Una revisión crítica de la enseñanza de los tiempos de pasado: ¿son ciertas las reglas que prescribimos?

Juan Manuel Real Espinosa
Instituto Cervantes de Porto Alegre, Brasil

La enseñanza de los tiempos del pasado en general, y en particular del pretérito imperfecto frente al pretérito indefinido, es uno de los temas estrella de la gramática pedagógica. Se le dedica una gran cantidad de horas en clase, los conceptos se revisan constantemente en todos los niveles, y aún así, suele estar entre los temas que más dudas generan entre los alumnos. ¿Por qué resulta un tema tan complicado este de los pasados? El motivo parece sencillo de señalar: en este sentido, la conceptualización del español es algo más compleja que la de otras lenguas, que cuentan con un menor repertorio de formas gramaticales en sus tiempos de pasado. Esas lenguas con menos tiempos de pasado, generan los mismos significados que el español, pero a partir de otros elementos discursivos o pragmáticos.

Para entenderlo un poco mejor, pongámonos por un segundo en el lugar de nuestros estudiantes, e imaginemos que estamos aprendiendo una lengua extranjera en la que al decir «Pablo ha salido», es preciso distinguir morfológicamente si yo lo he visto salir, o si me guío por alguna evidencia externa (comentarios, rastros), sin que yo lo haya visto irse (Göksel & Kerslake, 2005:75). Previsiblemente, en un primer estadio del aprendizaje, el nativo de español tenderá a no hacer esa distinción morfológica, porque en su lengua no existe. Si la curiosidad nos llevase a intentar confirmar esa sospecha, descubriríamos que es correcta: eso es justamente lo que ocurre cuando un nativo de español aprende turco, que tiene esa curiosa característica. Un hablante de español necesita bastante práctica con el turco para emplear de manera constante y espontánea las formas *gitti* (se ha ido, yo lo he visto) o *gitmiş* (parece ser que se ha ido). Nosotros empleamos otros recursos (discursivos, gestuales, etc.) para construir el mismo significado, pero nuestra lengua no emplea el procedimiento de añadir un determinado morfema al verbo *salir*.

No obstante, puede que en su intento por aprender turco, el hablante nativo de español juegue con una ligera ventaja: la regla de cuando usar o no usar el morfema en cuestión es muy fácil de sintetizar, ya que la decisión gramatical hay que tomarla en función de si has visto tú algo personalmente, o lo deduces por algún tipo de evidencia externa. En cambio, el extranjero que aprende español lo tiene bastante más complicado, porque además de no sentir la necesidad de emplear una distinción morfológica que en su lengua no existe (y en eso estaría en igualdad de condiciones con el hablante de español que se enfrenta a las peculiaridades del turco), puede ser que las reglas que se le estén suministrando no acaben de concordar con el uso real que de ella hacen los hablantes, o surjan de una observación parcial y discontinua de la realidad lingüística. Y para tener un cuadro completo de la dificultad a la que se enfrenta nuestro alumno tenemos que

hacer una última consideración: el empleo de imperfecto o indefinido está ligado a un complejo abanico de estímulos, no a una simple disyuntiva binaria, como la mencionada del turco, del tipo *usa A si es 1 o usa B si es 2*, siendo, además, 1 y 2 contextos antagónicos. Normalmente lo que le decimos a nuestros alumnos es «usa imperfecto si es 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, etc., e indefinido si es I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, etc.», lo que complica inmensamente el panorama.

LOS HECHOS DEL PASADO: ¿CON PRETÉRITO INDEFINIDO O CON PRETÉRITO IMPERFECTO?

Cuando nos referimos a hechos que ocurrieron en el pasado, el español nos ofrece dos opciones de perspectiva: la perspectiva del pretérito indefinido, y la del pretérito imperfecto. Es importante que tengamos en cuenta el término de perspectiva, ya que en un buen número de casos, la diferencia entre un hecho expresado en una u otra forma verbal no serán diferencias factuales, es decir, diferencias de los hechos en sí examinados objetivamente (que serán los mismos), sino en la manera en que los presentamos, de manera que manejamos dos expresiones lingüísticas diferentes de una misma realidad (Castañeda, 2004). El pretérito imperfecto representa la acción *ocurriendo* en algún punto de un espacio alejado del hablante, y su foco está en el *devenir* o si preferimos usar una metáfora óptica, en la *visualización* del proceso. Aquí es importante tener en cuenta que ese espacio alejado no necesariamente ha de ser una acción pasada, puede ser un espacio alejado por ser una escenario hipotético, irreal o incierto (Real Espinosa 2009:14; Llopis et ál., 2012:137). En cualquier caso y por simplificar la exposición, vamos a manejar en lo sucesivo términos más tradicionales, de corte no espacial sino temporal, y digamos que el imperfecto representa la acción *ocurriendo* en algún punto del pasado, y su foco está en la *visualización* del proceso. Por su lado, el indefinido representa la acción *consumada* en algún punto del pasado y su foco está en la culminación del proceso.

La anterior podría ser una definición básica de estos dos tiempos verbales, y podríamos usarla en clase como principios operativos. Tenemos otras alternativas interesantes dentro del aula (Ruiz Campillo, 2005; Castañeda, 2006), pero en este trabajo partiremos de esa definición, compatible con las anteriores. En cualquier caso, el docente debe ser consciente de que la realidad es bastante más compleja de lo que se nos presenta en la tradicional concepción temporalista del sistema verbal. No solo porque el imperfecto puede referirse a una acción «alejada en diferentes planos» (Real Espinosa 2009:14; Llopis et ál., 2012:137), no solo en el temporal, sino porque también pueden codificarse en indefinido acciones que no necesariamente tienen lugar en el pasado, sino en el presente, o en el futuro. Volveremos más tarde sobre este punto, pero por el momento nos puede resultar suficiente establecer que el indefinido es, esencialmente, una acción que *se presenta como consumada,* es decir, con carga aspectual perfectiva.

Así visto, podríamos asegurar que imperfecto e indefinido no se oponen más que Presente e indefinido, por ejemplo, y que el indefinido se opone al resto de tiempos verbales por su carga aspectual terminativa, pero eso nos llevaría demasiado lejos. Aquí creemos que es suficiente insistir en que el indefinido es el único tiempo verbal que posee una carga aspectual definida, y que ese valor aspectual puede ser una buena manera de comenzar a reenfocar su tratamiento en el aula, ya que parece ser que los aprendices de una lengua extranjera son especialmente hábiles a la hora de adquirir morfología verbal que les permita realizar distinciones aspectuales (Andersen, 1986). La cuestión del *tiempo* vendría después en el proceso de aprendizaje.

Así, tenemos por un lado una forma verbal, el imperfecto, que aprieta el *play* de la acción, dirige su foco al proceso, a *lo que ocurre*. Además, la acción se proyecta en un plano alejado del espacio inmediato del que habla, estrategia que el hablante adopta ante una serie de estímulos externos, que pueden ser la percepción por parte del hablante de que la acción ocurrió en el pasado (concepción tradicional del imperfecto), la incertidumbre sobre la exactitud de los hechos mencionados, el carácter contrafactual de lo que se dice, u otros posibles estímulos que inducen al *alejamiento* discursivo por parte del que habla (Real Espinosa 2009:14; Llopis et ál., 2012:137).

Por otro lado, tenemos el indefinido, como mera expresión de un hecho consumado, y nada más que eso. Si a alguien se le cae algo pequeño al suelo, un pequeño pendiente, pongamos por caso, al encontrarlo no tendría nada de raro que dijese algo del tipo *aquí está, lo encontré*. Ese *lo encontré* no establece la acción de encontrar en el pasado objetivo, apenas transcurren dos o tres segundos entre encontrar la pieza perdida y anunciar el hallazgo. Si considerásemos que pertenece al pasado todo aquello que ha sido consumado, nos quedaríamos sin presente: el cerebro tarda una determinada cantidad de milisegundos en procesar la información que le viene del exterior (Eagleman, 2005:1), que oscila entre la decena y las centenas de milisegundos, dependiendo de cuál sea la tarea a procesar. De manera que podemos decir, sin miedo a equivocarnos, que el presente es un momento *al que siempre llegamos tarde*, o como asegura el propio neurocientífico David Eagleman (2011), que vivimos inevitablemente en el pasado Tenemos pues, que asumir que el presente no es más que una convención creada por nuestro cerebro, y que se nutre de hechos que objetivamente han quedado atrás en la imparable progresión temporal.

La diferencia entre situar un hecho consumando en el presente o en el pasado estriba, fundamentalmente, en la percepción subjetiva del individuo en cada momento. Por ejemplo, en las relaciones interpersonales, el ofensor y el ofendido suelen tener una percepción distinta de en qué momento ocurrió la ofensa: el ofensor tiende a situarla en el pasado, en cambio el ofendido mantiene durante más tiempo en un espacio de actualidad, en eso que llamamos el *presente*, la ofensa que ha recibido. En ese sentido, es complicado decir *qué es pasado*, pero quizá una buena definición, sencilla y probablemente bastante exacta, es decir

que el pasado es *aquello que percibimos como alejado de nosotros* en el *continuum* del tiempo. Así, el indefinido codifica un hecho consumado, que tiende a acabar instalándose en el pasado, pero que no necesariamente lo es siempre: un «te pillé» entre niños que juegan a las persecuciones es presente en el momento de la enunciación, y pasado cuando se observa, por ejemplo, desde la perspectiva de ese mismo niño cuando llega a la edad adulta.

A pesar de estas consideraciones, que no han de pasar desapercibidas para el docente, en lo sucesivo vamos a adoptar una postura más tradicional, y que hará la lectura más sencilla. Hablaremos de imperfecto e indefinido en los términos en que suele hacerse en todos los materiales de ELE, considerándolos *tiempos de pasado*, una vez esbozadas las restricciones y limitaciones que esa caracterización posee.

LA PERSPECTIVA LINGÜÍSTICA: «FUE SIMPÁTICO» VERSUS «ERA SIMPÁTICO»

Para entender el funcionamiento de la lengua en general, y del imperfecto e indefinido en particular, tenemos que entender qué es la perspectiva lingüística (Castañeda, 2004:12). Consideremos estos dos ejemplos:

(1) *La botella está ya casi vacía*.
(2) *Aún queda un poco de leche en la botella*.

Estas frases se refieren a una misma situación, pero valorada de manera diferente por la persona que habla. En la primera frase, el foco se dirige a la leche que falta; en la segunda, el foco se dirige a la leche que queda. Cuando hablamos, representamos la realidad de una manera determinada, dependiendo de la manera en que percibimos, interpretamos o recordamos los hechos, y de la manera que queremos presentarlos al que nos oye.

Son muchos los profesores, y muchos también los alumnos, que se han enfrentado alguna vez al rompecabezas de «¿qué diferencia hay?» entre expresiones, palabras y usos de formas gramaticales que no presentan, en realidad, diferencias objetivas, sino de perspectiva. La tendencia, no obstante, es a buscar *diferencias objetivas* entre esos elementos lingüísticos, ya que las diferencias objetivas son mucho más sencillas de constatar por un lado, y por otro, porque probablemente ni alumnos ni profesores se han deparado hasta ese momento con el concepto de perspectiva lingüística. Así, ante la pregunta de «¿qué diferencia hay si yo digo que mi abuelo *era* médico, y que mi abuelo *fue* médico?» las respuestas por parte del profesorado llegan a ser de lo más variadas e imaginativas, cuando la realidad, es que no hay ninguna diferencia objetiva. Como venimos diciendo, dos formas lingüísticas diferentes son, a veces, dos maneras diferentes de presentar el mismo hecho objetivo. Con cierta frecuencia, imperfecto e indefinido no se diferencian por codificar realidades diferentes, sino por expresar perspectivas distintas de un mismo hecho:

(3) *Mi abuelo* ***era*** *médico*
(4) *Mi abuelo* ***fue*** *médico*

La perspectiva adoptada en (3) dirige el foco hacia la noción de que el abuelo ejerce una profesión en el pasado, apretamos el *play* de la acción ser médico y la hacemos correr en ese espacio alejado de nosotros que es el pasado. En cambio, en (4) el foco se orienta hacia la noción de que el abuelo completó una trayectoria vital y profesional como médico, no proyectamos al abuelo ejerciendo la medicina en el pasado, sino que observamos toda su trayectoria profesional desde la perspectiva de lo que ha sido consumado. Es suficientemente conocida la propuesta de Ruiz Campillo (2005:11-17; Alonso et ál., 2005:128-132) en este sentido, que maneja los términos *dentro-fuera* para diferenciar las perspectivas ofrecidas por el imperfecto e indefinido: el imperfecto nos sitúa *dentro* de la acción, nos permite observar las cosas mientras ocurren, mientras que el indefinido nos sitúa *fuera* de la acción, vemos los hechos ya consumados, desde una óptica externa. En cualquier caso, queda claro que en los ejemplos (3) y (4) no hay diferencias factuales, sino diferencias de perspectiva: objetivamente, el hecho es el mismo. En imperfecto el foco está en el *proceso*, podemos *ver* al abuelo ejerciendo su profesión. Con indefinido, el foco está en la *culminación* del proceso.

«LLEGABA» VERSUS «LLEGÓ»: ¿«NO ACABADO» VERSUS «ACABADO»? LOS EFECTOS DE REPRESENTACIÓN

Es necesario llamar la atención sobre un hecho que, con frecuencia, pasa desapercibido en el aula de ELE: el imperfecto no es, necesaria y objetivamente, una *acción no acabada*, ni tampoco lo contrario. La clave está nuevamente en el efecto de representación que ofrece: el imperfecto dirige su foco hacia el proceso, no le interesa cómo acaba ese proceso, si se culmina la acción o no. Representa la acción pasada mientras ocurre, pero eso no significa que exprese siempre acciones *no terminadas*. Veamos algunos ejemplos:

(5) *Miguel de Cervantes* ***bebía*** *vino tinto.*

La forma *bebía* dirige su atención al proceso de «beber», su objetivo es mostrarnos a Cervantes bebiendo vino tinto en el pasado, ya que parece que a los clásicos del Siglo de Oro no les gustaba mucho la cerveza, pero el enunciado se abstiene de informar sobre qué ocurrió después. No obstante, nuestro conocimiento de la historia nos permite estar seguros de que Cervantes dejó de beber vino tinto hace ya hace varios siglos. Por tanto, no podemos decir que estamos ante una acción *no terminada*, porque obviamente la acción podemos garantizar que ha concluido. Lo que hace el imperfecto es dirigir el foco al proceso, sin que eso suponga, necesariamente, que no podamos saber que el proceso ha terminado.

(6) *Puse la televisión justo cuando Argentina le* ***marcaba*** *el cuarto gol a España.*

Pero no solo los elementos extralingüísticos permiten entender que una acción expresada en imperfecto es una acción que ha terminado. La llamada *aktionsart* (Vendler, 1957) del verbo «marcar» denota un proceso télico (Garey, 1957), es decir, que *marcar* es una de esas acciones que solo puede decirse que se produce

si se culmina el proceso. Si la pelota no cruza la línea de meta, *no se marca*. Así, *marcaba* evoca una acción que por su propia naturaleza lógica y lingüística, podemos garantizar que ha sido completada. Por tanto, lo relevante del ejemplo (6) es que aún se expresa mediante imperfecto una acción que no cabe duda que ha sido consumada, porque el principio operativo del imperfecto no es *codificar la acción como no acabada*, sino su orientar su foco hacia el proceso. Este matiz permite una especie de visualización de la acción de la que carece el indefinido *marcó un gol*. Otros ejemplos de este uso del imperfecto podrían ser estos:

(7) *Sí, señor agente, desde mi ventana yo vi cómo los ladrones **salían** del banco y **huían** en un coche.*
(8) *Tras dos días de intensa búsqueda, Salvamento Civil **localizaba** hoy al filo del mediodía al excursionista perdido en los Pirineos de Huesca.*
(9) *Las cámaras de seguridad mostraron cómo el camión de la leche, fuera de control, se **empotraba** en la tienda de licores, por suerte sin daños personales.*

En los ejemplos (7) y (9) queda muy claro el *efecto de moviola* que aporta el imperfecto, ya que se hace mención expresa a formas de percepción visual, como la vista del hablante o la cámara que grabó el accidente. En el (8), ejemplo de uso común en el lenguaje periodístico, ocurre un poco de lo mismo, el empleo del imperfecto tiene un efecto de película, de moviola, ya que se persigue darle un valor visual a la noticia.

¿QUÉ HACEMOS CUANDO HABLAMOS DE ACCIONES QUE NUNCA LLEGARON A COMPLETARSE?

En estos casos, lógicamente, la única opción posible es el imperfecto, precisamente por porque representa las acciones en proceso, ignorando el final del mismo. Si no hubo final del proceso, entonces el pretérito imperfecto es claramente la única opción posible:

(10) *Cuando la gallina **atravesaba** la carretera, le cayó encima un Boeing 747.*

En esta acción parece claro que hubo proceso, pero no final: la gallina jamás logró llegar al otro lado de la carretera. Consecuentemente, la misma frase, con indefinido, plantearía un escenario diferente, y no una diferente perspectiva del mismo:

(11) *Cuando la gallina **atravesó** la carretera, le cayó encima un Boeing 747.*

En este caso, el indefinido sí que señala el final de la acción: la gallina sufrió sobre sus costillas el impacto del avión una vez que cumplió su objetivo de llegar al otro lado de la carretera. Así, cuando sabemos que la acción pasada jamás concluyó, la única opción posible es el imperfecto, pero no es conveniente que el alumno asuma por ello que todos los imperfectos representen acciones que nunca acabaron. El imperfecto representa la acción en su proceso, independientemente

de que, como veíamos antes, se acabe consumando o no, mientras que el indefinido codifica la acción como consumada, al dirigir su foco hacia la noción de perfectividad. Consecuentemente, si hubo proceso pero no consumación del mismo, el indefinido queda automáticamente descartado como opción para expresar los hechos tal y como sucedieron.

¿EXPRESA SIEMPRE EL INDEFINIDO UNA ACCIÓN OBJETIVAMENTE ACABADA?

Otro problema al que a veces se enfrenta el profesor es el del valor representacional del lenguaje. El lenguaje es coextensivo a la realidad a la que se refiere, es decir, que presenta los hechos de una manera que no necesariamente coincide con esta. Centrándonos en el caso que nos ocupa, el indefinido representa la acción como *acabada*, pero es necesario no perder de vista que se trata de un efecto de representación, independiente de la realidad objetiva:

(12) *Quédate hoy con mi moto, pruébala, y mañana me dices que te* ***pareció.***

La acción *parecer* aún no ha comenzado, así que no puede estar objetivamente acabada. Pero el hablante introduce el proceso *parecer* en la secuencia como si este ya se hubiese completado. Esto se debe a que los hablantes podemos desplazarnos virtualmente por una secuencia de hechos, y situarnos en el punto que nos convenga a efectos comunicativos, representando como acabado lo que no ha comenzado aún.

Pero hay más casos que pueden tomar por sorpresa al profesor. En la amplia geografía del español, podemos oír indefinidos usados para expresar acciones que están aconteciendo o acciones que esperamos que acontezcan en el futuro:

(13) *Bueno muchachos, me* ***fui****.*
(14) *Ya, te* ***callaste*** *la boca*.

En el caso del ejemplo (13) el enunciado se pronuncia mientras la persona se está yendo, y en el ejemplo (14) el que habla espera que el oyente deje de hablar, es decir, objetivamente, la primera es una acción en proceso y la segunda una acción por comenzar. ¿Qué diríamos si un alumno que ha vivido tres años en Colombia nos saca en clase un ejemplo de estos? No hay motivo para la alarma. A pesar de que las acciones no han sido completadas, no hay problema en que el hablante las *represente* como ya acabadas: el que se va se refiere a sí mismo como *si ya se hubiese ido*, y el que exige silencio, como *si el otro ya se hubiese callado*, lo que es una manera bastante contundente de mandar a callar a alguien. La lengua es representacional, interactúa con la realidad, pero también con nuestros procesos cognitivos, así que el hablante puede representar los hechos como mejor le parezca a efectos comunicativos.

Resumiendo lo dicho, es necesario no perder de vista este punto: el indefinido presenta (o representa) las acciones como acabadas. Pero eso no supone que la

realidad extralingüística tenga que coincidir plenamente con la lingüística. Entre una y otra existen puntos en común, pero son planos diferentes.

«CUANDO ERA» VERSUS «CUANDO FUI»: ¿«DURATIVO» VERSUS «PUNTUAL»?

Otro error derivado del carácter procesual de la representación con imperfecto y del valor aspectual perfectivo del indefinido son los conceptos, muy arraigados en las salas de profesores de ELE, de cuánto tiempo dura la acción. Con frecuencia, lo que el alumno termina asumiendo es que se prefiere el imperfecto para «procesos largos», mientras que el ámbito de actuación del indefinido se centra en los «procesos cortos». Lo cierto es que esa regla no tiene nada de cierto, y genera serios problemas al alumno, que en muchas ocasiones termina expresando algo muy diferente a lo que desea expresar.

A poco que lo examinemos, veremos que una acción puede llevar mucho tiempo, y expresarse con imperfecto o con indefinido, y una acción puede ser muy breve y expresarse igualmente con imperfecto o con indefinido.

PROCESOS CORTOS	PROCESOS MEDIOS	PROCESOS LARGOS
• *No mientas, Pedro. Yo vi cómo* ***tirabas*** *el chicle al suelo.*	• *Maite y Jesús* ***buscaban*** *un piso para alquilar. ¿Sabes de alguno que esté bien?*	• *En tiempos del Imperio romano, Roma* ***era*** *la capital.*
• *El bólido de Ferrari* ***atravesó*** *la meta en primer lugar.*	• *Yo ya* ***leí*** Guerra y Paz.	• *El humano moderno* ***evolucionó*** *a partir del australopiteco.*

Lógicamente, el hablante no elige imperfecto o indefinido en función de si la acción dura mucho tiempo o poco, sino en función de cómo quiere representarla: si la quiere representar en proceso, usa el imperfecto. Si la quiere representar ya consumada, usa el indefinido:

PERSPECTIVA «ACCIÓN EN PROCESO»	PERSPECTIVA «ACCIÓN CONSUMADA»
• *No mientas, Pedro. Yo vi como* ***tirabas*** *el chicle al suelo.*	• El bólido de Ferrari **cruzó** la línea de meta en primer lugar.
• *Maite y Jesús* ***buscaban*** *un piso para alquilar. ¿Sabes de alguno que esté bien?*	• Yo ya **leí** Guerra y Paz.
• *En tiempos del Imperio romano, Roma* ***era*** *la capital.*	• *El humano moderno* ***evolucionó*** *a partir del australopiteco.*

En los ejemplos de la perspectiva *acción en proceso* con imperfecto, lo significativo no es la duración, sino la propia representación de los procesos, el foco en el *devenir* de la acción: vemos el movimiento de Pedro arrojando el chicle al suelo, nos informan de que la búsqueda de piso de Maite y Jesús está en proceso,

y se nos muestra la ciudad de Roma cuando aún era capital del imperio. Al mismo tiempo y por su lado, en los ejemplos con indefinido, lo significativo tampoco es la duración del evento, sino la codificación como *acciones consumadas*: el Ferrari ya ha cruzado la línea de meta, la persona ya ha leído el libro, y el ser humano ya ha consumado su lento y largo proceso de evolución: unos cuatro millones de años desde la aparición de los primeros australopitecos hasta nuestros días.

«VISITABA» VERSUS «VISITÓ»: ¿«ACCIÓN ÚNICA» VERSUS «ACCIÓN REPETIDA»?

Este es otro tópico muy extendido entre los docentes de ELE. En realidad, una acción en imperfecto no tiene por qué ser ni más habitual ni más repetida que una acción en indefinido, y viceversa. Es cierto que cuando nos referimos a nuestras costumbres en el pasado, podemos emplear el imperfecto:

(15) *De joven* ***salía*** *mucho por las noches y* ***hacía*** *viajes siempre que podía*.

Pero en realidad, la lectura de *repetición* o *costumbre* no es más que una lectura global, de todo el enunciado. Tal lectura se obtiene de la presencia de elementos como *de joven*, *mucho* o *siempre que*, no de imperfecto o indefinido. Si colocamos solo indefinidos en la misma frase, veremos que se mantiene el valor de repetición o costumbre:

(16) *De joven* ***salí*** *mucho por las noches e* ***hice*** *viajes siempre que pude*.

El empleo del imperfecto para referirse a costumbres o acciones repetidas no se debe a que el imperfecto signifique, en sí mismo, *costumbre* o *repetición*. Se debe a que el imperfecto *representa la acción en su proceso*. Los encargados de aportar la noción de costumbre son los adverbios o locuciones adverbiales tales como «frecuentemente», «todos los días», «siempre», «por las tardes», etc. Al mismo tiempo, la presencia del imperfecto hace que el foco se desplace hacia *la propia costumbre*, y no hacia *la consumación o cese de dicha costumbre*, que es lo que hace el indefinido (16) y que no suele ser lo que nos proponemos al hablar de nuestros hábitos del pasado. Pero el valor de repetición, hábito o costumbre no lo aportan ni imperfecto ni indefinido, sino los adverbios.

Con lo anterior no se quiere decir que una enseñanza basada en el uso del imperfecto no sea adecuada. ¿Es cierto que empleamos el imperfecto para expresar hábitos y costumbres del pasado? Totalmente cierto, en ese sentido no existe ningún problema. Es más, sin duda puede ser muy accesible para el alumno emplear este tipo de regla, y una regla con una alta dosis de aprendibilidad (*learnability*) y que ayuda a producir muestras correctas de lengua es sin duda una buena regla (Thornbury, 1999), pero quizá sea aún más adecuado (porque es igualmente aprensible y bastante más cierto) decirle al alumno que para hablar de sus hábitos y costumbres en el pasado, debe emplear cierto tipo de palabra, ciertos adverbios, y que luego tiene dos opciones: acompañar esos adverbios con imperfecto si quiere poner el

foco en la costumbre, o el indefinido si quiere poner el foco en que el proceso está consumado, acabado, cerrado:

(17) *Metieron a mi tío Mario dos años en la cárcel por intentar robar la Victoria de Samotracia del museo del Louvre. Yo lo* ***visitaba*** *todos domingos.*

(18) *Metieron a mi tío Mario dos años en la cárcel por intentar robar la Victoria de Samotracia del museo del Louvre. Yo lo* ***visité*** *todos domingos.*

En el ejemplo (17) el hablante nos *introduce* en las visitas, siendo aquí bastante útil la propuesta *dentro-fuera* (Ruiz Campillo, 2005:11-17) ya mencionada. En cambio, en (18) el foco se desplaza a que la costumbre duró los dos años que duró el encierro del tío Mario. El foco está en el cese del hábito, y la óptica empleada nos sitúa *fuera* de esas visitas.

«LLOVÍA» VERSUS «LLOVIÓ»: ¿«DESCRIPCIÓN» VERSUS «NARRACIÓN»?

Para concluir, nos queda por mencionar este último tópico, también muy extendido entre los profesores de ELE. Siendo muy honestos con el empleo real del lenguaje, lo cierto es que no es exclusiva del imperfecto o del indefinido la capacidad de hacer descripciones del pasado, o de realizar narraciones de hechos. Veamos un contraejemplo:

(19) *Vi como* ***salía*** *del portal, se* ***metía*** *en un taxi y* ***desaparecía*** *por la calle Mercedes hacia abajo.*

En este caso, tenemos una secuencia de hechos que acontecen unos detrás de otros, con un efecto de claro avance narrativo, y sin embargo, dicha narración se efectúa con pretéritos imperfectos. La única diferencia que habría con el mismo texto, empleando indefinido, es la perspectiva procesual que se ha dado a cada acción al usar imperfecto, que ofrecen la perspectiva de moviola ya mencionada, y que se hace explícita al ser introducida por una verbo que denota percepción visual, el verbo *vi*. Ahora, observemos este otro ejemplo:

(20) *La fiesta* ***fue*** *perfecta. La gente* ***comió*** *y* ***bebió***, ***bailó*** *y se* ***divirtió*** *mucho. Quizá al pinchadiscos le* ***faltó*** *un poco de repertorio, pero a nadie* ***pareció*** *importarle.*

En este enunciado, reconocible en un registro lingüístico absolutamente cotidiano, se hace la descripción de una fiesta, e incluso muchas de las acciones que se relatan, corren paralelas en un mismo segmento de tiempo (propiedad que suele adjudicarse más bien, y de manera inexacta, al imperfecto). Y la descripción se realiza mediante el empleo del pretérito indefinido.

Por último, notemos el hecho que, seguramente, es el fundamental en todo este asunto: si en el ejemplo (19) empleamos indefinidos, y en el (20) empleamos

imperfectos, los enunciados seguirán siendo igualmente narrativos y descriptivos, respectivamente:

(21) *Vi como* ***salió*** *del portal, se* ***metió*** *en un taxi y* ***desapareció*** *por la calle Mercedes hacia abajo.*

(22) *La fiesta* ***era*** *perfecta. La gente* ***comía*** *y* ***bebía***, ***bailaba*** *y se* ***divertía*** *mucho. Quizá al pinchadiscos le* ***faltaba*** *un poco de repertorio, pero a nadie* ***parecía*** *importarle.*

Como podemos ver, lo único que se ha modificado ha sido la perspectiva o efecto de representación de las cosas que contamos: con imperfecto el *foco está el proceso*, podemos ver las acciones mientras ocurren, como si estuviéramos *dentro* de la escena que narramos o describimos. En cambio, con indefinido el *foco está en el final* del proceso, esto nos deja *fuera* de la escena, que es contemplada desde nuestro espacio presente.

Una enseñanza de la gramática basada en usos, contextos pragmáticos y otros elementos de alta aprendibilidad puede estar justificada pedagógicamente hasta cierto punto, pero pierde efectividad si presenta la gramática de la lengua extranjera como un cofre de misterios, en el que a veces las reglas funcionan, y otras veces no funcionan. Una buena manera de evitar ese «efecto puzle» en la mente del estudiante es acompañar la enseñanza contextualizada de la gramática con principios operativos descontextualizados (Llopis et ál. 2012; Ruiz Campillo, 2004:14) que permitan dotar de lógica el conjunto de usos de las diferentes formas.

BIBLIOGRAFÍA

Achard, M. & Niemeier, S. (eds.) (2004). *Cognitive Linguistics, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching,* Berlín: Mouton de Gruyter.

Alonso Raya, R. (2004). «Procesamiento del input y actividades gramaticales», *Redele*, [en línea] n.º 0, marzo 2004. Disponible en web [consulta 6 octubre 2007]: www.sgci.mec.es/redele/index.html

Andersen, R. (1986). «El desarrollo de la morfología verbal en el español como segundo idioma» en Meisel, J. (ed.), *Adquisición del Lenguaje–Adquisição da Linguagem*, 115-138, Frankfurt: Klaus-Dieter Vervuert Verlag.

Bolinger, D. (1968). *Aspects of Language*, New York, Harcourt, Brace and World.

Castañeda Castro, A. (1997). *Aspectos cognitivos en el aprendizaje de una lengua extranjera*, Granada: Método Ediciones.

— (2004). «Potencial pedagógico de la gramática cognitiva. pautas para la elaboración de una gramática pedagógica del español/le», en *Redele*, [en línea] n.º 0, marzo 2004, [consulta 05 mayo 2013]. Disponible en web: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_06Castaneda.pdf?documentId=0901e72b80e0c73e

— (2006). «Aspecto, perspectiva y tiempo de procesamiento en la oposición imperfecto/indefinido del español. Ventajas explicativas y aplicaciones pedagógicas», *RAEL (Revista electrónica de lingüística aplicada)* [en línea], n.º 5, pp.

107-140. Disponible en la web [consulta 3 mayo 2013]: http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/extrev?codigo=6978

Chamorro Guerrero, M. D. (1999). «Sobre el tratamiento didáctico de imperfecto e indefinido» en Carcedo, A. (ed.), *Documentos de español actual. En torno al español como lengua extranjera*, 1, pp. 105-119.

Cifuentes Honrubia, J. L. (1994). *Gramática cognitiva: fundamentos críticos*. Madrid: Ed. Eudema.

Cleeremans, A., Destrebecqz, A. y Boyer, M. (1998). *Implicit learning: News from the front*, Trends in Cognitive Sciences*, 2*, pp. 406-416.

DeKeyser, R. (1998). «Beyond Focus on Form: Cognitive perspectives on learning and practicing second language Grammar», en Doughty, C. & Williams, J. (eds.), *Focus on form in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 42-63.

Doughty, C. y Williams, J. (1998). «Pedagogical choices in focus on form» en Doughty, C. & Williams, J. (eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press*,* pp. 196-261.

Eagleman, D. (2005). «Time and the Brain: How Subjective Time Relates to Neural Time», *The Journal of Neuroscience*, November 9.

— (2011). *Incognito: The Secret Lives of the Brain*, Pantheon Books.

Ellis, N. C. (ed.) (1994). *Implicit and explicit learning of languages*. London: Academic Press Limited.

Escandell Vidal, M. V. (2004). «Aportaciones de la pragmática» en Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I., *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.

Garey, H. B. (1957). *Verbal aspect in French*, «Lg» 31, pp. 91-110.

Göksel, A. y Kerslake, C. (2005). *Turkish: A comprehensive grammar*. London/New York: Routledge, pp. 74-75.

Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.

Lakoff, G. y Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live by,* Chicago: Chicago University Press (trad. española: *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra).

Llopis García, R., Real Espinosa, J. M. y Ruiz Campillo, J. P. (2012). *Qué gramática enseñar, qué gramática aprender.* Madrid: Edinumen.

Pinker, S. (1994). *The language instinct*, Penguin Books.

Real Espinosa, J. M. (2009). «Gramática, la metáfora del espacio» [en línea] en *Marcoele,* n.º 8. Disponible en web: http://marcoele.com/descargas/jm.real_gramatica_la_metafora_del_espacio.pdf

Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ruiz Campillo, J. P (2004). «La enseñanza significativa del sistema verbal: un modelo operativo», *Redele* [en línea], marzo 2004, número disponible en la web: http://www.educacion.es/redele/biblioteca/ruiz_campillo.shtml

— (2005). «Instrucción indefinida, aprendizaje imperfecto. Para una gestión operativa del contraste imperfecto/indefinido en clase» [en línea] en *Mosaico,* n.º 15, pp. 9-17. Disponible en web [consulta 5 mayo 2013]: http://es.scribd.com/doc/19509052/mos15.

Salazar, V. (2006). «Gramática y enseñanza comunicativa del español-lengua extranjera» [en línea], en *MarcoEle*, abril 2006, n.º 2. Disponible en web [consulta 2 noviembre 2006]: http://www.marcoele.com/num/2/gramaticayensenanzacomunicativa.php

Vendler, Z. (1957). «Verbs and Times», *The Philosophical Review,* 66 (2), pp. 143-160.