfico nº 1 Estadísticas descriptivas de los resultados de la composición



También se han clasificado los errores verbales cometidos en las composiciones. Las medias más altas se encuentran en los apartados de la concordancia (M?1.22), de presente-pasado (M?1.19), de imperfecto-indefinido (M?1.41) y de otros errores semánticos (M?1.05), siendo la media de errores de indefinido-imperfecto cuantitativamente la más alta de todas. Comparando los dos grupos, se encuentra tanto evolución positiva como negativa. Los errores disminuyen en las secciones de paradigmas, de conjugación, de indefinido-perfecto y la de imperfecto-indefinido. Las secciones que marcan una evolución positiva son las de adición y omisión de verbos, las del uso (de verbos tipo gustar y los reflexivos), la del presente-pasado, la de ser-estar, la de haber-tener y otros del semántico. Según los resultados de este corpus, por un lado, los informantes señalan la tendencia de usar más y mejor el pretérito imperfecto a medida que avanza el aprendizaje. Pero cuando más imperfectos usan, más confusión les provoca en la dicotomía imperfecto-indefinido. Por otro lado, la dicotomía presente-pasado también representa una dificultad para nuestros informantes, sobre todo en su primer contacto con el pasado, así como la de indefinido-perfecto. Estos problemas verbales no pertenecen a la aspectualidad, sino a la temporalidad.

RESULTADOS INTEGRADOS

Además de la diferencia entre los dos niveles lingüísticos (el 2º y el 5º, como una variante intergrupala), también se hace el análisis de nivel lingüístico dentro de cada grupo (como una variante intragrupal). Primero en la prueba de llenar huecos, las cifras estadísticas de la correlación indican que, para el curso 5º **el nivel lingüístico se correlaciona más con la distinción de tiempo** que con la de paradigmas o de concordancia, pero para el 2º no queda muy clara esta dependencia. Respecto a la alternancia imperfecto-indefinido, para 2º, el grado de dependencia es mayor entre **el nivel lingüístico y los errores del imperfecto**; en cambio, para quinto, el grado es mayor entre **el nivel lingüístico y los errores del indefinido**; es decir, la correlación es altamente significativa entre el nivel lingüístico y el uso del imperfecto para segundo, pero para quinto tal correlación se encuentra entre el nivel lingüístico y el uso de indefinido.

Tabla nº 3 Correlación de 2º

		nivel	respuestas correctas	error imperfecto	error indefinido
nivel	Pearson Correlatic	1	.354*	-.496**	-.045
	Sig. (2-tailed)	.	.017	.001	.770
	N	45	45	45	45
respuestas correct	Pearson Correlatic	.354*	1	-.626**	-.735**
	Sig. (2-tailed)	.017	.	.000	.000
	N	45	45	45	45
error imperfecto	Pearson Correlatic	-.496**	-.626**	1	.136
	Sig. (2-tailed)	.001	.000	.	.372
	N	45	45	45	45
error indefinido	Pearson Correlatic	-.045	-.735**	.136	1
	Sig. (2-tailed)	.770	.000	.372	.
	N	45	45	45	45

Un asterisco, correlación significativa al 95% (<0.05) . Dos asteriscos, correlación significativa al 99% (<0.01)

Tabla nº 4 Correlación de 5º

		nivel	respuestas correctas	error imperfecto	error indefinido
nivel	Pearson Correlation	1	.581**	-.318	-.449**
	Sig. (2-tailed)	.	.000	.052	.005
	N	38	38	38	38
respuestas correctas	Pearson Correlation	.581**	1	-.634**	-.690**
	Sig. (2-tailed)	.000	.	.000	.000
	N	38	38	38	38
error imperfecto	Pearson Correlation	-.318	-.634**	1	.028
	Sig. (2-tailed)	.052	.000	.	.868
	N	38	38	38	38
error indefinido	Pearson Correlation	-.449**	-.690**	.028	1
	Sig. (2-tailed)	.005	.000	.868	.
	N	38	38	38	38

Un asterisco, correlación significativa al 95% (<0.05) . Dos asteriscos, correlación significativa al 99% (<0.01)

En el corpus de la redacción se observa que el nivel lingüístico se correlaciona con las secciones de forma distinta en los dos grupos. Para el 5º, la correlación significativa se encuentra entre el **nivel lingüístico** y las **deltotal de verbos usados**, del **total de imperfectos usados** y **deusos correctos de imperfecto**; en cambio, para el 2º, tal correlación se encuentra entre el **nivel lingüístico** y la **deerrores de indefinido-imperfecto**.

Tabla nº 5 Correlación de 2º

		nivel	errores de imperfecto	errores de indefinido	correctos de imperfecto	correctos de indefinido
nivel	Pearson Correlatio	1	.180	-.094	.136	.194
	Sig. (2-tailed)	.	.236	.538	.372	.203
	N	45	45	45	45	45
errores de imperfecto	Pearson Correlatio	.180	1	-.166	.004	-.060
	Sig. (2-tailed)	.236	.	.277	.980	.694
	N	45	45	45	45	45
errores de indefinido	Pearson Correlatio	-.094	-.166	1	-.195	-.488**
	Sig. (2-tailed)	.538	.277	.	.200	.001
	N	45	45	45	45	45
correctos de imperfec	Pearson Correlatio	.136	.004	-.195	1	.079
	Sig. (2-tailed)	.372	.980	.200	.	.605
	N	45	45	45	45	45
correctos de indefinid	Pearson Correlatio	.194	-.060	-.488**	.079	1
	Sig. (2-tailed)	.203	.694	.001	.605	.
	N	45	45	45	45	45

Un asterisco, correlación significativa al 95% (<0.05) . Dos asteriscos, correlación significativa al 99% (<0.01)

Tabla nº 6 Correlación de 5º

		nivel	errores de imperfecto	errores de indefinido	correctos de imperfecto	correctos de indefinido
nivel	Pearson Correlatio	1	-.211	.013	.476**	.275
	Sig. (2-tailed)	.	.204	.938	.003	.094
	N	38	38	38	38	38
errores de imperfecto	Pearson Correlatio	-.211	1	-.030	-.079	-.010
	Sig. (2-tailed)	.204	.	.859	.637	.952
	N	38	38	38	38	38
errores de indefinido	Pearson Correlatio	.013	-.030	1	.129	-.024
	Sig. (2-tailed)	.938	.859	.	.439	.888
	N	38	38	38	38	38
correctos de imperfecto	Pearson Correlatio	.476**	-.079	.129	1	.269
	Sig. (2-tailed)	.003	.637	.439	.	.102
	N	38	38	38	38	38
correctos de indefinido	Pearson Correlatio	.275	-.010	-.024	.269	1
	Sig. (2-tailed)	.094	.952	.888	.102	.
	N	38	38	38	38	38

Un asterisco, correlación significativa al 95% (<0.05) . Dos asteriscos, correlación significativa al 99% (<0.01)

Al final, comparando los dos corpus, los datos indican que la correlación es significativa entre la puntuación, contando o sin contar los errores de paradigmas y concordancia, y los aciertos, pero no tan evidente entre la puntuación y los errores. Además, la dependencia entre el total de aciertos del indefinido y el de aciertos del imperfecto es significativa; es decir, los que conocen mejor los usos del indefinido pueden saber mejor también los del imperfecto.

DISCUSIÓN

EL NIVEL DE DOMINIO LINGÜÍSTICO Y LA DISTINCIÓN DEL ASPECTO VERBAL

La correlación entre el nivel de dominio lingüístico y la distinción del aspecto verbal no queda muy evidente, a pesar de que la alternancia indefinido-imperfecto supone la mayor dificultad del aprendizaje del verbo español. Entre estos dos tiempos

verbales, se observa que cometen más errores con el imperfecto que con el indefinido y se puede postular que los usos del imperfecto podrían resultar más difíciles para nuestros alumnos.

Comparado con los estudios publicados por otros investigadores (Lafford, 1996, español; Salaberry, 1998, francés; Cadierno, 2000, español; Camps, 2000, español), el presente estudio no mostró una correlación evidente entre el nivel lingüístico y la distinción aspectual. Para los estudiantes taiwaneses de español, aunque la distinción aspectual forma una dificultad igual que para los aprendientes cuya lengua materna posiblemente no tiene tal distinción aspectual, parece que el problema cae en el uso del imperfecto, según los resultados del análisis de los dos corpus. Como normalmente en el segundo curso se explica los usos de los pretéritos en chino, la lengua materna, se puede inferir que, si se explica bien, la comprensión de estos pretéritos no es muy difícil. No obstante, podría tender a fosilizarse si los alumnos no los entienden bien desde el principio.

EL ASPECTO LÉXICO Y EL ASPECTO GRAMATICAL

La **correlación entre el aspecto léxico y el aspecto gramatical** de los verbos se ha comprobado en el test de llenar huecos. Los alumnos tienden a usar el imperfecto con los “estados” y el indefinido con las “realizaciones”, lo cual coincide con la Hipótesis del Aspecto. También se observa que la influencia del aspecto léxico es mayor en los de 5º que en los de 2º y se podría inferir que los de 5º recurren más a la semántica para distinguir el aspecto morfológico.

Estos resultados coinciden con los dos primeros principios de la Hipótesis del Aspecto: 1) Los aprendientes usan primero el pretérito perfecto en logros y realizaciones, a veces se extienden a actividades y estados (también en estudios de Anderson 1991, Bardovi-Harlig 1998, Cadierno, 2000 y Camps 2002); 2) En las lenguas que codifican la distinción entre el perfecto y el imperfecto, el pretérito imperfecto aparecen más tarde que el pretérito perfecto (también en estudios de Kaplan 1987, Ramsay 1990 y Anderson 1991) y las marcas del imperfecto empiezan con estados, extendiéndose luego a actividades, realizaciones y logros (también en estudios de Hasbún 1995, Salaberry 1990, 2000 y Cadierno 2000).

LA DISTINCIÓN TEMPORAL Y LA ASPECTUAL

De los resultados obtenidos de la composición, tanto cuantitativos como cualitativos, se confirma que en la interlengua de los alumnos se encuentra una tendencia de usar más y mejor el pretérito imperfecto a medida que avanza el curso escolar. Se puede postular que los alumnos tienen que ser conscientes de situar primero los sucesos en el tiempo pasado (usar los pretéritos) para poder distinguir a continuación el indefinido del imperfecto. Por tanto, para nuestros alumnos, la **distinción aspectual** de los pretéritos indefinido/imperfecto aparece más tarde que la **distinción temporal** presente/pasado.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Basados en los resultados obtenidos del estudio, proponemos algunas sugerencias didácticas para la oposición de los pretéritos imperfecto-indefinido. En primer lugar, que los profesores procuren no simplificar demasiado los usos desde la etapa inicial. Se puede hacer una comparación contrastiva global para que sea más comprensible, pero en vez de sintetizar, hay que ofrecer suficientes ejemplos reales. En segundo lugar, hay que contextualizar los ejemplos para que se distingan bien los tiempos absolutos y relativos. Por último, que los docentes diseñen distintos tipos de tareas para que sus estudiantes practiquen la morfología y los usos, tanto tareas de aprendizaje como tareas comunicativas. En este caso, también se aprende cómo situar los sucesos en el pasado y cómo usar estos tiempos verbales para crear discurso comprensible o para comunicarse con la gente.

En esta época del plurilingüismo (Consejo de Europa 2002), creemos que se debería tomar en consideración la lengua materna en el proceso del aprendizaje de una lengua extranjera y de ahí la importancia de los estudios de este tema. Esperamos que este estudio sirva de base a las reflexiones didácticas de español /LE en Taiwán, así como a futuras investigaciones del tema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcos Llorach, E. (1975). "Otra vez sobre el sistema verbal español", Homenaje a la memoria de D. Antonio Rodríguez-Moñino, Madrid, Castalia, 9-26, reimpr. en *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid: Gredos, 1980, pp. 120-147.
- Anderson, R. (1986). "El desarrollo de la morfología verbal en el español como segundo idioma", en J. Meisel (Ed.), *Adquisición del Lenguaje*, pags. 115-138, Frankfurt: Klaus-Dieter Vervuert Verlag.
- Anderson, R. (1991). "Developmental sequences: the emergence of aspect marking in second language acquisition ", en *Crosscurrents in Second Language Acquisition and Linguistic Theories*, T. Huebner y C. A. Ferguson, (Ed.), Amsterdam: Benjamins, 305-324.
- Baralo, M. (2004): "La interlengua del hablante no nativo", en Sánchez Lobato y Santos Gargallo (2004).
- Bardovi-Harlig, K. (1998). "Narrative structure and lexical aspect: Conspiring factors in second language acquisition of tense-aspect morphology", *Studies in Second Language Acquisition*, 20, pags. 471-508.
- Bardovi-Harlig, K. (2000). *Tense and aspect in second language acquisition: form, meaning and use*. London: Blackwell.
- Bello, A. (1847). *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*, ed. Crítica de Ramón Trujillo, Tenerife, Aula de Cultura de Tenerife, 1981.
- Cadierno, T. (2000). "The acquisition of Spanish grammatical aspect by Danish advanced language learners." *Spanish Applied Linguistics* 4:1-53.
- Camps, J. (2000). "Preterit and imperfect in Spanish: The early stages of development". In *Spanish Applied Linguistics at the Turn of the Millennium*, Ronald P. Leow and Cristina Sanz (eds.), 1-19. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Camps, J. (2002). "Aspectual distinctions in Spanish as a foreign language: The early stages of oral production.", *International Review of Applied Linguistics*, 40, pp. 179-210.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Instituto Cervantes / Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Anaya.
- Dowty, D. R. (1979). *Word Meaning and the Montague Grammar*. Dordrecht, D. Reidel.
- Dulay, H. y Burt, M. (1974): "Natural Sequences in Child Second Language Acquisition", *Language Learning*, 24:37-53. Traducido en Licerias (1992).
- Fang, S. (1993): *Estudio comparativo de las gramáticas china y española y análisis de errores gramaticales cometidos por aprendientes*, Memoria de Máster, Universidad de Barcelona.
- Fernández López, S. (1997): *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía.
- García Fernández, L. (1998). *El aspecto gramatical en la conjugación*. Madrid, Arco/Libros.
- Gili Gaya, S. (1943). *Curso superior de sintaxis española*, Reimp. Barcelona, Vox, 1973.
- Halliday, M. (1975): *Learning how to mean: Explorations in the development of Language*, Londres. Edward Arnold.
- Hasbún, L. (1995). "The role of lexical aspect in the acquisition of the tense/aspect system in L2 Spanish". Unpublished doctoral dissertation, Indiana University, Bloomington.
- Lafford, B. (1996). "The development of tense/aspect relations in L2 Spanish narratives: Evidence to test competing theories", presentado en *Second Language Research Forum*, University of Arizona, Tucson.

- Lennerberg, E. (1975). *Fundamentos biológicos del lenguaje*, Madrid: Alianza.
- López García, A. (1990). "La interpretación metalingüística de los tiempos, modos y aspectos del verbo español: ensayo de fundamentación", en Ignacio Bosque (ed.), *Tiempo y aspecto en español*, Madrid: Cátedra, p. 14.
- Mao, P. W. (2000): "Análisis de errores gramaticales en la expresión escrita de los estudiantes taiwaneses", *Proceedings of the Foreign Languages Teaching and Humanity Education Symposium*, pp. S2-1-S2- 14.
- Ramsay, V. (1990). "Developmental stages in the acquisition of the perfective and the imperfective aspects by classroom L2 learners of Spanish". Unpublished doctoral dissertation, University of Oregon.
- Rojo, G. (1990). "Relaciones entre temporalidad y aspecto en el verbo español", en Ignacio Bosque (ed.), *Tiempo y aspecto en español*, Madrid: Cátedra, pp. 17-43.
- Salaberry, M. R. (1999). "The development of past tense verbal morphology in classroom L2 Spanish." *Applied Linguistics* 20: 151-178.
- Salaberry, M. R. (2001). *The development of past tense verbal morphology in L2 Spanish*. Philadelphia, PA, USA: Benjamins.
- Salaberry, M. R. (ed.) (2002). *The L2 Acquisition of Tense-Aspect Morphology*. Philadelphia, PA, USA: John Benjamins.
- Santos Gargallo, I. (1993): *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*. Madrid: Síntesis.
- Shirai, Y. (1991). "Primacy of aspect in language acquisition". Unpublished doctoral dissertation, Los Angeles: University of California.
- Vendler, Z. (1967). "Verbs and times". In Z. Vendler (Ed.), *Linguistics and Philosophy*, pags. 97-121. Ithaca: Cornell University Press.

ANEXO

PRUEBA DE LLENAR HUECOS

Coloca el verbo entre paréntesis en el tiempo adecuado:

CAPERUCITA ROJA

Una mañana de octubre, Caperucita Roja (ir) _____ a casa de su abuelita.
 (Hacer) _____ un día espléndido y el bosque (estar) _____ precioso, porque las hojas
 (tener) _____ ya los colores del otoño. De repente, entre los árboles,
 (aparecer) _____ un terrorífico lobo. El lobo le (preguntar) _____ a Caperucita dónde
 (ir) _____, y como ella (ser) _____ muy inocente, le (contestar) _____ que
 (dirigirse) _____ a casa de su abuelita para visitarla, porque estaba muy enferma, y que le
 (llevar) _____ un pastel que había hecho su mamá para ella. El cruel lobo, muy contento por la
 información, (despedirse) _____ de Caperucita y (salir) _____ corriendo hacia la casa
 de la abuelita. Cuando (llegar) _____ a la casa, (encontrar) _____ a la abuelita sola en la
 cama, así que (entrar) _____ por la ventana y se la (comer) _____.
 Al poco rato, (llegar) _____ Caperucita; la niña (llamar) _____ a la puerta y
 (oír) _____ una voz que (decir) _____: “¡Adelante! Está abierto.” Caperucita
 (abrir) _____ la puerta y (pasar) _____. ¡Qué extraño! La casa de su abuelita
 (estar) _____ a oscuras. No (haber) _____ ninguna luz encendida.

[1] Según el modelo conductista, el aprendizaje de la lengua extranjera consiste en la formación de hábitos y el principal obstáculo vienen de la interferencia de los hábitos de la lengua materna. Aquellas estructuras semejantes en la LM y en la LE se transferirán sin problemas, pero las diferentes ocasionarán los errores por interferencia o transferencia negativa.

[2] La gramática universal es el núcleo de la teoría de la gramática generativo-transformacional, con la que N. Chomsky propuso explicar el proceso de adquisición y uso de la lengua. Afirma que todos los hablantes conocen un conjunto de principios que rigen para todas las lenguas y también un conjunto de parámetros que pueden variar en las diferentes lenguas, pero solo dentro de unos ciertos límites. Para esta teoría, el conocimiento de la lengua materna es irrelevante.

[3] Dulay y Burt, basada en el modelo gramatical chomskiano, propusieron la Hipótesis de la construcción creativa, postulando que el proceso de la adquisición está guiado por los sistemas de L2 en lugar de la lengua materna que tiene muy poco efecto en este proceso.

[4] La tendencia moderna es denominar al aspecto léxico “modo de acción”, pero aquí mantenemos el término “aspecto léxico” que creemos que se infiere mejor a la Hipótesis del Aspecto.