

Pamela A. Vallejos Bjørnevik

El aprendizaje del pretérito perfecto compuesto: ¿Un desafío para el alumno?

Un estudio sobre las dificultades que se presentan en el uso del pretérito perfecto compuesto en los alumnos de la escuela secundaria obligatoria

Bacheloroppgave i SPA2900

Veileder: Celia Ferragut Bamberg

Juni 2021

Pamela A. Vallejos Bjørnevik

El aprendizaje del pretérito perfecto compuesto: ¿Un desafío para el alumno?

Un estudio sobre las dificultades que se presentan en el uso del pretérito perfecto compuesto en los alumnos de la escuela secundaria obligatoria

Bacheloroppgave i SPA2900
Veileder: Celia Ferragut Bamberg
Juni 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for språk og litteratur



Kunnskap for en bedre verden

El aprendizaje del pretérito perfecto compuesto:

¿Un desafío para el alumno?

Un estudio sobre las dificultades que se presentan en el uso del pretérito perfecto compuesto en los alumnos de la escuela secundaria obligatoria

SPA2900

01.06.2021

Candidato: 10001

Resumen de la tesina

En esta tesina, se realizó un estudio para investigar los desafíos que presenta el uso del pretérito perfecto compuesto a nivel de novena clase de la enseñanza secundaria obligatoria. Se trabajó con un texto preparado con anterioridad, el cual contenía oraciones en este tiempo verbal. El texto estaba escrito en noruego y los alumnos debían traducirlo al español, en él había oraciones positivas, negativas e interrogativas con el propósito de verificar si especialmente estas dos últimas presentaban mayor dificultad debido al cambio de posición de las palabras del noruego al español. En esta pequeña investigación participaron 65 alumnos de novena clase de ESO de una escuela en Trondheim. Los resultados indican que efectivamente este tiempo verbal es de una dificultad significativa para los alumnos de este nivel y señalan que los errores más frecuentes son el orden de las palabras, la conjugación del verbo principal y algunos errores más de concordancia.

Palabras clave: *Pretérito perfecto compuesto, errores de estructura en oraciones negativas e interrogativas, aprendizaje del español como lengua extranjera, concordancia verbal, método inductivo y deductivo.*

Abstract

In this thesis, a study was conducted to investigate the challenges posed using the present perfect at the level of ninth grade in junior high school. The students worked with a previously prepared text which contained sentences in this tense. The text was written in Norwegian, and the students had to translate it into Spanish, in it there were positive, negative, and interrogative sentences to verify if especially these last two presented greater difficulty due to the change of position of the words from Norwegian to Spanish. 65 students from the ninth grade of a school in Trondheim participated in this small investigation. The results indicate that indeed this verb tense is of significant difficulty for students at this level and indicate that the most frequent errors are the order of the words, the conjugation of the main verb and some other errors of agreement.

Keywords: *present perfect, structural errors in negative and interrogative sentences, learning Spanish as a foreign language, verbal agreement, inductive and deductive method.*

Índice

1. Introducción	1
2. El pretérito perfecto compuesto	3
2.1 Concepto de tiempo verbal	3
2.1.1 El pretérito perfecto compuesto en español.....	4
Tabla 1	4
Tabla 2	5
2.2 El uso del pretérito perfecto compuesto en español	5
2.2.1 Hechos fuera de la zona temporal del hablante	6
2.2.2 Relación con el ahora del hablante	6
2.2.3 Variaciones regionales.....	6
2.3 Comparación entre el pretérito perfecto compuesto en español y en noruego.....	7
2.3.1 El orden de las palabras	8
2.3.1.1 Oraciones con adverbios	8
Tabla 3	8
2.3.1.2 Oraciones negativas	8
Tabla 4	8
2.3.1.3 Oraciones interrogativas	9
Tabla 5	9
2.3.2 Conjugación del verbo principal	9
Tabla 6	9
3. Exposición didáctica	10
3.1 Plan Curricular actualizado (LK20).....	10
3.2 Presentar un tema de modo didáctico	10
4. Método	12
4.1 Test	13
4.1.1 Participantes y recolección de datos.....	13
4.1.2 Texto.....	14
4.1.3 Validez y fiabilidad	15
4.1.4 Hipótesis a priori y a posteriori	16
5. Resultados	17
Tabla 7	17
Tabla 8	18
Tabla 9	18
6. Reflexiones	19
6.1 Errores esperados	19
6.2 Errores inesperados	20
7. Conclusión	21
8. Bibliografía	24

1. Introducción

Dentro de los temas lingüísticos he elegido investigar sobre las dificultades que se presentan en el uso del pretérito perfecto compuesto en los alumnos de la escuela secundaria obligatoria. Mi experiencia como profesora de español es que los alumnos cometen frecuentemente errores y tienen dificultades al trabajar con este tiempo verbal, y eso me lleva a querer investigar sobre este tema.

Las reglas gramaticales del pretérito perfecto compuesto en español son similares a las de este tiempo verbal en noruego. Según mi experiencia hay dos tipos de errores que los alumnos cometen en el uso de este tiempo verbal: conjugar el verbo principal en presente y cambiar la posición de las palabras en ciertas oraciones.

En conversaciones con otros profesores hemos llegado a la conclusión de que efectivamente hemos observado que esto es un problema que se presenta en gran parte de los alumnos. Al mismo tiempo, también me interesa averiguar si hay otros errores que los alumnos cometen en el uso de este tiempo verbal. Esta es mi hipótesis a priori y con este estudio saldrán pruebas a posteriori.

El Plan Curricular noruego actualizado para lenguas extranjeras (LK20) no habla específicamente de gramática, no obstante, en el apartado de los elementos centrales, uno de los puntos que se realzan es el de la comunicación. En este apartado figura que “los alumnos deben desarrollar conocimientos y destrezas para comunicarse apropiadamente, tanto oralmente como por escrito” (FSP01-02, traducción propia), es decir, se refieren indirectamente a ella, sin nombrarla. Además, uno de los objetivos de competencia del plan curricular le da relevancia al uso de estructuras del idioma, reglas de pronunciación y ortografía para comunicarse en una situación cotidiana (FSP01-02).

El objetivo de este trabajo es comprobar si los alumnos muestran dificultades y cometen errores al trabajar con este tiempo verbal, por ello mi planteamiento es: *¿Les presenta dificultades el uso del pretérito perfecto compuesto a los alumnos noruegos que aprenden español como lengua extranjera?*

Para realizar este trabajo, he elegido una manera de cerciorarme sobre lo que he expuesto a través de ejercicios elaborados para este fin.

Presentaré las reglas gramaticales y el uso del pretérito perfecto compuesto, basándome en las reglas establecidas por la Real Academia Española y por algunos lingüistas más de mi elección. Además, compararé cómo este tiempo verbal se forma en español y en noruego. También haré mención al nuevo Plan Curricular (*Fagfornyelsen*, LK20), haciendo especial énfasis en el “plan de idiomas extranjeros” y el aprendizaje en profundidad, ya que es un tema que reúne lengua y didáctica. En este mismo capítulo haré una pequeña exposición didáctica de cómo enseñar un tiempo verbal, después pondré en práctica una manera de controlar mi planteamiento, es decir, el método de investigación, luego analizaré los resultados y finalmente concluiré.

2. El pretérito perfecto compuesto

En el modo indicativo de la lengua española se encuentran 5 tiempos verbales que expresan hechos del pasado; el pretérito indefinido, el pretérito imperfecto, el pretérito perfecto compuesto, el pretérito pluscuamperfecto y el pretérito anterior, respectivamente. En la enseñanza de español en la escuela secundaria obligatoria, más específicamente de octavo a décimo, que son los tres años que tiene la ESO (educación secundaria obligatoria) en Noruega, los alumnos sólo aprenden a usar el pretérito perfecto compuesto. En esta parte del trabajo voy a explicar la formación del pretérito perfecto compuesto y las reglas del uso de este tiempo. También voy a hacer una comparación de cómo se forma este tiempo verbal en ambos idiomas: español y noruego.

2.1 Concepto de tiempo verbal

El tiempo verbal es aquel que nos permite ubicar los hechos en un marco temporal. Los conceptos de anterioridad, posterioridad y simultaneidad son importantes para relacionarse con otros elementos temporales. Hay tres puntos temporales que tienen mucha relevancia para el significado de los tiempos verbales. El primero de ellos es el punto de la enunciación, el cual indica de forma directa o indirecta la orientación de los sucesos, poniendo de manifiesto su naturaleza deíctica (espacio, tiempo, contexto). El próximo es el punto del evento, el cual se refiere al intervalo de tiempo en el que sucede la acción. Por último, está el punto de referencia, es aquel que sitúa una acción en un período de tiempo (NGRAE, 2010).

Generalmente hay tres criterios para clasificar los tiempos verbales:

- La estructura morfológica, que se refiere a la diferencia entre tiempos simples y compuestos.
- Su anclaje y esfera temporal, el primero divide los tiempos en absolutos y relativos, es decir, que puede indicar anterioridad con el punto de referencia, y el segundo puede contener formas de presente, futuro y pasado, pero se divide entre esfera del presente y del pasado. En la esfera del presente se encuentra el presente del modo indicativo, el futuro simple y el futuro compuesto. En la esfera del pasado están el pretérito perfecto simple, el pretérito imperfecto, el pretérito anterior y el pretérito pluscuamperfecto.
- Sus características aspectuales, que diferencian entre tiempos perfectivos e imperfectivos (NGRAE, 2010).

El tiempo perfectivo se refiere a una acción terminada, mientras que el tiempo imperfectivo se refiere a una situación no terminada, independiente del tiempo en el que ocurre (Gómez Torrego, 2011).

Con todo ello, puedo decir que lo que me interesa para el presente trabajo es, sobre todo, tener en mente que el pretérito perfecto compuesto es un tiempo compuesto, ya que se manifiesta con auxiliar y participio pasado, se encuentra entre la esfera del presente y del pasado, es relativo (anterioridad con punto de referencia...), y finalmente, el aspecto verbal es perfectivo, o sea, hace referencia a una acción terminada.

Entonces, lo esencial será tener presente que el pretérito perfecto compuesto es: un verbo con auxiliar y participio, que referirá a una esfera del pasado y del presente, es relativo y su aspecto es perfectivo.

2.1.1 El pretérito perfecto compuesto en español

El pretérito perfecto compuesto se construye usando un verbo auxiliar, el verbo *haber* en presente del modo indicativo y el participio de otro verbo, el verbo principal. El participio se construye eliminando los sufijos del infinitivo *-ar*, *-er*, *-ir* y sustituyéndolos con un nuevo sufijo, *-ado* o *-ido*. A los verbos terminados en *-ar* les corresponde el sufijo *-ado* y a los verbos terminados en *-er* e *-ir*, les corresponde el sufijo *-ido* (Chiquito, 2009).

El hecho de que este tiempo verbal se construya con un verbo en presente (*haber*) y el participio pasado del verbo principal, implica que este tiene una relación con el presente y el pasado. Esto se puede ver en la conjugación de verbos, ya que el auxiliar figura en presente y el participio señala un pasado.

Las conjugaciones de este tiempo verbal las explico en la tabla 1.

Pronombre personal	Presente indicativo del verbo <i>haber</i>		Participio en los verbos regulares		
			-ar	-er	-ir
			hablar	comer	vivir
Yo	he	+	hablado	comido	vivido
Tú	has				
Él/Ella/Usted	ha				
Nosotros/as	hemos				
Vosotros/as	habéis				
Ellos/Ellas/Ustedes	han				

Tabla 1. Conjugación del pretérito perfecto compuesto

Entre el verbo auxiliar y el verbo principal no puede incluirse una palabra que los separe. Los pronombres reflexivos, al igual que los pronombres del complemento directo e indirecto, tienen que estar delante del verbo haber.

Ejemplo 1:

1a) Yo me he maquillado antes de ir a la fiesta.

1b) Yo le he regalado un ordenador a mi hijo.

1c) Yo se lo he regalado a mi hijo.

Algunos verbos tienen participios irregulares, es decir, no siguen las reglas anteriores.

En la escuela secundaria obligatoria se trabaja principalmente con los siguientes verbos que tienen participios irregulares. Véase Tabla 2.

Verbo en infinitivo	Participio del verbo
Decir	Dicho
Escribir	Escrito
Hacer	Hecho
Ver	Visto
Poner	Puesto

Tabla 2. Verbos con participios irregulares

En esta sección he expuesto acerca del tiempo verbal y aquellos conceptos que tienen importancia para relacionarlo con otros elementos temporales. También he explicado cómo se forma el pretérito perfecto compuesto en español, tanto, con verbos que tienen participio regular e irregular. A continuación, daré algunos ejemplos en los cuales voy a hacer una comparación entre el pretérito perfecto compuesto y el pretérito indefinido, haciendo la diferenciación del uso de estos dos tiempos verbales en distintas regiones de habla hispana.

2.2 El uso del pretérito perfecto compuesto en español

El uso del pretérito perfecto compuesto se puede interpretar de diferentes maneras, donde lo común para estas es la interpretación del tiempo. Estas situaciones se sitúan en un pasado donde el tiempo es compuesto, relativo y se evalúan desde el momento en que se expresa el enunciado. El pretérito perfecto simple o indefinido es también un tiempo verbal que expresa hechos del pasado, pero estos están fuera de la zona temporal del hablante. El uso de estos dos

tiempos verbales es diferente en las distintas zonas hispanoparlantes. La mayor parte de España utiliza el pretérito perfecto compuesto, pero en Galicia, Asturias, Canarias y gran parte de Hispanoamérica se usa más frecuentemente el pretérito indefinido.

2.2.1 Hechos fuera de la zona temporal del hablante

El pretérito perfecto compuesto es un tiempo verbal que expresa hechos del pasado, pero que al mismo tiempo tienen relación con el tiempo en el que aún se sitúa el hablante, ejemplo 2a (esfera temporal de presente y pasado, expuesto en § 2.1)

La diferencia de este tiempo con el pretérito indefinido es que, en este último, el hablante expresa algo que ya está fuera de su tiempo, ejemplo 2b (esfera del pasado, en §2.1).

El pretérito perfecto simple o indefinido también marca un aspecto terminado (Gómez Torrego, 2011). Ejemplos:

2a) Este año hemos sufrido mucho con la pandemia (pretérito perfecto compuesto).

2b) El año pasado sufrimos mucho con la pandemia (pretérito indefinido).

2.2.2 Relación con el ahora del hablante

Hay un aspecto psicológico en el “ahora” del hablante que está relacionado con su estado emocional. Cuando el estado emocional de un hecho del pasado todavía afecta al hablante se utiliza el pretérito perfecto compuesto, ejemplo 3a, en vez del pretérito perfecto simple o indefinido que marca, de alguna manera, que este hecho ya está superado, ejemplo 3b (Gómez Torrego, 2011).

Ejemplo 3:

3a) Hace 2 años que ha fallecido mi abuela (pretérito perfecto compuesto).

3b) Hace 2 años que falleció mi abuela (pretérito indefinido).

2.2.3 Variaciones regionales

El uso del pretérito perfecto compuesto tiene variaciones regionales y se pueden dividir en tres tipos diferentes de situaciones:

- a) El uso de ya, por fin y finalmente:

En España se usa mayoritariamente el pretérito perfecto compuesto al usar estos adverbios, mientras que en América latina se usa preferentemente el pretérito indefinido (Chiquito, 2009).

Ejemplo 4:

4a) *Finalmente has terminado tus deberes.* (España)

4b) *Finalmente terminaste tus deberes.* (América Latina)

b) Interpretación del tiempo

En algunos casos puntuales, el uso del pretérito perfecto compuesto puede llevar a diferentes interpretaciones en partes de España y en la mayor parte de América latina, cuando se refiere a periodos específicos del tiempo (Chiquito, 2009).

Ejemplo 5:

España: }
A. latina: } *Este invierno hemos esquiado mucho.* → *El invierno ha terminado*
→ *El invierno todavía no ha terminado*

c) Causa y efecto

Cuando se trata de un tiempo pasado muy cercano se expresa como se ha expuesto en el primer ejemplo de esta sección.

Ejemplo 6:

6a) *¿Por qué has llegado tan tarde hoy? He perdido el autobús.* (España)

6b) *¿Por qué llegaste tan tarde hoy? Perdí el autobús.* (América Latina)

En esta sección he dado ejemplos sobre la interpretación del tiempo que puede haber al usar el pretérito perfecto compuesto y el pretérito indefinido a partir del hablante y también de las diferencias regionales que hay en el uso de estos dos tiempos. Seguidamente, voy a comparar el pretérito perfecto compuesto en español y en noruego.

2.3 Comparación entre el pretérito perfecto compuesto en español y en noruego

Las reglas gramaticales de este tiempo verbal son similares en ambos idiomas, es decir, se usa un verbo auxiliar conjugado en presente (*à ha – haber*) y el participio del verbo principal. El verbo principal es aquel que expresa la acción. A continuación, analizaré los tipos de errores que he observado con antelación en mis años como profesora de español y que forman mi hipótesis “*a priori*” (Wardhaugh, 1970).

2.3.1 El orden de las palabras

Los alumnos tienen la tendencia a utilizar la traducción directa del noruego al español, este hecho lleva a los alumnos a cometer errores en el orden de las palabras ya que este cambia en ciertos tipos de oraciones.

2.3.1.1 Oraciones con adverbios

En noruego, en una oración positiva el orden de las palabras es igual en ambos idiomas, siempre y cuando, no incluyan o comiencen con un adverbio, sino con el orden normal: sujeto, verbo y complemento.

El pretérito perfecto compuesto en noruego	Traducción directa al español
Jeg har bodd i Trondheim 34 år.	He vivido en Trondheim 34 años.
Jeg har alltid ønsket å besøke Madrid.	*Yo he « siempre » deseado visitar Madrid.
I går har jeg vært på kino med mine venner.	*Ayer he « yo » estado en el cine con mis amigos.

Tabla 3. Traducción directa de oraciones positivas

2.3.1.2 Oraciones negativas

En las oraciones negativas, el idioma noruego permite el uso de la palabra de negación entre el verbo auxiliar y el verbo principal. Este no es el caso en el idioma español, en el cual usamos la palabra de negación antes de la forma verbal.

El pretérito perfecto compuesto en noruego	Traducción directa al español
Jeg har ikke vært i Spania de siste årene.	*Yo he “ no ” estado en España los últimos años.

Tabla 4. Traducción directa de oraciones negativas

2.3.1.3 Oraciones interrogativas

En las oraciones interrogativas la posición de palabras cambia en noruego donde el sujeto se sitúa entre el verbo auxiliar y el verbo principal.

El pretérito perfecto compuesto en noruego	Traducción directa al español
Har du spist taco i går?	*¿Has “ tú ” comido tacos ayer?

Tabla 5. Traducción directa de oraciones interrogativas

2.3.2 Conjugación del verbo principal

En el primer año de aprendizaje del idioma, el alumno aprende sólo un tiempo verbal, el presente, y se le da énfasis a las terminaciones de verbos regulares e irregulares. Debido a esto se puede producir una automatización la cual puede influir en forma negativa cuando el alumno aprende otros tiempos verbales. Entonces, no sabemos si pondrán correctamente el participio. Ponemos unos ejemplos a priori.

El pretérito perfecto compuesto en noruego	Posibles traducciones
Jeg har spist taco i går	Yo he « como » tacos ayer.
Mín mor har jobbet 20 år på sykehuset	Mi madre ha « trabaja » 20 años en el hospital

Tabla 6. Traducción directa con el verbo principal conjugado en presente

Debido a la diferencia en la posición de palabras entre el noruego y el español y a la automatización de conjugar verbos en presente, espero encontrar estos posibles errores en las traducciones. En mi investigación también voy a observar los errores “*a posteriori*” (Wardhaugh, 1970), es decir, los errores que pueden surgir después de recoger los textos, al analizar los resultados.

En el próximo capítulo haré una breve reseña sobre el nuevo Plan Curricular nacional, dándole énfasis al párrafo sobre la comunicación y el aprendizaje en profundidad, además de exponer estrategias didácticas para enseñar un tiempo verbal.

3. Exposición didáctica

En este capítulo voy a dar una reseña del nuevo Plan Curricular (*Fagfornyelsen*, LK20), presentando los elementos principales del plan curricular para idiomas extranjeros. Además, voy a hablar del párrafo de la comunicación y de la importancia que este plan le da al aprendizaje en profundidad.

También voy a explicar brevemente la estrategia didáctica utilizada para enseñar un tiempo verbal.

3.1 Plan Curricular actualizado (LK20)

Ha habido una reforma escolar que ha llevado a actualizar el Plan Curricular nacional. Este año escolar se ha comenzado a utilizar este plan llamado “*Fagfornyelsen*, LK20” en algunas escuelas. En este plan se le da mayor importancia al aprendizaje en profundidad, dándole a los alumnos las herramientas que necesitan para aprender y concluir analizando, investigando y buscando similitudes y diferencias que los lleven a entender mejor las reglas.

En los elementos centrales de este nuevo plan tenemos la comunicación, la competencia intercultural, el aprendizaje de idiomas y multilingüismo, y por último, idioma y tecnología.

El plan tiene como objetivo primordial la comunicación, aunque no se nombre el elemento gramatical, no obstante, se encuentra implícito (FSP01-02).

El alumno debe desde el primer instante tener como meta el poder entender y hacerse entender en el idioma extranjero. El plan ha disminuido la cantidad de objetivos o competencias para facilitar el aprendizaje en profundidad. Esto con el objetivo de profundizar los elementos centrales del aprendizaje del idioma. El aprendizaje en profundidad fomenta en los alumnos la necesidad de investigar, analizar y buscar similitudes y diferencias entre el idioma materno y el extranjero, para llegar a la comprensión de la formación de las reglas. El hecho de aprender un idioma en profundidad implica que el alumno participe activamente en su proceso de aprendizaje, reflexione sobre éste y sea capaz de evaluar su progreso.

3.2 Presentar un tema de modo didáctico

El proceso de aprendizaje ha ido cambiando a través del tiempo. Antes de la segunda guerra mundial el aprendizaje se basaba en un método de “gramática-traducción” que tenía como objetivo el predominio de la lengua escrita sobre la oral. A partir de la segunda guerra mundial se nota un cambio en la enseñanza de las lenguas extranjeras, debido a un avance de

las comunicaciones y de la tecnología, entre otras cosas. Es en los años 70 cuando este cambio se ve más claramente, debido a la aplicación de procedimientos pedagógicos centrados en la necesidad de comunicación. Se inician muchos proyectos que tienen como objetivo investigar sobre la adquisición y uso de una lengua extranjera. En otras palabras, se le da más importancia a la comunicación en ese idioma que al conocimiento profundo de este (Giovannini, *et al*, 2010).

Como se ha dicho anteriormente, el objetivo principal de aprender un idioma extranjero hoy en día, es poder comunicarse en ese idioma, pero para poder hacerlo debemos tener un conocimiento básico de este idioma. Esta base se logra a través del conocimiento de la gramática, entre otras cosas. Al aprender una lengua extranjera, el alumno se apoya en el conocimiento que ha obtenido desde pequeño en su lengua materna. La lengua materna se aprende de forma espontánea y simultáneamente con el crecimiento, mientras que el idioma extranjero se aprende en una escuela, en un instituto etc. En el aprendizaje del español como lengua extranjera, ELE, se le da un rol importante a la gramática. Esto debido a que el profesor considera, entre otras razones, que la comunicación se ve favorecida al conocer la gramática, y que también ayudará a la rapidez con la que el alumno pueda aprender el idioma, permitiéndole llegar a comunicarse más rápidamente (Giovannini, *et al*, 2011). El profesor parte de la base que el alumno tiene un conocimiento previo de las estructuras del idioma y no siente la necesidad de tener que aclarar conceptos básicos, sino que puede hacer referencias a este conocimiento anterior. No obstante, no siempre es así, y el profesor se encuentra en que elementos básicos no están en su lugar, por ejemplo, los alumnos no saben distinguir entre las clases de palabras y tienen que recurrir a estrategias especiales para solventar esta falta de conocimiento en la materia.

A continuación, expondré diferentes maneras de presentar un tema gramatical.

La enseñanza de la gramática de forma deductiva es quizás la manera más común de enseñar y el profesor está en el centro mientras que los alumnos son los espectadores. El profesor comienza explicando un nuevo tiempo verbal, les enseña a los alumnos las reglas, cómo se conjuga y el uso del tiempo verbal. Con este método se tiende a requerir que los alumnos memoricen lo que se les ha enseñado para luego poder aplicarlo en ejercicios.

El método se basa en que el profesor presenta toda la información necesaria, alternando, por ejemplo, entre escribir en la pizarra, presentar información en un programa de Power Point o cualquier otra herramienta digital y hacer referencias al libro utilizado en clase. Hacer uso de programas como Power Point ayuda a visualizar las reglas gramaticales, ya que se puede

agregar color para dar énfasis a, por ejemplo, las terminaciones/conjugaciones y también se puede ir presentando paso a paso la información de tal manera que el alumno vaya descubriendo las reglas poco a poco. El beneficio de usar este método es que la información se puede compartir con los alumnos posibilitando así la disponibilidad de esta información en el momento que el alumno la necesite. Este método permite que el profesor disponga de más tiempo para los alumnos, ya que la presentación está hecha de antemano. Luego, los alumnos deben aplicar esta información en ejercicios. Este método lleva a un aprendizaje más mecánico (Alonso, 2012).

La enseñanza de la gramática de forma inductiva se enfoca en el alumno. El profesor comienza dando ejemplos de un tiempo verbal, ya sea dándoles distintas oraciones, presentando una historia, mostrando fotos etc. A partir de estos ejemplos, los alumnos deben investigar y analizar el contenido que se les presenta, tratando de encontrar similitudes con el conocimiento que ellos ya tienen sobre la gramática o las clases de palabras en su idioma materno. De esta forma, el alumno induce, trabajando individualmente o en grupos, las estructuras en el idioma extranjero, al igual que similitudes y diferencias entre la lengua materna y la lengua extranjera. Desde este punto de partida, pueden llegar a descubrir de qué tiempo verbal se trata, la forma y el uso, y llegar a la comprensión de la formación de reglas (Alonso, 2012).

Estos dos métodos se pueden utilizar en el aprendizaje de un idioma extranjero, pero se ha demostrado, últimamente, que hay más ventajas cuando el profesor usa el método inductivo. Esto se debe a que el alumno actúa de manera más activa en su aprendizaje. El hecho de que hoy en día se use preferentemente el método inductivo no significa que se haya desechado totalmente el método deductivo. El último, puede ser beneficioso ya que facilita un resumen a lo ya aprendido, pero también puede presentarse antes de que se aprenda algo, o sea, al exponer un tema (muchas veces se ahorra tiempo con este método...) (Alonso, 2012).

4. Método

En esta sección explicaré cómo se realiza la investigación en este estudio, los métodos que he utilizado, la recopilación de los datos y el método de análisis.

Presentaré el texto que los alumnos traducirán, la evaluación de los datos y los errores analizados.

Los alumnos recibirán un texto en noruego elaborado por mí, que básicamente está escrito en este tiempo verbal. En este texto presentaré distintos tipos de oraciones, positivas, negativas e interrogativas, a nivel de novena clase. Los alumnos tendrán que traducir este texto al español. Uso la técnica de traducción porque así, en el texto de cada alumno, podré observar si aparecen algunas de las dificultades que he expuesto más arriba (§2.3.1 y §2.3.2).

Luego analizaré los resultados, dando un recuento cuantitativo y reflexionaré de modo cualitativo, intentando explicar los errores esperados y otros inesperados que posiblemente se cometan.

4.1 Test

Los alumnos recibieron un texto en noruego que está escrito en pretérito perfecto compuesto. El texto presenta distintos tipos de oraciones positivas, negativas e interrogativas a nivel de novena clase. Estos alumnos ya tienen conocimiento del presente del modo indicativo y del presente por futuro (Gómez Torrego, 2011) y tuvieron que traducir este texto al español. El hecho de haber entregado un texto elaborado por mí tiene varias razones. En primer lugar, el alumno de novena clase solamente ha tenido un año y medio de aprendizaje en este idioma, lo cual hace difícil poder expresarse en un texto de, más o menos, media página. En segundo lugar, debemos considerar que expresarse en pasado utilizando únicamente el pretérito perfecto compuesto es, en cierta medida, poco común. En forma natural uno tiende a usar las formas del pretérito, pues a estas alturas el alumno traduce partiendo de su idioma natal para escribir textos. Finalmente, era importante que en este texto estuvieran presente oraciones positivas, negativas e interrogativas. De estos tres tipos de oraciones, las que presentan, en mi opinión, mayor dificultad son las dos últimas, debido a que los alumnos deben recordar el cambio de posición de palabras que se produce al pasar del noruego al español.

4.1.1 Participantes y recolección de datos

En esta investigación han participado 3 grupos de novena clase de una escuela secundaria obligatoria. Estos grupos representan a todos los alumnos que tienen español como idioma extranjero en este nivel. La recolección de datos se va a presentar en una tabla que representará el número de alumnos que han cometido errores en las distintas oraciones en pretérito perfecto compuesto del texto. Los resultados serán presentados en porcentaje en la última columna, ya que considero que esta es la mejor manera de ver el grado de error cometido.

4.1.2 Texto

Perfektum - Skriveøkt

Nå som vi har øvd på perfektum, skal vi jobbe med tekstskriving og ordstilling. Du skal oversette denne teksten til spansk, med fokus på:

1. Samsvar mellom subjektet og verbet (her blir hjelpeverbet “haber” som bøyes etter subjektet)
2. Ordstilling
3. Samsvar (kjønn og tall) mellom substantiv, artikkel og adjektiv.

Mine venner og jeg har vært i Sverige i helga.. Vi har dratt dit for å stå på ski i Åre. Vi har bodd i et lite hotell hvor vi har spist veldig god mat og vi har gjort mange forskjellige ting.

På lørdag har vi spist frokost tidlig og har vært på skiløypene kl.0900. Martin og jeg har snakket mye i heisen:

Martin: Har du stått på ski mye før?

Jeg: Ja, jeg har stått på ski i mange år.

Martin: Liker brødrene dine å stå på ski også?

Jeg: Nei, ikke mye. De har spilt fotball hele tiden. De er veldig gode.

Martin: Har du snakket med Maria om neste helg? Skal vi dra til Oppdal?

Jeg: Nei, vi har ikke snakket ennå. Hun har hatt mange prøver denne uka slik at hun ikke har hatt tid.

Martin: Har du skrevet spanskteksten til neste uke?

Jeg: Nei, jeg har ikke skrevet spanskteksten enda.

Martin: Ok. Vi kan snakke neste uke.

Hjelpegloser:

helg = m. fin de semana	dra til = ir a	stå på ski = esquiar	hotell = m. hotel
mat = f. comida	å gjøre = hacer*	forskjellig = diferente	ting = cosa
spise frokost = desayunar	dit =allí	for = para	tidlig = temprano
skiløype = f. pista de esquí	hele = todo/a	dag = m. día	heis = f. telesilla
før = antes	også = también	spille = jugar a	tid = m. tiempo
neste = adj. próximo	ennå = todavía	denne = este/a	uke = f. semana
slik at = así que	å skrive = escribir*	tekst = m. texto	enda = todavía
å kunne = poder			

Si les he pedido que también se fijaran en la concordancia nominal (sustantivo, artículo y adjetivo) es para una mayor pulcritud en la expresión escrita, pero el enfoque principal de esta investigación es: la concordancia verbal y el orden de las palabras en las oraciones negativas e interrogativas con el pretérito perfecto compuesto de indicativo.

4.1.3 Validez y fiabilidad

Los conceptos de validez y fiabilidad son conceptos complementarios, que en conjunto muestran el grado de legitimidad de un estudio. La fiabilidad expresa cuán confiable es la prueba utilizada y sus resultados, mientras que la validez trata de si la prueba efectivamente mide el objetivo, es decir, lo que queremos medir. Según Bachman, hay factores externos, como por ejemplo el estado psíquico y físico del alumno, el estrés y falta de tiempo entre otros, que pueden influir en la fiabilidad de los resultados de una prueba (Tornberg, 2000).

En este caso, la validez de este estudio es alta debido a que el objetivo de la prueba es medir el uso del pretérito perfecto compuesto en oraciones positivas, negativas e interrogativas. En el texto he incluido ejemplos de estos tres tipos de oraciones. Aunque la prueba sea un texto para traducir, el objetivo del texto es medir si los alumnos han entendido y saben aplicar sus conocimientos de este tiempo verbal. La razón por la cual decidí utilizar un texto para traducir en vez de una prueba donde los alumnos deben rellenar o marcar la alternativa correcta es para medir, dentro de otras cosas, parte de mi hipótesis y ver si cometen errores en las oraciones donde la posición de palabras cambia entre el noruego y el español. Por ello, considero que los resultados de este estudio son válidos.

Una posible fuente de error es el hecho de que no hay la misma cantidad de los tres tipos de oraciones mencionados anteriormente. He elegido hacerlo de esta manera para disminuir la dificultad que algunas oraciones presentan y que el alumno sienta que esta prueba es realizable.

Como he nombrado anteriormente, el objetivo de este texto es muy concreto: medir el conocimiento de los alumnos y su habilidad para poner este conocimiento en práctica y no el aspecto comunicativo, aunque claro está que la comprensión del uso correcto de este tiempo verbal ayudará considerablemente al desarrollo de la destreza comunicativa (tanto oral como escrita).

Debido a esto pienso que la fiabilidad del texto es alta. La corrección enfoca en si el alumno traduce las oraciones correctamente y el análisis cuantitativo sólo toma en cuenta la parte del pretérito perfecto compuesto en cada oración.

Este estudio no es representativo de todos los alumnos que tienen español como lengua extranjera en la ESO, pero si representa a los alumnos de las tres clases de noveno de una escuela en Trondheim, ya que el 91,54% de los alumnos participaron en este estudio.

4.1.4 Hipótesis a priori y a posteriori

Una hipótesis a priori, también llamada hipótesis fuerte, trata de anticipar que errores se van a cometer. La hipótesis a posteriori, también llamada hipótesis débil, la cual trata de explicar los errores después de haberse cometido (Wardhaugh, 1970).

La base de mi estudio es una hipótesis a priori donde quiero investigar sobre los errores que he observado en mis años como profesora de español y, de esta forma, verificar si efectivamente éste es un problema a este nivel de aprendizaje. Creo que una parte interesante de este estudio puede ser el hecho de encontrar otros errores, los cuales no he anticipado, y estos serán la base de una hipótesis a posteriori.

5. Resultados

En esta investigación han participado 65 alumnos de tres distintas clases que representan el 91,54% de los alumnos que tienen español como lengua extranjera en una escuela de ESO en Trondheim. En el momento que se hizo la traducción de este texto había seis alumnos ausentes, los cuales no han sido incluidos en esta investigación.

Oraciones en pretérito perfecto compuesto	Número de alumnos que han cometido errores	Porcentaje de alumnos que han cometido errores
Mine venner og jeg har vært...	22	33,85%
Vi har dratt...	31	47,69%
Vi har bodd...	19	29,23%
Vi har spist...	14	21,54%
Vi har gjort...	22	33,85%
På lørdag har vi spist	27	41,54%
Vi har vært...	20	30,77%
Martin og jeg har snakket	24	36,92%
Har du stått på ski..?	30	46,15%
Jeg har stått på ski...	20	30,77%
De har spilt...	34	52,31%
Har du snakket...?	26	40,00%
Vi har ikke snakket...	33	50,77%
Hun har hatt...	36	55,38%
Hun har ikke hatt...	41	63,08%
Har du skrevet..?	27	41,54%
Jeg har ikke skrevet...	28	43,08%

Tabla 7. Errores cometidos en la traducción de texto.

En esta investigación se ha utilizado un texto para traducir, en el cual básicamente se quería controlar el conocimiento de los alumnos con respecto al uso del pretérito perfecto compuesto en diferentes estructuras. Debo mencionar que el texto también incluía otros elementos que, eventualmente podrían presentar una dificultad para los alumnos, pero estos no han sido

incluidos en la evaluación, debido a que la investigación está exclusivamente centrada en el uso de este tiempo verbal.

La tabla 7 muestra un resultado preliminar a las reflexiones, y representa el número de alumnos que han cometido algún tipo de error en cada uno de los casos relevantes para el estudio. Este análisis lo considero importante para dar una imagen de que este tiempo verbal, efectivamente, es un desafío para los alumnos, ya que el porcentaje de alumnos que cometen errores varía entre el 30% y el 63%. He documentado cada error que los alumnos han cometido para así tener un registro claro y conciso de ellos. A partir de este análisis he llegado a la conclusión de que los errores relevantes para este estudio se visualizarán en la tabla 8 y 9, donde la tabla 8 presenta los errores esperados (*a priori*) y la tabla 9 presenta los errores inesperados (*a posteriori*).

Tipo de errores (<i>a priori</i>)	Número de alumnos	Porcentaje
Conjugación del verbo principal en presente del modo indicativo	25	38,46%
El orden de las palabras	30	46,15%

Tabla 8. Registro de los errores relevantes esperados (a priori).

Tipo de errores (<i>a posteriori</i>)	Número de alumnos	Porcentaje
Error de concordancia	32	49,43%
Omisión del verbo auxiliar	24	36,92%
Omisión del verbo principal	19	29,23%
Verbo principal en infinitivo	37	56,92%
Error en el participio (regulares e irregulares)	28	43,08%
Uso de otro verbo auxiliar (ser, tener, estar)	7	10,77%

Tabla 9. Registro de los errores relevantes inesperados (a posteriori).

En este capítulo he presentado el texto que los alumnos tenían que traducir y luego he presentado los resultados de modo cuantitativo. Además, he reflexionado sobre la validez y la fiabilidad de este estudio.

En el próximo capítulo, reflexionaré analizando los resultados obtenidos, tratando de explicar por qué los alumnos han cometido estos errores.

6. Reflexiones

En este capítulo reflexionaré sobre los errores encontrados en el análisis cuantitativo de los resultados. Estos están divididos en dos grupos, los errores esperados y los errores inesperados. En el análisis presentaré posibles explicaciones por las cuales estos errores se cometen.

6.1 Errores esperados

Error al conjugar el verbo principal en presente: La conjugación del verbo principal en tiempo presente es un error común que casi el 40% de los alumnos han cometido. La explicación a este problema puede ser la automatización de conjugar verbos en presente. Los alumnos aprenden desde el inicio de esta asignatura que para poder hacer una oración deben conjugar el verbo en presente, y este tiempo verbal es utilizado todo el primer año. En la mayoría de los temas en los que los alumnos trabajan durante los tres años de español, la conjugación de verbos en presente es dominante. Ejemplos de estos errores son: *Nosotros hemos vivimos, ellos han juegan al fútbol.*

Errores en oraciones interrogativas y negativas: El orden de las palabras es un gran desafío para los alumnos que, a este nivel, funcionan traduciendo de su idioma materno al español. Este problema se observa principalmente en aquellas oraciones que no comienzan con el sujeto, en las oraciones interrogativas y en las oraciones negativas. El 46,15% de los alumnos han cometido errores en el orden de las palabras. Esto se debe a que la posición de las palabras en noruego es diferente al español, donde el sujeto se ubica entre el verbo auxiliar y el verbo principal. Los errores más frecuentes en este texto son: *Nosotros hemos no hablado, ¿has tú esquiado mucho antes?*

6.2 Errores inesperados

Errores en la concordancia verbal: Los errores cometidos en la conjugación del verbo haber en relación con el sujeto es un problema que, en mi experiencia, no sólo se da con este tiempo verbal. Para los alumnos suele ser difícil recordar que, al conjugar un verbo en español, cada pronombre tiene una forma propia que identifica la persona que está realizando la acción. Esto está en contradicción con lo que los alumnos están acostumbrados a hacer en su propio idioma. En noruego la forma verbal es la misma para todos los pronombres personales. En este análisis he elegido incluir este error debido a que, en este tiempo verbal compuesto, deberán conjugar el verbo auxiliar (diferentes formas según la persona) y el verbo principal será el participio. Quizás este tipo de error no sea tan significativo al comunicar el mensaje, pero es importante corregirlo para evitar que se transforme en una costumbre. Un ejemplo típico es: *Nosotros habéis vivido....* En general, los pronombres *nosotros* y *vosotros* presentan un desafío para los alumnos quienes tienden a confundirlos debido a que son tan similares.

Error de omisión (auxiliar o participio): La omisión del verbo auxiliar o el verbo principal puede ocurrir debido a que el alumno piensa que es suficiente con uno de estos verbos para expresar cosas que han ocurrido en el pasado, es decir, que el alumno no entienda la dependencia que existe entre estos dos verbos. Algunos ejemplos son: *Nosotros comido comida muy buena, nosotros hemos en un pequeño hotel.*

Error al poner el verbo principal en infinitivo: Más de la mitad de los alumnos cometieron el error de no conjugar el verbo principal, dejándolo en infinitivo. Según mi opinión, esto es una influencia de reglas que han aprendido anteriormente donde se les enseña que el verbo auxiliar se conjuga y el verbo principal se deja en infinitivo. Esta regla se usa cuando los alumnos aprenden el futuro. La regla es que se conjuga el verbo *ir* y el verbo principal se deja sin conjugar. Esta misma regla rige cuando aprenden expresiones con *tener que, querer*, y el uso del verbo *gustar*. Estos errores se reflejan en estos ejemplos: *El sábado hemos comer..., Martin y yo hemos hablar mucho.*

Error de participio: En cuanto a los errores en el participio he observados tres tipos de errores significativos. El primero de ellos es donde el alumno agrega el sufijo *-ado/-ido* al verbo principal sin sacar la terminación del infinitivo, por ejemplo: *irido*. En caso específico, creo que se debe a que el verbo “ir” es tan corto a diferencia de otros verbos y que es natural agregar el sufijo sin que desaparezca el verbo. En otros casos creo que simplemente el alumno olvida que hay que sacar algo para agregar algo nuevo. El segundo caso trata de la confusión

en el uso de los sufijos, es decir, el sufijo *-ado* se usa con verbos terminados en *-er* o *-ir* y el sufijo *-ido* con los verbos terminados en *-ar*. El último caso es donde los alumnos olvidan que hay participios irregulares y se guían por la regla general. La tabla 8 muestra que 43,08% de los alumnos han cometido algún error con el participio, de estos el 57,14% ha cometido errores relacionados con el participio irregular.

Error al usar otros verbos en lugar del verbo auxiliar: Creo que el uso de otro verbo en lugar del verbo auxiliar, como “ser”, “tener” o “estar” se debe a que estos tres verbos se usan tan frecuentemente, que para el alumno resulta natural usarlos también en este tiempo verbal. Unos ejemplos son: *Tengo tú esquiado*, *Mis amigos* y *yo somos estado*.

Al analizar más profundamente los errores cometidos en este texto, me ha sorprendido encontrar errores en los cuales no había pensado. Creo que el tener conciencia de estos errores me ayudará a focalizar específicamente en ellos para actualizar la manera en que enseño éste y otros temas. La manera de enseñar en cuestión sería desarrollar el método inductivo para que recapacitarán con más profundidad y descubrieran la regla ellos mismos (solos o en grupos).

7. Conclusión

Esta tesina tiene como tema investigar sobre los desafíos que presenta el aprendizaje del pretérito perfecto compuesto. Según mi experiencia como profesora de español, éste es efectivamente un desafío y los alumnos suelen cometer errores en este tiempo verbal. Las reglas gramaticales de formación del tiempo verbal en los dos idiomas son similares y una de mis teorías era que, básicamente, este problema se producía debido a que los alumnos utilizan la traducción directa de noruego a español, y en cuanto a estructura de la oración, estas lenguas pueden discrepar.

Este hecho lo considero bastante natural, pues cuando una persona comienza a aprender un nuevo idioma, piensa en su lengua materna y luego traduce al nuevo idioma. Esto es una estrategia instintiva. Se necesita un relativo dominio del nuevo idioma para comenzar a pensar en ese idioma.

He incluido en este trabajo la parte teórica que corresponde a este tiempo verbal, presentando las reglas gramaticales, el uso y una comparación entre estructuras, con el pretérito perfecto

compuesto, en noruego y en español. Esta comparación está enfocada en las diferencias que existen entre estos idiomas en algunos contextos (el orden de las palabras).

He incluido también una exposición didáctica en la cual he dado una reseña del nuevo plan curricular (LK20), debido a que este plan es el que actualmente se utiliza en la ESO.

Consideraré importante incluir primero el desarrollo que ha habido en la enseñanza de una lengua extranjera, a partir de la segunda guerra mundial, y luego presentar dos maneras de enseñar un tema gramatical en la actualidad, realizando una de ellas como más eficaz a la hora de enseñar un tema con profundidad.

En este estudio he utilizado los resultados de una prueba realizada en la novena clase de una escuela de ESO. El 91,54% de los alumnos que tienen español como lengua extranjera han participado en este estudio. La prueba consistía en un texto escrito por mí en noruego el cual los alumnos tenían que traducir al español. El texto contenía oraciones positivas, negativas e interrogativas, además de participios regulares e irregulares. En el análisis de estos resultados he dado un recuento cuantitativo, donde primero he hecho una representación del número de alumnos que han cometido errores en las distintas oraciones y luego una clasificación de los tipos de errores que he observado. En el análisis cualitativo he reflexionado sobre los errores esperados e inesperados, intentando explicar las razones por los cuales estos se han cometido.

En cuanto a la validez y fiabilidad de este estudio considero que los resultados dan una visión general de los errores que más frecuentemente pueden producirse. El texto para traducir es una situación entre dos amigos de vacaciones. Básicamente, el texto contiene oraciones en pretérito perfecto compuesto, pero también presenta otros desafíos para los alumnos. El análisis de los textos se hizo enfocando, únicamente, en la parte del pretérito perfecto compuesto en cada oración, con el propósito de medir justamente qué tipo de errores se cometían.

Al finalizar el análisis he confirmado mi hipótesis, pues los errores esperados, que he observado en mis años como profesora, no son casuales, sino que se repiten con frecuencia. El 38,46% de los alumnos han conjugado el verbo principal en presente del modo indicativo y el 46,15% han cometido errores en el orden de las palabras, es decir casi la mitad de los alumnos participantes. Esto confirma que el pretérito perfecto compuesto presenta dificultades a los alumnos que aprenden español como lengua extranjera. Me ha sorprendido el hecho de descubrir otros errores en los cuales no había pensado con anterioridad. Este estudio ha sido

muy provechoso y ha enriquecido mi conocimiento desde el punto de vista de comprender mejor los errores de los alumnos. Creo que esto me va a ayudar a ver las cosas desde otra perspectiva y adaptar la manera de enseñar, dando énfasis al aprendizaje profundo, tal y como aconseja el Plan Curricular actualizado (LK20), o sea, que los alumnos reflexionen más acerca de las reglas, que las descubran para así entenderlas mejor.

8. Bibliografía

Alonso, Encina. (2012). *Soy profesor/a: Aprender a enseñar 2*. Edelsa grupo didascalía, S.A.

Chiquito, A. B. (2009). *Spansk referansegrammatikk : moderne språkbruk i Spania og Latin-Amerika*. Fagbokforl.

Gómez Torrego, L. (2011). *Gramática didáctica del español* (10a ed., revisada y actualizada. ed.). SM.

Giovannini, Arno. (2010). *Profesor en acción 1*. Edelsa grupo didascalía, S.A.

Giovannini, Arno. (2011). *Profesor en acción 2*. Edelsa grupo didascalía, S.A.

Real Academia Española (2010): *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.

Tornberg, Ulrika (2000). *Språkdiraktikk*. Oslo: Forlaget Fag og Kultur

Wardhaugh, Ronald (1970). *The Contrastive analysis hypothesis*. *TESOL Quarterly*, 4, pp. 123-130.

Utdanningsdirektoratet, overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen (LK20): [Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen \(udir.no\)](https://www.udir.no/overordnet-del-verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen)

Utdanningsdirektoratet, Læreplan i fremmedspråk (FSP01-02): <https://www.udir.no/lk20/fsp01-02> (15.11.2019)

