



marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera

ISSN: 1885-2211

redaccionmarcoele@gmail.com

MarcoELE

España

Amenós Pons, José

La adquisición de los tiempos de pasado del español por hablantes del francés: ¿una cuestión de transferencia?

marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, vol. 1, núm. Esp.22, 2016, Enero-Junio, pp. 136-161

MarcoELE

España

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92153510012>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

JOSÉ AMENÓS PONS
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACION A DISTANCIA, UNED,
MADRID
LA ADQUISICIÓN DE LOS TIEMPOS DE PASADO DEL ESPAÑOL
POR HABLANTES DE FRANCÉS:
¿UNA CUESTIÓN DE TRANSFERENCIA?¹⁰²

INTRODUCCIÓN

La capacidad de contar historias, de verbalizar la experiencia propia y ajena, desempeña un papel esencial en nuestra captación del entorno y en nuestra forma de representarnos el mundo. No es sorprendente entonces que, en muchas lenguas, en torno al relato de situaciones pasadas, reales o imaginarias, se haya desarrollado un conjunto de mecanismos lingüísticos especialmente sofisticado.

En el aprendizaje de una lengua extranjera, el desarrollo de la habilidad de narrar y, más en general, de localizar y relacionar situaciones en el tiempo es, típicamente, uno de los aspectos a los que más atención dedican los diseñadores de currículos, autores de materiales y profesores. La adquisición de dicha habilidad es un largo camino en el que intervienen diversos factores. En este texto nos referiremos a algunos de ellos, con especial atención a un par de lenguas determinado: el francés y el español. Concretamente, nos interesaremos por el modo en que los hablantes de francés (L1) que estudian español (L2) desarrollan la capacidad de usar los tiempos verbales de la lengua meta para contar hechos pasados.

1. MECANISMOS PARA RELATAR: UNA VISIÓN DE CONJUNTO

1.1. EL PASADO SIN PASADOS

En español, como en otras lenguas, construir un relato preciso y eficaz de hechos pasados exige, entre otras cosas, manejar un conjunto de tiempos verbales. Conviene recordar, sin embargo, que existen otros muchos mecanismos lingüísticos vinculados a la expresión de las relaciones temporales: en especial, los hablantes nos servimos de mecanismos léxicos, tales como adverbios y locuciones adverbiales de tiempo y lugar (*ahora, antes, ayer, en mi país, aquí, allí...*), expresiones de calendario (días de la semana, meses, fechas...), así

¹⁰² Este artículo forma parte del proyecto Spyce III (FFI2012-31785, Ministerio de Economía y Competitividad). Los datos presentados tienen su origen en mi tesis doctoral, que fue dirigida por la profesora M^a Victoria Escandell. Mi reconocimiento hacia ella es mayor de lo que aquí puedo expresar.

como otras expresiones cuyo contenido léxico remite a una fase específica dentro de una secuencia (*al comienzo, al final, al mismo tiempo...*).

Desde el punto de vista interlingüístico se ha observado que, en las producciones verbales de los no nativos, el uso de recursos léxicos como los recién mencionados antecede a la aparición de morfología verbal (Dietrich, Klein y Noyau, 1995). Los recursos léxicos, a su vez, vienen precedidos y acompañados por mecanismos pragmáticos: los usuarios de una L2, al presentar series de eventos, pueden transmitir su localización temporal con la ayuda de gestos, y comunicar el orden de una secuencia introduciendo las situaciones en orden cronológico; además, pueden apoyarse en las intervenciones del interlocutor, en el conocimiento compartido sobre las situaciones o en los conocimientos generales sobre el mundo de hablante y oyente.

En definitiva, los tiempos verbales son solo uno de los mecanismos de los que dispone un hablante para referirse a hechos pasados; un instrumento, eso sí, muy poderoso, en cuya descripción nos centraremos seguidamente.

1.2. TIEMPO Y ASPECTO

Lo que llamamos *tiempos verbales* es un conjunto de expresiones complejas en las que se unen distintos rasgos semánticos, que aportan informaciones complementarias. Mencionaremos únicamente los que nos interesan para nuestra exposición. Por una parte, el rasgo *tiempo* localiza una situación directa o indirectamente en relación con un punto de referencia, con respecto al cual decidimos si la situación es pasada, presente o futura. Por otra parte, el *aspecto* muestra cómo se desarrolla y distribuye una situación en la línea temporal: si tiene o no tiene duración, si se realiza una vez o varias veces, si tiene o no final, etc.

De este modo, podemos afirmar que las formas verbales de (2) y (3) coinciden en el rasgo *tiempo*, pero difieren en el de *aspecto*. A su vez, la forma verbal de (1) se aparta de la de (3) en la información temporal que proporciona:

(1) Hoy, Juan se ha levantado a las diez.

(2) Ayer, Juan se levantó a las diez.

(3) En vacaciones, Juan se levantaba a las diez.

El pretérito perfecto compuesto (en adelante, PC) contiene una indicación para que el receptor del enunciado considere que el evento que se menciona es anterior al tiempo del habla (o a otra instancia temporal que se tome como referencia), pero a la vez está conectado con él; en el caso concreto de (1), esta conexión se interpreta como

proximidad temporal¹⁰³. El pretérito perfecto simple (en adelante, PS) se diferencia del compuesto en la inexistencia de tal conexión: así, el evento de (2) se percibe simplemente como pasado, sin efecto de proximidad con el tiempo del habla. Por último, el imperfecto (en adelante, IMP) de (3), al ser puesto en relación con el complemento de intervalo *en vacaciones*, permite al oyente construir la representación mental de un evento (*levantarse a las diez*) que se repite una y otra vez a lo largo de un período (*en vacaciones*), sin concretar ni el comienzo ni el final de dicha repetición. De hecho, el enunciado (3) podría dar lugar tanto a una continuación como la de (4) o a una como la de (5):

(4) En vacaciones, Juan se levantaba a las diez. Pero eso se acabó: ahora se levanta a las seis para ir a trabajar.

(5) En vacaciones, Juan se levantaba a las diez. Y parece que le gustó la cosa, porque sigue haciéndolo aunque ya se hayan terminado las vacaciones.

El PS y el PC son, entonces, tiempos aspectualmente perfectivos: contienen la representación completa (con principio y fin) de un evento pasado. También el pluscuamperfecto (*se había levantado*, en adelante PCP) es un tiempo perfectivo, aunque, a diferencia de los anteriores, no establece relación directa con el tiempo del habla, sino con un punto anterior a este. El IMP es, al contrario, un tiempo pasado aspectualmente imperfectivo: muestra el desarrollo del evento, sin atender ni a su principio ni a su final¹⁰⁴.

La diferencia entre tiempos verbales perfectivos e imperfectivos es una manifestación aspectual introducida a través de la morfología verbal. Sin embargo, el aspecto también se expresa por medio del contenido léxico del predicado (el verbo con sus argumentos): por ejemplo, la diferencia de *besar* frente a *besuquear* es de naturaleza aspectual (*besuquear* implica reiteración del evento besar); lo mismo ocurre con la diferencia entre *correr* (evento sin límites específicos) y *correr los cien metros lisos* (evento claramente delimitado).

El aspecto introducido a través de la morfología se denomina *aspecto gramatical*. En contraste, las nociones aspectuales aportadas por el léxico y la sintaxis se engloban bajo la denominación *aspecto léxico (inherente)*.

Por tanto, el uso de cualquier tiempo verbal, unido a un lexema, implica la combinación de rasgos de tiempo, aspecto gramatical y aspecto léxico. El modo en que estos rasgos se combinan en la lengua no tiene nada de caprichoso ni de casual: por una parte, los

¹⁰³ Esta no es la única interpretación posible del PC: el requisito de *conexión con el punto de referencia* puede satisfacerse, en función del contexto, con una interpretación de experiencia genérica en el pasado, con la representación de un resultado presente fruto de la culminación de un evento pasado o con un efecto de proximidad puramente psicológica. Para una descripción general del PC, así como de los demás tiempos de pasado del español, véase RAE/AELE (2009): 1673-1795.

¹⁰⁴ La descripción que acabamos de presentar implica que el aspecto es un rasgo primario en el verbo español, capaz de diferenciar IMP y PS. Para una argumentación en detalle a favor de esta postura, puede verse Leonetti (2004). Una posición alternativa, que define la oposición PS / IMP en términos exclusivamente temporales, se encuentra en Rojo y Veiga (1999).

tiempos imperfectivos suelen aparecer asociados a predicados léxicamente durativos y no delimitados; estos predicados se denominan *atélicos*, y a su vez pueden subdividirse en *estados* (situaciones homogéneas, sin dinamismo interno) y *actividades* (situaciones no homogéneas, con dinamismo interno). Por otra parte, los tiempos perfectivos acostumbran a asociarse con los predicados léxicamente delimitados o *télicos*, especialmente si son *puntuales*, esto es, si no tienen duración perceptible; los predicados télicos durativos se denominan *realizaciones*; los no durativos, *logros* (Vendler 1967, Mourelatos 1978, RAE/AELE 2009). Un ejemplo de cada tipo de predicado puede verse en (6), (7), (8) y (9):

(6) Juan *amó a María* durante toda su vida. (Estado: predicado durativo, no delimitado léxicamente y no dinámico).

(7) Ayer, Juan *caminó por el parque* durante un buen rato. (Actividad: predicado durativo, no delimitado léxicamente y dinámico).

(8) La empresa *construyó la casa* en dos años. (Realización: predicado durativo, delimitado léxicamente y dinámico).

(9) Juan *entró en la estación* para comprar el billete. (Logro: predicado no durativo, delimitado léxicamente y dinámico).

En los enunciados recién reproducidos, vemos que los tiempos verbales (en nuestros ejemplos, el PS) pueden combinarse con todo tipo de predicados. Sin embargo, tal como hemos dicho, no todas las combinaciones son igualmente frecuentes: lo más habitual es que los predicados télicos aparezcan con tiempos verbales perfectivos (PS, PC y PcP), y los predicados atélicos, con tiempos imperfectivos (IMP). Esto es algo que puede observarse en cualquier relato producido por un hablante nativo. Ahora bien: ¿qué ocurre con los aprendientes de español como L2? ¿Es su tendencia similar a la de los hablantes nativos, o bien es diferente? En este último caso, ¿dónde residen las diferencias? Estas preguntas han centrado la atención de los investigadores durante las últimas décadas. Un breve esbozo de algunas respuestas e incertidumbres se ofrecerá más adelante, en la sección 2.

1.3. LA ADQUISICIÓN DE LOS TIEMPOS DE PASADO EN ESPAÑOL L2: DESARROLLOS TEÓRICOS

Una de las teorías más conocidas acerca del modo en que los aprendientes no nativos comienzan a utilizar las formas verbales de pasado del español es la denominada *hipótesis del aspecto léxico* (Andersen 1989, 1991; Andersen y Shirai 1996). La idea central de la misma es que la aparición de los tiempos de pasado está directamente vinculada al aspecto léxico de los predicados. La descripción de Andersen y Shirai se centra en el contraste entre PS e IMP: estudiando las producciones en español de aprendientes de L1 inglés, los autores argumentan que la primera forma de pasado que aparece es el PS, vinculado a predicados télicos (en primer lugar, logros, y posteriormente, realizaciones); la aparición del IMP es posterior a la del PS con logros, y se da ante todo con predicados

atéticos (inicialmente estados y, más tarde, actividades). El proceso prosigue y concluye con la extensión del PS a las distintas clases de predicados atéticos, y la del IMP a los predicados télicos.

Otras aproximaciones teóricas, sin embargo, han puesto en duda la exactitud de estas previsiones: así, Salaberry (1999) afirma que los aprendientes empiezan a utilizar formas de pasado para marcar el tiempo (no el aspecto), y que lo primero que aparece en sus producciones es un marcador genérico de pasado, que acostumbra a ser la forma verbal perfectiva principal que se utilice en el idioma correspondiente: en el caso del español, es el PS. Por último, Bardovi-Harlig (1992, 1995 y 2000) vincula la emergencia de los tiempos de pasado en L2 a la función discursiva que desempeñan: ella sostiene que la primera forma de pasado en aflorar es el PS, que sirve al aprendiente para marcar el primer plano del relato; en ese momento, el trasfondo del discurso (descripciones, presentaciones de circunstancias varias) se marca en presente y en infinitivo; posteriormente, aparece el IMP para señalar dicho trasfondo.

Las tres hipótesis recién presentadas coinciden en señalar que el primer tiempo de pasado en aparecer es el PS, mientras que la del IMP es posterior; hay que recordar, sin embargo, que se basan sobre todo en datos obtenidos con hablantes de inglés de EE. UU., y que los estudios se centran en la oposición entre PS e IMP, sin tomar en consideración otros tiempos verbales.

Las propuestas de las tres teorías, por otra parte, varían al señalar la fuerza que guía el orden de emergencia de los tiempos: la compatibilidad aspectual (telicidad/perfectividad frente a atelicidad / imperfectividad, respectivamente) sería, para Andersen y Shirai, el rasgo preponderante; esta compatibilidad, sin embargo sería para Salaberry (1999) y Bardovi Harlig (1994) un hecho puramente estadístico, pero no una causa profunda con poder explicativo y predictivo.

Ninguna de estas teorías, además, parece considerar prioritario determinar la causa profunda, psicolingüística, de la resistencia de los aprendientes a combinar los predicados télicos con el IMP y los atéticos, con el PS. Desde la gramática generativa, sin embargo, sí ha habido planteamientos en este sentido. Slabakova y Montrul (2002, 2003 y 2008) afirman que los hablantes de lenguas que (como el inglés) no han gramaticalizado la diferencia entre perfectividad e imperfectividad tienen que adquirir esta distinción fundamental, antes de adquirir otras distinciones ligadas al pasado. Además, para Slabakova y Montrul, las combinaciones prototípicas de aspecto gramatical y aspecto léxico son interpretables utilizando solamente el módulo responsable de la competencia lingüística, mientras que la interpretación de combinaciones atípicas requiere el uso integrado de gramática y pragmática, que corresponden a módulos distintos¹⁰⁵. Esta

¹⁰⁵ La gramática generativa mantiene una concepción modular de la mente humana: el procesamiento de la sintaxis se lleva a cabo en un módulo específico, pero en la interpretación de los enunciados la información de dicho módulo debe combinarse con datos procedentes de otros módulos, responsables del conocimiento semántico-pragmático, así como de otras capacidades cognitivas no específicamente lingüísticas.

integración añade complejidad al proceso de interpretación, y por ello las combinaciones no prototípicas son las más costosas de adquirir para un hablante no nativo.

2. INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

2.1. LOS HABLANTES DE FRANCÉS: CUESTIONES POR DETERMINAR

Las propuestas de Slabakova y Montrul sugieren un nuevo interrogante, de importancia particular para nosotros: si las dificultades de los hablantes de inglés se deben al hecho de que no poseen en su L1 la distinción gramatical entre perfectividad e imperfectividad, ¿qué ocurrirá con los hablantes de una L1 como el francés, que sí la posee, cuando aprenden los tiempos verbales de una L2 como el español, que también la posee? De hecho, la inmensa mayoría de las investigaciones disponibles se centran en hablantes de inglés; en comparación, hay muy pocos datos sobre hablantes de otras procedencias, así como sobre la distinción entre PC y PS o sobre la aparición del PcP.

Si la causa principal de las dificultades de los aprendientes fuera la existencia o inexistencia de un rasgo determinado en su L1, los hablantes de francés no deberían tener ninguna dificultad especial con los tiempos de pasado del español, ya que los tiempos de cada una de estas lenguas tienen su contrapartida formal en la otra, por más que los usos no sean los mismos. Intuitivamente, cualquier profesor que haya trabajado con aprendientes franceses sabe que la facilidad, en la práctica, no es tal.

Ahora bien, también desde la gramática generativa se han formulado desarrollos teóricos capaces de prever la aparición de dificultades en las producciones de hablantes de pares de lenguas como el francés y el español: en concreto, la hipótesis del *ensamblaje y reensamblaje de rasgos* (Lardiere 2008, 2009). La propuesta de Lardiere sugiere que, aunque un aprendiente posea una distinción como la de perfectividad / imperfectividad en su L1 y pueda, por tanto, transferirla a la L2, al aprender la nueva lengua tendrá que reorganizar dichos rasgos tal y como aparecen en esta, separándose así de las manifestaciones específicas de su L1. La reorganización de los rasgos puede ser, en la práctica, una tarea tan compleja como la de la adquisición de rasgos nuevos.

El español y el francés poseen un tiempo de pasado imperfectivo cuyos usos coinciden, en buena medida, en ambas lenguas: el IMP; coinciden también en gran parte los usos del PcP¹⁰⁶. En cambio, hay grandes diferencias en el uso del PC y el PS, así como en el manejo de la perífrasis progresiva (*estar + gerundio / être en train de + infinitivo*), cuya combinación con tiempos perfectivos es posible en español pero no en francés. Para una mejor comprensión de estas diferencias, hemos representado en la tabla 1 las principales similitudes y diferencias entre francés y español en estas áreas:

¹⁰⁶ Por razones de espacio, no podemos abordar aquí las diferencias específicas entre francés y español, en cuanto a los usos de IMP y PcP vinculados a la expresión de la irrealidad, en particular en construcciones hipotéticas. Para una aproximación a estos fenómenos puede verse Amenós Pons (2015), así como Ahern, Amenós Pons y Guijarro Fuentes (2014).

Tabla 1. Tiempos perfectivos y perífrasis progresiva en francés y español

	FRANCÉS		ESPAÑOL
	ESCRITO	ORAL (Y ESCRITO "ORALIZADO")	ESCRITO Y ORAL
Sin vinculación con el tiempo del habla	PS (Il dormit / Il alla) Ø	PC (Il a dormi / Il est allé) Ø	PS (Durmió / Fue) (Estuvo durmiendo)
Con vinculación al tiempo del habla	PC (Il a dormi / Il est allé) Ø		PC (Ha dormido / Ha ido) (Ha estado durmiendo)
Vinculación a un punto anterior al tiempo del habla	PcP (Il avait dormi / Il était allé) Ø		PcP (Había dormido / Había ido) (Había estado durmiendo)

En la tabla 1 no hemos incluido el IMP, ya que su uso es gran parte similar en francés y español. Ahora bien: no hay que olvidar que, tal como argumentan Slabakova y Montrul (2002, 2003 y 2008), para obtener ciertas interpretaciones del IMP puede ser necesaria la combinación de información gramatical, léxica y pragmática de gran complejidad; no es descartable que en estos casos aparezcan dificultades. Este tipo de dificultades se han descrito en otro modelo teórico surgido del generativismo: se trata de la denominada *hipótesis de la interfaz* (Sorace y Filiaci 2006, Sorace 2011), que postula que, en los niveles muy avanzados de aprendizaje de una L2, así como entre personas bilingües y cuasi-bilingües, lo más problemático no son las categorías de la sintaxis en sí mismas, sino los aspectos del uso condicionados por la interfaz del lenguaje con otras capacidades, y muy especialmente los usos cuya interpretación exige integración compleja entre conocimiento morfosintáctico y conocimiento semántico-pragmático.

Un uso de este tipo aparece más abajo, en el enunciado (10). En él, no se proporciona ningún marco temporal pasado donde pueda anclarse el IMP y, por eso, para interpretarlo, nos vemos obligados a representarnos mentalmente el momento (pasado) en que el destinatario de (10) afirmó que esa noche pensaba cenar fuera de casa, en compañía de sus compañeros de equipo. Así se construye en (10) una interpretación citativa del IMP, en la que por medio de este tiempo verbal se reproducen palabras o pensamientos ajenos anteriores al tiempo del habla (cfr. Escandell-Vidal y Leonetti, 2003).

(10) ¿Cómo es que vuelves tan temprano? ¿No *cenabas* con los del equipo de fútbol?

Así pues, de todas las formas y usos recién mencionados, ¿cuál(es) resultará(n) en la práctica más problemático(s) para los aprendientes de L1 francés, en las diferentes etapas de su aprendizaje? Esta es la pregunta a la que trataremos de contestar seguidamente, con los datos de nuestra investigación.

2.2. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA

Con el fin de obtener datos que nos permitieran responder al interrogante que acabamos de plantear, diseñamos y aplicamos las siguientes tareas:

- Tarea 1: producción oral. Los aprendientes tenían que contar la historia de una película como si fuera una experiencia personal (en primera persona).
- Tarea 2: producción escrita. Relato de una experiencia personal (“la mejor fiesta de cumpleaños de tu vida”).
- Tarea 3: juicios de gramaticalidad. Se pidió a los aprendientes que localizaran y corrigieran los errores de un texto en pasado (relato de experiencia personal).
- Tarea 4: texto para completar (opción múltiple). Los aprendientes debían elegir un texto en pasado (relato de experiencia personal).

Las tareas 1, 2 y 3 fueron diseñadas a la vez, y se aplicaron a un grupo de 33 adultos de L1 francés, de entre 20 y 70 años, todos ellos residentes en París y alumnos de los cursos del Instituto Cervantes de esa ciudad, en los niveles A2, B1, B2 y C1 (había ocho o nueve informantes por cada nivel)¹⁰⁷. Se utilizó asimismo un grupo de control formado por nueve hablantes nativos de español peninsular, residentes en Madrid, de entre 25 y 55 años y con un perfil sociocultural similar al del grupo experimental. En todos los casos se recogieron datos sobre los aprendientes, por medio de una encuesta etnolingüística. Cada informante realizó las tareas individualmente, en una única sesión y sin límite estricto de tiempo.

La tarea 4, en contrapartida, se preparó e implementó varios meses después de las anteriores, con el fin de conseguir más datos sobre algunas tendencias que parecían insinuarse, sin fuerza suficiente, en dichas tareas. Dado el tiempo transcurrido, no fue posible contar con los mismos aprendientes, y por ello se recurrió a una metodología diferente, más claramente orientada hacia lo cuantitativo: se utilizó un grupo experimental de 88 adultos de L1 francés, de perfil sociocultural similar al del grupo anterior; todos ellos estudiaban español en el Instituto Cervantes de París en el momento de la encuesta, en los niveles A2, B1, B2 y C1. Se acudió también a un grupo de control de veinte hablantes nativos de español peninsular, de las mismas características que el utilizado en las tareas anteriores. Los miembros del grupo experimental realizaron la tarea en grupo, en el aula; los del grupo de control la llevaron a cabo de forma individual. En ninguno de los casos hubo un límite estricto de tiempo.

¹⁰⁷ El nivel de los informantes fue estimado, inicialmente, sobre la base de los criterios de clasificación del propio centro. Dicha estimación fue contrastada posteriormente con las características generales de las producciones orales obtenidas, evaluadas con la ayuda de los descriptores del *Marco Común Europeo de Referencia*.

El objetivo del estudio en su conjunto era describir el modo en que tiene lugar la adquisición de los tiempos verbales de pasado en situación de aprendizaje formal: así pues, se eligieron aprendientes desde el nivel A2, descartando grupos de nivel más bajo, ya que antes de A2 no se han presentado aún los tiempos verbales del español esenciales para contar la historia en pasado (PS e IMP): en el nivel A1, según el currículo del centro, solo se abordan el presente (en adelante, PRES) y el PC. Por otra parte, el PcP no se trabaja antes del nivel B1; sin embargo, al disponer el francés de una forma verbal equivalente, no es descartable a priori que los aprendientes de nivel A2 puedan transferirla de su L1, una vez que conocen la morfología del IMP español.

Por limitaciones de espacio, nos centraremos aquí en los resultados de las tareas 1 y 4, que fueron los más claros y concluyentes; mencionaremos solo ocasionalmente datos de las tareas 2 y 3, para matizar algún aspecto específico.

2.3. TAREA 1: RESULTADOS

Cada participante visionó individualmente un cortometraje de siete minutos de duración, casi sin diálogos¹⁰⁸ (La pasajera, Jorge Villalobos, 1997); antes de ello, se informaba a cada uno de que en el cortometraje aparecía un personaje femenino al que le ocurría algo en un autobús, y que después de la proyección tendría que contar lo que le había ocurrido, poniéndose en el lugar del personaje. En cada caso, el investigador iniciaba la conversación preguntando: “¿Qué te pasó el otro día en el autobús?”

Los relatos de los informantes fueron transcritos. Se contabilizó el número de apariciones de cada tiempo verbal, así como el de las clases aspectuales (estados, actividades, realizaciones, logros) correspondientes a cada forma; por razones de espacio y para mayor claridad expositiva, esa clasificación se ha simplificado aquí, y se ofrecen las clases aspectuales agrupadas en dos categorías: atéticos (estados y actividades) y télicos (realizaciones y logros). Se estudiaron asimismo las funciones discursivas que desempeñaban las diferentes formas verbales en el relato de cada aprendiente, distinguiendo entre primer plano del relato (donde se esperaba la aparición del PS), trasfondo discursivo (con el uso esperable del IMP), pasado experiencial o relacionado con el “ahora” (PC), y saltos atrás en el tiempo¹⁰⁹ (PcP).

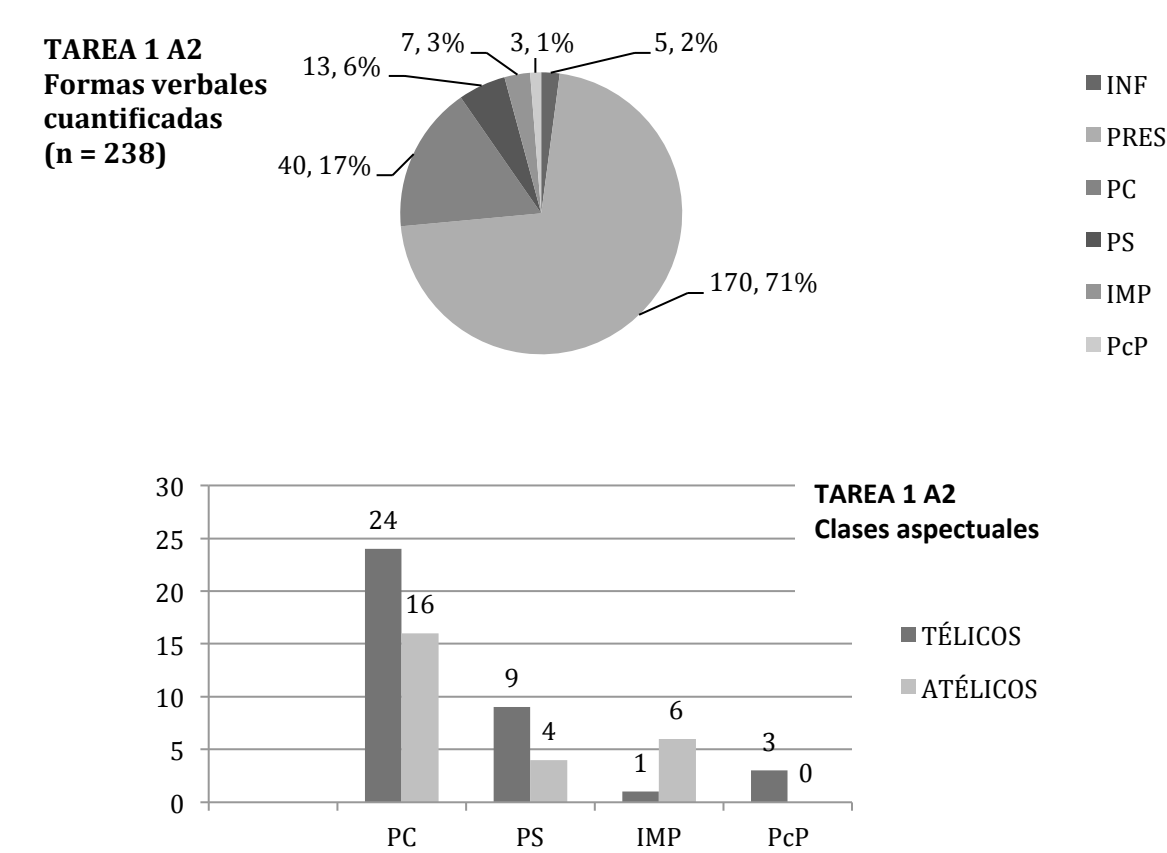
Los datos obtenidos se sintetizan a continuación, en las figuras 1, 2, 3, 4 y 5. En cada figura, la primera gráfica recoge la cantidad total de formas verbales identificables producidas, desglosada por tiempos verbales; de cada tiempo verbal se indica el número de formas y el porcentaje que dicho número representa sobre el total. La segunda gráfica detalla la cantidad de predicados télicos y atéticos que se combinan con cada forma verbal, del total de relatos recogidos en el nivel. La tabla recoge el tiempo verbal (o tiempos, cuando hay más de uno) que aparece en cada función, dentro del conjunto de

¹⁰⁸ Hay un único intercambio breve de dos enunciados; se presentó en español subtítulo en francés.

¹⁰⁹ La manera en que se cuenta la historia en el cortometraje (uso puntual del *flashback*) hace que, en dos momentos concretos, sea apropiado en el relato oral referirse a hechos anteriores a la línea temporal principal.

relatos de cada nivel: en cada caso hemos mencionado en la tabla todos los tiempos que aparecen en más de una producción, ordenados de mayor a menor frecuencia¹¹⁰.

Figura 1: resultados del nivel A2

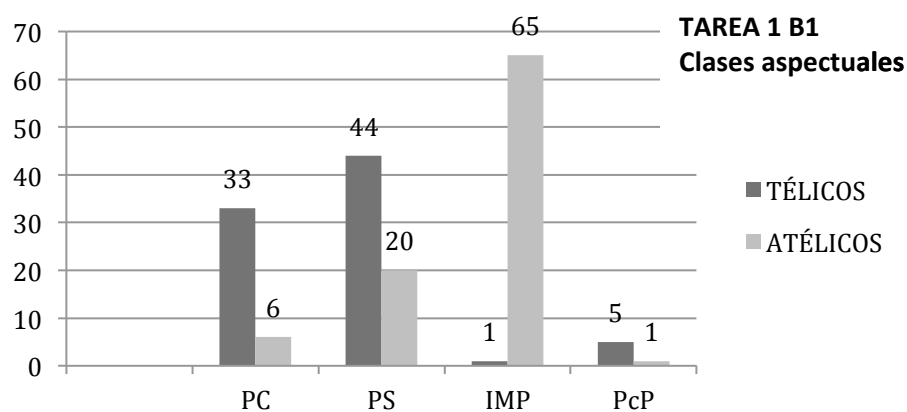
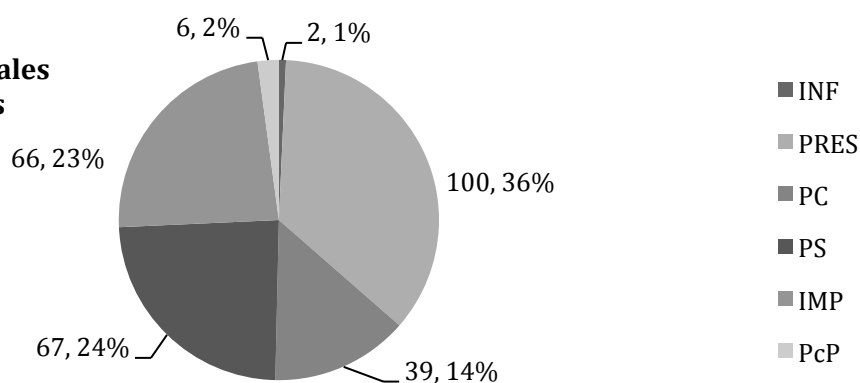


Funciones discursivas	1ER PLANO	TRASFONDO	PASADO EN "AHORA" / RESULTATIVO	SALTO ATRÁS
Tiempo predominante	PRES / PC	PRES / IMP	No	PC / PRES

Figura 2: resultados del nivel B1

¹¹⁰ La aparición de la palabra "No" en algunas de las casillas de la tabla significa que no se detectan formas que realicen una función discursiva determinada; la aparición del "No" acompañado del nombre de un tiempo verbal significa que en la mayor parte de relatos no se da la función, pero que en al menos dos de los textos sí se lleva a cabo, con la ayuda del tiempo verbal que corresponda.

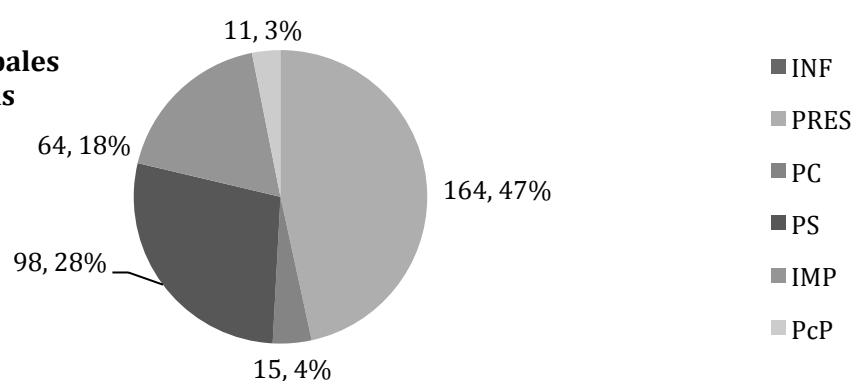
TAREA 1 B1
Formas verbales
cuantificadas
(n= 280)

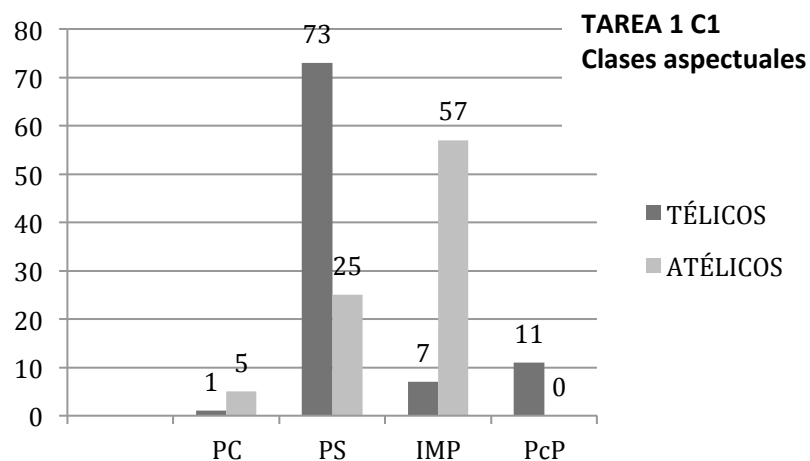


Funciones discursivas	1ER PLANO	TRASFONDO	PASADO EN "AHORA" / RESULTATIVO	SALTO ATRÁS
Tiempo predominante	PRES / PS / PC	IMP	No / PC	PcP

Figura 3: resultados del nivel B2

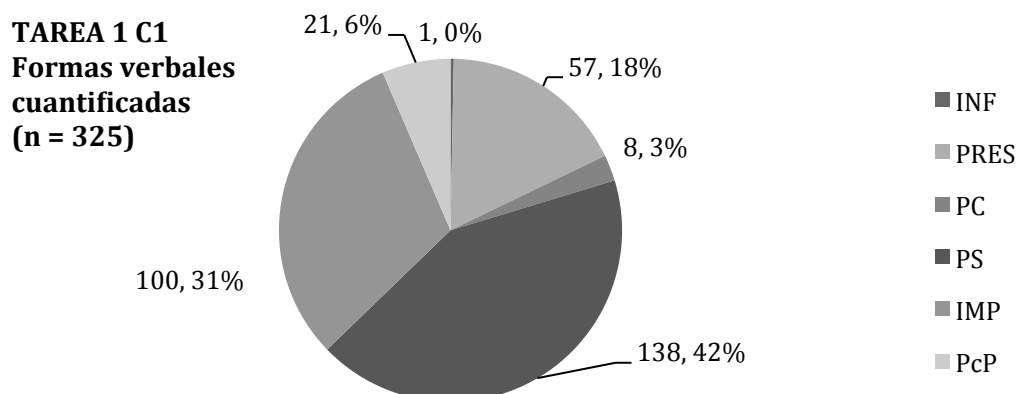
TAREA 1 B2
Formas verbales
cuantificadas
(n = 352)

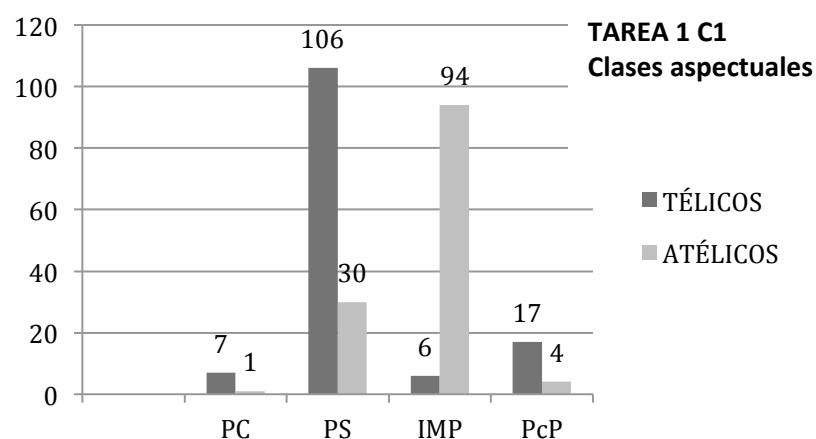




Funciones discursivas	1ER PLANO	TRASFONDO	PASADO EN "AHORA" / RESULTATIVO	SALTO ATRÁS
Tiempo predominante	PS / PRES	IMP	No / PC	PcP / PS

Figura 4: resultados del nivel C1

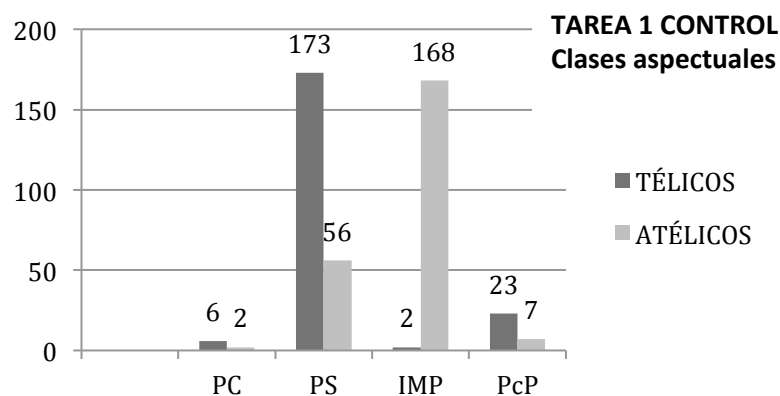
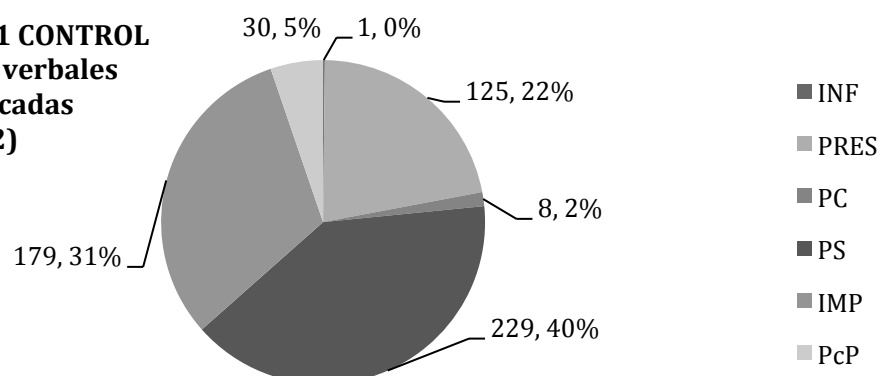




Funciones discursivas	1ER PLANO	TRASFONDO	PASADO EN "AHORA" / RESULTATIVO	SALTO ATRÁS
Tiempo predominante	PS / PRES	IMP	no / PC	PcP

Figura 5: resultados del grupo de control

TAREA 1 CONTROL
Formas verbales
cuantificadas
(n = 572)



Funciones discursivas	1ER PLANO	TRASFONDO	PASADO EN "AHORA" / RESULTATIVO	SALTO ATRÁS
Tiempo predominante	PS / PRES	IMP	PC / no	PcP

2.3.1. Resultados del nivel A2

Los aprendientes del nivel A2, como se observa en la figura 1, tienden a narrar la historia en PRES (el 71% del total de formas verbales son del presente de indicativo); sin embargo, abundan ya las formas de PC (17% del total), que alternan con el PRES para reproducir los eventos del primer plano del relato y para indicar la ruptura del orden temporal.

En las producciones, el PC se combina tanto con predicados télicos como con atélicos, aunque el predominio de aquellos sobre estos es claramente significativo. El uso del PS (siempre para eventos de primer plano discursivo) es muy escaso (6% del total), y en ninguno de los relatos recogidos de este nivel se convierte en la forma principal. Es interesante observar, sin embargo, que el PS aparece ya no solo con predicados télicos, sino también (aunque muy ocasionalmente) con atélicos.

El uso de formas de IMP es casi inexistente (3% de total), y solo se da correctamente con predicados atélicos en el trasfondo discursivo¹¹¹.

En cuanto al PcP, no se detecta ninguna forma en este nivel: los aprendientes marcan la ruptura del orden temporal con el PC (contrastado con el presente para conducir el hilo temporal principal), o bien recurren a mecanismos pragmáticos (gestualidad).

2.3.2. Resultados del nivel B1

En B1, los relatos suelen ser más largos e incorporan un mayor número de tiempos verbales diferentes. El PRES sigue siendo la forma más frecuente en el primer plano, pero el PS se encuentra ya en segundo lugar, por delante del PC. El número de formas de PS ha aumentado significativamente con respecto al nivel anterior, pasando ahora al 24% del total. Esto no quiere decir que los aprendientes hagan un uso coherente y distintivo de los distintos tiempos perfectivos: solo uno de ellos narra la totalidad de la historia en PS; los demás alternan en su producción bien PRES y PC, bien PRES, PC y PS. Uno de los informantes utiliza solo el PRES, lo que puede entenderse como una preferencia personal o como una estrategia de evitación.

Son claramente significativas otras dos tendencias: la disminución del PRES (36% del total en B1) y el aumento de formas de IMP (23%), que se convierte en la forma dominante en todas las producciones para presentar situaciones del trasfondo discursivo. El IMP aparece ocasionalmente combinado con la perífrasis *estar + gerundio*. El uso del PcP es muy escaso (3% del total), pero es casi la única forma verbal utilizada para marcar el retroceso temporal (en el conjunto de relatos, aparece una única forma de PC con esta función).

¹¹¹ El único predicado télico en IMP es en realidad un error de uso de IMP por PS.

En cuanto a combinaciones aspectuales, los tiempos perfectivos se combinan con todo tipo de predicados (aunque los télicos son significativamente predominantes). En cambio, se mantiene la asociación exclusiva del IMP con los predicados atélicos¹¹². El PcP se combina en cinco ocasiones con predicados télicos y una sola vez con un predicado atélico.

2.3.3. Resultados del nivel B2

En B2 se observa un salto cuantitativo y cualitativo importante: los relatos son ahora más largos, con mayor cantidad de formas verbales, y el uso de los tiempos tiende a aproximarse más al de los hablantes nativos.

Aun cuando el PRES sigue siendo, desde el punto de vista cuantitativo, la forma más utilizada (47% del total, lo que supone un aumento con respecto al nivel B1), se consolida el incremento de formas de PS (26%), que está presente en las producciones de todos los informantes para presentar los eventos del primer plano del discurso; sin embargo, estos siguen alternando formas de pasado (PS y, en algunos casos, PC) con el PRES, sin que la alternancia tenga una función clara. La disminución en el uso del PC en el primer plano discursivo es muy notable en este nivel (solo el 4% del total de formas producidas son de PC). Se refuerza el uso del IMP para el trasfondo discursivo (simple o con la perífrasis progresiva), con un mayor número de apariciones de este tiempo verbal (18% del total de formas verbales producidas). Aumenta muy ligeramente el uso del PcP (pasa al 3%) para expresar saltos atrás en el tiempo.

El PS sigue combinándose con todo tipo de predicados, aunque se mantiene la esperable predilección por las formas télicas. La novedad más importante en el campo de las combinaciones aspectuales se produce con el IMP: aunque en pequeña cantidad (solo siete formas), aparece por primera vez la combinación correcta de este tiempo verbal con predicados télicos. No aparecen predicados atélicos en PcP (lo cual puede deberse a la muy escasa presencia de este tiempo verbal). En cuanto al PS, se da cierta ventaja de los predicados atélicos frente a los télicos, aunque el número de formas producidas es demasiado pequeño como para que esta diferencia pueda tener alguna significación estadística.

2.3.4. Resultados del nivel C1

El número total de formas verbales producidas en C1 es algo más bajo que el de B2, pero en cambio, el porcentaje de cada forma sobre el total cambia claramente y pasa a ser muy similar al de los nativos del grupo de control.

El tiempo verbal más utilizado es ahora el PS (42% del total); el PRES pasa a ser la tercera forma (18%), por debajo no solo del PS, sino del IMP (31%). El PS es la forma más abundante en todas las producciones, en relación con eventos del primer plano discursivo. Con todo, solo en dos de las producciones (sobre ocho recogidas) es el PS el único tiempo del primer plano; en todas las demás, el PS alterna con el PRES e incluso,

¹¹² Como en el nivel anterior, hay un solo predicado télico en IMP, pero se trata de un error de IMP por PS.

muy ocasionalmente, con el PC, sin que dicha alternancia pueda achacarse de forma clara a intenciones expresivas particulares.

El aumento del IMP va unido a una mayor elaboración de los relatos de este nivel, en el que se aportan más detalles descriptivos en el trasfondo. Las rupturas del orden temporal son también algo más frecuentes que en los niveles anteriores, como se deduce del ligero incremento en el uso del PcP (6% del total).

Los tiempos verbales aparecen combinados con todo tipo de predicados, aunque el predominio es en cada caso el esperable: predicados télicos para las formas perfectivas, y atélicos para el IMP.

2.3.5. Resultados del grupo de control

Entre los hablantes nativos, la proporción de formas de cada tiempo verbal sobre el total es muy parecida a la del nivel C1: el PS es el tiempo más utilizado (40% del total de formas), seguido del IMP (31%) y del PRES (22%). El uso del PcP es muy escaso (5%), y más escaso aún es el PC (2%).

Todos los nativos utilizan el PS como forma principal del primer plano discursivo; el PRES puede aparecer también en este uso, pero su uso se concentra en determinados pasajes del relato, a los que confiere mayor dramatismo e inmediatez, o en comentarios marginales dirigidos al entrevistador y ajenos al relato mismo. Esta es una diferencia importante con respecto a los no nativos de todos los niveles: aún en C1, la alternancia entre formas de PS y de PRES se produce a veces dentro de una misma oración, y casi siempre parece debida más a dificultades momentáneas de acceso a una forma verbal determinada que a la voluntad de conseguir un efecto expresivo concreto. Otra diferencia importante es la presencia de la perífrasis progresiva *estar + gerundio* asociada a eventos en PS; esta asociación se da ocasionalmente en las producciones del grupo de control, pero no las producciones de los no nativos, por más que sí se registre en estas (a partir ya del nivel B1) el uso de esta perífrasis con el IMP.

En el trasfondo discursivo, los nativos utilizan siempre el IMP, ya sea en la forma simple o con la perífrasis progresiva. En cuanto al PC, su uso se concentra en la expresión de un pasado hodierno o experiencial; el PcP, por su parte, se especializa en la expresión de la ruptura del orden temporal.

Al igual que en el nivel C1, y en proporciones muy similares a las de los aprendientes de este nivel, los nativos combinan todos los tiempos verbales con todo tipo de predicados, aunque con clara predilección por las afinidades aspectuales (telicidad/perfectividad, y atelicidad/imperfectividad). Esto es especialmente importante en el caso del IMP, donde solo se contabilizan dos predicados télicos, frente a 168 atélicos.

2.3.6. Conclusiones de la tarea 1

De los datos presentados hasta ahora, puede concluirse que, en los niveles más bajos (A2 y B1), los aprendientes tienden a hacer un uso indiferenciado del PS y el PC: la utilización de este último tiempo como forma principal del relato (primer plano discursivo) no se da

de manera general en ningún nivel, aunque sí se observe en la producción individual de algún aprendiente concreto. No hay transferencia directa de los usos de la L1, aunque la manera en que el francés conceptualiza el uso de los equivalentes morfológicos del PS y del PC (ligada ante todo a convenciones discursivas y no a la temporalidad, como en español) sí parece dificultar la estabilización de los usos de ambas formas verbales en la L2, tal como prevé la *hipótesis del ensamblaje y reensamblaje de rasgos*.

Las formas perfectivas se dan, en todos los niveles, en combinación con todo tipo de predicados, y no solo con los atéticos; así pues, no se cumplen en este punto las previsiones de la *hipótesis del aspecto léxico*. En contraste, no hay evidencias incompatibles con las predicciones de Salaberry (1999) y de Bardovi-Harlig (1994): los aprendientes utilizan inicialmente los tiempos perfectivos como marcador genérico de pasado, y la aparición se detecta antes que nada en los eventos del primer plano del discurso. Ahora bien: nuestros informantes no recurren a una sola forma perfectiva, sino a dos, utilizadas de manera indiferenciada.

La preeminencia del PRES en los niveles A2, B1 y B2 puede deberse a varias causas: en primer lugar, este tiempo verbal se describe a menudo en la bibliografía como forma de base, sin verdadero valor temporal (cfr. Bardovi-Harlig, 2000). No hay que excluir, sin embargo, el uso del PRES como estrategia consciente de evitación, influida por las preferencias de la L1: en algunos estudios sobre las preferencias narrativas de hablantes de francés y español, se ha señalado que los hablantes de francés tienden a hacer, en su relatos de la L1, un mayor uso del PRES y un menor uso de contrastes basados en la morfología verbal (cfr. Lorenzo, 2002)¹¹³.

El uso del IMP tiende a afianzarse más tarde que las formas perfectivas, y las restricciones aspectuales son mayores: su correcta combinación con predicados télicos solo se observa a partir de B2. Con todo, esta asociación casi exclusiva del IMP con los predicados atéticos se detecta también en las producciones de los nativos en la tarea 1; por tanto, no hay que descartar un posible efecto de la tarea en el tipo de predicados producidos¹¹⁴.

Los errores en el uso de formas perfectivas por imperfectivas (y a la inversa) son poco frecuentes en todos los niveles, y casi inexistentes en B2 y C1: en general, más que la presencia de errores, lo que se observa es la evitación de producir ciertas formas.

La búsqueda de la compatibilidad aspectual parece darse especialmente en el uso de la perífrasis *estar + gerundio*. Los miembros del grupo de control la combinan tanto con las formas perfectivas como con las imperfectivas. En cambio, los hablantes de francés, en

¹¹³ Hay que precisar, sin embargo, que esta preferencia se ha detectado sobre todo al contar cuentos, no en relatos ligados a la propia experiencia. Nuestra tarea 1, en contrapartida, se basa en la simulación de un relato de experiencia personal. El tipo de relato tiene una influencia directa en la producción de unas formas verbales u otras (cfr. Amenós Pons, 2010).

¹¹⁴ Esta idea (influencia de la tarea en la ausencia de predicados télicos) se confirma si se toman en cuenta los datos de la tarea 2 (producción escrita): en ella, ya en el nivel B1 aparecen tres predicados télicos combinados correctamente con formas de IMP.

sus relatos en español solo la emplean con el IMP. La inexistencia de esta combinación en francés puede ser crucial en esta evitación¹¹⁵.

En cuanto al PcP, su uso se detecta ya en un aprendiz de A2, aunque no se extiende antes de B1. Nuevamente, no se detectan errores, sino evitación en los niveles más bajos, relacionada con la tendencia general a producir relatos más cortos y estructuralmente más sencillos en dichos niveles. En cualquier caso, las formas de PcP son siempre poco abundantes, incluyendo los relatos de los nativos del grupo de control.

En conjunto, los datos de la tarea 1 muestran que el sistema de los aprendientes de L1 francés se aproxima progresivamente al del español: sin embargo, hay dos aspectos en los que no llega a confluir totalmente: la sistematicidad de la distinción entre PS y PC como forma principal¹¹⁶, y la combinación de la perífrasis progresiva con tiempos perfectivos.

Al habernos basado en una tarea de producción, queda un interrogante fundamental por resolver: la omisión de ciertas formas y la falta de sistematicidad que se detecta en otras, ¿son un efecto de la presión comunicativa ligada a la expresión oral no planificada, o corresponden en cambio a una representación de las formas verbales, y de sus condiciones de uso, que difiere de la de los nativos? Para tratar de arrojar luz sobre esta cuestión, presentaremos seguidamente los datos de la tarea 4.

2.4. TAREA 4: RESULTADOS

La conveniencia de disponer de una tarea capaz de detectar dificultades específicas en el manejo de combinaciones temporales y aspectuales especialmente complejas surgió del análisis de los resultados de las tareas 1 y 3: por una parte, en la tarea 1 (producción oral), observamos que, incluso en los niveles más avanzados, la alternancia indiferenciada de PC y PS no llegaba a desaparecer totalmente, y notamos también la ausencia de la perífrasis progresiva con los tiempos perfectivos. Por otra parte, en la tarea 3 (corrección de errores), cuyos resultados no podemos presentar con detalle en este artículo, vimos que las dificultades de los aprendientes para detectar usos erróneos del IMP con predicados atéticos, especialmente en los niveles A2 y B1, eran significativamente mayores que en otros usos inadecuados del IMP. Las respuestas de los aprendientes, en este tipo de casos, solo llegaban a confluir con las de los nativos en el nivel C1: los predicados atéticos parecían, por tanto, atraer de modo especial el IMP, incluso cuando no era contextualmente adecuado.

¹¹⁵ Tampoco en las producciones de los aprendientes de la tarea 2 se dan combinaciones de la perífrasis progresiva con formas verbales perfectivas.

¹¹⁶ La tarea 2 no aporta datos claros respecto a esta cuestión, ya que su planteamiento (“la mejor fiesta de cumpleaños de tu vida”) permitía que fuera abordada desde una perspectiva experiencial genérica (experiencias generales de la vida de una persona), y no como un relato de hechos concretos en el pasado. El uso del PC es, muchos casos, posible, y a menudo no es posible determinar si se trata realmente de un error.

Así pues, decidimos diseñar una nueva tarea que pudiese aportarnos información sobre los usos presuntamente problemáticos para nuestros aprendientes. Los que tuvimos en cuenta fueron estos: predicados télicos en IMP; predicados atélicos en tiempos perfectivos; perífrasis progresiva con tiempos perfectivos; selección de un tiempo verbal perfectivo (PS / PC) en ausencia de una expresión temporal localizadora en el entorno inmediato; selección de un tiempo verbal (PS / PC/ IMP) en la inmediatez de expresiones localizadoras de intervalo.

La tarea consistía en un texto narrativo con treinta huecos, todos ellos de formas verbales de pasado. Para cada hueco se ofrecían tres posibles respuestas, y había que elegir la más adecuada. El texto, con sus opciones de respuesta, era el siguiente:

Laura (1) HA TENIDO / TUVO / TENÍA diferentes relaciones amorosas hasta ahora, pero ella piensa que no tiene suerte con los hombres. Por ejemplo, con Javier, su exmarido.

Javier y ella (2) SE HAN CONOCIDO / SE CONOCIERON / SE CONOCÍAN en el bar de la universidad, en el último año de carrera; (3) HAN ESTUDIADO / ESTUDIARON / ESTUDIABAN en la misma Facultad desde el año anterior. Los dos (4) HAN SALIDO / SALIERON / SALÍAN de relaciones complicadas, y por eso (5) SE HAN ENAMORADO / SE ENAMORARON / SE ENAMORABAN rápidamente.

El primer día de su nueva relación, Laura y Javier (6) HAN HABLADO / ESTUVIERON HABLANDO / HABLABAN en el parque toda la tarde, abrazados. (7) HAN SALIDO / SALIERON / ESTABAN SALIENDO juntos unos seis meses y durante todo ese tiempo (8) HAN SIDO / FUERON / ESTABAN SIENDO completamente felices. Pero todo cambió cuando decidieron casarse.

El mismo día de la boda, después del banquete, en la discoteca, Laura (9) HA SABIDO / SUPO / SABÍA el secreto de su marido: Javier (10) HA BEBIDO / BEBIÓ / BEBÍA demasiado. ¡Un marido alcohólico! La gente ya (11) SE HA MARCHADO / SE MARCHÓ / SE MARCHABA cuando Laura (12) HA DISTINGUIDO / DISTINGUIÓ / DISTINGUÍA por fin a Javier, con un vaso de whisky en la mano. Ella (13) LE HA BUSCADO / LE BUSCABA / LE HABÍA BUSCADO inútilmente durante toda la fiesta. En ese momento, Laura (14) SE HA SENTIDO / SE SINTIÓ / SE ESTABA SINTIENDO muy decepcionada y triste.

Durante dos años, Laura (15) LE HA DICHO / LE DIJO / LE ESTABA DICIENDO una y otra vez a Javier que tenía que abandonar el alcohol. Desgraciadamente, al final los esfuerzos de Laura (16) HAN SIDO / FUERON / ERAN inútiles y por eso en abril de 2002, cansada de la difícil relación, ella (17) HA TOMADO / TOMÓ / HABÍA TOMADO el avión para volver a su ciudad natal, mientras Javier (18) HA PENSADO / PENSÓ / PENSABA en todas las cosas que él (19) HA HECHO / HUBO HECHO / HABÍA HECHO mal con su mujer y con su vida. Demasiado tarde. Javier (20) HA ESTADO / ESTUVO / ESTABA muy deprimido durante un tiempo.

Pero estos últimos meses, las cosas (21) HAN IDO / FUERON / IBAN mejor para Laura. El verano pasado, en una excursión con unos amigos (22) HA COINCIDIDO / COINCIDIÓ / COINCIDÍA con Ramón, y enseguida (23) LE HA PARECIDO / LE PARECIÓ / LE PARECÍA un hombre muy interesante. Ahora (24) HA EMPEZADO / EMPEZÓ / EMPEZABA a salir con él. Su vida (25) HA CAMBIADO / CAMBIÓ / CAMBIABA.

También para Javier las cosas (26) HAN IDO / FUERON / IBAN mejor últimamente, porque (27) HA ABANDONADO / ABANDONÓ / ABANDONABA el alcohol y (28) HA EMPEZADO / EMPEZÓ / EMPEZABA a hacer deporte. La semana pasada, en el club de tenis Javier (29) HA VISTO / VIO / ESTUVO VIENDO por primera vez a Eva. Durante toda la mañana, la chica (30) SE HA MOSTRADO / SE MOSTRÓ / SE MOSTRABA muy simpática con él...

Como se ha dicho ya en la sección 2.2, la tarea se llevó a cabo con 88 aprendientes en total, de los niveles A2, B1, B2 y C1, y se contó también con un grupo de control de veinte hablantes nativos de español peninsular. Para prever y evitar dificultades léxicas en los niveles bajos, los enunciados se presentaron acompañados de imágenes, en forma de cómic, que sintetizaban los distintos pasajes de la historia. Los informantes realizaron la tarea en el aula; para la implementación contamos con la colaboración del profesor de

cada grupo, quien tenía la indicación de responder a las preguntas de los alumnos referidas a dificultades con las palabras y expresiones del texto.

En la tabla 2 ofrecemos un resumen de los resultados. Las cifras de las casillas corresponden a los porcentajes de respuestas que, para cada ítem y grupo de participantes, concuerdan con la respuesta esperada¹¹⁷. Hemos destacado en gris claro los ítems en los que existe diferencia estadísticamente significativa ($p < 0.05$ con el test Chi-cuadrado) entre los porcentajes de *respuestas conformes a la esperada* obtenidos en los grupos de aprendientes y el grupo de control.

Tabla 2: resultados de la tarea 4

	A2	B1	B2	C1	CONTROL
ÍTEM 1	86,36	60,86	78,94	91,66	95
ÍTEM 2	72,72	60,86	89,47	87,5	100
ÍTEM 3	72,72	69,56	84,21	83,33	95
ÍTEM 4	68,18	73,91	89,47	87,5	85
ÍTEM 5	72,72	65,21	89,47	91,66	100
ÍTEM 6	50	34,78	73,68	70,83	100
ÍTEM 7	59,09	69,56	78,94	87,5	95
ÍTEM 8	40,90	73,91	89,47	87,5	95
ÍTEM 9	72,72	78,26	94,73	91,66	100
ÍTEM 10	68,18	86,95	84,21	95,83	95
ÍTEM 11	40,9	52,17	42,1	83,33	95
ÍTEM 12	63,63	86,95	89,47	91,66	100
ÍTEM 13	63,63	52,17	78,94	91,66	1
ÍTEM 14	72,72	82,6	1	0,87	0,95
ÍTEM 15	31,81	43,47	47,36	54,16	100
ÍTEM 16	63,63	73,91	63,15	79,16	90
ÍTEM 17	86,36	91,3	94,73	100	100
ÍTEM 18	54,54	82,6	78,94	100	85
ÍTEM 19	68,18	86,95	89,47	100	100
ÍTEM 20	36,36	65,21	84,21	91,66	95
ÍTEM 21	50	47,82	63,15	70,83	65
ÍTEM 22	72,72	73,91	63,15	91,66	100
ÍTEM 23	50	52,17	42,1	75	100
ÍTEM 24	54,54	73,91	84,21	91,66	100

¹¹⁷ No puede hablarse de respuestas correctas e incorrectas en sentido estricto: las respuestas esperadas en los ítems son aquellas que, en un pretest realizado con hablantes nativos (6 personas), se registraron como preferidas por todos los participantes. Sin embargo al aplicar el cuestionario a un grupo más amplio de hispanohablantes nativos, las respuestas no siempre son unánimes, es decir, no se alcanza el 100% de respuestas coincidentes con la esperada. De ahí que la información que se tenga en cuenta, para analizar los datos, sea el grado de concordancia o de discordancia entre las respuestas de los no nativos y las de los nativos, y no simplemente el cómputo de aciertos y errores.

ÍTEM 25	59,09	60,86	73,68	83,33	95
ÍTEM 26	50	47,82	73,68	75	90
ÍTEM 27	50	43,47	73,68	79,16	60
ÍTEM 28	59,09	47,82	68,42	70,83	70
ÍTEM 29	72,72	82,6	68,42	91,66	100
ÍTEM 30	36,36	26,08	57,89	54,16	90

La tabla 2 muestra que los ítems que plantearon dificultades más persistentes, no resueltas del todo ni siquiera en el nivel C1, fueron el 6, el 15, el 23 y el 30. Un poco menos persistentes fueron las dificultades de los ítems 11, 13, 16, 22 y 29, significativas hasta B2. Comentaremos ahora brevemente los datos obtenidos, comenzando con los ítems de mayor dificultad.

En el ítem 6, se observa una marcada tendencia de los aprendientes para asociar la perífrasis *estar + gerundio* con el PS (respuesta esperada), a pesar del complemento delimitado de duración (*toda la tarde*). El predicado atético (*hablar*) opera probablemente en favor de dicha tendencia. Las respuestas divergentes se reparten de manera similar entre los dos distractores (a excepción del nivel A2, donde predomina significativamente la elección del IMP). Todos los miembros del grupo de control, en cambio, eligieron la respuesta esperada.

En lo que respecta al ítem 15, la respuesta esperada era el PS, que debía armonizarse con un complemento de intervalo (*durante dos años*) y un complemento (*una y otra vez*) que expresa repetición dentro de dicho intervalo. El porcentaje de respuestas conformes a la esperada solo supera el 50% entre los aprendientes del nivel C1; los no nativos preferían claramente la perífrasis progresiva (en los niveles B1, B2 y C1), o bien la forma de PC (en A2). Esto contrasta una vez más con las respuestas de los nativos, que escogieron unánimemente la respuesta esperada.

En cuanto al ítem 23, la ausencia de un localizador temporal en el entorno inmediato de la forma verbal dificultó para los aprendientes (pero no para los nativos) la elección de la forma verbal esperada (PS). En el nivel C1, el 75% de los informantes se inclinó por la respuesta esperada; sin embargo, un significativo 25% prefiere aún el PC. En los niveles más bajos, los aprendientes dudaron entre el PC y el IMP, influidos quizá por el predicado atético (*parecer*).

En el ítem 30, la falta de un localizador temporal cerca de la forma verbal provocó nuevamente dudas en la selección de la forma verbal esperada (PS). El porcentaje de respuestas conformes a la esperada no llegó, en ningún grupo de aprendientes, al 60%; el PC compite con el PS en todos los niveles. De hecho, la distancia del localizador temporal hizo que incluso un 10% de los nativos, quizá influidos por cansancio o por distracción, se inclinase por el PC.

En lo que se refiere al ítem 11, la respuesta esperada era un IMP con interpretación progresiva, combinado con un predicado télico (*marcharse*). Las respuestas de los

aprendientes de C1 no son significativamente distintas ($p > 0.05$) de las de los nativos. Sin embargo, los aprendientes de niveles más bajos tienden significativamente a elegir una forma perfectiva, especialmente el PC; es posible que la similitud morfológica de este tiempo con el PP influya en la tendencia. Todos estos datos contrastan con los de los hablantes nativos, que en un 95% se inclinaron por la opción esperada (un miembro del grupo de control no respondió en este ítem).

En el ítem 13, en los niveles A2 y B1, hay una marcada tendencia (22,73% en A2, 39,13% en B1) a asociar el complemento de duración (*durante toda la fiesta*) al IMP; en B2 disminuye fuertemente tal tendencia, y ya en C1 el comportamiento de los no nativos se aproxima fuertemente al de los nativos.

Con respecto al ítem 16, el uso de la cópula *ser* en PS con función discursiva de valoración y cierre resulta poco accesible a los participantes de los niveles A2 y B2; la respuesta preferida por los aprendientes de esos niveles es el IMP (que es el tiempo que se usaría en francés en esa función).

En los ítems 22 y 29, finalmente, las vacilaciones de los aprendices (significativas hasta el nivel B2) se concentran en elección del tiempo perfectivo adecuado (PC/PS) en combinación con un localizador de intervalo (el verano pasado / la semana pasada). Estos ítems, en contrapartida, no ofrecen dudas para los hablantes nativos, que optan sistemáticamente por el PS.

Por último, el ítem 21 merece asimismo cierta atención, por un motivo distinto a los anteriores: la opción esperada era el PC, que había que combinar con un localizador de intervalo. Esta respuesta, sin embargo, solo fue elegida por el 65% de los nativos¹¹⁸. Así las cosas, puede afirmarse que los aprendientes de nivel C1 tienen un comportamiento similar al de los nativos, mientras que para los de los niveles más bajos (especialmente, para los de A2 y B1) el localizador de intervalo propicia la elección del IMP (31,81% lo eligió en A2, y 38,09% en B1).

Considerados en conjunto, los resultados de la tarea 4 muestran que, en los niveles A2 y B1, los aprendientes tienden a elegir las formas verbales en función de indicios explícitos disponibles en el contexto lingüístico inmediato (adverbios, conectores, sintagmas localizadores). La discordancia aspectual (combinación de formas verbales imperfectivas con predicados télicos, y viceversa) ocasiona también frecuentes dudas al elegir entre las opciones.

En los niveles B2 y C1 se observa una atención creciente al sentido general del texto (no solo al entorno lingüístico inmediato) y a las relaciones de discurso complejas. Este cambio, sin embargo, es gradual y con vacilaciones. En estos niveles, son aún

¹¹⁸ Los localizadores de intervalo permiten que los hablantes interpreten que un evento se sitúa dentro del intervalo en cuestión, sin ocuparlo en su totalidad. Esto hace posible la aparición de un PS en lugar del PC. No se trata pues de un *error* de los nativos, sino de una opción interpretativa real. Este mismo fenómeno se observa en el ítem 28, donde un 30% de los nativos eligió el PS (en lugar del PC, que fue escogido por un 70%).

problemáticas las siguientes configuraciones: predicados de estado combinados con el PS; perífrasis progresiva con tiempos perfectivos; tiempos perfectivos con complementos de duración; elección entre PC y PS en ausencia de un localizador temporal explícito en el entorno inmediato; elección entre PC y PS con un localizador temporal de intervalo.

Todos estos datos sugieren, por una parte, una transferencia negativa de la L1 incluso en los niveles avanzados: esta transferencia se manifiesta en la gran dificultad para combinar la perífrasis progresiva con los tiempos perfectivos (opción que no existe en francés); se manifiesta también en las vacilaciones entre PC y PS combinados con localizadores de intervalo, o cuando no hay localizador temporal explícito en el entorno de la forma verbal. Por otra parte, los resultados sugieren también tendencias que no se deben al efecto directo de la L1: la dificultad para combinar información aspectual disonante (perfectividad / atelicidad, imperfectividad / telicidad) y la inclinación a elegir tiempos verbales tomando en cuenta ante todo informaciones lingüísticas explícitas, más que el conjunto del relato.

Pese a todo, el diseño de la tarea 4 no permite aislar con claridad los factores que intervienen en la dificultad concreta de cada ítem: en cada caso, la atención a las relaciones de discurso, por una parte, y a la combinación los rasgos sintácticos y semánticos específicos del ítem, por otra, interfieren restan claridad a los datos obtenidos. Se necesitan, pues, nuevas pruebas (con diseño y metodología diferente) para confirmar las tendencias que parecen apuntar aquí.

3. CONCLUSIONES

Nuestra investigación pone de manifiesto que, aunque la transferencia de la L1 es una fuerza activa y poderosa en todos los niveles, no es la única que guía el aprendizaje. La necesidad de simplificación es también esencial, y tiende a imponerse en los niveles bajos: así, en A2 es muy escasa la producción de formas verbales de pasado; los aprendientes eligen, además, formas verbales sobre la base de información explícita en el entorno inmediato. De hecho, esta tendencia se atenúa en niveles más altos, pero nunca desaparece del todo. Esto no se debe a la L1, sino a la necesidad universal de optimizar los recursos limitados de nuestro sistema cognitivo, tanto al procesar los estímulos de la L2 como al producir enunciados en esta lengua.

El francés y el español comparten la distinción entre tiempos perfectivos e imperfectivos; esto favorece la transferencia positiva y hace que, incluso en los niveles más bajos, en las tareas de producción sean muy escasos los errores debidos a sobreutilización de formas verbales perfectivas en contextos que requieren imperfectividad, o a la inversa. Además, ambas lenguas permiten combinar predicados de cualquier clase aspectual con tiempos perfectivos y con imperfectivos. Los hablantes de francés (L1) hacen uso de dicha posibilidad muy pronto en sus producciones en español (L2). No se cumplen, por tanto, las predicciones de la *hipótesis aspectual*, que prevé la aparición y extensión de los tiempos verbales de forma estrechamente ligada al aspecto léxico del predicado.

Pese a todo, en las tareas relacionadas con la interpretación de enunciados (tareas 3 y 4) sí se detecta influencia del aspecto léxico en la elección del tiempo verbal: los aprendientes tienen problemas en los casos especialmente complejos, cuando hay que armonizar rasgos de sentido claramente discordantes; dicha armonización exige atender a informaciones contextuales (lingüísticas y pragmáticas) complejas, lo cual entraña un mayor esfuerzo cognitivo. Así, se dan en los aprendientes franceses dificultades ligadas a la interfaz sintaxis / semántica / pragmática, tal como sugieren Slabakova y Montrul (2002, 2003 y 2008), y tal como apunta también la *hipótesis de la interfaz*.

En cuanto a la alternancia entre PC y PS, la diferencia básica parece ya asimilada a partir de B2, pero siguen detectándose dudas y vacilaciones en casos de ausencia de localizador temporal, o en presencia de localizadores de intervalo. En la producción intervienen también, posiblemente, limitaciones de acceso al conocimiento por presión comunicativa. En las dificultades con el PC y el PS, la transferencia negativa de la L1 se observa en la variabilidad de las formas. A la inversa, la transferencia positiva de la L1 hace que apenas se detecten errores en la producción e interpretación del PcP, aunque sí se advierte evitación de la forma en las tareas de producción de los niveles más bajos.

En lo que se refiere a la perífrasis *estar + gerundio*, en las producciones de todos los niveles solo aparece combinada con el IMP, y los aprendientes son también reacios a su uso con tiempos perfectivos en las tareas de interpretación: parece darse aquí el efecto combinado de la transferencia negativa (esta combinación no se da en francés) y de la discordancia aspectual (combinar progresividad e imperfectividad resulta cognitivamente complejo).

Así pues, una forma verbal de la L2 no se asimila inmediatamente como un todo, sino como un conjunto de usos que se van interiorizando, afianzando y relacionando progresivamente, a medida que progresa el aprendizaje. Tal como predice la *hipótesis del reensamblaje de rasgos*, el hecho de que la L1 disponga de equivalentes morfosintácticos de las formas de la L2 no garantiza necesariamente una adquisición fácil y rápida si el uso difiere en la L1 y la L2.

En definitiva, aunque el francés y el español sean lenguas tipológicamente próximas, parece claro que las causas del éxito o del fracaso relativo de los aprendientes no hay que buscarlas solo en la L1, sino también en tendencias generales de procesamiento. La sobrecarga cognitiva al producir e interpretar enunciados en L2, la dificultad de tener en cuenta relaciones de discurso complejas, la mayor opacidad y abstracción de las nociones gramaticales (en comparación con las nociones léxicas, que tienden a resultar cognitivamente más simples), son aspectos que no deben desestimarse si queremos llegar a una comprensión adecuada de los factores que intervienen en la adquisición de los tiempos verbales del español por hablantes de francés.

BIBLIOGRAFÍA

Ahern, A., J. Amenós Pons y P. Guijarro Fuentes, 2014. Interfaces in the interpretation of mood alternation in L2 Spanish. *EUROSLA Yearbook* 14, 173-200.

Amenós Pons, J., 2010. *Los tiempos de pasado del español y el francés: semántica, pragmática y aprendizaje de E/LE. Perspectivas desde la Teoría de la Relevancia*. Tesis doctoral (PhD). UNED. Facultad de Filología.

Amenós Pons, J., 2015. Spanish 'Imperfecto' vs. French 'Imparfait' in hypothetical clauses: A procedural account. *Cahiers Chronos*, 27, 235-263.

Andersen, R.W. & Y. Shirai, 1996. Primacy of aspect in first and second language acquisition: The pidgin / creole connection. En W.C. Ritchie y T.K. Bhatia, eds. *Handbook of Second Language Acquisition*. San Diego: Academic Press, 527-570.

Andersen, R.W., 1989. La adquisición de la morfología verbal. *Lingüística*, 1, 89-141.

Andersen, R.W., 1991. Developmental Sequences: The emergence of aspect marking in second language acquisition. En T. Huebner y C. Ferguson (eds.). *Crosscurrents in Second Language Acquisition and Linguistic Theories*. Ámsterdam: John Benjamins, 305-324.

Bardovi-Harlig, K., 1994. Anecdote or evidence? Evaluating support for hypotheses concerning the development of tense and aspect. En E. Tarone, E., S. Gass y A. Cohen, eds. *Research Methodology in Second-Language Acquisition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 41-60.

Bardovi-Harlig, K., 2000. *Tense and aspect in second language acquisition: form, meaning and use*. Oxford: Blackwell.

Dietrich, R., W. Klein, y C. Noyau, 1995. *The Acquisition of Temporality in a Second Language*. Amsterdam / Filadelfia: John Benjamins.

Escandell Vidal, V. y M. Leonetti, 2003. On the quotative readings of Spanish Imperfecto. *Cuadernos de Lingüística X*, 135-154.

Lardiere, D., 2008. Feature assembly in second language acquisition. En H. Zobl y H. Goodluck, eds. *Formal features in Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 106-140.

Lardiere D., 2009. Some thoughts on a contrastive analysis of features in second language acquisition. *Second Language Research*, 25 (2), 173-227.

Leonetti, M., 2004. "Por qué el imperfecto es anafórico", en L. García Fernández y B. Camus Bergareche, (ed.). *El pretérito imperfecto*. Madrid: Gredos, 481-510.

Lorenzo Rosselló, C. de, 2002. *Les relations temporo-aspectuelles dans le récit oral en français et en castillan, langues premières et langues étrangères*. Tesis doctoral (PhD). Universidad de Paris X – Nanterre. Departamento de Sciences du Langage.

Mourelatos, A., 1978. Events, processes, states, *Linguistics and Philosophy* 2, 415-434.

RAE / AALE, 2009. *Nueva gramática de la lengua española. Vol 1: Morfología. Sintaxis*. Madrid: Espasa.

Rojo, G. y A. Veiga, 1999. El tiempo verbal. Los tiempos simples. En I. Bosque y V. Demonte, eds. *Gramática descriptiva de la lengua española. Vol. 2: Las construcciones sintácticas fundamentales. Las relaciones temporales, aspectuales y modales*. Madrid: Espasa-Calpe, 2867-2935.

Salaberry, R., 1999. The development of past tense verbal morphology in classroom L2 Spanish. *Applied Linguistics*, 16, 151-178.

Slabakova, R. y S. Montrul, 2002. "On viewpoint aspect and its L2 acquisition: a UG perspective", en R. Salaberry & Y. Shirai, eds. *The L2 Acquisition of Tense-Aspect Morphology*. Ámsterdam / Filadelfia: John Benjamins, 363-398.

Slabakova, R. y S. Montrul, 2003. Genericity and aspect in L2 acquisition, *Language Acquisition*, 11, 165-196.

Slabakova, R. y S. Montrul, 2008. "Aspectual shifts in L2 Spanish", en J. Liceras, H. Zobl, y H. Goodluck, (eds.). *Formal features in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 452-483

Sorace, A. y F. Filiaci, 2006. Anaphora resolution in near-native speakers of Italian. *Second Language Research*, 22, 339-368.

Sorace, A., 2011. Pinning down the concept of 'interface' in bilingualism. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 1, 1-33.

Vendler, Z., 1967. *Linguistics in Philosophy*. Ithaca: Cornell University Press.