

Uso de tiempos de pasado por alumnos rifeños de Español como Lengua Extranjera

YASSIN ERRAHMOUNI

Universidad de Valencia

yassinerrahmouni@gmail.com

Resumen: El nivel de competencia lingüística de los estudiantes rifeños en español puede afectar a su capacidad para producir textos escritos precisos y coherentes, especialmente en el nivel B1. Se espera que en este nivel los estudiantes se expresen de manera clara y efectiva en términos de gramática y vocabulario, desarrollándose lingüísticamente en diversos contextos. Las deficiencias de los aprendices rifeños al usar los tiempos pasados en español incluyen confusiones en el paradigma verbal (pretérito perfecto, indefinido e imperfecto), así como entre ciertas vocales y errores de acentuación. En este análisis de caso, se presenta una metodología eficaz para corregir estas deficiencias gramaticales, con el objetivo de superar obstáculos y mejorar la capacidad de producir textos coherentes. Este estudio se enfoca específicamente en los aprendices rifeños, hablantes nativos de la región del Rif en el noreste de Marruecos, quienes aprenden español como lengua extranjera.

Palabras clave: Alumno rifeño, español como lengua extranjera, confusión pretérito perfecto-indefinido, confusión pretérito imperfecto-indefinido.

Use of Past Tenses by Rifian Students of Spanish as a Foreign Language

Abstract: The level of linguistic competence of Rifian students in Spanish can impact their ability to produce accurate and coherent written texts, especially at the B1 level. It is expected that at this level, students express themselves clearly and effectively in terms of grammar and vocabulary, developing linguistically in various contexts. Deficiencies among Rifian learners when using past tenses in Spanish include confusion within the verbal paradigm (pretérito perfecto, pretérito indefinido and pretérito imperfecto), as well as between certain vowels and accentuation errors. In this case study, an effective methodology is presented to address these grammatical deficiencies, aiming to overcome obstacles and enhance the ability to produce coherent texts. This study specifically focuses on Rifian learners, native speakers from the Rif region in northeastern Morocco, who are learning Spanish as a foreign language.

Key words: Rifian student, Spanish as a foreign language, pretérito perfecto-indefinido confusion, pretérito imperfecto-indefinido confusion.

1. Introducción

El contacto lingüístico entre el español y los hablantes del Rif (noreste de Marruecos) ha existido desde los primeros tiempos de la historia hispano-marroquí y perdura hasta el presente. Esta relación lingüística puede ofrecer algunas ventajas y facilidades en el proceso de aprendizaje inicial, dado que, pese a las diferencias lingüísticas que existen entre ambos idiomas, esto puede resultar especialmente motivador para los estudiantes rifeños al comenzar su aprendizaje del español. (Ettahri, 2015: 119).

Sin embargo, es importante tener en cuenta que la sensación de facilidad que experimentan algunos estudiantes rifeños al principio puede llevarlos a desarrollar una confianza excesiva en sus habilidades lingüísticas, lo que, a veces, ocasiona el descuido de ciertos aspectos importantes del idioma (Rivero Cruz et Al., 2017: 69). Un ejemplo concreto de esto es la dificultad que deben afrontar a la hora de utilizar los tiempos verbales del pasado en español, especialmente en lo que respecta a la distinción entre los diferentes tiempos verbales y sus formas de uso.

Es necesario recordar que la influencia del español en el rifeño, una variante de la lengua amazigh hablada en la región del Rif, no implica necesariamente que el aprendizaje del español sea fácil o que los estudiantes rifeños no se enfrenten a desafíos específicos en su proceso de adquisición del idioma. Cada lengua tiene sus propias características y complejidades, y el aprendizaje de una segunda lengua requiere siempre esfuerzo y dedicación.

Por este motivo, es fundamental diseñar actividades pedagógicas centradas en las necesidades y habilidades lingüísticas específicas de los estudiantes rifeños con el objetivo de ayudarles a superar las dificultades en su aprendizaje del español, incluyendo el uso adecuado de los tiempos verbales del pasado.

Para lograr este propósito, los docentes y profesionales de la enseñanza del español como lengua extranjera pueden utilizar estrategias didácticas adaptadas a los estudiantes rifeños. Esto implica ofrecer materiales que reflejen su vida cotidiana y utilizar actividades interactivas que fomenten su participación activa. Es importante crear un entorno inclusivo y respetuoso donde los estudiantes se sientan motivados y seguros para expresarse en español. El estímulo constante, el refuerzo positivo y la valoración de los avances individuales son clave para promover la confianza y la autoestima en el aprendizaje.

2. Metodología

Esta investigación se llevó a cabo con el enfoque de investigación-acción, estableciendo las fases que detallaremos a continuación: identificación de necesidades, propuestas de actividades con los propios errores de los aprendices y comprobación.

El estudio se realizó con un alumnado que asistía a clases en dos modalidades (presencial y en línea) en el Centro de Idiomas Rif Siglo XXI en Alhucemas, Marruecos. Los veinte participantes en esta investigación eran diversos en cuanto a

edades y ámbitos profesionales, incluyendo estudiantes universitarios, funcionarios de diversos sectores, empresarios y personas en busca de ampliar sus oportunidades laborales y culturales.

En una primera etapa, se identificaron las necesidades expresivas en el ámbito escrito de estudiantes rifeños que estudiaban español como lengua extranjera (ELE) en un nivel B1, correspondiente a un nivel umbral. Este nivel implica que los estudiantes son capaces de comunicarse de manera efectiva en situaciones cotidianas y comprender textos sencillos, según el Marco Común Europeo de Referencia MCERL, 2021.

Para identificar estas necesidades, a los estudiantes se les solicitó, en el tercer trimestre del curso (de marzo a mayo de 2023), que redactaran un texto de entre 300 y 400 palabras sobre «un viaje favorito». El objetivo era identificar los errores gramaticales más frecuentes relacionados con el uso de los tiempos verbales del pasado. Se les otorgó una semana para llevar a cabo esta tarea.

Cuando los estudiantes entregaron las tareas, se procedió al análisis de los textos a partir de códigos de colores para identificar la naturaleza de los errores en los textos escritos. Estos códigos permiten una identificación clara y rápida de los errores, y facilitan la clasificación de los mismos en categorías específicas relacionadas con los tiempos verbales de pasado. Estos errores se basan en las características propias del español y en los patrones más comunes de uso de los tiempos verbales del pasado.

Es importante destacar que la creación de categorías específicas de errores y la elección de los colores para identificarlos pueden variar según las preferencias y criterios del profesor o investigador que realiza el análisis. La asignación de colores diferentes a cada tipo de error gramatical facilita la visualización y comprensión de los mismos, lo que puede resultar útil tanto para los estudiantes como para el docente en el momento de corregir y trabajar en la mejora de la escritura en español como lengua extranjera.

Ortográficos	Til Tilde	
	OP Omisión de Puntuación	
Léxicos	Int Interferencia con L1 rifeño	
	Epi Elección de palabra inapropiada	
Gramaticales	Cn Concordancia de número/género	
	Verbos en pasado	<p>Confusión entre PP/Pin¹</p> <p>Confusión entre Pin/Pim²</p> <p>Confusión de vocales</p> <p>Confusión entre ser y estar</p> <p>Acentuación</p> <p>Confusión entre presente y pasado</p>

Tabla 1: Códigos de errores. Elaboración propia

Una vez que los estudiantes completaron sus redacciones, se llevaron a cabo unas actividades en las que se fomentaron la interacción entre el profesor y los estudiantes. El objetivo de estas dos sesiones era ayudar a los estudiantes a identificar y corregir de manera efectiva los errores relacionados con los tiempos verbales de pasado en sus redacciones, pues era el área donde más dificultades se identificaron.

Durante estas actividades, los estudiantes eran responsables de autocorregir sus propios textos utilizando los códigos de colores previamente establecidos. El profesor proporcionaba orientación y apoyo, resolviendo dudas y brindando explicaciones adicionales cuando era necesario. Después de la autocorrección, se realizó una revisión individual y personalizada de los errores en una tercera sesión con la ayuda del profesor, quien brindaba retroalimentación específica sobre los errores cometidos y sugería posibles correcciones.

Cuando los estudiantes revisaron y corrigieron sus errores de manera individual, se llevó a cabo una sesión de puesta en común en la que se discutieron las dificultades encontradas y los errores más frecuentes. Durante esta fase, se trató de fomentar la visión del error como un elemento positivo a partir de la participación activa de los estudiantes. Estos compartieron sus experiencias y aprendizajes y se creó un clima adecuado para plantear preguntas o dudas adicionales que no se habían planteado en sesiones anteriores.

En la siguiente etapa de la investigación, es decir, dos semanas después de redactar la primera versión, se solicitó a los mismos alumnos que redactaran otro texto

¹ PP: Pretérito Perfecto. Pin: Pretérito Indefinido.

² Pin: Pretérito Indefinido. Pim: Pretérito Imperfecto.

titulado «un viaje favorito», con las mismas instrucciones de la primera fase, para determinar si lograron corregir sus errores y confusiones después de participar en actividades lúdicas en el aula. Estas actividades consistían en juegos de cartas y fichas, así como actividades de contraste que involucraban cortometrajes animados y cuestionarios interactivos. Además, se abordaron los marcadores temporales asociados a cada tiempo verbal, lo que permitió a los estudiantes descubrir sus propios errores y desarrollar autonomía en el proceso de escritura, incluyendo la autocorrección. Luego, se llevó a cabo una revisión individual y personalizada de los errores con la ayuda del profesor, y finalmente se realizó una sesión de intercambio de dificultades encontradas y errores más frecuentes. Cabe destacar que las actividades mencionadas se llevaron a cabo en cuatro sesiones de 2 horas cada una.

Esta metodología no solo se centra en la corrección de errores gramaticales, sino también en la reflexión y el análisis de los errores cometidos. A través de la interacción grupal y las discusiones, se busca promover una mayor conciencia lingüística y una comprensión más profunda de los tiempos verbales de pasado en español.

3. Resultados

3.1 Fase 1. Identificación de necesidades

El análisis de los códigos de corrección elaborados muestra, como se puede observar, que la mayor parte de los errores son de naturaleza gramatical y se relacionan con un uso erróneo de las conjugaciones verbales.

Errores	Tipología	Frecuencia
Errores léxicos	Elecciones de palabras inapropiadas	8 ocasiones
Errores ortográficos	Negligencias en el uso de tildes	5 ocasiones
	Omisión de puntuación	10 ocasiones
Errores gramaticales	Uso erróneo de conjugaciones verbales	57 ocasiones

Tabla 2: Tipos de errores (1). Elaboración propia

Centrándonos en los errores gramaticales, y en particular en el uso incorrecto de las conjugaciones verbales, específicamente en los tiempos de pasado, podemos clasificarlos en las siguientes categorías.

Errores gramaticales	Frecuencia	Ejemplos
Confusión entre PP/Pin	27 ocasiones	En uno de los mercados, <i>he encontrado</i> una hermosa alfombra hecha a mano que <i>he comprado</i> como regalo para mi abuela.
Confusión entre Pin/Pim	12 ocasiones	También <i>iba</i> a una fiesta y <i>bailaba</i> toda la noche. Otro día, <i>visitaba</i> el museo de arte y <i>veía</i> muchas pinturas bonitas.
Confusión de vocales	4 ocasiones	Una de las cosas que más disfrutábamos fue visitar el Museo del Prado, donde <i>podimos</i> ver obras de arte de algunos de los artistas más famosos de España.
Confusión entre ser y estar	2 ocasiones	Sin embargo, no todo <i>estaba</i> divertido y emocionante. Fue un viaje largo y difícil, ya que el camino <i>era</i> en muy mal estado...
Acentuación	11 ocasiones	Recuerdo que mi abuela <i>preparaba</i> deliciosas comidas con ingredientes frescos que <i>cultivaba</i> en su huerto.
Confusión entre presente y pasado	2 ocasiones	El sábado, fui con mi familia a visitar a mi abuela en su casa en el campo. Jugamos a juegos de mesa y comimos pasteles caseros que ella había preparado. También <i>damos</i> un paseo por el campo y tomamos fotos.

Tabla 3: Tipología de errores gramaticales (1). Elaboración propia

Mediante el análisis de los errores más frecuentes observados en los estudiantes rifeños, en el nivel B1, surge una interesante reflexión sobre las dificultades que enfrentan al utilizar las conjugaciones verbales en pasado. Es notable que existe una gran confusión entre el pretérito perfecto y el pretérito indefinido debido a la ausencia del primero en su lengua materna, donde solo se utiliza el pretérito indefinido para indicar acciones finalizadas, al igual que en el español. El desafío radica en asimilar dos tiempos verbales con usos y formas diferentes.

Asimismo, se observa que los estudiantes a veces confunden el imperfecto y el indefinido, por lo tanto, cometen errores al no distinguir entre una acción finalizada y una acción durativa. A estos errores se añaden algunas confusiones entre el presente y el pasado, así como errores de acentuación y vocálicos debido a la interferencia de su lengua materna.

3.2 Fase 2. Propuestas de actividades con los propios errores de los aprendices

Propuesta 1: Juego de cartas

Etapa I. Instrucciones para el profesor:

- En clase, se corrigen las redacciones de forma convencional, tachando los errores sin proporcionar la forma correcta.
- Se seleccionan 20 errores que los estudiantes han internalizado y se escriben en cartas de baraja.
- Se eligen 8 frases correctas de las redacciones. En total, habrá 28 cartas.

Etapa II. Instrucciones para los alumnos:

- Cada alumno selecciona 4 cartas al azar.
- Al tomar una carta de la mesa, descarta una carta de su mano.
- En ningún momento se puede tener más de 4 cartas en la mano.
- El primer alumno que obtenga las 4 cartas con frases correctas será el ganador.

Etapa III: El profesor devuelve las redacciones corregidas a los alumnos.

Desarrollo de la actividad y recomendaciones: Este juego está diseñado para grupos de 4 jugadores, pero se puede adaptar para parejas u otras configuraciones. Es crucial que cada jugador reciba 4 cartas al inicio. El profesor distribuye las cartas, asegurándose de que cada jugador tenga 4 cartas en su mano para empezar. Las restantes 12 cartas se colocan boca abajo en la mesa, formando un montón. Cada alumno, por turno, elige una carta de la mesa y descarta otra carta en su lugar. La carta descartada también se coloca boca abajo, asumiendo que será considerada cuando se agote el montón actual. En este juego, se sugiere evitar la intervención del profesor. La partida concluye cuando un jugador declara haber formado 4 frases correctas. Sin embargo, la victoria solo se concede si las frases son verazmente correctas.

Propuesta 2: Encuentra el error

Etapa I. Instrucciones para el profesor:

- Se corrigen las redacciones, tachando los errores sin proporcionar la forma correcta.
- Se seleccionan 20 frases con errores y se escriben en tiras de papel o en forma de cartas.
- Se numeran las cartas.
- Se repite esta etapa tantas veces como sea necesario según la cantidad de alumnos. Por ejemplo, si hay 5 alumnos, se repite el proceso cinco veces; si hay 10 alumnos, se repite diez veces.

Etapa II. Instrucciones para los alumnos:

- Cada alumno recibe 20 cartas.
- Elige 10 cartas para que su pareja las corrija.

- Debe tener un borrador para realizar las correcciones.
- No se permite que nadie vea su borrador.
- El objetivo es corregir la mayor cantidad de frases posibles.

Etapa III: El profesor devuelve las redacciones corregidas a los alumnos.

Desarrollo de la actividad y recomendaciones: Este juego se realiza en parejas. En caso de tener un número impar de alumnos, se sugiere formar tríos. El profesor debe repetir la Etapa I tantas veces como sea necesario para que todos los alumnos reciban el mismo número de cartas. Cada alumno elige las frases que desea que su pareja corrija y no debe permitir que nadie las vea. No se recomienda que el profesor explique los errores mientras los alumnos realizan las correcciones. Es importante numerar las cartas para facilitar la corrección y mantener organizado el borrador del alumno.

Propuesta 3: Cortos para trabajar el contraste de pasados y los marcadores temporales:

En la propuesta 3, los estudiantes llevaron a cabo una serie de actividades relacionadas con los cortometrajes. En primer lugar, tuvieron la oportunidad de ver tres cortometrajes diferentes, los cuales fueron tomados de la página ProfeDeELE³. Los títulos de estos cortometrajes fueron: «Caperucita Roja y otras versiones del cuento» (Autor: Desconocido), «La rama que quería ser una rana auténtica» (Autor: Alejandro Licona) y «El vendedor de humo» (Autor: Álvaro Cueva). En segundo lugar, analizaron los contrastes de pasados y marcadores temporales en cada cortometraje, participaron en discusiones y realizaron ejercicios de escritura. Por último, reflexionaron sobre las lecciones aprendidas en relación con los pasados y marcadores temporales en los cortometrajes. Esta reflexión les ayudó a comprender cómo el uso adecuado de los tiempos verbales puede influir en la estructura narrativa y en la transmisión efectiva de mensajes.

Estas actividades ayudaron a los estudiantes a comprender y aplicar los conceptos relacionados con los pasados y los marcadores temporales de manera más efectiva.

Un último recurso empleado son los Quizizz, cuestionarios diseñados en el Centro para ajustarse a temas específicos que se desean abordar. Están enfocados en contrastar los tiempos verbales pasados y sus correspondientes marcadores temporales. Estos cuestionarios incorporan preguntas que evalúan el conocimiento de los estudiantes sobre estos conceptos, ofreciéndoles diversas opciones de respuesta para que seleccionen la correcta.

3.3 Fase 3. Comprobación

Después de realizar esa reflexión sobre el error, los estudiantes volvieron a redactar sus textos y se analizaron nuevamente los errores de las veinte producciones escritas que se pueden clasificar en:

³ www.profedelee.es

Errores	Tipología	Frecuencia
Errores léxicos	Elecciones de palabras inapropiadas	0 ocasiones
Errores ortográficos	Negligencias en el uso de tildes	1 ocasión
	Omisión de puntuación	0 ocasiones
Errores gramaticales	Uso erróneo de conjugaciones verbales	10 ocasiones

Tabla 4: Tipos de errores (2). Elaboración propia

En cuanto a los errores gramaticales, se observa lo detallado en la tabla siguiente:

Errores gramaticales	Frecuencia	Ejemplos
Confusión entre PP/Pin	4 ocasiones	Los habitantes locales eran muy amables y serviciales, lo que <i>ha hecho</i> que mi estancia fuera todavía más agradable...
Confusión entre Pin/Pim	3 ocasiones	Pero lo que más me gustó de mi viaje a Sevilla <i>era</i> la gente.
Confusión de vocales	0 ocasiones	
Confusión entre ser y estar	2 ocasiones	La película <i>estaba</i> muy emocionante, y aunque me asusté un poco, disfruté mucho la experiencia.
Acentuación	1 ocasiones	Al día siguiente, visité el museo de arte y <i>ví</i> muchas pinturas bonitas.
Confusión entre presente y pasado	0 ocasiones	

Tabla 5: Tipología de errores gramaticales (2). Elaboración propia

En esta tercera fase y después de la implementación de las actividades lúdicas y de contraste en el aula, se pudo observar una disminución considerable de los errores en el uso de conjugaciones verbales de pasado y en la confusión tanto entre el pretérito perfecto y el pretérito indefinido, como entre el pretérito imperfecto y el pretérito indefinido. Estos resultados indican que las actividades lúdicas han logrado el impacto deseado, ya que los estudiantes comienzan a distinguir entre los tres tiempos verbales.

En cuanto al pretérito imperfecto, se constata un dominio bastante alto, con excepción de algunas confusiones relacionadas con los verbos «ser» y «estar». Este dominio del uso del imperfecto se explica por la presencia de tan solo tres verbos irregulares en esta forma verbal. Además, hay que tener en cuenta la influencia que el español ejerce sobre su lengua materna, especialmente en la zona de Alhucemas, donde se construye el

tiempo pasado utilizando la forma «ira» seguida del presente de indicativo. Esta estructura se deriva de la tercera persona del singular del imperfecto del verbo «ser» (era). Esta influencia lingüística del español en la lengua rifeña puede atribuirse al constante contacto y exposición al español a través de la educación, los medios de comunicación y el contacto con hablantes nativos de español (Hassan Yahia, 2017:89-97).

En general, se observa que, tras la intervención didáctica, los estudiantes mejoraron su dominio en el uso de los tiempos verbales en pasado, lo cual se reflejó en la redacción de textos coherentes y bien estructurados.

Además, la implicación del profesorado en el tratamiento del error es fundamental para crear espacios de aprendizaje en los que los estudiantes se sientan seguros y motivados. Al fomentar una mentalidad de crecimiento, brindar retroalimentación constructiva y promover estrategias pedagógicas centradas en el aprendizaje a través del error, el profesorado puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de resolución de problemas, pensamiento crítico y autonomía, preparándolos para enfrentar los desafíos y resolver los problemas.

4. Conclusiones generales

Este estudio ha evidenciado que los errores gramaticales son frecuentes entre los estudiantes rifeños de español como lengua extranjera, y se han clasificado en errores léxicos, ortográficos y gramaticales. Específicamente, estos últimos relacionados con los tiempos verbales del pasado, como la confusión entre el pretérito perfecto y el pretérito indefinido, así como entre el pretérito imperfecto y el pretérito indefinido, fueron los más comunes.

Se ha constatado que los estudiantes enfrentan dificultades para asimilar y distinguir entre los diferentes tiempos verbales del pasado debido a las influencias de su lengua materna, el rifeño, que cuenta únicamente con un tiempo verbal similar al pretérito indefinido. Sin embargo, tras la implementación de actividades lúdicas y de contraste en el aula, se ha observado una disminución significativa en los errores relacionados con el uso de los tiempos verbales del pasado.

Los estudiantes han demostrado un buen dominio de los tiempos de pasado, aunque se han presentado algunas confusiones específicas en relación con los verbos «ser» y «estar».

En general, se puede concluir que la metodología utilizada ha resultado efectiva para corregir los errores gramaticales en la escritura de textos en pasado por parte de los estudiantes rifeños de español como lengua extranjera. Los estudiantes han mostrado una mejor comprensión y aplicación de los tiempos verbales del pasado, así como una mejora en la calidad de sus escritos.

Es alentador saber que la implementación de actividades lúdicas y de contraste en el aula ha mostrado resultados positivos en la disminución de los errores relacionados con los tiempos verbales del pasado. Este enfoque pedagógico puede ayudar a los

estudiantes a comprender y distinguir mejor entre los diferentes tiempos verbales, proporcionando un contexto más claro y práctico para su uso.

La proyección de este estudio de caso en el futuro implica continuar investigando, desarrollando metodologías efectivas y compartiendo conocimientos con la comunidad académica y educativa. Esta labor puede tener un impacto significativo en la mejora de la competencia lingüística de los estudiantes rifeños en español y contribuir al avance de la enseñanza y aprendizaje de idiomas en contextos específicos.

Bibliografía

CONSEJO DE EUROPA (2020), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo.

ETTAHRI, Azeddine (2015). «El contacto lingüístico hispano-rifeño: sus situaciones, motivaciones y consecuencias». *Perspectivas de la Comunicación*, Vol. 8, nº. 2: 119-141.

HASSAN YAHIA, Jahfar (2017). «Caminando en la didáctica de la lengua rifeña». *Aldaba*, (29), 89–126. <https://doi.org/10.5944/aldaba.29.2003.20432>

RIVERO CRUZ, Lizandra; VILLAVICENCIO-SIMÓN, Yessy; FERNÁNDEZ-DOMECCO, Suria (2017). Presupuestos teóricos-metodológicos sobre el aprendizaje y la enseñanza de la oposición indefinido-perfecto del modo indicativo a itálofonos. Santiago / [Universidad de Oriente]. 142. 67-78.