

El modelo de procesamiento del lenguaje y su aplicación a la enseñanza de segundas lenguas

Marilyn Buck

CELE-UNAM, México

El modelo de procesamiento del lenguaje (VanPatten 1996) proporciona un enfoque cognoscitivo para explicar el desarrollo del sistema gramatical de una segunda lengua. Desde la perspectiva de este modelo, una parte fundamental de la adquisición consiste en la asociación entre la forma y la función de las estructuras gramaticales. Estas asociaciones, a su vez, pueden asimilarse al conocimiento lingüístico. En cuanto a la aplicación didáctica del modelo, las actividades que se proponen para fomentar el procesamiento proporcionan práctica en la interpretación de la asociación forma-función, al mismo tiempo que la atención del estudiante está concentrada en la comprensión del contenido. Así, se enfoca la manera en que una forma lingüística expresa una función. En esta ponencia se describe brevemente el modelo y se dan ejemplos de su aplicación didáctica en diferentes lenguas.

The input processing model (VanPatten 1996) provides a cognitive approach to the development of second language grammar. According to this model, an important part of acquisition consists in making form-function connections. These connections may then become part of linguistic knowledge. Application of the model to teaching involves practice in interpreting form-function connections, at the same time as meaning is focused on, making evident the way in which a linguistic form expresses a function. In this paper the model is briefly described and examples of a pedagogical application are given for different languages.

Introducción

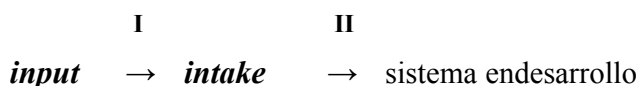
En esta ponencia se presenta un modelo de procesamiento lingüístico que describe una parte de los procesos involucrados en la adquisición de una segunda lengua. El modelo se basa en la gramática desde una perspectiva funcional, puesto que esta teoría lingüística describe la relación entre funciones que se expresan en la comunicación y las formas lingüísticas que sirven para este propósito; la adquisición vista desde el modelo de procesamiento lingüístico implica lograr la asimilación de estas conexiones.

La propuesta didáctica que se basa en este modelo, sirve para sensibilizar a los estudiantes acerca de los recursos lingüísticos que tiene la lengua que aprenden para expresar funciones, tales como: tiempo y aspecto, pluralidad, género, roles semánticos, y ubicación en el espacio, entre otras.

Veremos brevemente el modelo y la propuesta didáctica que se basa en él, y después veremos ejemplos de su aplicación para la enseñanza de diferentes lenguas, tomados de los trabajos finales de algunos de los alumnos de la materia Gramática Pedagógica de la Maestría en Lingüística Aplicada, impartida en el CELE durante el semestre 95-2.

El modelo de procesamiento lingüístico

VanPatten (1996) ha propuesto un modelo de procesamiento lingüístico que identifica los procesos involucrados en el desarrollo del sistema lingüístico en una segunda lengua. El esquema que describe la adquisición contiene los siguientes componentes y procesos:



I = procesamiento de *input*

II = acomodación, reestructuración

(VanPatten 1996:7)

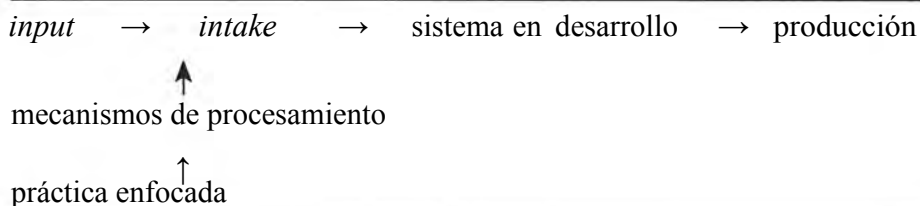
El *input* consiste en el lenguaje presentado en alguna forma al estudiante. Representa los datos lingüísticos necesarios para la adquisición. Debido a las limitaciones humanas de nuestra capacidad de atención, y a la falta de conocimientos lingüísticos de una segunda lengua, sólo una parte de este lenguaje es atendida, comprendida y analizada o procesada para convertirse en *intake*.

El *intake* es la parte del *input* que es comprendida y analizada o procesada. Representa los datos que sirven para el desarrollo del sistema lingüístico o interlenguaje. El *intake* consiste pues en la parte del *input* que ha sido procesada de alguna manera durante la comprensión.

La transformación del *input* en *intake* constituye el primer proceso (I). En el segundo proceso (II), el *intake* se acomoda en el sistema lingüístico en desarrollo.

El procesamiento lingüístico ocurre en el primer proceso, e implica relacionar un significado referencial, del mundo real, y la forma lingüística en que ese significado se expresa. Para lograr la adquisición, el *intake* tiene que proporcionarle continuamente al sistema lingüístico en desarrollo ejemplos de conexiones correctas entre forma y función, que resultan del procesamiento lingüístico. Esto implica que el estudiante necesariamente tiene que poner atención en las formas lingüísticas y sus funciones, para lograr el desarrollo del sistema lingüístico de la segunda lengua.

La propuesta didáctica basada en el modelo de procesamiento proporciona práctica en la comprensión y la interpretación de las formas y sus funciones. Se trata, pues, de presentar el lenguaje de tal forma que se propicie la interpretación correcta de los fenómenos lingüísticos y sus funciones, mejorando así el *intake* (VanPatten 1996). Desde luego, la práctica en la producción no se elimina; sólo se ubica como otra etapa. Esta propuesta didáctica se representa de la siguiente manera:



(VanPatten 1996:7) (Mis traducciones, M.B.)

Estrategias de procesamiento

Para presentar el lenguaje de acuerdo con el modelo, es necesario tomar en cuenta las estrategias que emplean los estudiantes cuando entran en contacto con un lenguaje nuevo, dado que pueden afectar el proceso de hacer asociaciones entre la forma y la función.

Hemos afirmado que la capacidad limitada de atención impide que se preste atención a todos los elementos durante el procesamiento de *input*. Se seleccionan sólo ciertos elementos durante la comprensión del contenido.

Se han hecho varios estudios (VanPatten 1996) para investigar qué hacen los alumnos durante el proceso de comprensión del lenguaje. A través de estos estudios se han identificado algunas estrategias de procesamiento lingüístico. Se refiere a las estrategias no conscientes que utilizan los estudiantes naturalmente en la comprensión lingüística, en su esfuerzo para lograr la comunicación. El material didáctico orientado al procesamiento trata de impulsar la modificación de estas estrategias, dado que la dependencia en su uso puede interferir con el logro de las asociaciones forma-función por parte del estudiante.

- 1) En primer lugar, los estudiantes procesan naturalmente el lenguaje para comprender el mensaje, el contenido, antes de poner atención en la forma. Esto implica que primero se fijan en las palabras de contenido antes de fijarse en otras. Además, se prefiere poner atención en elementos léxicos, como por ejemplo, expresiones temporales, antes de elementos gramaticales, como la morfología, para comprender la información.

Veamos algunos ejemplos:

- (1) Llamó ayer. Lo vi hace un mes.
- (2) Necesita dos libros.
- (3) *He runs in the park.* (Corre en el parque.)
- (4) *He's walking to work this week.* (Camina al trabajo esta semana.)

En estos ejemplos hay formas lingüísticas que expresan (1) tiempo pasado: -ó, -í; (2) pluralidad: -s; (3) tercera persona del singular: -s; y (4) el aspecto progresivo: -ing. Pero hay redundancia, porque también están presentes otros elementos, como por ejemplo expresiones temporales que indican pasado (ayer, hace un mes), número (dos), pronombre (*he*), y una expresión que indica un límite temporal (*this week*). Por la misma redundancia, es posible que el estudiante no preste atención a las formas lingüísticas. Hay implicaciones para el material didáctico orientado al procesamiento: será necesario buscar otra manera de enfocar las asociaciones forma-función, por ejemplo, suprimiendo la expresión temporal, para poder enfocar la atención en la forma lingüística y su función de marcar tiempo (1) o aspecto (4) o número (2).

- 2) Por otro lado, las estrategias de procesamiento también afectan la asignación de roles temáticos en una oración, como son el agente o paciente. Hay una tendencia de asignar el papel de agente a la primera frase nominal de una oración. Hay variación en las lenguas en cuanto a la flexibilidad permitida en el orden de palabras, y en la presencia o ausencia de mecanismos que marcan caso. Estos mecanismos incluyen inflexiones verbales o palabras, como por ejemplo el marcador “a” que señala el objeto en español.

Ejemplos (VanPatten 1996:34):

- (5) Al hombre lo mató el león.
- (6) Lo mató el león.

Aquí se podría asignar equivocadamente el papel de agente al hombre (5), dado que constituye la primera frase nominal. También se podría equivocar en la (6), interpretando el pronombre “lo” como “el”, dado que se ubica primero en la oración.

En alemán los artículos marcan el caso:

(7) *Den Lastwagen schiebt das Auto.*

El-ACC camión empuja el-SUJ coche.

(El coche empuja al camión.)

Si no se fija en los marcadores, se podría interpretar la oración equivocadamente, asignando el papel de agente al camión. De hecho, este ejemplo está tomado de una investigación (LoCoco, en VanPatten 1996:34) en la cual los sujetos se equivocaron en la interpretación de la oración.

La investigación ha mostrado que, aun en la adquisición de la lengua materna, se desarrolla una sensibilidad a estos marcadores. Mientras ocurra esto, opera normalmente la estrategia de asignar el papel de agente al primer sustantivo de una oración, a menos que el contenido lexical indique algo diferente.

La aplicación didáctica del modelo de procesamiento lingüístico tiene el objetivo de modificar estas estrategias de manera que el estudiante logre fijarse en la conexión entre la función expresada y la forma lingüística utilizada, además del contenido.

Aplicación didáctica: ejemplos en diferentes lenguas

Enseguida veremos ejemplos de actividades didácticas basadas en el modelo de procesamiento, y elaboradas según los lincamientos descritos por Lee y VanPatten (1995). El material propuesto consiste en una serie de actividades breves y sencillas. Los estudiantes responden a cada oración por medio de la selección de una opción, sin producir el punto gramatical en cuestión. Cada respuesta representa una oportunidad para practicar la interpretación de la relación forma-función, al mismo tiempo que se enfoca el contenido. Se dirige la atención hacia la función expresada, y así se hace evidente la manera en que una forma gramatical sirve para comunicar un mensaje.

Las actividades empiezan al nivel de la oración. De esta manera, los estudiantes tienen más posibilidad de poner atención en la conexión forma-función. Pueden incluirse después actividades al nivel del discurso.

- 1) Primero, veremos un ejemplo en griego, elaborado por Lamprini Kolioussi (1995). El punto gramatical tratado es la asignación del caso acusativo con la función de objeto directo. En griego es posible cambiar el orden de las frases nominales, dado que una característica de la lengua es la presencia de marcadores de casos. Se marca el caso acusativo con cambios en el artículo. La terminación del sustantivo también cambia. Éstas son pues las formas que el alumno tiene que aprender a asociar con el caso acusativo y su función como objeto directo. Los estudiantes de griego utilizan con frecuencia la estrategia de asignar el papel de agente a la primera frase

nominal de la oración, sin fijarse en la forma del artículo ni en las terminaciones morfológicas.

Una actividad que propone la autora para promover el procesamiento de la relación entre la morfología del caso acusativo y su función como objeto directo utiliza dibujos en los cuales una persona hace algo a otra persona (ver el Apéndice 1, Actividad 3). Dos oraciones al lado de cada dibujo señalan las posibilidades de interpretación, por ejemplo, “El director escucha al empleado” o “El empleado escucha al director”. El alumno debe seleccionar la oración que describe la acción representada en el dibujo, identificando en cada reactivo tanto la frase nominal que señala agente, como la que tiene la función de objeto, haciendo uso de los mecanismos gramaticales.

En esta actividad todas las oraciones tienen el mismo orden de las frases nominales, es decir, nominativo-acusativo. La propuesta didáctica también incluye actividades en las cuales hay variación en el orden de las frases nominales de la oración, para que el alumno pueda practicar la interpretación de la relación forma-función (ver la quinta actividad en el Apéndice 1).

Estas actividades contrastan con la enseñanza orientada a la producción, que consiste en la presentación del paradigma de los casos seguida por la producción escrita de la forma correcta del caso, según explica la autora en su trabajo. En cambio, en esta propuesta el alumno dirige la atención a los marcadores de caso para asignar papeles, y de esta manera se enfoca la asociación entre la forma y su función.

- 2) Sigue un ejemplo en portugués, tomado del trabajo de Leonardo Herrera (1995). Se basa en el contraste funcional entre dos formas verbales: el futuro del subjuntivo, que en portugués se usa para expresar hechos de realización posible, y el imperfecto, que se usa para hablar de hechos de realización remota.

El autor explica que los alumnos confunden las formas en portugués con formas verbales similares en español. Puesto que las formas son similares, frecuentemente los alumnos interpretan las oraciones de acuerdo con la estrategia de procesar con base en las palabras de contenido, dando por hecho que las formas verbales en portugués funcionan igual que en español. El problema reside en que las formas parecidas en español expresan otras funciones. Por lo tanto la propuesta didáctica basada en el procesamiento incluye contrastes entre el español y el portugués, con el fin de que el alumno de portugués se fije en la morfología verbal y sus funciones y haga las asociaciones correctas.

En la actividad, que aparece en el Apéndice 2, los estudiantes interpretan la función de cada oración según el tiempo verbal, por medio del metalenguaje, asignando a cada oración la frase “hablar de hechos de realización posible” o “hablar de hechos de realización remota”. Se lleva a cabo primero con oraciones en español, para orientar al alumno; así, por ejemplo, a la oración “A la casa que fueres haz lo que vieres”, se asignaría la interpretación “hablar de hechos de realización posible”. Después los estudiantes hacen lo mismo con oraciones en portugués. Con este

ejercicio se fomenta tanto la asociación correcta entre forma y función en portugués, como la comparación de la realización de la misma función en español.

- 3) Finalmente, veremos un ejemplo en japonés, tomado de la propuesta didáctica elaborada por Kazuko Nagao (1995). Se trata del uso obligatorio de dos partículas que señalan el lugar: “ni” y “de”. Según la autora de este trabajo, se usa la partícula “ni” en una oración que indica el lugar de existencia, por ejemplo, en las oraciones: “En el bosque hay un río”, “El correo está al lado del banco”, se usa la partícula “de” si se trata del lugar de una acción, como por ejemplo, en las oraciones “Como en mi casa”, “Estudio japonés en el CELE”, “En el bar tomo una cerveza”.

La propuesta didáctica de la autora incluye actividades como la siguiente: el estudiante decide si una oración enfoca existencia o actividad, y de esta manera hace una asociación entre las partículas “ni” y “de” y sus funciones. Por ejemplo, para la oración “*Cineteca de eega o mimas*” (“Veo películas en la Cineteca”), el alumno debe indicar que se enfoca la acción, por el uso de la partícula “de”. (La actividad aparece en el Apéndice 3.)

Puesto que en japonés “los verbos ‘imas’ y ‘arimas’ (estar o haber en español) son claves para el uso de ni, .. y .. los otros verbos que implican acción... requieren el uso de la partícula *de*” (Nagao 1995:1), esta redundancia puede impedir que la atención del alumno se dirija a las partículas, según las estrategias de procesamiento (VanPatten 1996) que describimos anteriormente.

La autora explica que la distinción entre las dos partículas es uno de los puntos gramaticales que causa dificultades para los estudiantes; a pesar de tratarse en el primer nivel, los errores persisten aún en niveles avanzados. Las actividades que promuevan el procesamiento fomentan el desarrollo de este concepto y su asimilación al sistema lingüístico del estudiante de la segunda lengua, dado que este tipo de actividad, en que se practica la interpretación en lugar de la producción, modifica la manera en que se percibe y se procesa el lenguaje, porque dirige la atención hacia las asociaciones entre formas gramaticales y sus funciones.

Conclusiones

Hemos visto, pues, una selección de puntos lingüísticos tales como contrastes funcionales entre tiempos verbales, la asignación de roles temáticos, y el señalamiento de lugar. Tanto la selección de los puntos como la elaboración de las actividades de procesamiento toman en cuenta las estrategias que habría que modificar con el fin de enfocar mejor las conexiones entre formas lingüísticas y las funciones que expresan, poniendo énfasis en la manera en que funciona la lengua, y no sólo en el mensaje presente en las palabras de contenido. De esta manera, de acuerdo con el modelo de procesamiento lingüístico de VanPatten (1996) que describimos al principio, la modificación de la manera en que los estudiantes perciben y procesan el lenguaje puede fomentar la adquisición de una segun-

da lengua, puesto que al enfocar las asociaciones entre formas y sus funciones se producen cambios en el sistema lingüístico en desarrollo.

Tal vez se podrían criticar las actividades que hemos visto por su concentración de lenguaje presentado en el nivel de la oración. Sin embargo, la base teórica de la psicología cognitiva estipula que la atención humana es limitada, y que sólo se pone atención en una parte de los estímulos que nos rodean. De hecho, no se excluyen actividades en el nivel de discurso. Además, no se proponen estas actividades para reemplazar a otras, sino para complementarlas.

Por otra parte, en la elaboración de las actividades, se tiene que tomar una decisión previa respecto a las conexiones entre una forma y una función. Puesto que esta decisión depende de las descripciones lingüísticas, se podría concluir que se necesitan mejores descripciones funcionales basadas en la investigación empírica, que aclaren las asociaciones entre una forma y su función.

Bibliografía

- HERRERA, L. (1995) "El futuro y el imperfecto del subjuntivo. Una propuesta didáctica para su enseñanza como punto gramatical". Trabajo semestral, Maestría en Lingüística Aplicada, CELE.
- KOLIOUSSI, L. (1995) "Propuesta didáctica para la enseñanza de los casos gramaticales de griego moderno". Trabajo semestral, Maestría en Lingüística Aplicada, CELE.
- LEE, J. y B. VanPatten (1995) "Grammar instruction as structured input". En: *Making Communicative Language Teaching Happen*. NY, McGraw Hill, 89-115.
- NAG AO, K. (1995) "Una propuesta de la gramática pedagógica del japonés para hispanohablantes: las partículas de lugar *ni* y *de*". Trabajo semestral, Maestría en Lingüística Aplicada, CELE.
- VANPATTEN, B. (1996) *Input Processing and Grammar Instruction: Theory and research*. NJ, Ablex Publishing.

APENDICE 1

Koliussi propuesta...

3. TRITH DRASTHRIOTHTA

¿Cuál es la oración que corresponde al dibujo?

1.



- α. Ο διευθυντής ακούει τον υπάλληλο
- β. Ο υπάλληλος ακούει τον διευθυντή

2.



- α. Η μαμα χτενίζει τη Μαμα
- β. Η Μαρια χτενίζει τη μαμα

3.



- α. Ο πατερας ξυριζει τον κουρεα
- β. Ο κουρεας ξυριζει τον πατερα

4.



- α. Η γυναικα φιλαει τον αντρα
- β. Ο αντρας φιλαει την γυναικα

Koliussi propuesta...

Traducción al español:

3. TERCERA ACTIVIDAD

Reactivo 1: a. **Ο διευθυντής ακουει τον υπαλληλο**

El director-NOM escucha el empleado-ACUS

El director escucha al empleado

b. **Ο υπαλληλος ακουει τον διευθυντη**

El empleado-NOM escucha el director-ACUS

El empleado escucha al director

Reactivo 2: a. **Η μαμα χτενιζει τη Μαρια**

La mamá-NOM peina la María-ACUS

La mamá peina a María

b. **Η Μαρια χτενιζει τη μαμα**

La María-NOM peina la mamá-ACUS

María peina a mamá

Reactivo 3: a. **Ο πατερας ξυριζει τον κουρεα**

El padre-NOM razura el peluquero-ACUS

El padre razura al peluquero

b. **Ο Νκουρεας ξυριζει τον πατερα**

El peluquero-NOM razura el padre-ACUS

El peluquero razura al padre

Reactivo 4: a. **Η γυναικα φιλαει τον αντρα**

La mujer-NOM besa el hombre-ACUS

La mujer besa al hombre

b. **Ο αντρας φιλαει την γυναικα**

El hombre-NOM besa la mujer-ACUS

El hombre besa a la mujer

5. ΠΕΜΠΤΗ ΔΡΑΕΤΗΡΙΟΤΗΤΑ

Marca la interpretación correcta de la oración que está en griego:

1. **Την κυρία την χαιρετάει ο κύριος**
¿Quién saluda a quién?
a. El señor saluda a la señora
b. La señora saluda al señor
2. **Τον Γιώργο τον ακούει η Μαρία**
¿Quién escucha a quién?
a. María escucha a Jorge
b. Jorge escucha a María
3. **Τον άντρα δεν τον γνωρίζει η γυναίκα**
¿Quién no conoce a quién?
a. La mujer no conoce al hombre
b. El hombre no conoce a la mujer
4. **Την γραμματέα την ζητάει ο διευθυντής**
¿Quién busca a quién?
a. El director busca a la secretaria
b. La secretaria busca al director
5. **Την ελληνίδα δεν την καταλαβαίνει ο ξένος**
¿Quién no entiende a quién?
a. El extranjero no entiende a la griega
b. La griega no entiende al extranjero

Traducción al español

- Reactivo 1: **Την κυρία την χαιρετάει ο κύριος**
La señora-ACUS. la saluda el señor-NOM
A la señora la saluda el señor
- Reactivo 2: **Τον Γιώργο τον ακούει η Μαρία**
El Jorge-ACUS. lo escucha la María
A Jorge lo escucha María
- Reactivo 3: **Τον άντρα δεν τον γνωρίζει η γυναίκα**
El hombre-ACUS. no lo conoce la mujer
Al hombre no lo conoce la mujer
- Reactivo 4: **Την γραμματέα την ζητάει ο διευθυντής**
La secretaria-ACUS. la busca el director-NOM
A la secretaria la busca el director
- Reactivo 5: **Την ελληνίδα δεν την καταλαβαίνει ο ξένος**
La griega-ACUS. no la entiende el extranjero-NOM
A la griega no la entiende el extranjero

APENDICE 2

Herrera, El futuro...

Ponha nos parênteses o número correspondente a cada urna das expressões:

- (1) *Falar de projetos possíveis*
 (2) *Falar de projetos de realizagáo*

- () “A la casa que fueres haz lo que vieres ”
 () “Mas si osare un extraño enemigo...”
 () “Cuando fueres gobernador de esta ínsula, Sancho Amigo, harás justicia ”.
 () *Voy a ir cuando tenga tiempo.*
 () *Si no necesitara de tí no te lo pedía.*
 () *Si te lo hubiera dicho antes no aceptabas venir a la fiesta.*
 () *Si él hubiera estudiado no le habría ido mal en el exámen.*
 () *Si mantuvieras la boca cerrada no te meterías en tantos problemas.*
 () *Si lo supiera no te lo decía.*
 () *Si no te hubieras esperado el profesor se iba a enojar.*

Vamos tentar fazê-lo em português? Ponha também os números nos parênteses:

- () *Se for preciso o ex-presidente terá de comparecer.*
 () *O que você faria se um dia amahecesse em outro pai?*
 () *Quando eu estiver com tempo vou visitar os meus amigos.*
 () *Se ele arranjar um emprego, vaificar nos Estados Unidos.*
 () *Quem quiser comer mais um poquinho, está tudo na mesa!*
 () *Se eufosse ela, casava com esse rapaz.*
 () *Eu gostaria que o Márcio conhecesse o meu país.*
 () *Mesmo que eu nao tiver dinheiro vou viajar ñas férias.*
 () *Mae! Avise-me quando vier o carteiro.*
 () *Se ela cantasse mal nao estaria na ópera.*

Vamos conhecer um pouco mais essas formas verbais. Urna dêlas se chama *futuro do subjuntivo* e usa-se para exprimir fatos de possível realização:

“Quando eu estiver com tempo vou visitar os meus amigos ”

Essa forma verbal existia em espanhol mas não está mais em uso. Aparece em provérbios ou no meio de urna linguagem mais literária:

“A la casa que fueres haz lo que vieres ”

“Mas si osare un extraño enemigo...”

Contudo, você pode ver que é muito frequente em português.

Herrera, El futuro... Traducción al español y respuestas correctas:

Ponga entre paréntesis el número que corresponde a cada una de estas expresiones:

- (1) Hablar de hechos posibles
- (2) Hablar de hechos de realización remota

¿Tratamos de hacerlo en portugués? Ponga también los números entre paréntesis. (En la traducción que sigue el futuro de subjuntivo está subrayado, y la siguiente oración representa la forma más común. Se incluyen también las respuestas entre paréntesis que se esperan de los alumnos.)

- (1) Si fuere necesario el ex-presidente tendrá que comparecer.
Si es necesario el ex-presidente tendrá que comparecer.
- (2) ¿Qué harías si un día amanecieras en otro país?
- (1) Cuando estuviere con tiempo voy a visitar a mis amigos.
Cuando tenga tiempo voy a visitar a mis amigos.
- (1) Si él consiguiera un empleo, se va a quedar en los Estados Unidos.
Si él consigue un empleo, se va a quedar en los Estados Unidos.
- (1) Quien quisiere comer un poquito más, está todo en la mesa.
Quien quiera comer un poquito más, está todo en la mesa.
- (2) Si yo fuera ella, me casaba con ese muchacho.
- (2) Me gustaría que Marcio conociera mi país.
- (1) Aunque no tuviera dinero voy a viajar en las vacaciones.
Aunque no tenga dinero voy a viajar en las vacaciones.
- (1) ¡Mamá! Avisame cuando viniera el cartero.
¡Mamá! Avisame cuando venga el cartero.
- (2) Si ella cantara mal no estaría en la ópera.

Vamos a ver un poco más esas formas verbales. Una de ellas se llama *futuro de subjuntivo* y se usa para expresar hechos de realización posible:

Quando estuviere con tiempo voy a visitar a mis amigos.

Esa forma verbal existía en español pero no está más en uso. Aparece en proverbios o en un lenguaje más literario:

A la casa que fueres haz lo que vieres.

Mas si osare un extraño enemigo...

No obstante, se puede ver que es muy frecuente en portugués.

APÉNDICE 3

Nagao, Una propuesta...

Para cada oración indique si expresa el lugar de existencia o acción:

	Lugar de:	
	<u>Existencia</u>	<u>Acción</u>
1. CINETECA <i>de eega</i> o mimas.		X
2. Isu no ue <i>ni</i> neko ga imas.		
3. Puuru <i>de</i> oyogimas.		
4. Kaisha <i>de</i> shigoto o shimas.		
5. Poketto no naka <i>ni</i> kagi ga arimas.		

Traducción al español y respuestas correctas:

1. Veo películas en la Cineteca, (*de* - acción)
2. Hay un gato en la silla, (*ni* - existencia)
3. Nado en la alberca. (*de* - acción)
4. Hago mi trabajo en la oficina, (*de* - acción)
5. Hay una llave en el bolsillo, (*ni* - existencia)