



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών

— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΙΣΠΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΛΑΤΙΝΟΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΙΒΗΡΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ

ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ:

ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ-ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ. ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΗΝ ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

της Αλεξάνδρα Γάκη
(Alexandra Gaki)

El uso de los tiempos del pasado en ELE. Análisis de la
producción escrita de estudiantes griegos de nivel A2

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: Αγγελική Αλεξοπούλου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

ΜΕΛΗ ΤΡΙΜΕΛΟΥΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ:

Λούγκο Μιρόν Σουσάνα, Μόνιμη Επίκουρη Καθηγήτρια
Παλαπανίδη Κυριακή, Ε.Δι.Π.

ΑΘΗΝΑ Οκτώβριος 2021

Lista de abreviaturas

AC	Análisis contrastivo
AE	Análisis de errores
EF	Elección falsa
GER	Gerundio
HAC	Hipótesis del análisis contrastivo
IL	Interlengua
IMP	Imperfecto
INF	Infinitivo
LM	Lengua materna
LO	Lengua objeto
L1	Lengua nativa
L2	Lengua extranjera
MCER	Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas
PPC	Pretérito perfecto compuesto
PPS	Pretérito perfecto simple
PRS	Presente
ΚΠγ	Κρατικό πιστοποιητικό γλωσσομάθειας

Índice

1. Introducción	7
2. Marco teórico.....	11
2.1 Análisis contrastivo.....	11
2.2 Análisis de errores.....	13
2.3 La teoría de la interlengua	14
2.4 El papel de la lengua materna.....	17
3. Los tiempos del pasado en español y en griego	19
3.1 El pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto en español.	20
3.1 El aoristos y el paratatikós en griego.	25
4. Metodología	30
4.1. El modelo de análisis de errores.	30
4.2 Descripción de los errores.	31
4.3 Explicación de los errores.....	34
4.4 Corpus, recogida de datos y participantes.....	37
5. Análisis del corpus	39
5.1 Criterio descriptivo	42
5.2 Criterio etiológico.....	48
6. Conclusiones	53

Referencias Bibliográficas58

Anexo64

Περίληψη

Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στη μελέτη της χρήσης των παρελθοντικών χρόνων, και συγκεκριμένα του αόριστου και του παρατατικού, στην παραγωγή γραπτού λόγου από πλευράς Ελλήνων συμμετεχόντων υποψηφίων για το επίπεδο Α2 στις εξετάσεις του Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας (ΚΠγ). Ο κύριος στόχος ήταν να ερευνηθούν τα γλωσσολογικά λάθη σε μορφοσυντακτικό επίπεδο, συγκεκριμένα στο χρόνο του ρήματος, για να επιβεβαιώσουμε αν όλοι όσοι συμμετείχαν στις εξετάσεις έχουν αφομοιώσει ή όχι, τους βασικούς κανόνες χρήσης του αόριστου και του παρατατικού στην ισπανική γλώσσα. Για να φέρουμε εις πέρας την εργασία μας, ακολουθήσαμε το μοντέλο της ανάλυσης λαθών, κάνοντας αρχικά μια θεωρητική ανασκόπηση, σε έννοιες όπως η αντιπαραβολική ανάλυση, η ανάλυση λαθών, η διαγλώσσα και ο ρόλος της μητρικής γλώσσας. Η συγκεκριμένη ανασκόπηση πραγματοποιήθηκε με σκοπό να μπορέσουμε να εξηγήσουμε τις διάφορες στρατηγικές που χρησιμοποιεί ο μαθητής, καθώς και τους ψυχογλωσσολογικούς μηχανισμούς που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια της εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας. Στόχος μας είναι να βρούμε τις πιθανές αιτίες για τα λάθη που έχουν διαπραχθεί. Από την άλλη, το μοντέλο της ανάλυσης λαθών μας βοήθησε να εντοπίσουμε, να κατηγοριοποιήσουμε και να εξηγήσουμε τα λάθη σύμφωνα με το γλωσσολογικό, περιγραφικό και αιτιολογικό κριτήριο. Τα αποτελέσματα της εργασίας μας έδειξαν ότι ένα αξιόλογο ποσοστό των συμμετεχόντων στις εξετάσεις της ισπανικής γλώσσας επιπέδου Α2 δυσκολεύονται όταν καλούνται να επιλέξουν ανάμεσα στους δυο παρελθοντικούς χρόνους που μελετήσαμε, διότι, καθώς φαίνεται, δεν έχουν αποσαφηνίσει τους κανόνες που διέπουν την χρήση τους. Τέλος, ελπίζουμε ότι τα συμπεράσματα στα οποία

καταλήξαμε θα είναι χρήσιμα τόσο για τους Έλληνες μαθητές όσο και για τους καθηγητές όταν μελετούν και εξηγούν αυτό το γραμματικό φαινόμενο.

Λέξεις κλειδιά: ανάλυση λαθών, Έλληνες μαθητές, παρελθοντικοί χρόνοι, ισπανικά ως ξένη γλώσσα, αόριστος, παρατατικός.

Resumen

Este trabajo se centra en el estudio del uso de los tiempos del pasado, y en concreto del pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto, en las producciones escritas de candidatos griegos en los exámenes del Certificado Estatal de Conocimiento de Lenguas (ΚΠγ = Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας) que certifica el nivel del español como lengua extranjera (ELE). El objetivo principal ha sido investigar los errores lingüísticos a nivel morfosintáctico, específicamente hemos trabajado con el tiempo verbal para averiguar si los candidatos que han participado en los exámenes, han asimilado o no, los usos básicos de los tiempos correspondientes. Al mismo tiempo, para llevar a cabo dicho estudio, hemos seguido el modelo del análisis de errores, haciendo primero un recorrido teórico, en particular, en los conceptos de análisis contrastivo, análisis de errores, interlengua y el papel de la lengua materna. Dicho recorrido se ha realizado con el fin de poder explicar las estrategias que el alumno utiliza y aún más los mecanismos psicolingüísticos que tienen lugar a lo largo de su formación con la intención de encontrar las posibles causas de los errores cometidos. Además, el modelo de análisis de errores nos ha ayudado para identificar, clasificar y explicar los errores según los criterios lingüístico, descriptivo y etiológico. Los resultados de nuestro estudio han revelado que un porcentaje considerable de los candidatos del nivel A2, presentan dificultades a la hora de elegir entre estos dos tiempos del pasado, es decir, parece que no han

aclarado las normas que rigen su uso. Finalmente, esperamos que las conclusiones a las que hemos llegado sean útiles tanto para los alumnos griegos como para los profesores al estudiar y explicar dicho fenómeno gramatical.

Palabras clave: análisis de errores, alumnos griegos, tiempos del pasado, español como lengua extranjera, pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto.

Abstract

The purpose of this study is to research the use of the simple past and the past continuous tenses of level A2 Spanish in written productions of the Greek participants in the ΚΠγ exams (Kratikó Pistopiitikó Glossomatheias = State foreign language certificate) that certifies the level of Spanish as a foreign language. The main objective has been to investigate the linguistic errors of the morphosyntactic level, that is, we have worked with the verb and specifically with the verb tense, to verify if those who have participated in the exams, have assimilated or not, the basic uses of the corresponding verb tenses. For the analysis we have applied the model of Error Analysis making first some theoretical references, in particular, in the concepts of contrastive analysis, interlanguage and the role of the mother tongue. Those references have been carried out in order to be able to explain the various strategies that the student uses and even more the psycholinguistic mechanisms that take place throughout their learning process with the intention of finding the possible causes that originate the errors. Furthermore, the error analysis model has helped us in order to classify and explain the errors based on linguistic, descriptive and etiological criteria. The results of our study have revealed that a considerable percentage of Spanish language participants at level A2 present difficulties when they have to choose between these two past tenses it seems that they have not clarified the required rules

in order to use them properly. Finally, we hope that the conclusions we have come to will be useful for both students and teachers when studying and explaining this grammatical phenomenon.

Keywords: error analysis, Greek students, past tenses, Spanish as a foreign language, simple past, past continuous.

1. Introducción

En los últimos años en Grecia, cada vez más estudiantes eligen la lengua española como segunda o tercera lengua extranjera y esto se ha reflejado en el número de los participantes en los exámenes de dominio de la lengua, que cada vez aumenta. En Grecia, además de los Diplomas de español como lengua extranjera (DELE), existe otro sistema de certificación que acredita el nivel de conocimiento de español. A saber, el Certificado Estatal de Conocimiento de Lenguas (Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας = ΚΠΓ) gestionado por el Ministerio griego de Educación y a cargo de un grupo de expertos de las universidades de Atenas (Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas) y de Tesalónica (Universidad Aristóteles de Tesalónica). Por esta razón, existe una necesidad creciente de hacer que la enseñanza del español sea aun más eficaz, por parte de los profesores, optimizando la práctica docente.

Uno de los puntos con los que se enfrentan los alumnos griegos en el proceso de aprendizaje del español, especialmente en los niveles iniciales de la enseñanza, es el uso de los pretéritos, y más concretamente la elección entre el pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto. La elección del tema se ve motivada por esta misma dificultad a la que se enfrentan los estudiantes griegos, dificultad a la que yo misma me enfrenté durante mis primeros pasos como estudiante de la lengua. En otras palabras, con este estudio intentamos responder a las siguientes preguntas: en un nivel A2 los alumnos griegos de español ¿son capaces de utilizar los tiempos pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto correctamente en un contexto lingüístico y de acuerdo con el nivel de competencia en el que se encuentran? ¿Qué estrategias utilizan para enfrentarse a la aplicación incompleta de las reglas, a su ignorancia o falta de conocimiento? ¿los marcadores temporales que suelen acompañar dichos tiempos y que aparecen en el material con lo que trabajaremos les ayudan?

Para llevar a cabo nuestro trabajo aplicamos la metodología del análisis de errores, con el fin de identificar, describir, clasificar y explicar las actuaciones erróneas en las expresiones escritas de los participantes en los exámenes del Certificado Estatal de Conocimiento de Lenguas (KIIy en adelante) nivel A2, con el objetivo final de averiguar si los estudiantes de la lengua española en este nivel, han asimilado las normas que rigen los usos de los dos tiempos del pasado. Asimismo, tratamos de detectar las causas que originan dichos errores como las estrategias y los mecanismos psicolingüísticos que los alumnos utilizan a lo largo de la adquisición de una lengua extranjera siguiendo los criterios etiológicos que propone el modelo del análisis de errores (AE). Los datos son recogidos de la prueba del KIIy que se realizó en la sesión del mes de mayo de 2016 con un total de 100 exámenes y la prueba con la que trabajamos examina el nivel A2. La estructura del trabajo es la siguiente:

En el primer capítulo se presenta el marco teórico, un trasfondo teórico necesario para la comprensión del desarrollo de la trayectoria del AE. Nos referimos al modelo del análisis contrastivo que se creó bajo la influencia de la teoría conductista, postulando que el aprendizaje de una lengua se basa en la formación de hábitos que se logra a través de un proceso mecánico, o sea, la memorización y la repetición de estructuras. La hipótesis del análisis contrastivo tenía como propósito la comparación de los dos sistemas lingüísticos para encontrar sus similitudes y diferencias en sus estructuras. De aquí proviene la interferencia de la lengua materna, o sea, las diferencias entre las dos estructuras y la transferencia positiva, es decir, las similitudes. El resultado fue que en la interferencia entre la lengua materna y la lengua extranjera se habían sido atribuidos los errores cometidos por los estudiantes. El AE afirma que la adquisición de una lengua extranjera es un proceso similar al de la adquisición de la lengua materna. Además, se logra mediante un sistema que tiene

sus propias peculiaridades y etapas de desarrollo, es un proceso creativo cuya parte es el error. Más adelante estudiamos el concepto de la interlengua, un sistema lingüístico y variable, propio de los alumnos que posee elementos de la lengua materna y la lengua meta, que evoluciona a lo largo del proceso de aprendizaje. El AE reexamina el concepto del error y concluye que el error es parte del proceso del aprendizaje, nos da información importante para el desarrollo del alumno, y por eso es útil. Dicho recorrido nos ayuda a entender las estrategias y los mecanismos psicolingüísticos que están presentes a lo largo del proceso de la formación del aprendiente.

A continuación, sigue la presentación de los dos tiempos del pasado, a saber, el pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto en español, y el αόριστος y el παρατατικός en griego. Para esta presentación utilizamos gramáticas correspondientes de las lenguas española y griega. Por la naturaleza de nuestro trabajo, nos ocupamos sobre todo de la categoría de la temporalidad verbal sin profundizar tanto en la categoría del aspecto verbal. Estudiamos las reglas gramaticales sobre el uso de los tiempos verbales, comparando en primer lugar, el pretérito perfecto simple con el pretérito imperfecto, por un lado, y, por otro lado, el aoristos (αόριστος) con el paratitikós (παρατατικός); en segundo lugar, comparamos los tiempos verbales en cuestión entre las dos lenguas, esto es, el pretérito perfecto simple con el aoristos y el pretérito imperfecto con el paratitikós. Esta comparación creemos que es necesaria para establecer semejanzas y diferencias entre los sistemas verbales de las dos lenguas.

En la cuarta parte analizamos el modelo que utilizamos, a saber, el modelo de AE y las etapas que seguimos en el proceso de investigación que, según Santos Gargallo (“Análisis” 397) son la compilación del corpus, la identificación,

descripción, clasificación, explicación y evaluación de los errores, y las implicaciones didácticas. Para la descripción de los errores seguimos el criterio descriptivo de adición, omisión, elección falsa, forma errónea y colocación falsa presentado en el trabajo de Alexopoulou (*Contribución*). Seguimos con la explicación de los errores donde trabajamos con el criterio etiológico que se relaciona con las estrategias que utiliza el alumno para enfrentarse a su desconocimiento o falta de conocimiento. Es una etapa muy importante, quizás la más importante de todo nuestro trabajo, porque tratamos de descubrir a qué se deben los errores cometidos por los participantes, reunirlos y clasificarlos. A continuación, presentamos el corpus teniendo en cuenta los criterios de Santos Gargallo, la lengua materna de los participantes, la extensión de la muestra, el tipo de la habilidad lingüística, la extensión del análisis y finalmente la periodicidad en la recogida de datos. Nuestro corpus está basado en las redacciones de los participantes, en el Certificado Estatal de Conocimiento de Lenguas (KIIγ) de la sesión del mes de mayo de 2016, un total de 100 producciones de los candidatos para el nivel A2. En el quinto capítulo realizamos el análisis de los datos que hemos presentado. Damos por sentado que los participantes han estudiado la lengua española hasta en nivel A2 según se define en el *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas* (MCER, en adelante) (Consejo de Europa). En el subcapítulo de los resultados, representamos los errores que hemos registrado en tablas y diagramas aplicando los criterios que hemos mencionado anteriormente en nuestro trabajo para su clasificación y explicación, o sea, el criterio lingüístico y el criterio descriptivo.

Por último, presentamos las conclusiones generales de nuestro trabajo haciendo referencia a los resultados y exponiendo todos los errores cometidos según su categoría, tratando de explicar las estrategias utilizadas por los participantes, las

limitaciones de nuestro trabajo, anotando la necesidad para futuras investigaciones con el propósito de optimizar la enseñanza del español para los alumnos griegos.

2. Marco teórico.

En el presente capítulo presentamos los modelos de investigación del análisis contrastivo y análisis de errores, la teoría de la interlengua y el papel de la lengua materna y del error en el proceso de adquisición de la L2.

2.1 Análisis contrastivo.

El análisis contrastivo (AC) es un modelo de investigación que trata de dar una explicación sobre cómo se aprende una lengua extranjera. Según Alexopoulou (*Contribución 31*), es el punto de partida para una enseñanza de lenguas más “científica” bajo la influencia de la teoría conductista la cual postula que el aprendizaje de una lengua extranjera (L2) se basa en la formación de hábitos que se logra a través de la memorización y la repetición de estructuras, un proceso claramente mecánico. De la teoría del conductismo y los trabajos de Fries (1945) *Teaching and learning English as a foreign language* y de Lado (1957) *Linguistics across cultures*, nace la hipótesis del análisis contrastivo (HAC) cuyo propósito era por una parte la comparación de los dos sistemas lingüísticos involucrados en el aprendizaje, y más aun, encontrar sus similitudes y diferencias en sus estructuras considerando que las diferencias son aquellos puntos que presentan dificultades para el aprendiente y son la causa de los errores producidos por parte del alumnado. Al contrario, se consideraba que las similitudes entre los sistemas facilitan el aprendizaje. Por consiguiente, lo que provoca los errores es el resultado de la interferencia con la lengua materna o con otra L2, es decir las diferencias entre las dos estructuras,

mientras que las similitudes entre los sistemas provocan la transferencia positiva. Durante la enseñanza el error no era aceptado y tenía que ser eliminado y por eso el aprendizaje se realizaba con ejercicios de memorización y repetición mecánica de estructuras. Un ejemplo característico de dicha enseñanza, como afirma Belda Torrijos, es el método audio-oral:

El método audio-oral es el método estructural por excelencia y se utiliza con vigor creciente durante las décadas de los cincuenta y sesenta. Su lema es “el lenguaje es habla no lengua escrita” y se fundamenta teóricamente en el behaviorismo que reduce el comportamiento humano a un proceso mecánico de estímulos y respuestas y en la escuela estructural conductista de Bloomfield. Se caracteriza por dar énfasis a la audición, a la repetición y a la memorización intensiva de estructuras. Su filosofía consiste en presentar unidades lingüísticas que deben ser repetidas hasta que se transformen en hábitos automáticos con el fin de que al recibir un estímulo el aprendiz, reaccione automáticamente ante él y responda según el entrenamiento recibido, evitando el error y reforzando la respuesta correcta. Tal ideología supuso un gran avance, una vez que se fundamenta en un aparato teórico coherente, desde un punto de vista científico (83).

La HAC recibió muchas críticas puesto que resultó que no podía enfrentar los problemas que aparecían a la hora de aprender una lengua extranjera ya que se enfocaba sobre todo en el conocimiento gramatical y no tanto en la competencia comunicativa. En los años setenta y ochenta tienen lugar estudios empíricos que demuestran que no todos los errores se deben a la interferencia con la LM y que existen otros factores como las estrategias de los mismos estudiantes, las razones psicológicas, las causas intralingüales o las carencias educativas (Fernández, *Interlengua y análisis* 10-11).

El análisis contrastivo, a pesar de las críticas recibidas, sirvió para entender los errores interlingüales y tuvo gran importancia en el desarrollo de la investigación en la lingüística aplicada. Los años que siguen dan paso al AE y a la teoría de la interlengua (IL) como modelos para un mejor entendimiento del proceso de aprendizaje, clasificando y explicando los errores.

2.2 Análisis de errores

En 1965 los trabajos del lingüista norteamericano Noam Chomsky (ctd. en Alexopoulou *Contribución* 36-37) revelan que existe una relación entre los sistemas de adquisición de la lengua materna por parte de los niños y la adquisición de segundas lenguas. Según Chomsky, el niño, desde su nacimiento, está predispuesto a adquirir una lengua, o sea, la adquisición de la lengua es un proceso innato durante el cual los niños cometen muchos errores hasta llegar a un grado de competencia aceptable y es ese mismo procedimiento que sigue el aprendiente de una L2. En un principio el estudiante de la L2 comete muchos errores, igual como un niño que aprende su lengua materna hasta llegar a una competencia adecuada, proceso que indica que la adquisición de una lengua no es un proceso automático. Como consecuencia, el papel sobre todo negativo de la LM y más concretamente la interferencia entre la LM y la L2, factor que hasta entonces se consideraba primordial para la producción de los errores, se pone en duda. En 1967 S. P Corder “The Significance of Learners’ Errors” presentó su artículo basado en la teoría de Chomsky. Según Chomsky, el aprendizaje de una L2 es un proceso similar al de la adquisición de nuestra lengua materna, durante el cual pasamos por varias etapas. Esas mismas etapas puede atravesar el aprendiente de la L2. La teoría Corder sobre la *competencia transitoria* se refiere a una serie de etapas por las que pasa el alumno de la L2, de la misma forma que el niño que aprende su lengua materna. Por lo tanto, los niños como los alumnos de una L2 cometen errores, hecho que demuestra que aprender una lengua no es un proceso automático. El error entonces se reexamina desde otro punto de vista y ya no se considera un elemento indeseable que debemos predecir para eliminarlo a toda costa, sino una muestra que el aprendizaje se realiza y se desarrolla dándonos información muy importante para su proceso, como, por

ejemplo, en qué estadio de conocimiento se encuentra cada vez el aprendiente y cómo aprende (Alexopoulou, *Contribución* 36-40). La adquisición de la L2 se logra mediante un sistema que tiene sus propias peculiaridades y etapas de desarrollo y este es el resultado de un proceso creativo que supone su adquisición. A partir de estas teorías empezó un análisis más sistemático de los errores de una segunda lengua las cuales contribuyeron a la creación de propuestas educativas y metodológicas. La diferencia con el AC es que el AE se centra en el análisis de las producciones orales y escritas de los aprendices siguiendo pasos concretos, a saber, identificación, clasificación, descripción y explicación de los errores. Sin embargo, la aportación más importante es la nueva perspectiva de los errores, que se enfrentan no solo como pasos importantes durante el proceso de la enseñanza de la L2 sino también como índices del proceso del alumno (Fernández, “Errores e interlengua” 207). El AE, que surge a finales de los años sesenta como un modelo de investigación para ayudar en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua y reexaminar el concepto del error durante el proceso de la adquisición de la L2, es un puente entre el análisis contrastivo y los futuros estudios sobre la interlengua (Santos Gargallo, “Análisis” 171).

2.3 La teoría de la interlengua

La interlengua es un sistema lingüístico propio de los aprendientes de una L2, que posee elementos de la lengua materna y de la lengua meta y una gramática inestable la cual evoluciona cada vez que se enriquece con nuevos conocimientos añadidos durante el proceso del aprendizaje. Durante el aprendizaje las características de la L1 se reducen y los de la L2 aumentan hasta que el aprendiente llegue a un nivel adecuado de la lengua meta. Es un proceso variable y natural que consiste en una serie

de etapas, es una “lengua” con elementos transitorios que cada vez se sustituyen por otros. Selinker (1972) fue el primero en conceptualizar el constructo de interlengua:

Este conjunto de oraciones no es, para la mayor parte de los que aprenden una lengua, idéntica al conjunto hipotetizado de las que produciría un hablante nativo de esa LO que intentara expresar los mismos significados que el alumno. Puesto que estos dos conjuntos de locuciones no son idénticos, cuando formulemos los principios relevantes para una teoría del aprendizaje de lenguas segundas estaremos completamente justificados, quizás hasta obligados, a presentar como hipótesis la existencia de un sistema lingüístico independiente: sobre la base de los datos observables que resultan de los intentos del alumno en la producción de una norma de la LO. Llamaremos ‘interlengua’ (IL) a este sistema lingüístico (Selinker, “La interlengua” 83-84).

Según Alexopoulou, el mismo Corder en 1971 considera que la lengua del alumno es un dialecto idiosincrásico que comparte características con otros dialectos idiosincrásicos (el lenguaje poético, el habla de los afásicos, el lenguaje del niño). No obstante, aunque este dialecto posee una gramática con un conjunto de reglas no se considera una lengua porque no la utiliza ningún grupo social y no pertenece a ninguna comunidad lingüística (Alexopoulou, “La función”). Fernández (*Interlengua y análisis* 15) señala que estos sistemas son idiosincrásicos, propios del alumno, poseen reglas de la L2 y al mismo tiempo poseen reglas que no pertenecen a ninguna de las dos lenguas. Es un sistema diferente de la lengua materna y de la lengua meta, dicho de otro modo, no se trata de una mezcla de las dos. Incluso, los teóricos le otorgan dos características que parecen contradictorias: la sistematicidad y la variabilidad, dado que en cada estadio las producciones de los alumnos cuentan con mecanismos e hipótesis sistemáticas (omisión o hipergeneralización), pero esa sistematicidad sigue siendo variable. Selinker, además, formula el planteamiento de que existe una estructura psicológica latente que se activa por el adulto cuando quiere producir o entender oraciones en la L2 utilizando significados que posee anteriormente. Dicha estructura tiene como resultado las identificaciones interlingüísticas, un concepto sobre la manera que los adultos aprenden que, según el

artículo “La función” de Alexopoulou “constituyen el enlace psicológico entre los tres sistemas lingüísticos (LM, L2, IL)”. Más concretamente, Selinker observa que hay cinco procesos principales que se encuentran en la estructura psicológica latente las cuales subyacen a la producción de la IL y de aquellos provienen los elementos fosilizables:

- La transferencia lingüística (la fosilización proviene de la LM).
- La transferencia de instrucción (la fosilización es resultado de una técnica didáctica inadecuada).
- Las estrategias de aprendizaje de la lengua segunda (las estrategias que el alumno utiliza para internalizar el material lingüístico).
- Las estrategias de comunicación en la lengua segunda (el resultado de las técnicas que utiliza el alumno para comunicarse en la L2).
- La hipergeneralización del material lingüístico de la L2 (el resultado de la hipergeneralización de reglas de la L2).

Otro concepto muy importante en la teoría de la IL es el mecanismo de fosilización por el cual se suelen conservar en la IL formas y reglas gramaticales, elementos fonéticos y léxico – semánticos erróneos que insisten en aparecer en etapas de aprendizaje avanzadas, o sea, se estancan en la IL. Dichos fenómenos no se erradican mientras otros reaparecen frecuentemente (fenómeno de regresión) y parece que están presentes y almacenados en el cerebro. Sus causas se atribuyen a diferentes factores: situaciones psicológicas como estados de ansiedad, estados de relajación, la falta de motivación, la edad, el input limitado, etc. (Alexopoulou, “La función”).

Resumiendo, el modelo del AE y el estudio de la IL han demostrado que la interferencia de la LM es una estrategia de aprendizaje en la adquisición de la L2,

pero no se deben a ella todos los errores □ por otro lado, la transferencia positiva puede facilitar el proceso del aprendizaje de una lengua extranjera. Los factores psicológicos latentes, las elecciones y las estrategias del mismo aprendiz intervienen en un gran porcentaje a la hora de aprender una L2.

Finalmente, las críticas más frecuentes que ha recibido el AE son que la mayor parte de las investigaciones son estáticas dedicándose a la producción del alumno sin aproximación centrada en el curso real del proceso y que presta atención exclusivamente a los errores del alumno y no a lo que hace bien (ctd. en Sánchez 58).

2.4 El papel de la lengua materna.

Como ya hemos visto anteriormente el papel de la lengua materna fue estrechamente ligado con el aprendizaje de la L2 y más concretamente en la teoría conductista y el análisis contrastivo. Según el AC, la adquisición de la L2 se obstaculiza por la interferencia con la LM u otra L2, pero con la aparición del AE se reveló que existen varios procesos cognitivos que influyen en el proceso de aprendizaje. Según Baralo (“Lingüística aplicada” 35-36), los estudios han concluido que el alumno acude a su lengua materna como estrategia para poder compensar las lagunas que tiene en la L2, aunque su uso se limita “por la percepción de la distancia entre la L1 y la L2, es decir la manera cómo el aprendiz percibe las formas marcadas en su propia lengua, entendiendo como marcadas las formas menos frecuentes, productivas, semánticamente transparentes, más periféricas”. Para los teóricos cognitivistas, el hecho de que el estudiante se remite a su lengua materna es un procedimiento cognitivo y los aprendientes lo utilizan como estrategia, o sea, utilizan su L1 u otras L2 para comprender y producir mensajes en la lengua objeto (LO). El papel de la LM ha cambiado en los últimos años y es considerada como un

mecanismo cognitivo de selección (Selinker, ctd, en Alexopoulou, *Contribución 24*), y no como una transferencia de hábitos, como postulaba el AC. Es una estrategia de aprendizaje, utilizada por el alumno para equilibrar sus debilidades.

2.5 El error en el proceso de aprendizaje.

Según el diccionario de términos clave de ELE, los errores son “aquellos rasgos de la producción oral o escrita de los aprendientes que se desvían de los que son propios de la lengua meta”. Durante la historia del tratamiento del error hemos visto que el AC enfrentó al error como algo intolerable que debe evitarse a toda costa porque dificulta el proceso de adquisición de la L2. Con el modelo del AE y los estudios de la IL este punto de vista ha cambiado y esto se ve en las ideas de Corder:

Estos errores tienen un triple significado. Primero para el profesor: si éste emprende un análisis sistemático, los errores le indicarán dónde ha llegado el estudiante en relación con el objetivo propuesto y lo que le queda por alcanzar. Segundo, proporciona al investigador indicaciones sobre cómo se aprende o se adquiere una lengua, sobre las estrategias y procesos utilizados por el aprendiz en su descubrimiento progresivo de la lengua. Y por último (y en algún sentido lo más importante) son indispensables para el aprendiz, pues se puede considerar el error como un procedimiento utilizado por quien aprende para aprender, una forma de verificar sus hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua que aprende. Hacer errores, es por tanto una estrategia que emplean los niños en la adquisición de su L1 y del mismo modo los aprendices de una lengua extranjera. (ctd. en Fernández, *Interlengua y análisis 23*)

Ahora el error no se considera algo indeseable y no se estigmatiza, todo lo contrario, tiene una triple importancia, es un “paso de aprendizaje”, es un campo de investigación y nos da información muy importante tanto para las estrategias que utilizan los alumnos a la hora de aprender, como para el nivel de los conocimientos que han adquirido en un momento dado. El AE utiliza el error como concepto de estudio donde los errores se clasifican en categorías con el objetivo de preparar clases y materiales diseñados para mejorar la enseñanza de la L2. Ahora bien, según Fernández, los errores para los aprendientes de una lengua pueden provocar

limitaciones y problemas en la comunicación; en cuanto a la manera que eligen para enfrentar el error, o sea, si lo enfrentarán con miedo, con respeto o aun con una “autotolerancia total”, a menudo depende de la personalidad de los estudiantes y las características del grupo en su totalidad. Sin embargo, para el profesor es su propio “campo de batalla”, de modo que, en su esfuerzo de corregirlos, se interrumpe la comunicación sin conseguir corregir los errores con una manera eficaz y eso conduce a una enseñanza ineficaz (Fernández, *Interlengua y análisis* 23-24). En los últimos años, según Molero, han surgido varias propuestas para el tratamiento del error y su papel en la clase con varias técnicas y estrategias que los teóricos han propuesto a los profesores, principalmente resolutivas, donde el profesor da la solución o donde el mismo estudiante puede localizar y autocorregir sus errores con la ayuda del primero. No debemos olvidar que además de los errores lingüísticos debemos dar atención a los errores pragmáticos y comunicativos, cuya aparición a veces dificulta la comunicación mucho más que los gramaticales o sintácticos.

Por último, el papel del profesor ha cambiado y se ha convertido en un guía que facilita las estrategias, los recursos y los conocimientos para que el alumno pueda ser más autónomo con el objetivo de reajustar su IL con éxito y además ser capaz de autocorregirse y autoevaluarse.

3. Los tiempos del pasado en español y en griego

En el dicho capítulo presentamos los tiempos de nuestro trabajo en español y en griego haciendo además una comparación entre ellos para encontrar las similitudes y las diferencias que existen entre los dos sistemas para facilitar el posterior análisis de errores. Siguen dos subcapítulos, o sea, la presentación de los tiempos en español y en griego respectivamente.

3.1 El pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto en español.

En este apartado realizaremos una comparación entre los tiempos verbales que se presentan en nuestro trabajo, o sea, el pretérito perfecto simple (indefinido) y el pretérito imperfecto en español con los correspondientes en la lengua griega: el aoristos y el paratatikós. Utilizamos el nombre Pretérito perfecto simple en español siguiendo la terminología del *Diccionario panhispánico de dudas*: "En lo que respecta a la terminología académica, debe tenerse en cuenta que el llamado *pretérito indefinido* en la *Gramática de la lengua española* de 1931 pasó a denominarse *pretérito perfecto simple* en el *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (1973)" (Real Academia Española, DPD).

Para dicha presentación de los tiempos pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto nos hemos basado en las gramáticas de los Leonardo Gómez-Torrego, Francisco Moreno-Fernández et.al. y de la Real Academia Española (RAE).

Empezando con la gramática de la RAE (441-442), el pretérito perfecto simple es un tiempo pasado, absoluto y perfecto de modo indicativo, "localiza una situación en un punto de línea temporal que es anterior al momento del habla. Con CANTÉ las situaciones se presentan completas o acabadas". Puede ser compatible tanto con predicados télicos, como en el ejemplo "empujé el carro" como con predicados atélicos, como en el ejemplo "Arturo leyó *Guerra y paz* durante tres horas", o sea, no sabemos si la acción fue terminada. Puede hacer también referencia a acciones repetidas con complementos de frecuencia, como en el ejemplo "Después de ese breve encuentro, se vieron todos los días".

En español las formas del verbo expresan tiempo, aspecto y modo. Como señalan Moreno-Fernández et al. (53), “El modo verbal (indicativo, subjuntivo, imperativo) informa sobre la actitud del hablante ante lo que dice, sobre el punto de vista del hablante en relación con el contenido que describe (hechos conocidos, imaginados, ciertos, deseados etc.)”. El aspecto nos indica si la acción de un verbo es terminada o no. En el primer caso (acción terminada) hablamos del *aspecto perfectivo* mientras que en el segundo caso (acción no terminada) nos referimos al *aspecto imperfectivo* (Gómez Torrego 146). Haciendo una breve referencia podemos mencionar que el pretérito perfecto simple es un tiempo perfectivo mientras el pretérito imperfecto es un tiempo imperfectivo, de ahí su nombre *imperfecto*. Para aclarar el concepto del aspecto citamos el siguiente fragmento de la tesis doctoral de Xiangwen Kong:

Si lo observa en su proceso, presenta la acción como «no terminada» o «imperfectiva», y si lo observa después de su final, lo presenta como una totalidad, acción «terminada» o «perfectiva». Esta concepción coincide con la metáfora que propone L. García Fernández (1998) con una lente o telescopio, con la que se puede contemplar de modo diferente una situación. Si el hablante aplica la forma *canté*, es decir, la lente telescopio nos permite ver toda la situación, desde su inicio hasta su fin, el hablante quiere que el receptor de la información conozca el final de la situación; si el hablante no quiere informar sobre el final de la situación, adopta la forma *cantaba* y la lente o telescopio solo nos permite ver una parte interna (322).

En el presente trabajo, teniendo en cuenta la naturaleza de nuestro corpus, nos ocuparemos solo de la expresión del tiempo verbal, centrándonos especialmente en dos de los tiempos del pasado.

Gómez Torrego en su gramática afirma:

La noción temporal se puede medir tomando como referencia el momento en que se encuentra el hablante. Cuando nos referimos a hechos ocurridos antes del momento en que está situado el hablante, usamos los pretéritos. Ejemplo:
Ya *pasó* la tormenta (pretérito) (Gómez Torrego 146).

Moreno-Fernández et al. apuntan que, según el momento del habla, se comunica si el suceso es anterior, posterior, o simultáneo explicando que “el presente

(*veo*) expresa la coincidencia del suceso con el momento del habla, el pretérito perfecto simple (*vi*) localiza el suceso en un punto del tiempo anterior al momento del habla y el futuro (*veré*) en un punto temporal posterior al momento del habla” (46-47). Además, añade que estos tres tiempos, orientados a partir del momento del habla, son tiempos absolutos y no se relacionan con ningún otro tiempo como sucede con los tiempos relativos que se orientan en relación con otro tiempo. En el ejemplo “una mujer *devuelve* 2000 dólares *que había encontrado* en la calle” la forma verbal *había encontrado* se establece en relación con la forma *devuelve* y de ahí que la forma *había encontrado* sea un tiempo relativo, mientras la forma *devuelve* es un tiempo absoluto.

La forma verbal del pretérito perfecto simple “expresa hechos acaecidos en una zona temporal anterior a aquella en que se encuentra el hablante, y los ofrece como ya terminados” (Gómez Torrego 150). La diferencia con el pretérito imperfecto es que expresa acción y se nos da el hecho como terminado por eso se usa para las narraciones:

Ayer me levanté a las ocho, desayuné, salí a la calle y cogí un taxi.

Como afirma Suárez, con el pretérito perfecto simple las acciones tienen inicio y fin, son completas y acabadas, pueden expresar acción puntual y aunque se hayan repetido, indicando el número de veces que hicimos algo o el momento exacto, dicha acción no se convierte en una acción habitual. “Es pretérito perfecto simple si indicamos el número de veces que hicimos algo (sin implicar rutina), o el momento exacto, ya que lo convertimos en una acción no habitual que se repitió: ayer, en el 2001, anoche, la semana pasada, tres veces etc.” (94-95).

En la gramática de la RAE (443-446) se menciona que “el pretérito imperfecto se compone de un rasgo temporal, pues expresa tiempo en el pasado y también de uno aspectual, dado que posee aspecto imperfecto. Es un tiempo relativo y la información temporal que denota es referencial o anafórica”. *Cantaba*, entonces, presenta las situaciones en su curso sin hacer referencia a su comienzo ni a su final. En relación con el pretérito perfecto compuesto (*he cantado*) o con el pretérito perfecto simple (*canté*) cuando coexisten en narraciones del pasado donde con el pretérito perfecto simple se narra y con el imperfecto se describe, si se omite la oración con el pretérito perfecto compuesto o el pretérito perfecto simple la que presenta el imperfecto resulta incompleta así que deja la acción en suspense y por eso es necesario un contexto previo.

Comparando el pretérito imperfecto con el pretérito perfecto simple observamos que el pretérito imperfecto también presenta un hecho en un momento anterior al momento del habla, o sea, un hecho pasado, pero en su desarrollo interno sin referirse a su comienzo o final, por eso se utiliza en descripciones de personas, objetos y lugares (Moreno-Fernández et al. 50) y a veces se entiende como un escenario (Suárez 95). El pretérito imperfecto describe rutinas, hábitos y costumbres del pasado y rechaza los complementos temporales de delimitación excepto si tienen una naturaleza cíclica, como en el ejemplo “estudiaba durante tres horas *todos los días*”. Los marcadores temporales más habituales que se utilizan con el imperfecto son: *antes, en aquella época, mientras tanto, cada vez que, habitualmente, de pequeño, a menudo, por aquel entonces*, (Suárez 95, 120) *como siempre, a veces, todos los días*, etc. (Gómez Torrego 149).

García Fernández en su trabajo señala que “el imperfecto es una forma verbal que necesita de otra, dicho de otro modo, es una forma secundaria con respecto a su origen. Es, por tanto, una forma no absoluta que debe aparecer relacionada con otra.”

(4). Gutiérrez Araus resume las funciones significativas del imperfecto:

Con verbos de acción:

1. Narración secundaria, frente a narración principal del pretérito perfecto simple.
2. Narración de hechos repetidos como hábitos.

Con verbos de estado:

1. Descripción en el pasado (ctd. en García Fernández, 4).

En cuanto al pretérito perfecto simple, *canté* es una forma verbal con la que el hablante narra los sucesos principales. Además, los verbos de estado se convierten, en dinámicos porque el principal rasgo semántico de dicha forma verbal es el dinamismo. Con los verbos de acción, empleando el pretérito perfecto simple, destacamos eventos y sucesos marcando la narración principal de una historia (5). Las formas del pretérito imperfecto y del pretérito perfecto simple se presentan por primera vez en el nivel A2 del *Plan Curricular* del Instituto Cervantes, que desarrolla los niveles comunes de referencia establecidos por el MCER. Destaca el valor descriptivo del pretérito imperfecto y con los ejemplos dados, observamos la narración de hechos repetidos como hábitos (*iba todos los días al colegio*) llamado *imperfecto habitual* o *cíclico*. En este nivel también, observamos el valor descriptivo en el pasado con los ejemplos (*mi madre era alta, tenía un coche rojo, el pueblo era pequeño*, etc.) (García Fernández 5, 8-9).

3.1 El aoristos y el paratatikós en griego.

Para la presentación de los tiempos aoristos (αόριστος) y paratatikós (παρατατικός) contamos con las gramáticas de Αγαπητός Γ. Τσοπανάκης, Μαρία Τζεβελέκου κ.α. y Τριανταφυλλίδη.

Para empezar, el tiempo en griego indica si la actividad o la situación descrita por el verbo se sitúa en:

El presente, o sea, el tiempo de la enunciación.

En el pasado, es decir, antes del momento en que hablamos.

En el futuro, esto es, después del momento en que hablamos (Tzevelekou 103).

El verbo en griego, además del tiempo, representa también aspecto, modo y voz, pero como ya hemos mencionado, nos limitaremos solo a la función del tiempo verbal, aunque podemos mencionar brevemente que el aoristos en griego tiene voz pasiva y voz activa (αγάπησα = [“amé”], αγαπήθηκα = [“fui amada”]) y es un tiempo perfectivo. Utilizamos el aoristos cuando queremos describir una actividad o una situación que se sitúa en el pasado:

Χθες το βράδυ είδα μια ωραία ταινία = [“anoche vi una buena película”]
(Tzevelekou 116).

El tiempo correspondiente del pretérito perfecto simple en griego es el aoristos que también indica acción concluida en el pasado sin interesar el desarrollo o la repetición, dado que “no se presta atención al inicio, desarrollo y culminación de la acción, ya que esta se considera más bien como una unidad en su totalidad” (Leontaridi 242).

Según Tsopanakis (366), la duración del aoristos puede ser una acción que duró poco, un instante: *το ποτήρι έσπασε* = [“el vaso se rompió”] o que ha sido repetida muchas veces *γνώρισα πολύ κόσμο στα ταξίδια μου* = [“conocí a mucha gente en mis viajes”].

El paratatikós (παρατατικός) en griego como el pretérito imperfecto en español se emplea para indicar una acción durativa o repetitiva en el pasado. Según la gramática de Triantafyllidi, el paratatikos revela que lo que el verbo significa se hizo de forma continua o repetida en el pasado (146).

Babiniotis en su trabajo señala los usos “básicos del paratatikós” que son también representativos del pretérito imperfecto. El siguiente fragmento es traducido por Leontaridi:

Paratatikós: tiempo del pasado del verbo, que sitúa una acción o situación en un punto o espacio temporal anterior al momento de habla; más especialmente expresa: (a) duración en el pasado: *χθες όλο το μεσημέρι έβλεπε τηλεόραση* [“toda la tarde ayer veía la tele”], (b) hábito o repetición en el pasado (repetitivo): *κάθε Σάββατο βράδυ πηγαίναμε στον κινηματογράφο* [“cada sábado por la noche íbamos al cine”], (c) que una acción se estaba desarrollando en el pasado cuando fue interrumpida por otra: *μιλούσα στη μητέρα μου, όταν χτύπησε το τηλέφωνο* [“hablaba con mi madre, cuando sonó el teléfono”] (Babiniotis trad. por Leontaridi 185).

Tzeveleku también afirma que el paratatikós se usa cuando queremos hablar sobre una actividad o situación que estaba en progreso o que se repetía regularmente en el pasado:

Χθες έπαιζε στην αυλή όλη την ημέρα = [“ayer jugaba en el patio todo el día”]

El paratatikós y el aoristos se usan con los siguientes marcadores temporales:

Tabla 1: Marcadores temporales que se usan con paratatikós y aoristos

Marcadores temporales que se usan con paratatikós	Marcadores temporales que se usan con aoristos
– Κάθε μέρα / μήνα / χρόνο = cada	– Χθες = ayer

<p>día/mes/año</p> <ul style="list-style-type: none"> - Όλο το πρωί / το βράδυ / το χρόνο = toda la mañana / la noche / el año - Συνέχεια = constantemente - Πάντα = siempre - Συχνά = frecuentemente - Τακτικά = muchas veces - Σπάνια = raramente (Tzevelekou 119) 	<ul style="list-style-type: none"> - Χθες βράδυ = anoche - Την προηγούμενη εβδομάδα = la semana pasada - Πριν δυο μήνες = hace dos meses - Το 1945 = en 1945, etc. (Leontaridi 244).
--	--

Tsopanakis (365) refiriéndose a la etimología del nombre “paratatikós” señala que “el paratatikós (del verbo *παρα-τείνω*, *παρά-ταση* = [“tender, alargar, continuar algo”]) denota que una acción tenía lugar en el pasado, tal como sucede en el presente con el tiempo presente (*ενεστώτας*), o sea, principalmente con duración y continuidad – repetición”

Κάθε καλοκαίρι παραθερίζαμε στο νησί (επανάληψη) = [“cada verano veraneábamos en la isla”] (repetición)

Όλη την ημέρα κολυμπούσαμε (διάρκεια) = [“todo el día nadábamos”] (duración).

Cuando aparecen juntos con el aoristos, este completa al paratatikós en relación con el aspecto o el modo con el que se realiza la acción en el pasado. El aoristos, es el tiempo del *momento* que declara que la acción ha sido concluida y se contrasta con el paratatikós que indica desarrollo.

Terminando, hemos elaborado la tabla número 2 para poder observar, en resumen, las características de los tiempos verbales relacionados con nuestro trabajo:

Tabla 2: Contraste entre pretérito perfecto simple y aoristos, pretérito imperfecto y paratatikós

Pretérito perfecto simple	Aoristos
<ul style="list-style-type: none"> - Tiempo de modo indicativo, tiempo perfecto - Tiempo absoluto - Hechos pasados terminados, concluidos - Narración de hechos principales - Las acciones tienen inicio y fin - Expresa acción y por eso se usa en narraciones - Aunque se haya repetido la acción en el pasado, indicando el número de veces que hicimos algo, dicha acción no se convierte en una acción habitual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tiempo de modo indicativo, tiempo perfecto - Tiempo absoluto - Hechos pasados terminados, concluidos - Narración de hechos principales - Las acciones tienen inicio y fin - Expresa acción y por eso se usa en narraciones - Aunque se haya repetido la acción en el pasado, indicando el número de veces que hicimos algo, dicha acción no se convierte en una acción habitual.
<p>Marcadores temporales que se usan: ayer, en el 2001, anoche, la semana pasada, tres veces etc.</p>	<p>Marcadores temporales que se usan: εχθές, το 2001, χτες το βράδυ, την προηγούμενη εβδομάδα, τρεις φορές, κλπ.</p>
Pretérito imperfecto	Paratatikós
<ul style="list-style-type: none"> - Tiempo imperfectivo - Tiempo no absoluto - Tiempo del pasado-presenta un hecho anterior al momento del habla- - No se hace referencia al comienzo o al final de la acción - Descripción en el pasado de personas, objetos y lugares - Narración secundaria - Narración de hechos repetidos como hábitos 	<ul style="list-style-type: none"> - Tiempo del pasado-sitúa la acción en un espacio anterior al momento del habla- - Duración en el pasado - Continuidad en el pasado - Hábito o repetición en el pasado - Una acción que se estaba desarrollando en el pasado y fue interrumpida por otra - Acción que estaba en progreso, en desarrollo
<p>Marcadores temporales que se usan: antes, en aquella época, de pequeño, mientras tanto, cada vez que, habitualmente, de pequeño, a menudo, por aquel entonces, como siempre, a veces, todos los días, etc.</p>	<p>Marcadores temporales que se usan: Κάθε μέρα / μήνα / χρόνο = cada día/mes/año, όλο το πρωί / το βράδυ / το χρόνο = toda la mañana / la noche / el año, συνέχεια = constantemente, πάντα = siempre, συχνά = frecuentemente, τακτικά = muchas veces, σπάνια = raramente</p>

Contraste entre pretérito perfecto simple y aoristos, pretérito imperfecto y paratatikós. Elaboración propia.

En la tabla 2 podemos observar que el pretérito perfecto simple y el aoristos coinciden en cuanto a sus usos en griego y en español, ya que en ambas lenguas son tiempos perfectivos, absolutos y se utilizan en las narraciones porque expresan acción. En cuanto al pretérito imperfecto y al paratatikós poseen muchos puntos en común como, por ejemplo, el hábito y la repetición en el pasado, la descripción en el pasado y el hecho de que no sabemos si la acción ha terminado o no, pero debemos hacer una referencia al uso de la duración y del desarrollo en el pasado. En griego el paratatikós, como ya hemos visto, se usa cuando queremos hablar sobre una actividad o situación que estaba en progreso, o para expresar duración. Para dichos usos en español utilizamos, principalmente, la perífrasis verbal estar + gerundio, donde “el significado durativo muestra la acción en su transcurso” (Gómez Torrego 195).

- *Estuvo/Estaba lloviendo* = [“έβρεχε”] (Gómez Torrego 193).

Moreno-Fernández et al., hablando de las perífrasis de gerundio, afirma que “Las perífrasis de este tipo son aspectuales y muestran el suceso expresado en su curso o desarrollo. Indican pues, que el suceso ha comenzado, pero no ha concluido” (62).

Estaba paseando a los perros cuando escuchó dos disparos (62).

Concluyendo, hemos visto que los dos tiempos se utilizan para describir actividades que se sitúan en el pasado siendo la diferencia más importante entre ellos que con el pretérito perfecto simple los hechos se dan como terminados mientras con el pretérito perfecto los hechos no tienen inicio ni fin. En griego, excepto de dichas diferencias entre el aoristos y el paratatikós, utilizamos el paratatikós cuando

queremos hacer referencia a la duración y el desarrollo en el pasado, fenómenos que en español se expresan además con la perífrasis *estar + gerundio*. Terminando, no debemos olvidar los marcadores temporales que aparecen con los tiempos respectivos tanto en griego como en español. El objetivo de este análisis es que sea de ayuda cuando tratemos de explicar los errores cometidos en nuestro material por los participantes griegos.

4. Metodología

En el capítulo de metodología presentamos en subcapítulos los pasos que hemos seguido según el modelo de análisis de errores y esos son la descripción y la explicación de los errores e informaciones sobre el corpus, la recogida de datos y los participantes.

4.1 El modelo de análisis de errores.

Para llevar a cabo nuestro trabajo, utilizamos el modelo de AE puesto que nuestro objetivo fue entender si los errores producidos son interlinguales o intralinguales clasificándolos según las categorías que propone el modelo del AE para identificar las causas de su producción. Además, según Santos Gargallo (“Análisis” 398) el AE tiene características de los paradigmas cuantitativo y cualitativo dado que estudia la repetición numérica de los errores, define una jerarquía de dificultades, los describe, da una explicación y hace una evaluación tratando de entender los procesos psicológicos subyacentes que se realizan para contrastarlos con los procedimientos didácticos. Las etapas que debemos seguir para realizar una investigación basada en el modelo de AE son las siguientes:

1. Compilación del corpus de datos.

2. Identificación de los errores.
3. Descripción de los errores.
4. Clasificación de acuerdo con una taxonomía.
5. Explicación de los errores.
6. Evaluación de los errores.
7. Discusión de los resultados.
8. Implicaciones didácticas (Gargallo, “Análisis” 398).

De dichas etapas las que destacan por su importancia son la descripción y la explicación de los errores. En nuestra investigación hemos seguido las siguientes etapas: en la primera etapa identificamos los errores en el corpus de datos de los que proviene el análisis y observamos los errores desde su aspecto lingüístico que representa el criterio descriptivo. La segunda etapa es la explicación de los errores que se identifica con el criterio etiológico donde el investigador, por una parte, trata de descubrir las causas del error y, por otra parte, identificar los mecanismos subyacentes que tienen como resultado dicho comportamiento lingüístico, con el objetivo de dar posibles soluciones didácticas (Alexopoulou, “Los criterios” 19).

4.2 Descripción de los errores.

La etapa de la descripción del error incluye su clasificación y eso para poder explicar los mecanismos y las estrategias que los hablantes no nativos han puesto en marcha con el objeto de aplicar la gramática de su interlengua. Con este fin hace falta una taxonomía con la que podamos clasificar en categorías las desviaciones en la producción de los aprendientes (Alexopoulou, *Contribución* 71-72). Corder afirma que dicha descripción se puede hacer en dos niveles: Primero nos interesa ver el nivel lingüístico, o sea, de que tipo de error se trata: ortográfico/fonológico, sintáctico,

léxico-semántico y a continuación el nivel descriptivo, aplicando las categorías de omisión, adición, selección falsa, colocación falsa.

Con el fin de indicar el criterio gramatical del nivel lingüístico al que pertenecen los errores utilizamos la tipología de Santos Gargallo (ctd. en Penadés 13), a saber:

Criterio gramatical:

- Errores fonológicos
- Errores ortográficos
- Errores morfológicos
- Errores sintácticos
- Errores léxicos
- Errores semánticos
- Errores pragmáticos

En el presente trabajo nos ocuparemos con los errores del nivel morfosintáctico aplicando la categoría de la elección falsa. Además, utilizamos el modelo presentado en Alexopoulou (*Contribución 74-75*) quien, basándose en la propuesta de Corder, añade una categoría más, distinguiendo entre forma errónea y selección falsa:

- Omisión: ausencia de un morfema o palabra que debería aparecer.
- Adición: presencia de un morfema o una palabra que no debería aparecer.
- Elección falsa: elección incorrecta de un morfema o de una palabra.
- Forma errónea: uso de forma errónea de un morfema o de una estructura.
- Colocación falsa: colocación incorrecta de un morfema o un conjunto de morfemas.

En nuestro trabajo nos ocuparemos de “dos de los tipos de errores recogidos en el criterio gramatical: los morfológicos y los sintácticos, agrupados bajo el título morfosintácticos” (Penadés 14). La tipología es la siguiente:

- Artículo
- Tiempos de pasado
- Preposiciones
- Concordancia de género y número
- Ser/estar/haber
- Pronombres
- Subjuntivo
- Léxico

Más concretamente, sobre los tiempos de pasado los tipos de errores son:

Elección errónea (*o elección falsa*) pretérito imperfecto/pretérito perfecto simple: * algunos tuvieron más de cincuenta años.

Elección errónea pretérito imperfecto /pretérito perfecto simple.

Elección errónea pluscuamperfecto/pretérito imperfecto (Penadés 14).

Alexopoulou (*Contribución* 80) para analizar las desviaciones morfosintácticas que aparecen en la expresión escrita de aprendientes griegos de español, en cuando al criterio lingüístico, da el siguiente esquema, lo que utilizaremos:

Criterio lingüístico:

1. Artículos
2. Determinativos
 - a. Demostrativos
 - b. Indefinidos
 - c. Posesivos
3. Pronombres
 - a. Personales
 - b. Relativos

4. Verbos
 - a. Forma verbal
 - b. Tiempo
 - c. Modo
 - d. Formas no personales
 - e. Ser/estar
5. Adverbios
6. Preposiciones
7. Conjunciones
8. Sustantivos
9. Adjetivos

Para nuestro trabajo nos centramos en el estudio del subapartado 4, es decir, los verbos y más concretamente en el uso de los dos tiempos verbales pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto.

4.3 Explicación de los errores.

El criterio etiológico es un segundo nivel de análisis que nos da mucha información, primero sobre el desarrollo del proceso de la adquisición en que se encuentra el aprendiz, segundo nos ayuda a entender cómo ejecuta las hipótesis en su IL (Alba Quiñones 8). Adicionalmente, se relaciona con las estrategias que el alumno utiliza para enfrentarse a la aplicación incompleta de las reglas o falta de conocimiento. Estas estrategias dan producciones correctas e incorrectas. Lo que pretendemos es descubrir a qué se deben los errores de los alumnos, reunirlos y clasificarlos para explicar sus causas. Por eso necesitamos una clasificación de las causas de los errores y debemos mencionar que las últimas tres décadas han surgido varias propuestas de taxonomías. Una de las primeras es la taxonomía de Selinker quien afirma que los elementos fosilizables son el resultado de cinco procesos situados en la estructura psicológica latente (Selinker, ctd. en Alexopoulou, “Los criterios” 23-24):

- Transferencia lingüística (positiva y negativa).
- Transferencia de instrucción.

- Estrategias de aprendizaje.
- Estrategias de comunicación.
- Hipergeneralización de reglas de la LO (lengua extranjera o segunda).

Fernández (*Interlengua y análisis* 50-52) menciona que es difícil muchas veces atribuir una estrategia, o solo una estrategia a un error. Por eso, la autora presenta la siguiente tipología de estrategias:

- Interferencia: por influencia de la LM o de otra lengua.
- Mecanismos intralinguales: hipergeneralizaciones o generalizaciones de las reglas.
- Analogía: uso de un término o construcción por otro próximo.
- Influencia de la forma fuerte: uso de formas más frecuentes o más asequibles.
- Hipercorrección: hacer de una excepción regla.
- Neutralización de las oposiciones de la lengua: una simplificación del sistema.
- Reestructuración de una idea o de una frase que no se logra formular.
- Hipótesis idiosincrásica: cuando un error se repite sistemáticamente (Fernández, *interlengua y análisis* 50-51).

Finalmente, concluye que todas estas estrategias pueden resumir: en la de simplificación del sistema, interferencias y falsas generalizaciones.

Terminando, para que podamos trabajar nos parece de ayuda la tabla siguiente, extraída por la *contribución* de Alexopoulou (95) de la que trabajaremos con los primeros tres criterios, el criterio lingüístico, el descriptivo y el etiológico:

Tabla 3: Criterios y tipos de errores.

Criterios	Tipos de errores
Criterio lingüístico	Fonológicos Ortográficos Morfológicos Sintácticos Léxicos Semánticos Pragmáticos Discursivos
Criterio descriptivo	Adición Omisión Elección falsa Colocación falsa Forma errónea
Criterio etiológico	<p>Interlinguales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interferencia de la L1 • Interferencia de otra L3 • Traducción literal • Evasión <p>Intralinguales</p> <p><i>Reducción a un sistema simplificado</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Simplificación • Neutralización • Aplicación incompleta de las reglas • Evasión <p><i>Generalización</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hipergeneralización • Analogía • Asociación cruzada • Hipercorrección • Ignorancia de las restricciones de las reglas
Criterio comunicativo	Locales Globales
Criterio pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Inducidos/creativos • Transitorios/permanentes • Fossilizados/fossilizables • Individuales/colectivos • De producción escrita/oral

Fuente: *Contribución al estudio de los errores morfosintácticos en la interlengua escrita de aprendientes de español de origen griego* (Alexopoulou p.95)

Terminando para realizar nuestro trabajo utilizamos los criterios etiológicos que se presentan tanto al trabajo de Alexopoulou como al trabajo de Fernández.

4.4 Corpus, recogida de datos y participantes.

Santos Gargallo (“Análisis” 396) afirma que para especificar el objetivo de un estudio basado en el AE debemos tener en cuenta los siguientes criterios:

- La lengua materna y el origen geográfico de los participantes.
- La extensión de la muestra.
- El tipo de habilidad lingüística.
- La extensión del análisis.
- La periodicidad en la recogida de datos.

En nuestro estudio han participado 100 sujetos con un equivalente número de muestras. Todos los participantes tienen como lengua materna el griego. En cuanto a la edad de los participantes, su formación académica, su profesión y el conocimiento de otras lenguas extranjeras no poseemos datos. Sin embargo, asumimos que la mayoría domina ya, como L2, el inglés puesto que dicha lengua se enseña en Grecia desde la educación primaria. En lo referente a la habilidad lingüística, nos hemos centrado en las pruebas de producción escrita de los candidatos para el nivel A2 de los exámenes del Certificado Estatal de Conocimiento de Lenguas (ΚΠΥ) mayo 2016 gestionado por el Ministerio de Educación y Asuntos Religiosos. Dicho sistema de certificación evalúa el conocimiento de los participantes griegos en seis lenguas, entre ellas el español, de acuerdo con los niveles y las especificaciones del MCER con una manera gradual, o sea, examina el nivel A1 y el A2 con actividades que corresponden a cada nivel y para nuestro trabajo hemos utilizado la actividad 3 que se pertenece al nivel A2. Más concretamente, nos hemos valido del módulo 2 que examina la producción escrita de los candidatos, a través de 4 actividades, dos para el nivel A1 y dos para el nivel A2. Nuestro corpus se basó en la actividad 3 del nivel A2. En la

actividad en cuestión, titulada “Las vacaciones de Paco”, los participantes deben narrar, a partir de 6 viñetas, de las que la primera funciona como ejemplo, las vacaciones de Paco. Puesto que la situación se sitúa en el pasado, se espera que los candidatos utilicen los tiempos pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto. Como ayuda, se les da un marcador temporal como inicio de cada frase: *El verano pasado, cada mañana, al mediodía, por las noches, pero la última noche, porque al día siguiente.*

La manera con la que trabajamos para recoger los datos es la siguiente: Después de haber digitalizado el material pasando todas las producciones de los participantes en el programa Word hemos pasado las producciones incorrectas en hojas de Excel y las hemos categorizado según la producción incorrecta del participante, por ejemplo: uso del pretérito perfecto simple en vez de pretérito imperfecto. Hemos contado el conjunto solo de las formas verbales conjugadas por los participantes. En un conjunto de 100 actividades donde cada actividad nos da 5 ocurrencias contamos con un total de 500 ocurrencias.

Ejemplo (muestra 35):

2. Cada mañana *fue* en una playa
3. Al mediodía *comé* en un restaurante
4. Por las noches *estuve* en un club
5. Pero la última noche *relajarse*
6. Porque al día siguiente *reversé* en su país

En cuanto a la extensión del análisis, aunque “el análisis puede centrarse en una, varias o en totalidad de las subcompetencias que forman parte de la competencia comunicativa. Se concreta, de esta manera, el área de trabajo” (Alba Quiñones 5), en

nuestro trabajo hemos optado por centrarnos en los errores lingüísticos relacionados con el uso de los dos tiempos del pasado (pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto) en un contexto de narración en el pasado, para averiguar si los estudiantes griegos que aprenden español pueden utilizar adecuadamente estos dos tiempos en el nivel A2.

Finalmente, sobre la periodicidad en la recogida de datos, Alba Quiñones afirma:

La periodicidad en la recogida de datos establece dos posibilidades: estudios de orden diacrónico (que persiguen el análisis de los errores en distintos estadios ya sea con los mismos sujetos o con sujetos diferentes, pero con características comunes) o sincrónico (se hace un corte temporal y en ese punto concreto se estudian las producciones de los aprendices). Este último, facilita la recogida de datos y es más frecuente (Alba Quiñones 6).

Teniendo en cuenta lo señalado por Alba Quiñones, nuestro estudio se clasifica en los estudios sincrónicos o “estudios de tiempo real o transversales” según Alexopoulou (*Contribución* 58) puesto que analiza la interlengua de los estudiantes en un momento dado, o sea, las pruebas diseñadas para obtener el Certificado Estatal de Conocimiento de Lenguas del nivel A2 de la lengua española.

5. Análisis del corpus

En este capítulo sigue el análisis del nuestro corpus lo que analizaremos según los criterios descriptivo y etiológico. El corpus fue tomado de la actividad 3 que se consiste en 6 imágenes que presentan escenas de vacaciones y debajo de cada imagen hay un marcador temporal que funciona como inicio de cada frase con el objetivo de que los participantes sigan la frase describiendo las imágenes, utilizando el tiempo adecuado en el pasado:

ACTIVIDAD 3

Basándote en las siguientes fotos describe las últimas vacaciones de Paco. Empieza con la frase del ejemplo.

Με τη βοήθεια των παρακάτω φωτογραφιών περιέγραψε τις τελευταίες διακοπές του Paco. Ξεκίνα με την πρόταση του παραδείγματος.

Las vacaciones de Paco



EJEMPLO: 1. El verano pasado Paco *fue de vacaciones a una isla griega.*



Cada mañana.....



Al mediodía



Por las noches



Pero, la última noche.....



porque, al día siguiente

Para empezar nuestro análisis damos por sentado que a los participantes que acudieron a los exámenes, se les ha enseñado el material correspondiente de los niveles A2 según se define en el MCER:

Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés ocupaciones etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas. (Consejo de Europa 26)

El Instituto Cervantes, a su vez, publicó en 2006 su propio *Plan Curricular* que desarrolla los niveles comunes de referencia establecidos por el MCER donde define los contenidos gramaticales que un alumno necesita para poder cumplir con los objetivos comunicativos que el MCER establece. Así pues, para que el alumno exprese experiencias del pasado necesita los tiempos verbales del pretérito en español. El Instituto Cervantes especifica en su *Plan Curricular* los usos del pretérito imperfecto y pretérito perfecto simple que un usuario de A2 debe manejar (García Fernández 2-5).

Tabla 4: Los usos del pretérito imperfecto y pretérito perfecto simple. Nivel A2.

	PRETÉRITO IMPERFECTO	PRETÉRITO PERFECTO SIMPLE
Forma	<ul style="list-style-type: none"> Paradigma de los verbos regulares Verbos irregulares: <i>ser, ir, ver</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Paradigma de las formas regulares de las tres conjugaciones Irregularidad en la raíz: <i>tener, hacer, estar</i> Verbos completamente irregulares: <i>ser, ir</i> Verbos irregulares: <i>ver, dar</i>
Valores /significado	<ul style="list-style-type: none"> Valor descriptivo: personas, objetos, lugares, tiempo <p><i>Mi madre era alta</i> <i>Tenía un coche rojo</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Significado básico: acciones pasadas enmarcadas en momento temporal preciso. Con verbos perfectivos

	<p><i>El pueblo era pequeño</i> <i>Era invierno</i> <i>Eran las cinco</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Imperfecto habitual o cíclico <p><i>Iba todos los días al colegio</i></p>	<p><i>Fui a su casa.</i></p>
--	---	------------------------------

Fuente: Instituto Cervantes. Plan curricular del instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español.

El objetivo de nuestra investigación es comprobar el nivel de conocimiento de la L2 que poseen los participantes y cómo pueden usar ese conocimiento. Más concretamente, estudiamos el uso adecuado o no de los tiempos pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto en el contexto lingüístico dado. Para los fines de nuestro trabajo nos hemos planteado las siguientes preguntas: ¿han asimilado los candidatos griegos del nivel A2 la diferencia entre estos dos tiempos del pasado? (pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto), ¿pueden utilizarlos adecuadamente en un contexto lingüístico?, ¿los marcadores temporales que suelen aparecer con dichos tiempos y en el material con lo que trabajaremos son de ayuda? ¿Qué estrategias utilizan para enfrentarse a la aplicación incompleta de reglas o la falta de conocimiento? Con este fin, aplicamos el modelo de AE con el objetivo de identificar los errores, describirlos, clasificarlos y explicarlos.

5.1 Criterio descriptivo

Para poder describir los errores acudimos a la categorización que ya hemos presentado anteriormente. Los errores que estudiamos desde el punto de vista del criterio lingüístico, pertenecen a los errores morfosintácticos.

De todas las producciones erróneas, 250 de errores morfosintácticos de elección falsa de tiempo verbal en total, el mayor número aparece en la elección falsa (EF) del uso de pretérito perfecto simple por el pretérito imperfecto, o sea,

producciones erróneas. Más concretamente, en lo referente a las producciones de los dos tiempos en cuestión observamos lo siguiente:

Tabla 5. Uso correcto y erróneo del pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto.

	pretérito perfecto simple	pretérito imperfecto
Uso correcto	127	123
Uso erróneo	126	8
Total, de pps e imp	253	131

En la tabla 6 presentamos la producción total de los errores según el criterio descriptivo que en nuestro caso se trata de elección falsa del tiempo verbal. Ejemplos:

La distribución es la siguiente:

Tabla 6. Errores de elección falsa

Tiempo verbal	Producciones erróneas	Porcentaje	Ejemplos
Pretérito perfecto simple (pps) por pretérito imperfecto (imp)	126	50,4%	Al mediodía <i>fue</i> en un restaurante [2]
Presente (prs) por pretérito imperfecto	46	18,4%	Cada mañana <i>va</i> al mar [6]
Presente por pretérito perfecto simple	36	14,4%	Pero la última noche <i>se queda</i> en la habitación [10]
Pretérito perfecto compuesto (ppc) por pretérito imperfecto	11	4,4%	Cada mañana <i>ha ido</i> a la playa [14]
Pretérito perfecto compuesto por pretérito perfecto simple	8	3,2%	Pero la última noche <i>he estado</i> en su hotel [22]
Pretérito imperfecto por pretérito perfecto simple	8	3,2%	Pero la última noche no <i>dormía</i> [19]

Perífrasis estar + gerundio (ger) por imp o pps	6	2,4%	Por las noches Paco se <i>estuvo bailando</i> en los bares [29]
Infinitivo por imperfecto	5	2%	Al mediodía <i>comer</i> en el restaurante [27]
Infinitivo (inf) por pretérito perfecto simple	4	1,6%	Pero la última noche <i>relajarse</i> [26]
Total	250	100%	

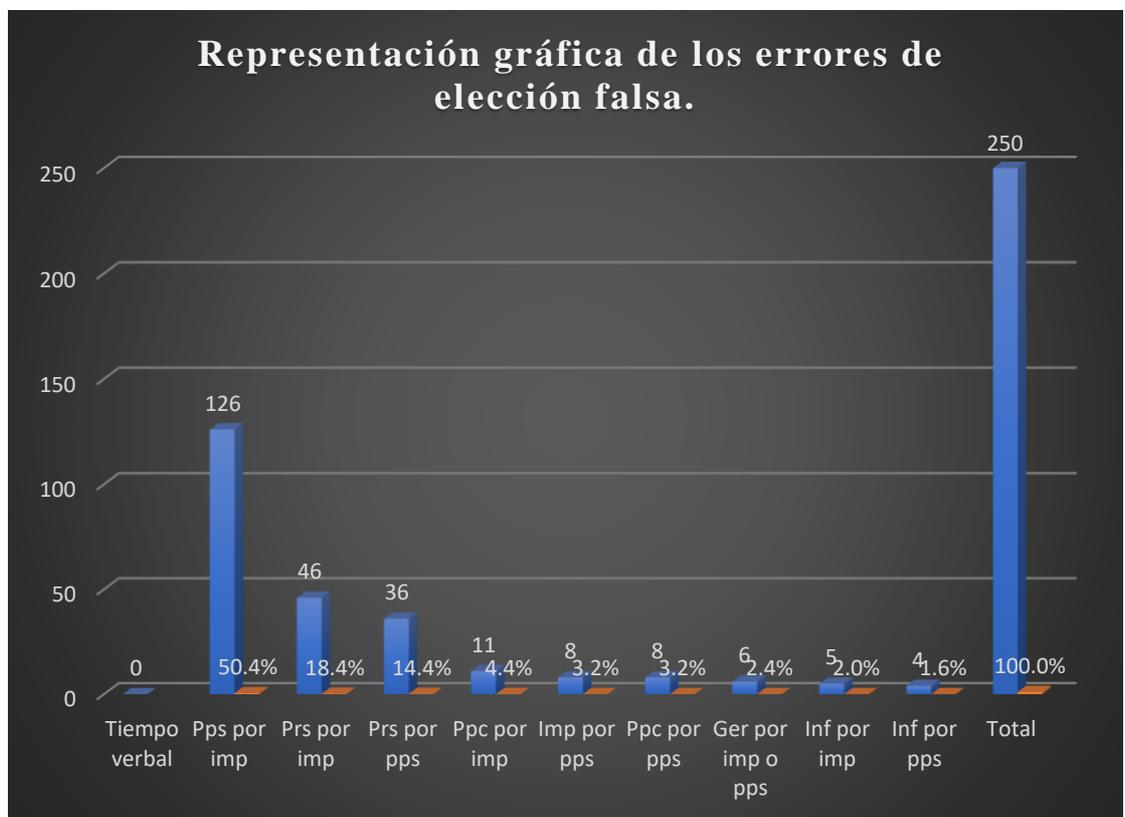


Figura1.Representación gráfica de los errores de elección falsa.

En el siguiente gráfico presentamos el número total de la elección falsa del presente por pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto.

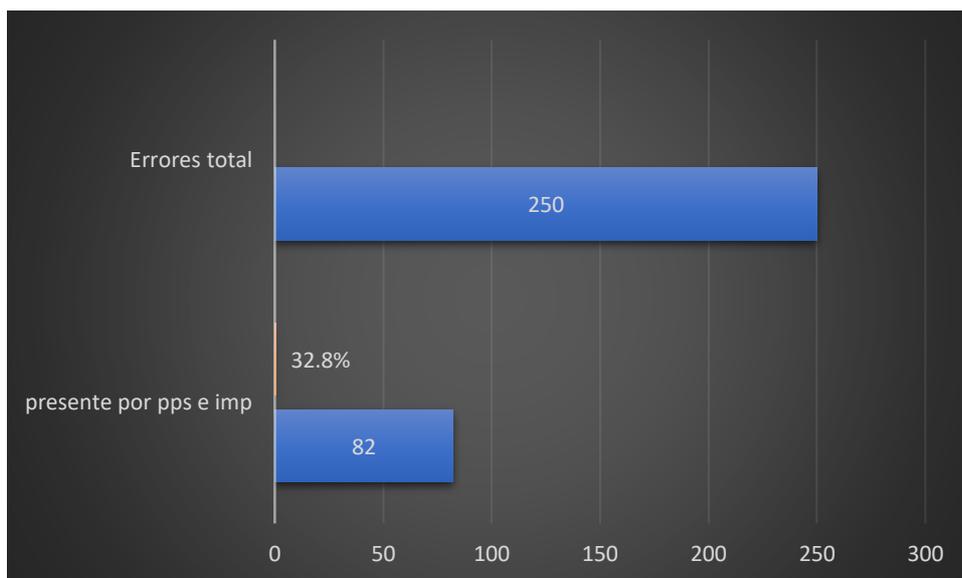


Figura 2. Presente por pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto

Debemos mencionar que hay 7 producciones que resultan agramaticales, con un porcentaje de 2,9% verbos en formas que no existen u omisión total del verbo. Según el criterio descriptivo, se clasifican como forma errónea y omisión. Dichas muestras no las he incluido en los resultados del trabajo porque me interesa sacar conclusiones sobre el uso, correcto o no, de los dos tiempos en cuestión y dichas muestras revelan que los participantes no pudieron utilizar ningún tipo de forma verbal. En primer lugar, observamos (ejemplos: 1-5) que el mayor porcentaje de los errores se registra en el uso del pretérito perfecto simple por el pretérito imperfecto con un porcentaje que alcanza el 50,4%, 126 casos.

[1] Cada mañana *fue* en la playa (muestra 35)

[2] Al mediodía *fue* en un restaurante (muestra 36)

[3] Por las noches *bailó* con sus amigos (muestra 38)

[4] Cada mañana *tomo* el sol (muestra 42)

[5] Al mediodía *comió* a un restaurante (muestra 59)

En las producciones anteriores se esperaba el uso del pretérito imperfecto, puesto que dichas actividades en combinación con el uso de los marcadores temporales, describen las vacaciones de Paco, pero los participantes eligieron en vez del pretérito imperfecto el pretérito perfecto simple cometiendo la mayoría de los errores.

Sigue con un porcentaje 18,4%, 46 casos, el uso del presente por el pretérito imperfecto (ejemplos: 6-9), aunque la naturaleza de la actividad es la descripción en el pasado de acuerdo con las instrucciones de la actividad. Algunos ejemplos de dichas producciones son:

[6] Cada mañana *va* al mar (muestra 63)

[7] Por las noches le *gusta ir* a en un bar (muestra 79)

[8] Al mediodía *come* en un restaurante (muestra 84)

[9] Por las noches *sale* con su amigos (muestra 93)

El uso del presente por el pretérito perfecto simple (ejemplos: 10-13) tiene un porcentaje de 14,4%, 36 casos.

[10] Pero la última noche *se queda* en la habitación (muestra 59)

[11] Pero la última noche *quiere* dormir (muestra 79)

[12] Porque al día siguiente nos *vamos* a Madrid (muestra 80)

[13] Porque al día siguiente *vas* a barco (muestra 56)

El caso de la elección falsa del presente en lugar del pretérito imperfecto y del pretérito perfecto simple alcanza el número de 82, o sea, 32,8% de elecciones erróneas en total, esto es, 18,4%, 46 casos del presente por pretérito imperfecto y 14,4%, 36 casos del presente por pretérito perfecto simple.

Tabla 7. Presente por tiempos del pasado

Tiempo verbal	Producciones erróneas	Porcentaje sobre el total de errores
Presente por pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto	82	32,8%

El uso del pretérito perfecto compuesto en vez del pretérito imperfecto (ejemplos: 14-17) alcanza el porcentaje de un 4,4%, o sea, 11 casos:

[14] Cada mañana *ha ido* a la playa (muestra 97)

[15] Por las noches *he bailado* (muestra 98)

[16] Al mediodía *he comido* en un restaurante (muestra 99)

[17] Cada mañana *ha tomado* el sol (muestra 100)

Observamos un 3,2%, 8 casos, en el uso del pretérito imperfecto en vez del pretérito perfecto simple (ejemplos: 18-21) en producciones como:

[18] Pero la última noche *se acostaba* (muestra 11)

[19] Pero la última noche no *dormía* (muestra 19)

[20] Pero la última noche *quedaba* en el hotel (muestra 33)

[21] Pero la última noche *dormía* (muestra 39)

La aparición del pretérito perfecto compuesto por el pretérito perfecto simple (ejemplos: 22-25) alcanza el 3,2%, 8 casos.

[22] Pero la última noche *he estado* en su hotel (muestra 54)

[23] Pero la última noche no *ha hecho* nada (muestra 97)

[24] Pero la última noche *he dormido* (muestra 98)

[25] Porque al día siguiente *he viajada* en un barco (muestra 99)

En lo referente al uso erróneo en total del pretérito perfecto compuesto tenemos un porcentaje 4,4%, de los cuales 11 casos, de elección falsa del pretérito perfecto compuesto en vez de pretérito imperfecto y un 3,2%, 8 casos, en vez de pretérito perfecto simple.

Por último, la elección del infinitivo por el pretérito perfecto simple (ejemplos: 26-28) representa el 1,6%, 4 casos, la elección del infinitivo por el imperfecto el 2%, 5 casos, y la estructura estar + gerundio en vez de pretérito imperfecto o pretérito perfecto simple (ejemplo: 29) un 2%, 6 casos.

[26] Pero la última noche *relajarse* (muestra 35)

[27] Al mediodía *comer* en el restaurante (muestra 83)

[28] Por las noches *beber* en la bubs (muestra 90)

[29] Por las noches Paco se *estuvo bailando* en los bares (muestra 54)

[30] Pero la ultima noche *acostando* en once (muestra 65)

5.2 Criterio etiológico

Según el criterio etiológico, estudiaremos si se tratan de errores interlinguales, esto es, si se deben a la interferencia con la L1 u otra L2, o intralinguales. Estos últimos, de acuerdo con la propuesta de Alexopoulou (*Contribución 95*), se pueden clasificar en dos categorías con sus respectivas subcategorías:

- Reducción a un sistema simplificado: simplificación, neutralización, aplicación incompleta de reglas y evasión.
- Generalización: hipergeneralización, analogía, asociación cruzada, hipercorrección, ignorancia de las restricciones de las reglas.

Alexopoulou en *Contribución* (120) afirma que el uso del pretérito perfecto simple en lugar del pretérito imperfecto es un caso de neutralización del aspecto durativo-descriptivo del pretérito imperfecto que además se debe a la falta de atención al contexto. Además, los participantes tratando de colocar las acciones en el pasado eligen el pretérito perfecto simple que probablemente, es el primer tiempo verbal del pasado que se les había enseñado. Por otro lado, existe la posibilidad de que algunos de ellos hayan sido influenciados por el ejemplo que se les dio en la actividad (el verano pasado Paco *fue* de vacaciones...) o los distintos marcadores temporales que son decisivos para que el alumno seleccione el tiempo verbal, con el fin de ayudarlos y orientarlos en el uso de los tiempos del pasado, y como en este nivel algunos estudiantes no se sienten seguros acerca de sus conocimientos, decidieron emplear el verbo dado en otras producciones.

[1] Al mediodía *comio* en una buena taverna en vez de *comía* (muestra 94)

En los resultados de su trabajo María Victoria Soulé menciona:

En la segunda hipótesis recogíamos algunas propuestas citadas por Güell (1998) donde se establecía que en las primeras etapas los aprendientes comenzarían a usar primero el indefinido antes que el imperfecto. Hemos podido comprobar estos resultados en los datos obtenidos en la prueba de expresión oral donde la presencia del indefinido es superior en un 50% al imperfecto para el nivel A2. La razón de estos datos se explica porque el aprendiz pone mayor énfasis en su relato en eventos puntuales, codificados en indefinido ya que aportan más información que las descripciones o aseveraciones genéricas, codificadas en imperfecto. También para las primeras etapas hemos previsto en nuestra tercera hipótesis que no se reconocería el “valor relativo – absoluto” característico de los pretéritos imperfecto e indefinido. La causa estriba según Fernández (1997) en una primacía en la asociación del imperfecto con el valor de duración y acción repetida en el pasado (95, 96).

El siguiente caso refleja la influencia de la forma fuerte que aquí es el presente (Andreou 146) y más concretamente, se trata de una simplificación del sistema en los casos del uso del presente en vez del pretérito perfecto simple en una frase que se refiere al pasado (Alexopoulou, *Contribución* 120), o en vez del pretérito imperfecto.

En este nivel parece que el presente, siendo el primer tiempo verbal que aprenden los estudiantes y el que más han utilizado, es la forma verbal con la que un porcentaje de alumnos se siente más acostumbrado y la utiliza descuidando el contexto.

[2] Pero la última noche *está* en el hotel, en vez de *estuvo* (muestra 90)

[3] Al mediodía *va* a la restaurante, en vez de *iba* (muestra 91)

La elección falsa del pretérito perfecto compuesto en vez de pretérito perfecto simple o de pretérito imperfecto “indica un mecanismo de neutralización de las dos formas verbales y además indican que los alumnos todavía no han asimilado las reglas de uso de cada una de esas formas” (Andreou 142). Fernández en su tesis apunta que la forma del pretérito perfecto compuesto es la forma “menos marcada” y más asequible porque es más corriente en el lenguaje cotidiano, por su referencia a un pasado más cercano, se puede transportar más fácilmente desde algunas lenguas maternas y, por último, como dicen los mismos alumnos, es más fácil en su conjugación (*Interlengua y análisis* 216).

[4] Pero la última noche no *ha dormido* en su hotel, en vez de *durmió* (muestra 2)

[5] Al mediodía *ha visitado* un restaurante, en vez de *visitaba* (muestra 100)

Según Alexopoulou, la elección falsa en el uso de pretérito imperfecto en vez del pretérito perfecto simple (*Contribución* 120) ocurre por neutralización del aspecto perfectivo del segundo.

[6] Pero la última noche no *te acostaba*, en vez de *se acostó* (muestra 94)

Además, en su tesis, Iban Mañas Navarrete afirma que:

En la interlengua del alumno parece ser que el concepto de “duración” y “reiteración” están fuertemente ligados al imperfecto y éstos priman por encima de cualquier otra consideración como las de tipo temporal, por ejemplo. Esto nos conduce al empleo del imperfecto en lugar del indefinido en varias ocasiones. La convergencia de una metodología algo simplificada y la influencia de la lengua materna resultaría una explicación plausible a este tipo de error (93).

Finalmente, Tenemos las producciones erróneas debidas a elección falsa en las que los candidatos han utilizado la estructura *estar + gerundio o gerundio* en vez del pretérito imperfecto o pretérito perfecto simple, el infinitivo por el pretérito perfecto simple y el infinitivo por el pretérito imperfecto.

[7] Cada mañana *estuvo bañándose*, en vez de *se bañaba* (muestra 54)

[8] Pero la ultima noche *acostando* en once, en vez de *se acostó* (muestra 65)

[9] Pero la última noche nosotros *hacer nada*, en vez de *no hizo* (muestra 87)

[10] Al mediodía *ir* a un restaurante, en vez de *iba* (muestra 89)

Según lo que ya hemos visto hasta ahora en nuestro estudio para justificar las elecciones falsas de los participantes, de acuerdo con el criterio etiológico, dichas producciones pertenecen al espectro de la reducción a un sistema simplificado: simplificación, neutralización, aplicación incompleta de reglas y evasión. Podemos observar que la gran mayoría de los errores de elección falsa del tiempo verbal se debe a la estrategia de neutralización. En su trabajo, Fernández menciona:

La *neutralización* de las opciones de la lengua (Pr. Perfecto – Imperfecto, masculino – femenino, etc.) es ciertamente una simplificación del sistema, como la mayor parte de las estrategias apuntadas anteriormente, pero que obedece a razones diversas, como el desconocimiento de las reglas de uso, la no fijación de los nuevos parámetros, unido casi siempre a la influencia de la lengua materna (*Interlengua y análisis* 51).

Recapitulando en las tablas 8 y 9 y en la figura 3 observamos el criterio etiológico en su conjunto.

Tabla 9: Criterio etiológico de errores intralinguales

Criterio etiológico	Errores intralinguales de reducción a un sistema simplificado	Porcentajes
Neutralización	pps por imp	50,4%
Neutralización	imp por pps	3,2%
Neutralización	ppc por imp y pps	7,6%
Simplificación	prs por pps e imp	32,8%
Simplificación	estar + ger, ger e inf por pps e imp	6%
Total		100%

Tabla 10: Criterio etiológico total

Criterio etiológico	Porcentajes
Neutralización	61,2%
Simplificación	38,8%
Total	100%

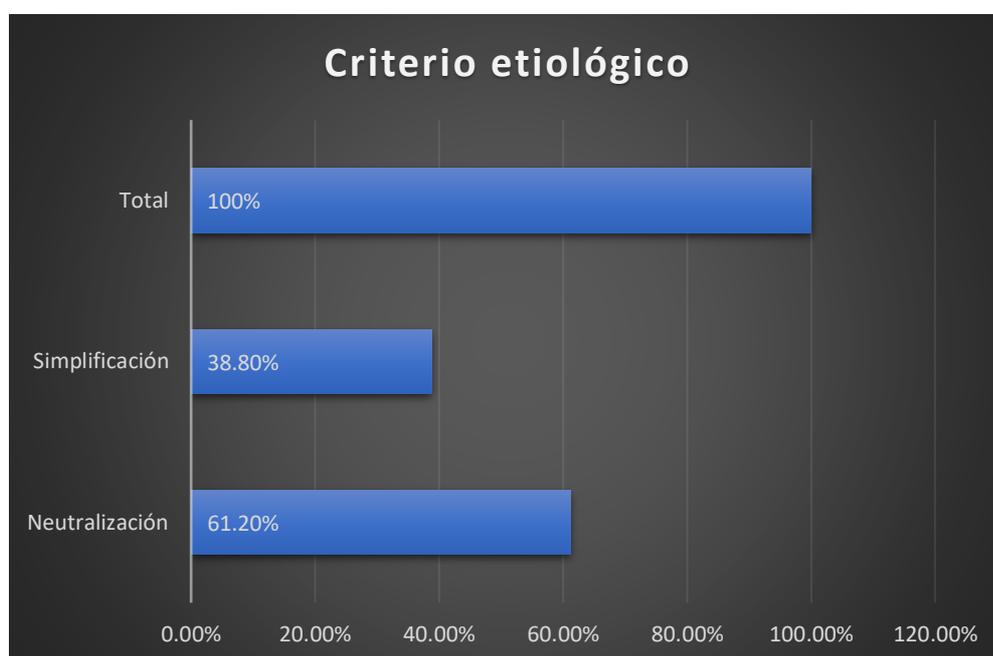


Figura 3. Criterio etiológico total

Terminando, en el conjunto general de las redacciones, la mitad de las producciones son correctas, como podemos observar en el gráfico que sigue.

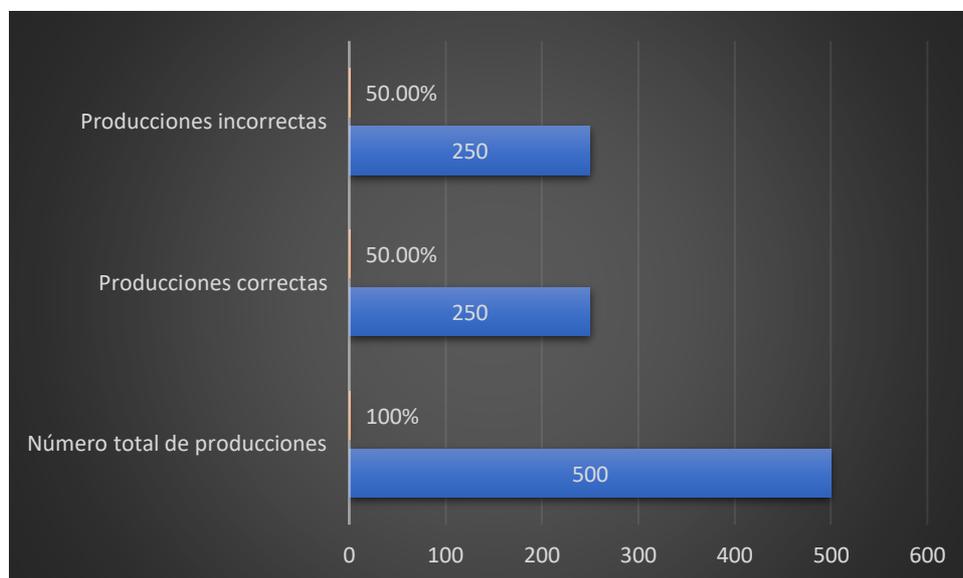


Figura 4. Producción total de errores debidos a elección falsa del tiempo verbal

Tabla 10: Número total de producciones y errores debidos a elección falsa del tiempo verbal

Número total de producciones	500	100%
Producciones correctas	250	50%
Producciones incorrectas	250	50%

6. Conclusiones

El objetivo de este trabajo ha sido investigar el uso de dos tiempos del pasado (pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto) en las producciones de los participantes griegos que han estudiado la lengua española hasta el nivel A2. Utilizamos el modelo de AE con el fin de identificar, clasificar y explicar los errores cometidos por los participantes, así como las causas y las estrategias de estos errores. A lo largo de nuestra investigación presentamos el marco teórico donde nos referimos al modelo del análisis contrastivo, su teoría y su propósito, el papel de la lengua

materna que puede ser negativa o positiva y la aparición del AE como un modelo de investigación cuyo propósito final es encontrar e investigar las causas de los errores y proponer soluciones para mejorar el proceso de aprendizaje. Asimismo, presentamos el concepto del error que ahora se considera como parte del proceso de aprendizaje y no como algo indeseable, elemento que encontramos en la interlengua del aprendiente, visto como un sistema lingüístico y variable, propio del sujeto que aprende una L2. Este recorrido se realiza con el fin de entender que la adquisición de una segunda lengua es un proceso complicado donde están presentes estrategias y mecanismos tanto psicológicos como lingüísticos.

En segundo lugar, presentamos un análisis de los tiempos que estudiamos en dicho trabajo tanto en español como en griego, a saber, el pretérito perfecto simple, el pretérito imperfecto, el aoristos y el paratatikós, con el objetivo de establecer similitudes y diferencias. Nos limitamos sobre todo a la presentación de la temporalidad verbal dejando de lado el aspecto.

Seguimos con un análisis del modelo utilizado para este trabajo, o sea, el modelo de AE, donde analizamos las etapas establecidas, así como los criterios para la descripción y la explicación de los errores encontrados. Presentamos el corpus de nuestros datos, teniendo en cuenta la extensión de la muestra, el tipo de la habilidad lingüística, la extensión del análisis y la periodicidad en la recogida de datos. Dichos datos se han extraído de las producciones de los candidatos en el examen estatal de lenguas extranjeras del nivel A2, un total de 100 actividades que nos han dado 500 ocurrencias. Presentamos los errores cometidos en tablas y diagramas, aplicando los criterios ya mencionados con el propósito de llevar a cabo nuestra investigación. Los resultados de esta investigación han demostrado:

- El número total de las producciones correctas es 250, porcentaje 50% frente a las incorrectas con un número 250, porcentaje 50%.
- La elección falsa del pretérito perfecto simple por el pretérito imperfecto, es la categoría donde aparece el mayor porcentaje un total de 50,4% con 126 producciones erróneas y siguen:
- La elección falsa del presente por el pretérito imperfecto y pretérito perfecto simple presenta un porcentaje de 32,8% de los errores en total, con 86 ocurrencias.
- La elección falsa del pretérito perfecto compuesto por el pretérito imperfecto y pretérito perfecto simple registra 19 errores, o un porcentaje del 7,6%.
- La elección falsa del pretérito imperfecto por el pretérito perfecto simple llega al porcentaje 3,2% con 8 producciones erróneas, el gerundio por el pretérito imperfecto o pretérito perfecto simple con 6 errores representa el 2,4% y finalmente el infinitivo por el pretérito perfecto simple o pretérito imperfecto con 9 errores, 3,6%.

Según los resultados de nuestro estudio los errores más frecuentes se refieren a la elección falsa del pretérito perfecto simple en vez del pretérito imperfecto y el uso del presente en vez de los pasados. Aparecen con una frecuencia menor el uso del pretérito perfecto compuesto en vez de pretérito imperfecto, el uso de pretérito imperfecto por el pretérito perfecto simple, el pretérito perfecto compuesto por el pretérito perfecto simple, el uso de gerundio por el pretérito imperfecto y finalmente el infinitivo por el pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto.

Las producciones erróneas que hemos registrado se deben a estrategias que han utilizado los participantes con el objeto de enfrentar su ignorancia o falta de conocimiento a la hora de participar en un examen. La estrategia que predomina es la

de neutralización con un porcentaje 61,2% y sigue la estrategia de simplificación con un 38,8% las que pertenecen a las estrategias de simplificación del sistema. Nuestro análisis ha demostrado que dichas estrategias en algunos casos se combinan con la falta de atención al contexto; un ejemplo representativo es el caso de los marcadores temporales dados en la actividad. Además, en este nivel inicial, prevalecen las *formas fuertes*, que también se deben al mecanismo de neutralización, como la aparición del pretérito perfecto simple o del presente en vez de pretérito imperfecto, dado que el presente es el primer tiempo verbal que aprende el alumno y se siente más seguro utilizarlo, o el pretérito perfecto simple que es la forma *fuerte* del pasado. Otro caso de neutralización es el uso del pretérito perfecto compuesto, que además indica que los alumnos no han aclarado las reglas de uso entre los pretéritos. En el presente trabajo nos limitamos a los errores intralinguales y eso porque en nuestro corpus no hay errores que podrían considerarse claramente interlinguales y no quisimos hacer suposiciones ya que no podíamos hacer una referencia cruzada de la información.

Ahora bien, la imagen general es que los participantes han entendido las reglas de uso que rigen estos dos tiempos verbales, puesto que las producciones correctas alcanzan el porcentaje 50% y eso se debe en parte, a la aparición de los marcadores temporales que forman parte de dichas reglas especialmente en los niveles iniciales. Sin embargo, la diferencia en el porcentaje entre las producciones correctas e incorrectas es nula y eso revela la necesidad que existe en este nivel de aclaraciones más comprensibles y práctica adicional al enseñar el uso de los tiempos presentados.

Teniendo en cuenta las limitaciones de este trabajo, primero debemos mencionar que en dicho trabajo nos delimitamos al análisis del tiempo verbal y no hemos podido profundizar en el concepto del aspecto de estos dos tiempos del pasado en su totalidad, investigación que nos llevaría a un análisis más detallado y nos

proporcionaría más informaciones sobre las diferencias de estos dos tiempos y consecuentemente interesantes propuestas didácticas. Sería muy interesante si en el futuro tuvieran lugar trabajos más detallados sobre el aspecto verbal, incluyendo también el nivel B1 y B2. Segundo, pensamos que sería de gran ayuda si pudiéramos comprobar que los participantes han concluido el aprendizaje del nivel A2, según define el MCER y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, las horas lectivas dedicadas en total, el tipo de formación que han recibido y finalmente los métodos utilizados en clase. Además, nos falta información sobre la edad y el sexo de los candidatos y tampoco pudimos verificar si habían estudiado otras lenguas extranjeras, por eso no podemos hacer generalizaciones sobre la población general de los estudiantes griegos de español.

Esta investigación se ha centrado en el uso de los dos tiempos del pasado, esto es, el pretérito perfecto simple y el pretérito imperfecto, a partir de un corpus de pruebas escritas de los candidatos para el nivel A2. Sus resultados han demostrado que hay margen de mejora durante la enseñanza de estos dos tiempos verbales tanto cuando trabajamos con cada uno separadamente como cuando los vemos en contraste en el mismo contexto lingüístico. Asimismo, nos ha revelado la necesidad de futuras investigaciones con el propósito de una enseñanza más eficaz y la creación de materiales didácticos más adecuados, teniendo en cuenta las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes griegos en las etapas iniciales del aprendizaje con respecto a estos dos tiempos.

Referencias Bibliográficas

- Alexopoulou, Angélica. *Análisis de errores en la interlengua de aprendientes griegos de español*. Madrid. Ediciones clásicas. 2005.
- . *Contribución al estudio de los errores morfosintácticos en la interlengua escrita de aprendientes de español de origen griego*. Atenas: Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas Facultad de Filología Departamento de Lengua y Literatura Italianas y Españolas, 2005.
- . "El error un concepto clave en los estudios de adquisición de segundas lenguas." *RLA revista de lingüística teórica y aplicada* 43.1. 2005.
- . "La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras." *Revista Nebrija de lingüística aplicada en la enseñanza de las lenguas*. 2010.
- . "Los criterios descriptivo y etiológico en la clasificación de los errores del hablante no nativo: una nueva perspectiva." *Porta Linguarium* 5. 2006.
- Andreou, Eleftheria. "Análisis de errores morfosintácticos en la producción escrita de alumnos griego-chipriotas de español como lengua extranjera (ELE): niveles A1-B1.1." *Revista Fuentes*. 2016. pp. 135-151.
<https://idus.us.es/handle/11441/72882>. Acceso el 20 de marzo de 2021.
- Baralo, Marta. "La teoría lingüística y la teoría de la adquisición de lenguas extranjeras." *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española* (1997): 9-41 . <http://hdl.handle.net/10017/7356>. Acceso el 25 de marzo de 2021.
- . "Lingüística aplicada: aprendizaje y enseñanza del español/le." *Intralingüística* N.14.2003.pp.31-44.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=919029>.

- Belda Torrijos, Mónica. *Errores del uso del español en estudiantes extranjeros: creación de una taxonomía y su etiquetado*. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Valencia, 2015.
- Consejo de Europa. *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes, Ministerio de educación cultura y deporte, Anaya, 2002. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>.
- Corder, Stephen Pit. "Dialectos idiosincrásicos y análisis de errores." Marcos, Trad.Marcelino. *La adquisición de las lenguas extranjeras. Comp. Juana Liceras*. pp. 63-77. Madrid: Visor, 1991.
- . *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press, 1981.
- . "La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda." *La adquisición de lenguas extranjeras*. Madrid: Visor, 1992.
- Fernández López, María Sonsoles. "Errores de desarrollo y errores fosilizables en el aprendizaje del E/LE. Tratamiento didáctico." *ASELE Actas VI*. 1995. pp. 147-154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=892363>. Acceso el 2 de abril de 2021
- . "Errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera." *Didactica*. 1995. <https://core.ac.uk/reader/38833820>.
- . *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua extranjera*. Universidad Complutense de Madrid. Tesis Doctoral. Madrid, 1990.
- https://www.academia.edu/9272231/Interlengua_y_an%C3%A1lisis_de_errores_en_el_aprendizaje_del_espa%C3%B1ol_como_lengua_extranjera. Acceso el 30 de marzo de 2021.
- . *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje de español como lengua*

- extranjera*. Edelsa. 1997
- . "Interlengua y aprendizaje/adquisición del español." *Revista Nebrija* N.5. 2009. pp.50-54.
https://www.researchgate.net/publication/41091424_Interlengua_y_aprendizaje_adquisicion_del_espanol. Acceso el 1 de abril de 2021.
- Fries, Charles. *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: University of Michigan, 1945.
- García Fernández, Enrique. "La temporalidad verbal en español.El tratamiento de los pasados indefinido e imperfecto en el Plan Curricular del instituto Cervantes."
https://www.academia.edu/27156481/El_tratamiento_de_los_pasados_indefinido_e_imperfecto_en_el_Plan_Curricular_del_Instituto_Cervantes. Acceso el 12 de abril de 2021.
- Gómez Torrego, Leonardo. *Gramática didáctica del español*. Sao Paulo: SM, 2005.
- Instituto Cervantes. *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid, Instituto Cervantes - Biblioteca nueva, 2006.
Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/02_gramatica_inventario_a1-a2.htm.
- . *Diccionario de términos clave de ELE. Centro Virtual Cervantes*.
<cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm#c>.
- Κλαίρης, Χρήστος και Μπαμπινιώτης Γεώργιος. *Γραμματική της Νέας Ελληνικής Δομολειτουργική-Επικοινωνιακή: II Το ρήμα της Νέας Ελληνικής, Η οργάνωση του μηνύματος*. Ελληνικά Γράμματα, 1999.
- Kong, Xiangwen. *La enseñanza del pretérito indefinido y pretérito imperfecto del español a alumnos sinoablantes: análisis contrastivo, análisis de errores y*

- aplicación didáctica*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, 2018.
- Lado, Robert. *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers*. Ed. Ann Arbor. University of Michigan Press, 1957.
- Leontaridi, Eleni. *Los tiempos del pasado del indicativo en español y en griego moderno*. Ed. Dr. D. Jesús Fernández González. Universidad de Salamanca, 2001.
- Lozano, Lidia. "El pretérito y el imperfecto en la enseñanza del español como segundalengua." *Cuadernos Cervantes* (2004).
http://www.cuadernos cervantes.com/ele_52_preterito.html. Acceso el 12 de de abril
- Mañas Navarrete, Iban. *Análisis de errores en la producción escrita de estudiantes rusos de nivel avanzado de español en el uso de los tiempos de pasado*. 2011.
- Molero Perea, Clara y Carmen Barriuso Lajo. "¿Error u horror? La importancia del error en la clase de ELE." *Biblioteca virtual redELE* Número especial. 2013. pp.179-195. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/105401>. Acceso el 15 de abril de 2021.
- Moreno Fernández, Francisco et al. *Gramática fundamental del español*. USA: Routledge, 2020.
- Penadés Martínez, Inmaculada. "Las clasificaciones de errores lingüísticos en el marco de análisis de errores." 2003.
http://www.linred.es/articulos_pdf/LR_articulo_051120032.pdf. Acceso el 15 de abril de 2021.
- Picado Blanco, Ana Isabel. "El error en el proceso de aprendizaje." *Cuadernos Cervantes* 38. pp. 12-20.

https://www.cuadernos cervantes.com/art_38_error.html. Acceso el 12 de abril de 2021.

Quiñones de Alba, Virginia. "El análisis de errores en el campo de Ele. Algunas cuestiones metodológicas." *Revista Nebrija* 5. 2009. pp.1-16.

https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/revistasPDF/526a47832ef87_revista_completa_5.pdf. Acceso el 2 de abril de 2021.

Real Academia Española. *Diccionario panhispánico de dudas*. En línea <https://www.rae.es/dpd/ayuda/modelos-de-conjugacion-verbal>.

---. *Nueva gramática de la lengua española*. Espasa Libros, 2010.

Sánchez Iglesias, Jorge J. *Errores, corrección y fosilización en la didáctica de lenguas afines: Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes italianos de ELE*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2004.

Santos Gargallo, Isabel. "Análisis de errores: valoración gramatical y comunicativa en la expresión escrita de estudiantes de ELE. Una propuesta didáctica." *ASELE Actas II*. 1990. pp. 169-174.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2865295>. Acceso el 15 de abril de 2021.

---, et al. "El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo." *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como lengua extranjera*. 2004. pp. 391-409.

Selinker, Larry. "La interlengua." Trad., Marcelino Marcos. *La adquisición de las lenguas extranjeras*. Madrid. Visor, 1991. pp. 79-101.

Soulé, María Victoria. *Distribución de los Pretéritos Indefinido e Imperfecto de indicativo en narraciones de aprendientes de E/LE greco-chipriotas*. 2011.

Suárez, Marta F. "Trabajando con el imperfecto y el indefinido en la clase de ELE:

Propuestas didácticas."2013-2014. 2021.

<https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manchester_2013-2014/10_suarez.pdf>. Acceso 1 de abril

Τζεβελέκου Μαρία, κ.α. *Βασική γραμματική της ελληνικής*. Αθήνα : Ινστιτούτο Επεξεργασίας του Λόγου- «Αθηνά», 2007.

Τριανταφυλλίδης, Μανόλης. *Νεοελληνική Γραμματική: Αναπροσαρμογή της Μικρής Νεοελληνικής Γραμματικής του Μανόλη Τριανταφυλλίδη*. Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Τσοπανάκης, Αγαπητός. *Νεοελληνική Γραμματική*. Θεσσαλονίκη. Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε, 1998.

Anexo

Muestra 1

- 2.Cada mañana iba a la playa para nadar.
- 3.Al mediodía comía en una taberna cerca del mar
- 4.Por las noches bailaba en el bar con sus amigos.
- 5.Pero la última noche no pudo dormir
- 6.porque al día siguiente viajaba por Atene tras de tu trabajo.

Muestra 2

- 2.Cada mañana nadaba a la playa
- 3.Al mediodía comía en un restaurante
- 4.Por las noches bailaba en un club
- 5.Pero, la ultima noche no ha dormido
- 6.Porque al día siguiente viajaba.

Muestra 3

- 2.Cada mañana Paco iba en la playa.
- 3.Al mediodía comía en una restaurante que era cerca de la playa
- 4.Por las noches divertía con su amiga en un club
- 5.Pero la última noche no salió y dormió en su hotel
- 6.Porque el día siguiente tomó el barco para ir a su casa.

Muestra 4

- 2.Cada mañana iba con sus amigos en la playa
- 3.Al mediodía iba a un restaurante para comer
- 4.Por las noches iba en un bar cerca de su casa
- 5.Pero la última noche fue en su casa
- 6.Porque al día siguiente fue a la isla griega.

Muestra 5

- 2.Cada mañana nadaba
- 3.Al mediodía comía con su amiga
- 4.Por las noches bailaban.

5. Pero la última noche lo pasó en su hotel y dormió
6. Porque al día siguiente volvió a su casa.

Muestra 6

2. Cada mañana iba al mar para nadar
3. Al mediodía iba en bodegas para almorzar
4. Por las noches salía de copas con su novia y bailábais
5. Pero la última noche se acostó sin ir de copas
6. Porque el día siguiente tuvo que volver a su casa.

Muestra 7

2. Cada mañana iba a la playa y tomaba al sol.
3. Al mediodía comía en un restaurante cerca del mar.
4. Por las noches salía de copas con su compañera.
5. Pero la última noche no dormió en su dormitorio
6. porque al día siguiente fue a otra isla.

Muestra 8

2. Cada mañana iba a la playa
3. Al mediodía comía a un restaurante al lado del mar
4. Por las noches iba a bailar con su amiga
5. Pero la última noche no dormió en su hotel
6. Porque, al día siguiente viajó con el barco por su casa.

Muestra 9

2. Cada mañana iba a la playa
3. Al mediodía comía cerca del mar
4. Por las noches iba a bailar
5. Pero la última noche tuvo que descansar
6. Porque, al día siguiente tuvo que viajar en barco.

Muestra 10

2. Cada mañana iba a la playa con sus amigos
3. Al mediodía Paco comía a una cafetería cerca la mar

4. Por las noches, iba a un club con su amiga
5. Pero la última noche no dormió
6. Porque al día siguiente tenía que volver a las seis.

Muestra 11

2. Cada mañana iba a la playa
3. Al mediodía almorzaba a una taberna.
4. Por las noches, salía a una discoteca,
5. pero la última noche se acostaba con las gallinas,
6. porque al día siguiente viajaba a 6 de la mañana.

Muestra 12

2. Cada mañana iba a la playa para tomar el sol y nadar.
3. Al mediodía iba a un restaurante cerca de la playa para tener su comida.
4. Por las noches salía de copas y bailaba mucho,
5. pero la última noche se quedó en el hotel
6. porque el día siguiente tenía que irse.

Muestra 13

2. Cada mañana iba a la playa para nadar.
3. Al mediodía iba al un restaurante para comer.
4. Por las noches iba en un club para bailar y divertirse.
5. Pero la última noche se quedó en hotel
6. Porque al día siguiente tenía que salir.

Muestra 14

2. Cada mañana iba en la playa.
3. Al mediodía comía en un restaurante cerca del mar.
4. Por las noches bailaba en un bar famoso.
5. Pero la última noche durmió en su hotel,
6. porque al día siguiente viaja.

Muestra 15

2. Cada mañana iba a la playa

3. Al mediodía comía en un restaurante
4. Por las noches salía a la discoteca
5. Pero, la última noche dormió temprano
6. Porque al día siguiente viajaba

Muestra 16

2. Cada mañana iba a la playa.
3. Al mediodía comía en un restaurante cerca de mar
4. Por las noches bailaba
5. Pero la última noche no salí
6. Porque al día siguiente volvía en su país.

Muestra 17

2. Cada mañana iba a la playa.
3. Al mediodía comía en distintos restaurantes tradicionales.
4. Por las noches solía salir de copas y bailar hasta el amanecer,
5. pero la última noche se quedó al hotel y durmió temprano,
6. porque, al día siguiente tenía que volver a su ciudad.

Muestra 18

2. Cada mañana iba a la playa.
3. Al mediodía almorzaba en una taberna
4. Por las noches iba al bares y bailaba con sus amigas
5. Pero la última noche no dormió nada
6. Porque al día siguiente salió de crucero

Muestra 19

2. Cada mañana nadaba en las playas y tomaba el sol
3. Al mediodía comía en un restaurante griego
4. Por las noches bailaba en los clubs con una chica
5. Pero la última noche no dormía en su cama
6. Porque al día siguiente iba a su casa en barco

Muestra 20

- 2.Cada mañana Paco nadaba
- 3.Al mediodía comía cerca del mar
- 4.Por las noches bailaba con sus amigos
- 5.Pero la ultima noche dormió a las doce
- 6.Porque al día siguiente volvió en barco.

Muestra 21

2. Cada mañana iba a la playa.
- 3.Al mediodía comía en una taverna.
- 4.Por las noches, bailaba en un bar.
5. Pero la última noche se quedó en el hotel
- 6.porque al día siguiente salió.

Muestra 22

- 2.Cada mañana Paco iba a la playa
- 3.Al mediodía venía a comer en un restaurante griego al lado del mar.
- 4.Por las noches Paco bailaba en las varias discotecas de la isla.
- 5.Pero la última noche Paco decidió acostar en su hotel
- 6.porque al día siguiente las vacaciones de Paco terminaron.

Muestra 23

- 2.Cada mañana iba a la playa.
- 3.Al mediodía comía a un restaurante cerca de la playa
- 4.Por las noches iba a discotecas
- 5.Pero la última noche se quedó en el hotel
- 6.Porque al día siguiente tuvo que viajar

Muestra 24

- 2.Cada mañana era a la playa
- 3.Al mediodía comía en un restaurante al lado del mar
- 4.Por las noches bailaba con buenas chicas en clubes
- 5.Pero la última noche dormió en tu hotel
- 6.Porque al día siguiente tuvo que ir a Jios con tu barco.

Muestra 25

2. Cada mañana iba a la playa para nadar
3. A mediodía comía con sus padres cerca del mar
4. Por las noches bailaba en una discoteca
5. Pero la última noche dormió
6. Porque, al día siguiente debió que salir

Muestra 26

2. Cada mañana íbamos a la playa para nadar
3. A mediodía íbamos para comer la cena en un restaurante que está al lado del hotel
4. Por las noches, salíamos de copas o para danzar
5. Por la última noche, llevamos al hotel para descansar
6. Porque al día siguiente llevamos el barco para mi retraso

Muestra 27

2. Cada mañana iba al mar
3. A mediodía comía en un lugar cerca del mar
4. Por las noches salía a bailar
5. Pero la última noche no dormí en su habitación
6. Porque al día siguiente volví en su casa en barco.

Muestra 28

2. Cada mañana iba en la playa
3. A mediodía comía en un restaurante
4. Por las noches iba de copas con sus amigos
5. Pero la última noche dormí muy temprano
6. Porque al día siguiente viajé en barco

Muestra 29

2. Cada mañana íbamos a una playa maravillosa para nadar
3. A mediodía solíamos a comer a unas tabernas con mariscos
4. Por las noches íbamos a descansar a unos clubes con música moderna
5. Pero la última noche habíamos ir

6. porque, al día siguiente el barco salí a las siete de la mañana.

Muestra 30

2. Cada mañana estaba en la playa. Una playa muy buena.

3. Al mediodía comía en un restaurante a lado del mar

4. Por las noches estaba en los club

5. Pero la última noche dormió en su dormitorio de hotel

6. Porque, al día siguiente fue a su casa

Muestra 31

2. Cada mañana iba a la playa con sus amigos.

3. Al mediodía comía al lado del mar

4. Por las noches iba por escuchar música

5. Pero la última noche no dormiste

6. Porque al día siguiente tenía que ir en su casa.

Muestra 32

2. Cada mañana Paco iba a la playa

3. Al mediodía iba a un restaurante y almorzaba con sus amigos

4. Por las noches bailaba con su amiga

5. Pero la última noche dormí

6. Porque al día siguiente volví a su ciudad.

Muestra 33

2. Cada mañana iba a bañar en la playa

3. Al mediodía comíamos con sus padres al lado del mar

4. Por las noches iba al discoteque para bailar

5. Pero la última noche quedaba en el hotel

6. Porque al día siguiente tuvo que levantarse temprano porque tuvo que viajar.

Muestra 34

2. Cada mañana estaba a la playa

3. Al mediodía comía a las tabernas griegas pescado y marisco

4. Por las noches se divertía a los bares de la isla con su amiga

5. Pero la última noche durmió a su habitación del hotel
6. Porque al día siguiente, va a viajar en barca.

Muestra 35

2. Cada mañana fue en una playa
3. Al mediodía comé en un restaurante
4. Por las noches estuve en un club
5. Pero la última noche relajarse
6. Porque al día siguiente reversé en su país

Muestra 36

2. Cada mañana fue en la playa con amigos
3. Al mediodía fue en un restaurante para comer
4. Por las noches fue en una discoteca para bailar
5. Pero la última noche duerme en hotel
6. Porque al día siguiente tiene viajar

Muestra 37

2. Cada mañana Paco fue en las playas de Santorini por nadar en el mar.
3. Al mediodía Paco fue en los restaurantes por tomar cochina griega.
4. Por las noches el visitan los bars
5. Pero la última noche Paco quedó en casa porque al día siguiente
6. el fue en el España.

Muestra 38

2. Cada mañana Paco fue en la playa
3. Al mediodía comió en un restaurante a lado de la playa.
4. Por las noches bailó con sus amigos
5. Pero la última noche durmió en el hotel
6. Porque al día siguiente viajó

Muestra 39

2. Cada mañana fue a las playas
3. Al mediodía fue a las restaurantes

4. Por las noches fue a las clubs para bailar
5. Pero la ultima noche dormia
6. Porque al día siguiente fue a ir en su país

Muestra 40

2. Cada mañana Paco fue al mar
3. Al mediodía fue a un restaurante
4. Por las noches fue de copas con su amiga
5. Pero la ultima noche quedía en el hotel
6. Porque al día siguiente viajaba con un barco

Muestra 41 (αόριστος)

2. Cada mañana fue en la playa con los amigos
3. Al mediodía fui todo el tiempo en el restaurante para comer
4. Por las noches fue a bailar con una amiga que se llama María
5. Pero la última noche estuve en el hotel porque ese día cansado
6. Porque al día siguiente con el barco fue a otra isla que se llama Santorini

Muestra 42

2. Cada mañana tomo el sol en la playa
3. Al mediodía comí con amigos en un restaurante tradicional
4. Por las noches estuve bailando con su novia
5. Pero la última noche no pudo dormir en su dormitorio del hotel
6. Porque al día siguiente tiene que salir en barco

Muestra 43

2. Cada mañana fue a la playa y tomó el sol
3. Al mediodía comió en restaurantes tradicionales al lado del mar
4. Por las noches bailó salsa en algunos bares
5. Pero la última noche se acostó pronto en el hotel
6. Porque al día siguiente fue a una cruce a otra isla.

Muestra 44

2. Cada mañana fue a la playa

3. Al mediodía comí mucho en restaurantes tradicionales
4. Por las noches vi a los clubs y bailaba
5. Pero la última noche tenía buenos sueños
6. Porque al día siguiente viajé al mar

Muestra 45

2. Fue en la playa con sus amigos
3. Fue a un restaurante cerca de la playa con sus amigos
4. Fue a una discoteca con su amor
5. No fue nada
6. Fue por su casa

Muestra 46

2. Cada mañana estuve en la playa a tomar el sol
3. El mediodía gustaba a comer a lado del mar algo
4. Por las noches salí a bailar con las amigas
5. Pero la última noche se despertó temprano
6. Porque al día siguiente partió en bote

Muestra 47

2. Cada mañana él fue a la mar y nadó
3. Al mediodía él comió en un restaurante cerca de la mar
4. Por las noches fue en un club y bailó
5. Pero la última noche él no fue en un club y durmió
6. Porque, al día siguiente él salió para su casa.

Muestra 48

2. Cada mañana fue a la playa.
3. Al mediodía fue a comer en una taberna al lado del mar
4. Por las noches fue en el club y bailó con una chica.
5. Pero la última noche fue en un hotel para dormir.
6. Porque al día siguiente fue con un barco en casa

Muestra 49

- 2.Cada mañana fue al playa y nadar
- 3.Al mediodía fue a comer a un restaurante
- 4.Por las noches fue bailar
- 5.Pero la última noche no fue a tu hotel
- 6.Porque al día siguiente fue a un barco

Muestra 50

- 2.Cada mañana fue a la playa
- 3.Al mediodía cené en un restaurante griega que tiene vistas al mar
- 4.Por las noches Paco bailó en fiestas con su amigas
- 5Pero la última noche se acostó en su cama
- 6.Porque al día siguiente salí con barca.

Muestra 51

- 2.Cada mañana se baña en playas bonitas
- 3.Al mediodía fue a tomar calamares y verduras al lado del mar.
- 4.Por las noches fue de bailar
- 5.pero la última noche no se acuesta
- 6.porque al día siguiente tiene que volver a su país.

Muestra 52

- 2.Cada mañana fue a la playa
- 3.Al mediodía comió en restaurante en la playa
- 4.Por las noches fui a bares a bailar
- 5.pero la última noche durmió en hoteles sus amiga,
- 6.al día siguiente viajó con la barka.

Muestra 53

- 2.Cada mañana fue en la playa y tomó el sol.
3. Al mediodía tomó sus almuerzos en los restaurantes de la playa.
- 4.Por las noches fue en clubs para bailar.
- 5.Pero la última noche estuve enfermo y solo en su habitación
- 6.porque al día siguiente terminó sus vacaciones.

Muestra 54

- 2.Cada mañana estuvo bañándose en la playa.
- 3.Al mediodía comio en un restaurante tradicional.
- 4.Pol las noches se estuvo bailando en los bares,
- 5.pero la última noche ha estado en su hotel
- 6.porque al día siguiente salía por su ciudad.

Muestra 55

- 2.Cada mañana fuemos con mis amigos a la playa.
- 3.Al mediodía luego de la playa fuemos a un restaurante al lado de la playa para comer algo.
- 4.Por las noches fuemos a un bar para bailar y tomar algo.
- 5.Pero la última noche decidimos dormir muy pronto
6. porque el día siguiente vamos a un nueva vacación en el mar.

Muestra 56

- 2.Cada mañana fue a mar, nadar y tomar el sol.
- 3.A mediodía fue a un restaurante para comer
- 4.Por las noches paco fue a bar y bailar
- 5.Pero la ultima noche Paco fue a hotel para dormir
6. porque al día siguiente vas a barco porque va a otro isla.

Muestra 57

- 2.Cada mañana nosotros estábamos en la playa
- 3.Al mediodía nosotros comimos en el restaurante que hay enfrente de la mar
- 4.Por las noches nosotros fuimos en un disco para bailar y escuchar la música griega
- 5.Pero la última noche nosotros preferimos estar en la camera del hotel
- 6.porque al día siguiente nosotros debimos ir en nuestro país/nuestra casa con el barco.

Muestra 58

- 2.Fue en la playa
- 3.Comó en un restaurante
- 4.Fue en un clup y baile

- 5.No pudo dormir
6. porque tuvo ruidoso En la su ciudad

Muestra 59

- 2.Cada mañana fue a la playa y tomó el sol.
- 3.Al mediodía comió a un restaurante griego al lado del mar.
- 4.Por las noches salió con amigos y fue a la discoteca donde bailó con varias chicas.
- 5.Pero, la ultima noche se queda en la habitación del hotel,
- 6.porque, al día siguiente volvió en barco a su casa.

Muestra 60

- 2.Cada mañana fue en las playas
- 3.Al mediodía Paco fue en restaurantes cerca del mar
- 4.Por las noches le gustó irse a bars con tu novia
- 5.Pero la última noche le quedo en su hotel para levantarse
- 6.Porque al día siguiente fue a su país.

Muestra 61

- 2.Cada mañana iba a la playa.
- 3.Al mediodía comio cenas tradicionales
- 4.Por las noches salio de noche y bailo
- 5.Pero la ultima noche quedo al habitación de hotel
- 6.porque al día siguiente viajo con una barca muy grande.

Muestra 62

- 2.Cada mañana era en la playa
- 3.Al mediodía comio en un restaurante típico.
- 4.Por las noches salio en un bar con su amiga.
- 5.Pero la ultima noche no duermio en el hotel,
- 6.porque, al día siguiente tenia que ir en el puerto.

Muestra 63

- 2.Cada mañana Paco va al mar.

3. Al mediodía Paco come un ensalada cerca del mar.
4. Por las noches, Paco y su novia bailamos en el disco,
5. pero la última noche tienen que dormir en el hotel
6. porque, al día siguiente tienen que viajar en barco.

Muestra 64

2. Cada mañana fue a la mar y allí nadó.
3. Al mediodía comió con su familia en un restaurante griego.
4. Por las noches salía con su amiga.
5. Pero la última noche fue a la cama
6. porque al día siguiente fue en barco a España.

Muestra 65

2. Cada mañana fue de la playa, en un buen costero playa.
3. Al mediodía fue en un restaurante costero para beber ouzo
4. Por las noches Paco bailando con sus amigas
5. Pero la última noche acostando en once
6. porque al día siguiente de barco empieza a las ocho de la mañana.

Muestra 66

2. Cada mañana fue a la playa con sus amigos
3. Al mediodía comió carne con patatas fritas
4. Por las noches fue a un club y bailó
5. Pero la última noche fue a la cama
6. Porque al día siguiente fue al Santorini con mis amigos y lo pasado bonba

Muestra 67

2. Cada mañana fue al mar.
3. Al mediodía fue para comer pescar.
4. Por las noches fue de copas y baile con chicas.
5. Pero última noche quedé al hotel
6. porque al día siguiente tuve viaje la mañana.

Muestra 68

- 2.Cada mañana fue a la playa con su familia y sus amigos del barrio.
- 3.Al mediodía comió en una taberna con su familia y comieron pescados
- 4.Por las noches fue a un bar con sus amigos para bailar.
- 5.Pero la ultima noche estuvo al hotel
- 6.porque al día siguiente volvió a España.

Muestra 69

- 2.Cada mañana fue a la playa y tomó el sol.
- 3.Al mediodía comó en un restaurante
- 4.Por las noches fue a la discoteca y bailó
- 5.Pero la última noche se quedó en hotel
- 6.Porque, al día siguiente tuvo que salir.

Muestra 70

- 2.Cada mañana Pablo nado en el mar y tomo el sol.
- 3.Al mediodía comio en un restaurante cerca del mar
- 4.Por las noches Pablo bailo con sus amigos.
- 5.Pero la ultima noche durmió en un hotel, temprano
6. porque al día siguiente tuvo que viajo.

Muestra 71

- 2.Cada mañana fue a la playa.
- 3.Al mediodía comio en una taberna cerca de la playa.
- 4.Por las noches bailó con amigos.
- 5.Pero la última noche durmió pronto
6. porque al día siguiente volvió a su casa por el barco.

Muestra 72

- 2.Cada mañana se bañó con tu amigos
- 3.Al mediodía comió en un restaurante cerca del mar
- 4.Por las noches saló con tu novia y bailaron
- 5.Pero la última noche no durmió nada
- 6.Porque, al día siguiente salió en barco hasta Atena

Muestra 73 (αόριστος)

- 2.Cada mañana fue a la playa con sus amigos
- 3.Al mediodía comió en los restaurantes de isla
- 4.Por las noches divirtió y bailó con sus amigos
- 5.Pero la última noche tuvo que dormir muy pronto en la hotel porque
- 6.Al día siguiente estaba viajando de la mañana con en barco

Muestra 74

- 2.Cada mañana fue a la playa
- 3.Al mediodía comió en un restaurante
- 4.Por la noches bailó con sus novia
- 5.Pero la ultima noche dormió a las diez
- 6.Porque al día siguiente voy con su casa en barco a las siete

Muestra 75

- 2.Cada mañana fue en un playa para nadar
- 3.Al mediodía fue en restaurantes tradicionales para comer
- 4.Por las noches fue en bares
- 5.Pero la última noche dormió
- 6.Porque al día siguiente fue con un barco para su casa.

Muestra 76

- 2.Cada mañana fue a nadar con su amigos
- 3.Al mediodía comió en una restaurante cerca de mar
- 4.Por las noches fue a bailar con su pareja.
- 5.Pero la última noche fue al hotel y se acosto
- 6.Porque al día siguiente tuvo que viajar.

Muestra 77

- 2.Cada mañana Pablo fue en la playa y tomó el sol
- 3.Al mediodía Pablo comió cerca del mar con sus amigos
- 4.Por las noches Pablo fue en el club y en las fiestas y bailó
- 5.Pero la última noche Pablo dormió en su hotel

6. Porque al día siguiente Pablo salió y volvió en España.

Muestra 78

2. Cada mañana fue a la playa para tomar el sol y nadar.

3. Al mediodía comió al lado del mar.

4. Por la noche bailó a un bar con su amiga.

5. Pero la última noche quedó en su hotel,

6. porque al día siguiente tuvo que viajar con el barco.

Muestra 79

2. Cada mañana Paco le gusta ir en la playa.

3. Al mediodía Paco le gusta ir en una tienda porque le gusta comer aquí.

4. Por las noches le gusta ir en un bar.

5. Pero la última noche quiere dormir a las 8:30 al día siguiente.

6. Porque al día siguiente quiere ir en España.

Muestra 80

2. Cada mañana vamos al mar

3. Nos vamos a comer en un restaurante al mediodía.

4. Por las noches nos vamos a bailar en un club

5. Pero la última noche nos vamos en el hotel

6. Porque al día siguiente nos vamos a Madrid.

Muestra 81

2. Cada mañana va a la playa

3. Al mediodía toma un ouzo y una "griega" salata

4. Por las noches baila con muchos amigos

5. Pero la última noche no quiere ir al hotel por dormir

6. Porque al día siguiente tiene que viajar abajo.

Muestra 82

2. Cada mañana Paco va a la playa de la isla.

3. Al mediodía come en un restaurante al lado del mar.

4. Por las noches va en una tienda con sus amigos y baila tango.

5. Pero la última noche, viene en su hotel y va a dormir
6. porque al día siguiente viaja en barco.

Muestra 83

2. Cada mañana Paco va a la playa
3. Al mediodía Paco come en el restaurante
4. Por las noches se encanta bailar con su amiga Cristina en el club
5. Pero la última noche se prefiere dormir pronto
6. Porque al día siguiente el barco sale a las siete.

Muestra 84

2. Cada mañana va a la playa
3. Al mediodía come en un restaurante
4. Por las noches baila con sus amigos
5. Pero la última noche no va a dormir
6. Porque al día siguiente trabaja

Muestra 85

2. Cada mañana fue a la playa
3. Al mediodía come a un taverna
4. Por las noches baile
5. Pero, la última noche duerme
6. Porque al día siguiente viaje

Muestra 86

2. Cada mañana Paco fue a las playas
3. Al mediodía Paco trabaja en un restaurante
4. Por las noches Paco fue en bares
5. Pero la última noche Paco vive en un hotel
6. Porque al día siguiente va con el barco.

Muestra 87

2. Cada mañana nosotros vamos en la playa y hacer baños
3. Al mediodía nosotros vamos en un restaurante muy cerca del mar

4. Por las noches nosotros bailamos en una discoteca
5. Pero la última noche nosotros hacer nada
6. Porque al día siguiente vamos a ir en una isla diferente con el barco.

Muestra 88

2. Cada mañana vamos a la playa
3. Al mediodía vamos a comer en el restaurante muy bonito
4. Por las noches nos gusta bailar
5. Pero la última noche vamos a dormir
6. Porque al día va en un barco.

Muestra 89

2. Cada mañana Paco nada en el mar
3. Al mediodía ir a un restaurante para comer
4. Por las noches va por copas y bailar
5. Pero la última noche dormió temprano en la hotel
6. Porque al día siguiente salio con el barco

Muestra 90

2. Cada mañana va en la playa
3. Al mediodía comer en el mar
4. Por las noches beber en la bubs
5. Pero la última noche esta en la hotel
6. Porque al día siguiente han trabajaba once horas

Muestra 91

2. Cada mañana va a la playa
3. Al mediodía va a la restaurante
4. Por las noches va a la club
5. Pero la última noche va a la cama
6. Porque al día siguiente va el barco

Muestra 92

2. Cada mañana Paco ir a la playa con sus padres

3. Al mediodía Paco come en un restaurante
4. Por las noches Paco baila con María
5. Pero la última noche Paco duerme en la cama y ve el tele
6. Porque al día siguiente va con un barco.

Muestra 93

2. Cada mañana Paco va en la playa
3. Al mediodía come en un restaurante al lado del mar
4. Por las noches sale con sus amigos
5. Pero la última noche se ducha en un habitación en hotel
6. Porque al día siguiente se fue

Muestra 94

2. Cada mañana nadaba.
3. Al mediodía comió en una buena taverna.
4. Por las noches salió con sus amigos por copas y tapas
5. Pero la última noche no se acostaba,
6. porque al día siguiente volví en tu país... ¡que lastima!

Muestra 95

2. Cada mañana subía en la playa por nadar
3. A mediodía fue de comer en un típico restaurante griego
4. Por las noches salía a bailar con sus amigos
5. Pero la última noche no revuelve a su hotel
6. porque al día siguiente perdí su barco.

Muestra 96

2. cada mañana Paco fue en la playa para nadar
3. Al mediodía Paco come en un restaurante
4. Por las noches Paco baila en un bar con su amiga
5. Pero la última noche Paco fue en el hotel
6. Porque al día siguiente fue en su casa en Madrid

Muestra 97

- 2.Cada mañana ha ido a la playa con sus amigos.
- 3.Al mediodía ha bebido algo y ha tomado tapas en un restaurante.
- 4.Por las noches ha bailado con una griega chica en la discoteca.
- 5.Pero la última noche no ha hecho nada y ha dormido pronto.
- 6.Porque al día siguiente ha tenido la boca para ir a su ciudad.

Muestra 98

- 2.Cada mañana he pasado a la play
- 3.Al mediodía he comido en un restaurante
- 4.Por las noches he bailado en el bar
- 5.Pero la última noche he dormido mucho
- 6.Porque al día siguiente he venido por la mia casa.

Muestra 99

- 2.Cada mañana he ido a la playa con mis sobrinos
- 3.Al mediodía he comido en un restaurante muy famoso
- 4.Por las noches he bailado con mi novio en un club
- 5.Pero la última noche durmo pronto
- 6.Porque, al día siguiente he viajada en un barco muy grande.

Muestra 100

- 2.Cada mañana ha tomado el sol y ha nadado
- 3.Al mediodía ha visitado un restaurante pequeño enfrente mar
- 4.Por la noche fue por bailo con su amiga
- 5.Pero la ultima noche no volvió el hotel
- 6.Porque al dia siguiente viajaba con un barco grande.