

Sobre ejercicios y exámenes de gramática¹

Josse de Kock
Universidad de Lovaina

1. En un método de enseñanza que sitúa el aprendizaje pasivo en una etapa anterior al activo² no es oportuno recurrir en principio a los ejercicios y exámenes gramaticales tradicionales. Antes de pasar a la aplicación de la regla enseñada conviene averiguar si el estudiante es capaz de reconocer y justificar las reglas aplicadas por otros³. Por ello

¹ Esta contribución procede de una serie de experimentos en los que se trata de asociar más de lo que suele hacerse corrientemente la investigación lingüística y la enseñanza de las lenguas en la Universidad, con el fin de renovar así la didáctica. El método elaborado al efecto, algunos ejemplos de análisis gramatical del español, el corpus utilizado, así como los instrumentos de trabajo elaborados con este fin mediante el ordenador, se encuentran en J. DE KOCK: *Gramática española: enseñanza e investigación*, t. 1: *Apuntes metodológicos*, t. 2: *Notas*, elaboradas en colaboración con R. VERDONK y C. GÓMEZ MOLINA, y con la participación de N. DELBECQUE, t. 3: *Textos*, reunidos en colaboración con R. VERDONK y C. GÓMEZ MOLINA, t. 4: *Índices*, establecidos en colaboración con R. VERDONK y C. GÓMEZ MOLINA y con el concurso de W. BREMS, Lovaina, 2.^a edición parcial y experimental, 1983, *Suplemento*, 1985.

² Cf. J. DE KOCK: «Trece reflexiones sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras», en *Gramática española: enseñanza e investigación*, t. 1. o.c., p. 10: «Es costumbre hablar de conocimiento activo y pasivo de una lengua. Estas nociones se confunden a veces con enseñanza activa y pasiva. En estas notas se entiende que el conocimiento pasivo puede transmitirse de forma activa. La importancia final y respectiva de los conocimientos activo y pasivo es muy relativa. No obstante se comprueba que la producción "activa" de una lengua (hablar, redactar, traducir a una lengua extranjera, etc.) se ve limitada si no va acompañada de una comprensión "pasiva" (escuchar, leer, traducir de otra lengua, etc.). La práctica activa se nutre y enriquece con la práctica pasiva. Sin duda alguna es conveniente hacer avanzar conjuntamente, aunque en distintos niveles, los conocimientos activo y pasivo; no obstante es un buen método, el que a la aplicación activa preceda siempre, tanto temporalmente como en profundidad, la asimilación pasiva.»

³ Cf. J. DE KOCK: *Trece reflexiones sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras, l.c.*, p. 12: «Para tomar conciencia de la lengua es necesario aprender la 'gramática'. Por supuesto, no se trata de memorizar un número fijo de reglas estereotipadas para luego aplicarlas ciegamente, sino de reflexionar a la vez sobre la amplitud de los recursos originales de la lengua y sobre las barreras que se presentan; en otras palabras, se trata de evaluar la coherencia relativa del sistema que sirve de infraestructura al uso y a sus caprichos.

Todo fenómeno gramatical está ilustrado en los textos. Y no queda aislado artificialmente o mutilado, como sucede en los ejemplos de las gramáticas, sino que permanece en el medio natural completo que lo motiva. Variaciones, excepciones y 'anomalías' se aclaran y encajan, por así decirlo, en la regla.

es necesario desarrollar un tipo de ejercicios y exámenes que se armonicen con la enseñanza impartida.

El método aludido y los textos utilizados⁴ se prestan tanto a enseñar la gramática como a preguntar sobre ella. Los fragmentos que se proponen a continuación, a título de preguntas, están todos sacados de los diecinueve textos previamente seleccionados y son utilizables en diversa medida, según el programa de enseñanza y el tema tratado. Las preguntas van de este modo estrechamente ligadas al método de enseñanza. Concebidas de esta forma son un abreviado de la enseñanza de la materia que se revisa o sobre la que se examina al alumno.

Para ilustrar nuestro propósito presentamos a continuación dos tipos de ejercicios. El primero se refiere a aspectos precisos de la gramática dentro de una serie cerrada de ejemplos que han sido tomados en bloque de un texto, y no seleccionados de una manera especial. Su finalidad no es tanto comprobar los conocimientos adquiridos sobre un aspecto particular de la gramática, sino controlar o estimular la capacidad de análisis del estudiante. El ejercicio supone disponer de bastante tiempo y es útil para seminarios, trabajos personales y tests de aptitud. Por su índole y propósito puede incluso preceder al aprendizaje del problema gramatical en cuestión y servir de preparación para la explicación propiamente dicha.

El segundo tipo de ejercicios abarca varios aspectos importantes de la gramática a través de una serie de fragmentos de texto referidos cada uno a un aspecto gramatical diferente. A diferencia de los ejercicios anteriores, no forman un conjunto naturalmente homogéneo u organizado: cada fragmento o aspecto puede ser omitido o sustituido sin menoscabo de los demás. El ejercicio ha sido concebido como una prueba escrita, idónea para un examen de fin de curso, en el que el tiempo está limitado. Las preguntas deben, pues, estar formuladas de tal suerte que el estudiante tenga la oportunidad de manifestar de manera óptima un máximo de conocimientos gramaticales en un tiempo y espacio mínimos.

Debidamente clasificados, los fenómenos gramaticales, de los más simples a los más complejos y de los más regulares a los más inestables, pueden ser examinados en los textos, en sus numerosas variaciones concretas. De un ejemplo a otro, por medio de análisis particulares cada vez más sutiles, la síntesis se verifica en la mente del que aprende según un plan proyectado para él; imperceptible y naturalmente. Una gramática así fundada no le parecerá un rompecabezas heteróclito y absurdo, que se ajusta mal a la realidad y cuyas piezas no llega nunca a juntar.»

⁴ El método se apoya en un corpus compuesto de ensayos, artículos, prólogos y conferencias de 19 autores modernos y contiene 100.000 ocurrencias. Las referencias completas de los textos utilizados, citados aquí con las tres primeras letras del autor, así como la concordancia entre las ediciones consultadas y la edición computadorizada, se encuentran en los tomos 3 y 1 en J. DE KOCK: *Gramática española: enseñanza e investigación, o.c.* La edición computadorizada está reproducida en el t. 3. Más detalles sobre algunos temas abordados más abajo figuran en el t. 2.

2. El primer ejercicio del primer tipo reúne, por orden de aparición en un texto (A. REYES), todos los ejemplos, es decir, 64, que incluyen un verbo acompañado de un pronombre —*me, te, se, nos, os*— de la misma persona que la desinencia verbal. Se trata de encontrar los dos ejemplos que se destacan, en cuanto a la construcción gramatical, de todos los demás, y que, a la vez, son diferentes entre sí.

El ejercicio intenta comprobar, entre otras cosas, si el estudiante, en relación con un determinado aspecto en distintos contextos, es capaz de aislar sólo funciones y estructuras gramaticales idénticas o diferentes. Pensamos que en el nivel superior, y con mayor motivo en el universitario, a nadie le es dado aprender una lengua y su gramática sin desarrollar al tiempo una cierta capacidad de observación y análisis lingüísticos. Para identificar y distinguir gramaticalmente los dos ejemplos de que se trata es necesario y suficiente tener en cuenta en cada ejemplo dos elementos o funciones, el regente y el régimen, sin necesidad de recurrir a técnicas complicadas de análisis. La experiencia demuestra, desgraciadamente, que, a pesar de lo elemental de tales funciones y su clara relación con el núcleo verbal examinado, es bastante limitado el número de estudiantes capaces de llevar a cabo, por sí solos, este trabajo de observación y comparación.

1. La creación de la cultura en la Nueva España *se aprecia* por la obra de sus dos factores, los institucionales y los humanos. Los humanos comprenden, en primer lugar, a la gente
2. española o europea al servicio de España que *se trasladó* a nuestro país —misioneros, cronistas, maestros y huéspedes literarios—, e inmediatamente después, a la gente mexicana
3. que *se incorporó* en la civilización de la colonia: criollos, mestizos e indios ya latinados. La separación entre estas
4. tres clases *irá borrándose* gradualmente para la vida del espíritu, al paso de la unificación institucional y nacional que, por de contado, antecede a la independencia política.
(REY 8, 11, 14, 16.)

- Los factores institucionales son, de modo eminente, el Estado y la Iglesia; de modo inmediato, la educación y la
5. imprenta. Estas diferentes agencias *se entremezclan*, como *se*
 6. *percibe* nítidamente en los primeros pasos de la evangelización y la enseñanza destinadas al indígena.
(REY 24, 25.)

- Estos improvisados maestros, en su patética premura, pretendieron alguna vez comunicar al discípulo en un solo acto la nueva lengua y la nueva fe,
7. siquiera *valiéndose* de la mímica.
(REY 41.)

- Sin texto el maestro, sin letras los discípulos, el
8. trabajo era verbal y *se valía* de mil subterfugios.
(REY 49.)

9. La lengua iba entrando sin sangre. Es de creer que *se usaban*
10. ya algunos apuntes manuscritos. Naturalmente, *se acabaron*,
como bien fungible, en manos de los niños. Lo mismo
11. aconteció para las cartillas con que *se inició* nuestra
imprenta. En la bibliografía de todo el primer siglo nada
12. queda que *se parezca* a un texto impreso para la enseñanza del
13. castellano. Sin duda *se usaban* al efecto las muchas
14. «doctrinas» bilingües que entonces *se imprimieron*, y que
precisamente podrían servir para simultanear el doble
aprendizaje de habla y creencia.

(REY 70, 71, 73, 75, 76, 77.)

- Los primeros trances de la cultura fueron confiados en
administración exclusiva a las órdenes religiosas. El
mérito de aquellos piadosos varones parece mayor si *se*
15. *considera* que alternaban la función pedagógica con el
desempeño eclesiástico:

(REY 88.)

- Por su orden, de 1521 en adelante, arribaron a México
franciscanos, dominicos, agustinos y jesuitas. Primeros en
la hazaña, los franciscanos venían en grupo de doce, al
16. mando de fray Martín de Valencia. *Se encontraron* con que los
habían precedido tres religiosos flamencos: fray Juan de
Tecto —Universidad de París—, Fray Juan de Ayora —lo dan
por pariente del rey de Escocia— y el célebre fray Pedro de
Gante, por cuyas venas aseguran que corría sangre de
emperadores.

(REY 99.)

17. *Agrúpase* primero la enseñanza en torno al Colegio-Templo de
San Francisco, fundado por Gante y regentado por él durante
18. medio siglo —donde *se enseñaba* a los naturales lo que les
convenía, prescindiendo de aquello 'que no tienen necesidad
19. de saber'—; y luego *se extiende* y *diversifica* a través de
20. nuevas instituciones escolares:

(REY 111, 113, 115.)

- Después,
21. para los varones, el programa *se gradúa* de menor a mayor,
según la condición de los educandos y el tiempo de que
disponen para el aprendizaje: 1) adultos, el pasado,
generación en cierto modo ya irredimible y sujeta al trabajo
constante que exige el conquistador; 2) niños plebeyos,
provenir aún redimible, pero clase que pronto será llamada a
22. *ganarse* el sustento;

(REY 151, 157.)

- Para ellos abrió el virrey Mendoza el Colegio de San Juan de
23. Letrán (1551), regido por tres teólogos que *se alternaban*
en la dirección y tenían encargo —aunque no salieron de él
con gloria— de componer gramáticas y diccionarios indígenas.

(REY 170.)

24. *Se hizo* indispensable establecer una Universidad, la primera de tierra firme, al modelo de la Salmantina. (REY 185.)

Será pontificia; vivirá tres siglos. Tuvo que reclutar a algunos de sus primeros maestros entre los mismos religiosos de los colegios y los profesores de las escuelas particulares.

25. Inaugurada el 21 de enero de 1551, *se abrió* el 3 de junio siguiente con una oración latina de Cervantes de Salazar. (REY 190.)

- A la Teología, Sagrada Escritura, Cánones, Decreto, Leyes e Instituta, Artes, Retórica y Gramática, *se añadieron* sucesivamente Medicina y Lenguas Indígenas. (REY 198.)

- Nada quedaba que hacer a la Universidad en materia de adquisición científica; poco, en materia de propaganda religiosa, de que *se encargaban* con brillante suceso las comunidades; todo, en materia de educación por medio de las selecciones lentas en el grupo colonial. (REY 212.)

- En las puertas de la Universidad, podemos decir de las universidades de entonces, *hubiera debido inscribirse* la exclamación del príncipe danés: «palabras, palabras, palabras.» (REY 220.)

- Pero no podríamos repetir, si *nos trasportamos* al ambiente mismo de la época, que 'la Muralla China del Consejo de Indias' haya impedido la circulación de las ideas renacentistas. (REY 230.)

30. Aunque seguramente *se procuraba* redoblar las censuras para una sociedad en formación, que se entendía bajo tutela y sometida a los excesivos cuidados de una infancia étnica, y que *se consideraba* amenazada por posibles recaídas en la gentilidad anterior, la mente hispánica siempre ha dejado ciertas filtraciones a la libertad y al buen sentido. Ni es conciliable el cubrir de coronas, como siempre *se hizo*, los nombres de aquellos abuelos de la cátedra mexicana, y negar al mismo tiempo los méritos de la casa de estudios. (REY 237, 239, 240, 244.)

- Urbina, con su habitual hechizo, sonríe levemente ante la poesía académica que *se fraguaba* en la Universidad, poesía monada con piezas traídas de los talleres de Alcalá o Salamanca, a la cual faltaban los siete espíritus que sólo la magia de la inspiración logra encerrar en el tintero. Cierto, certísimo. La Universidad, entregada a sus propias fuerzas, sólo engendra poesía escolar; su obligación es

- hacer ejercicios de gramática y no poetas. ¡Afortunadamente!
35. ¿Y cuándo y dónde *se vio* otra cosa? ¡Peras al olmo! La Universidad debe crear —la nuestra lo cumplió— un nivel medio de cultura, que fue el nivel medio de la metrópoli. Sobre él, respirándolo a pesar suyo e ignorándolo muchas
36. veces, o hasta en rebeldía, los poetas *se alzan* por sus medios. Que «donde no hay naturaleza —Salamanca no aprovecha».

(REY 248, 255, 259.)

37. Entonces *se multiplican* los talleres, las encuadernaciones, las grabaciones. Los naipes del Colegio de Tlaltelolco eran más buscados que los peninsulares. Los 'cajistas' salían de las escuelas eclesiásticas, y aún *se*
38. *recuerda* como oficiales expertos a un Diego Adriano y a un Agustín de la Fuente.

(REY 279, 283.)

- Icazbalceta llama 'incunables mexicanos' a los volúmenes anteriores al año 1550, impresos en caracteres góticos. De
39. 1554 en adelante *se generalizan* los romanos y los cursivos.
40. Cuanto por entonces *se imprimía*, y aun algo más tarde, *se*
41. *conserva* en pésimo estado, y los ejemplares son rarísimos: obras de religión o de enseñanza, el uso diario las consumía. Amén de que la tierra es húmeda, y las
42. bibliotecas *solían guardarse* en los pisos bajos de los conventos. La carestía del papel hizo que, en épocas de
43. escasez, *se echara* mano de lo que había ya impreso, y se destruyeran muchas obras. Hay libros en los tres tamaños canónicos —folio, cuarto y octavo español—, encuadernados a la alemana en pergamino flexible. Y a veces, en el cartón que arma la badana o becerrillo, revestimiento de los folios, aparecen comprimidos algunos papeles curiosos, hojas de libros
44. y 'gacetas' que *se recobran* remojando las pastas.

(REY 291, 292, 293, 296, 298, 304.)

- El caso de la imprenta permite advertir que, prácticamente, en materia de publicaciones propiamente literarias lo que
45. llegaba a la sociedad y al público *se hacía* en casa. Las bibliotecas que mandó traer el primer bibliófilo mexicano, fray Alonso de la Veracruz, los inventarios de 'libros que pasaron a la Nueva España', y otros catálogos de la época —tan bien investigados por Irving A. Leonard— significan un tesoro de informaciones sobre el pensamiento de entonces. Pero
46. *se destinaban* a un grupo reducido y privilegiado; sobre todo, a la clase sacerdotal y docente, y a lo sumo, a los educandos de nota. La literatura verdadera para el lector general, y más si no procedía de la Península, tendrá todavía que esperar algún tiempo. Las obras amenas escasean. Romances, historias profanas y libros de caballería estaban prohibidos
47. en la colonia, aunque *solían deslizarse* de algún modo. El humanismo español nunca consideró con paciencia las ficciones

quiméricas. No había para qué transportar a un mundo nuevo la yerba dañina, tan dura de arrancar.

(REY 307, 313, 319.)

48. Lo que menos *se publicó* durante el siglo XVI (más de un centenar de libros) fue literatura en pureza.

(REY 323.)

49. *Se ha perdido*, entre muchas otras cosas, cierta «Vida y milagros del glorioso San Jacinto», donde fray Antonio de Hinojosa coleccionó poesías latinas y castellanas de los indios y que parece haber sido obra entretenida.

(REY 343.)

50. Y pensar que el laurel *se gana* —cuenta el satírico— por haber recogido, en el pico de un viejo loro, hasta una docena de terminajos de cualquier dialecto asiático desaparecido.

(REY 357.)

51. De esta masa *se van desprendiendo* los dos primeros géneros literarios que adelante examinaremos, ambos de creación propia hasta cierto punto, si no en lo formal, sí por cuanto brotan al contacto de la realidad mexicana, sólo por ella *se explican* y cumplen esencialmente un fin social: la Crónica y el Teatro. La primera es literatura aplicada, oscila entre el afán de narrar proezas de la Iglesia y del Trono y el afán de construir la historia: sólo nos incumbe su nacimiento. El segundo surge como literatura al servicio de la catequesis y *se emancipa* gradualmente, aunque sin olvidar su cuna, como cuadra a la sociedad en que alienta. Poco a poco, aparecerá la literatura independiente, en la poesía y en la prosa.
52. Crónica y teatro misionario bien *pueden llamarse* géneros nacientes; los demás, géneros transportados: todas aquellas formas ya maduras que nos llegan con las letras hispánicas.

(REY 374, 378, 383, 386.)

53. El usar la lengua del país será recurso del teatro primitivo; en siglos posteriores *se prolonga* como mera afición.

(REY 395.)

54. La segunda corriente es de acarreo europeo y de tipo académico: el cultivo de las letras latinas en traducciones y en obras originales. Parte del Colegio de Tlaltelolco; *se manifiesta* en el Cicerón indio don Antonio Valeriano, o en don Antonio Huitziméngari, hijo del rey tarasco Caltzontzin, latinista, helenista y aun hebraizante, o en el mestizo tlaxcalteca fray Diego Valdés; la fomentan los misioneros en sus colegios, los estudios y representaciones de los jesuitas, y las cátedras universitarias; florece en la prosa de
55. Garés y de Cervantes de Salazar; *se aprecia* su difusión en

58. el «Túmulo Imperial» a la muerte de Carlos V; *se multiplica* día por día; da señales de su penetración hasta en los rincones del imperio: Diego Mexía, durante un viaje de tres meses por el interior del país, *se divierte* traduciendo las «Heroídas» de Ovidio, ejemplar comprado a un estudiante de Sonsonate.

(REY 403, 409, 410, 413.)

60. La tercera corriente es ya literatura en lengua española; y su característica mexicana pronto *se manifiesta* en la fácil adopción del color local y de ciertas modalidades del habla que amanecen tanto como la conquista.

(REY 427.)

- En el xvii, Sor Juana, en su Sainete Secundo, censura la mala costumbre de silbar en los teatros como propia de 'gachupines recién venidos'. (¿O *se refiere*, acaso, a la pronunciación española de la S?)
61. En el propio siglo, el cronista agustino Juan de Grijalba *se asombra* ante la vivacidad y precocidad del mexicano. Todo ello revela por una parte, la creación de un nuevo espíritu; por otra, manifiesta ese utopismo que el descubrimiento de América provocó en el pensamiento europeo y que, exagerando
63. un poco, *se empeñaba* en adelantar a las Indias un crédito moral.

(REY 451, 453, 457.)

LOS EJEMPLOS SON REY 157 Y 283

En REY 157, el verbo (*ganar*) está acompañado a la vez de un regente (*clase que*) y de un régimen (*el sustento*). En este caso *se* desempeña la función de un complemento pronombre personal régimen indirecto. Este pronombre puede ser omitido o sustituido por otro pronombre personal sin provocar un cambio cualquiera de «voz» o actancia. No se trata de un verbo conjugado pronominalmente.

En REY 283 el verbo (*recordar*) se construye con un régimen introducido por *a* de acusativo (*a un Diego Adriano y a un Agustín de la Fuente*), pero carece de regente. Es una construcción admitida, aunque poco frecuente, llamada a veces «pasiva *sui generis*»⁵.

Conviene indicar de antemano que la construcción morfológica *agrú-pase* (REY 111), la única enclítica del texto, no debe ser tenida en cuenta.

⁵ Para más detalles, véase C. GÓMEZ MOLINA: «La pasiva», en *Gramática española: enseñanza e investigación, o.c.*, t. 2, pp. 161 ss.

3. El segundo ejercicio reúne, igualmente por orden de aparición en el texto (A. CASTRO), por un lado, todos los ejemplos con un pretérito perfecto compuesto y, por otro, con un pretérito perfecto simple. Se trata de saber qué explicación común, en relación con la que tiene el pretérito perfecto simple, se puede avanzar para el pretérito perfecto compuesto en ocho o incluso nueve casos de doce.

El ejercicio consiste en destacar las condiciones de empleo del pretérito perfecto compuesto y en enunciarlas de manera más detallada de lo que se suele hacer. No basta con decir que hay una relación con el presente; ésta debe ser precisada concretamente en cada ejemplo por separado y resumida para el conjunto de ejemplos en los que es aplicable. Se espera que el estudiante sea capaz de separar lo que corresponde a las indicaciones temporales contextuales y al tiempo verbal propiamente dicho.

Aquí también la experiencia demuestra que si le faltan las indicaciones temporales extraverbales el estudiante logra pocas veces ajustar correctamente la formulación normativa aprendida previamente a los ejemplos concretos. En tales condiciones cabe preguntarse lo que ocurre cuando él mismo tiene que ponerla en práctica.

1. «Azorín *se ha referido* a esta comedia de Lope, en sus *Lecturas Españolas*.» ¿Por qué es un mal español Lope? ... (CAS 125.)
2. Un consenso universal *ha condenado* nuestra conquista americana. Lope marcha en compañía, entre otros, de Voltaire, Montaigne, Herder, Andrés Chénier.» En *El Mundo descubierto por Cristóbal Colón* está
3. condensado cuanto *se ha estado pensando* durante mucho tiempo de nuestra conducta en América. (CAS 125, 127, 131.)
4. «Marcos A. Morínigo *ha dedicado* un muy cabal estudio a *América en el teatro de Lope de Vega*, Buenos Aires, 1946.» (CAS 137.)
5. Hoy *se ha perdido* el sentido que «ciudadano» tenía a fines del siglo XVI. (CAS 162.)
6. Salvador de Madariaga *ha descrito* claramente la situación económica en España y en las Indias. (CAS 268.)
7. Ahora bien, esa figuración legendaria nunca *ha sido* más que eso, porque no *adquirió* realidad, no se *integró*, no *funcionó* efectivamente en el espacio humano del «nosotros» español. (CAS 364.)
8. La historia real de los españoles es la que *se ha construido* un
9. pueblo que, durante bastantes siglos, *ha englobado* su conciencia de ser gallego, castellano, navarro, aragonés, catalán, andaluz, etc. (CAS 388, 389.)
10. En el ámbito de lo español, Trajano y sus similares *no han desempeñado* ningún papel activo. (CAS 395.)
11. Hasta ahora la cuestión *ha sido ignorada*, o hábilmente *escamoteada*. (CAS 418.)

12. Spitzer tiene razón al pensar que «el Dios esencia *ha inspirado*, si no la frase *soy quien soy* por entero, al menos el sentido pleno de *ser*. (CAS 479.)

(...) es decir, en la actitud y en las estimaciones de cuanto las

1. circunstancias de la vida española *obligaron* a hacer o no hacer en las Indias. (CAS 27.)
2. Hay indios en Galicia, en Asturias, en Santander; los *hubo* en Cataluña hasta la pérdida de las Antillas en 1898. (CAS 44.)

La falta de reacción no es atribuible a la tiranía de Fernando VII,

3. porque después de 1811 tampoco *surgieron* estudios o comentarios sobre tan honda crisis. (CAS 50.)
4. España y su Imperio americano *vivieron* simultáneamente en armonía y en desacuerdo. Malagón nota con acierto que la Historia guarda
5. memoria de quienes *se distinguieron* como soldados o como políticos (...). (CAS 52, 54.)

Al contrario de los demás europeos colonizadores, la gente his-

- 6.7. pana *conservó* la población indígena, *se mezcló* con ella; lo cual
8. *tuvo* como inevitable consecuencia que los indios, y buena parte de los mestizos nacidos entre indios, quedaran supeditados al interés de los españoles y criollos blancos. La civilización y la economía creada
9. por éstos no *fue* de tipo, por decirlo así, horizontal (agricultura, comercio, técnica), sino vertical, basada en ideales religiosos y nobiliarios, y en la explotación de los reducidos por la conquista a estado de
10. inferioridad. Ya *inquietó* aquel problema al primer gran virrey de México, don Antonio de Mendoza (1490?-1552). (CAS 65, 66, 70, 74.)

El hecho de que los historiadores de Toledo presten escasa atención

11. a los toledanos que *se distinguieron* en la conquista y colonización de las Indias (...). (CAS 86.)
12. Creo más bien que Lope de Vega *personificó* en la figura de un
13. indiano (el don Bela de *La Dorotea*) aristócrata que le *arrebato* el amor de Elena Osorio, por ser muy común la tendencia a desdeñar a los indios y a tener en poco a las Indias. (CAS 117, 119.)

No hace falta acumular más testimonios para hacer visible la falta

14. de estima en que, durante siglos, *fueron* tenidas las Indias en cuanto fuente de riqueza para los españoles de la Península (...). (CAS 227.)

Pero entre las inmensas posibilidades económicas del vasto imperio y su aprovechamiento comercial y técnico por los vasallos de S. M. Ca-

15. tólica *se interpuso*, casi desde el comienzo, el insalvable abismo de los casticismos, de la hidalguía y de la limpieza de sangre. (CAS 235.)

Escribía el capitán Bernardo Vargas Machuca en su *Refutación de las Casas* que los conquistadores a veces desamparan la población que

16. *fundaron* (...). (CAS 240.)

17. Ya *vimos* antes lo dicho en la Nueva España por el virrey don Antonio de Mendoza, y ahora lo confirmará este Carvajal, antes citado, en carta a una tía suya: Alguien a quien el Virrey había dado «*los mejores oficios que ay*», lo *perdió* todo. (CAS 337, 341.)

19.20.21. Ahora bien, esa figuración legendaria nunca ha sido más que eso, porque no *adquirió* realidad, no se *integró*, no *funcionó* efectivamente en el espacio humano del «nosotros» español (...). (CAS 365.)

- 22.23. Aquel apóstol de Cristo no era español, en otros países cristianos *hubo* también santos o apóstoles que *realizaron* milagros a caballo y en el aire, aunque no como en Galicia. En esta región de futuros gallegos españoles, los sueños e imaginaciones jacobeos *dejaron* de ser sueños y *se hicieron* historia al instalarse efectivamente en el espacio humano-histórico de quienes rendían culto al apóstol bélico. El cual *fue* manejado y construido como un anti-Mahoma, muy eficaz;
24. y por eso *hubo* peregrinaciones, y *se alzaron* edificios sorprendentes por su sentido y por su belleza en Santiago de Compostela. Y el Apóstol *se convirtió* en el patrón de España, no en las páginas de una crónica, sino en el alma y en la vida de las gentes. (CAS 372, 375, 378, 379, 381.)

30. Unas concretas circunstancias *hicieron* posible la forma, única en Europa, en que los españoles de las tres costas *incorporaron* al curso de su vivir, o *repelieron* de él, las posibilidades manifiestas o latentes en la inmensidad de su imperio. (CAS 401, 403.)

33. ¿En qué país de Europa *hubo* tanta resistencia a crear una clase media, burguesa, una clase no surgida en España hasta el siglo XIX bien entrado? ¿Qué respuesta a ese problema de la sociología al uso, marxista o no marxista? (CAS 414.)

34. Indiano y enriquecido en las Indias *significó* para los españoles de la Península, *judío*, por las mismas razones que toda actividad de tipo económico o cultural *acabó* por significar judaísmo, según *demostré* en *De la edad conflictiva*. (CAS 431, 433, 434.)

37.38. De hecho, el número de conversos que *emigró* a las Indias *fue* considerable, y su condición castizo-judaica *afectó* totalmente a la economía española. (CAS 435, 436.)

40. Así *aconteció* que, después de los Reyes Católicos, la monarquía *se hizo* religiosa y castizamente absoluta. (CAS 454, 455.)

Dentro de aquel compacto sistema religioso-castizo, la vida interior de la persona *acabó* por conformarse con los estímulos y las posibilidades en torno a ella. El Estado castizamente cerrado y absoluto, sin interés por lo que no fuera el propio existir en su creencia, *acabó* por moldear a su imagen la persona individual. (CAS 462, 465:)

44. La lista de posibles ocupaciones *llegó* a hacerse muy breve: *Iglesia, mar o Casa Real*. (CAS 470.)

45. En el siglo XVI *comenzó* a correr la expresión, tan frecuente en la literatura, «*ser quien soy, yo soy quien soy*». (CAS 471.)

46. «El «yo soy quien soy» *llegó* a expresar la conciencia de la altura moral de la persona (...). (CAS 508.)
47. La reducción al aislamiento del «yo soy quien soy» *llevó* a reducir a un mínimo, en otro sentido, las actividades que llamamos normales y seculares del español a partir del siglo xvi. (CAS 533.)
48. En todo caso, el español no *se retiró* del tráfico mundano para dialogar estoica y racionalmente consigo mismo como Montaigne *buscó* la compañía de la vida abierta, campesina, extraciudadana. (CAS 552, 553.)
- 49.
50. La sensibilidad de los conversos *halló* solaz en la poesía y en las narraciones de tema pastoril. (CAS 557.)
51. Gracias a ello *fue* escrita una prosa y una poesía, en que lo informe y tenebroso de unas circunstancias desdichadas *se transmutó* en armonía y claridad a prueba de siglos. (CAS 573, 575.)
- 52.
53. *Fue* más posible crear obras expresivas de lo sentido e imaginado, que de lo pensado y averiguado. Lo iniciado por algunos filólogos, naturalistas, filósofos, matemáticos y cosmógrafos no *pudo* ser proseguido. (CAS 577, 580.)
- 54.
55. El imperio no *satisfizo* los anhelos de quienes lo habían soñado en el siglo xv para gloria del rey de Castilla, única esperanza para los conversos acorralados por una sociedad ya muy adversa. El yo de algunos españoles de gran valía *quedó* reducido a un solitario sentirse grandes. (CAS 585, 589.)
- 56.
57. Por lo mismo, el yo de algunos grandes españoles *tomó* direcciones tan imposibles de prever, como maravillosas para quienes hoy las contemplan. Síntesis de todo un siglo y de todas sus castas, sería el
58. *Quijote*, en donde la distancia entre el yo y el mundo en torno *fue* vivificada y matizada en alternancias de proximidades y lejanías; todo en él se problematiza, se ironiza, y queda abierto a la posibilidad esperanzada, como prospección y retrospección. En el *Quijote* se salva
59. idealmente el pasado y el futuro de España, pese a cuanto en ella *fue* sacrificado para satisfacer al Moloch implacable de la limpieza de sangre. (CAS 594, 598, 603.)
- 60.
61. La vida histórica, historiable, de los españoles *tuvo* también sus cercas y sus lejos; *fue* un esfuerzo ininterrumpido por armonizar lo contradictorio, por no satisfacerse con los designios de ninguna fatalidad. El «yo soy quien soy» *logró* realizar lo más inesperable en el siglo xvi. En el mundo de hoy, en donde todo se tambalea, un pueblo
62. que en varias ocasiones *supo* sobrevivirse a sí mismo, quién sabe si, en el futuro, no sabrá inventarse formas de convivencia con los artefactos y las abstracciones dogmáticas (...). (CAS 607, 610, 612.)
- 63.

Los ejemplos que se esperan son CAS 125, 127, 131, 137, 162, 268, 364, 418 y quizá CAS 479. En oposición a los pretéritos perfectos simples, los pretéritos perfectos compuestos no se refieren a los acontecimientos

mismos, sino a comentaristas de la historia: Azorín (125), *un consenso universal* (127), *Morinigo* (137), *Madariaga* (268) e indirectamente *Spitzer* (479), o a comentarios, opiniones, interpretaciones en construcción pasiva: *cuanto se ha estado pensando* (131), *Hoy se ha perdido el sentido* (162), *esa figuración legendaria nunca ha sido* (364), *hasta ahora la cuestión ha sido ignorada o hábilmente escamoteada* (418).

Cualquier comentarista o comentario sobre el siglo XVI, sea cual sea la fecha, está integrado en el comentario presente del autor. Las indicaciones de tiempo extraverbales: *durante mucho tiempo* (131), *hoy* (162), *nunca* (364), *hasta ahora* (418), sólo precisan, detallándola, la inclusión de la acción en el área del presente⁶.

4. El tercer ejercicio reúne indistintamente y por orden de aparición todos los ejemplos con *ese* y *este*, adjetivos, en R. SÁNCHEZ FERLOSIO. El ejercicio gira en torno a la interpretación de *ese*, forma que conlleva diversos efectos de sentido y cuyo empleo puede variar de un texto a otro. Se espera del estudiante que, en una explicación estrechamente relacionada con el contexto y en el límite con la gramática, ponga de manifiesto lo relativo de la interpretación⁷.

1. (...) un tema que Paso toca apenas de modo incidental en *este* artículo concreto, pero al que se ha referido acaso indefectiblemente cuantas veces (...). (FER 75.)

2. (...) la lóbrega tristeza de lo que ya Abel Martín llamaba «el harén mental del hombre moderno, mediante el tratamiento inevitablemente sintomático de impedir coactivamente que *ese* harén imaginativo se convierta en un harén fotográfico. (FER 102.)

3. (...) por lo pronto, *ese* mismo «unas cuantas» del «unas cuantas chicas en bikini», tan generosamente indefinido, me ha evocado en el acto la marchosa y desenvuelta entrada del señorón magnífico y todopoderoso en los casinos o locales (...) (FER 105.)

4. (...) porque un gran señor, un verdadero señor, no entiende de *esas* mezquinas distinciones pequeñoburguesas que permiten adentrarse en precisiones tan fútiles, tan retorcidas y oscilantes como (...). (FER 116.)

Lo que se trague (...) será pagado, sin dejarse los ojos ni exprimirse los sesos en repasar las sumas, y aún se redondearán, por supuesto,

⁶ Para más detalles, véase J. DE KOCK: «Del pretérito perfecto compuesto, o de la importancia del contexto y de su cuantificación», en *Gramática española: enseñanza e investigación, o.c., Suplemento*, 1985.

⁷ Por motivos de economía en los ejemplos que se reproducen a continuación se ha abreviado el contexto lo más posible; es evidente que en el caso presente, aún más que en otros, nada equivale al texto completo, tal como se hace en las clases en las que se experimenta el método. En éstas basta indicar las referencias de los pasajes examinados, por lo demás asequibles en los índices. Téngase en cuenta que al no reproducir sino el contexto imprescindible se debilita la evidencia de la demostración. En la prueba de control el orden de aparición en el texto, neutro con respecto a la explicación deseada, parece el más indicado.

5. *esos* incomprensibles y pequeñoburgueses guarismos terminales (...). (FER 124.)

(...) ¿qué más daba, Señor, que se hubiesen echado encima un albornoz o hubiesen salido a escena con un pato inflable de goma de color butano o cualquier otro de *esos* horripilantes artefactos que abundan en las playas? Aun así, nada había, ciertamente, de impudicia en *este* caso: no se pasaba vergüenza, pero se pasaba frío. (FER 184, 185.)

8. «¡Pero *esas* criaturas se van a coger alguna pulmonía!» (FER 192.)

9. (...) salvarme del peligro de ir a dar con mis huesos en *esas* auténticas cámaras de tortura para la vergüenza y el pudor en que han llegado a convertirse la inmensa mayoría de los teatros de Madrid. (FER 224.)

10. Pero, volviendo a Alfonso Paso, ya en otros artículos ha sostenido *este* autor un punto de vista semejante al que, a propósito del secuestro de la revista «Super-In» (en la violencia que tengo que hacerme para escribir *este* artículo constato que también existe una «vergüenza lingüística»), sostiene en el que ahora nos ocupa. (FER 240, 243.)

12. (...) limitémonos a sustituir *esta* concreta clase de apremio fisiológico por el llamado «apetito sexual» (...). (FER 290.)

13. Ha sido el furor del lucro el que, unido a la absoluta falta de imaginación, a la grosería congénita, a la abismática nulidad artística de la industria cinematográfica española, ha ido haciendo crecer insensiblemente hasta su desoladora dimensión actual *esta* abominación. (FER 346.)

14. Para quien quiere o sabe percibir con la delicadeza conveniente la conducta de su prójimo —*es* aire tan marcadamente voluntarioso de ciertas actitudes—, la cosa ya no es tan sólo una mera desconfianza teórica (...). (FER 397.)

(...) sospechar que no son sino aquellas mismas ansias de aprobación, aquella misma necesidad de aceptación social, que en otros tiempos obligaban a las almas a doblegarse a los imperativos de la decencia y el recato, las que hoy de hecho parecen imponerles, a su vez, de no distinto modo, en muchos casos, violencias no menores, en aras del no menos social imperativo de la liberación. *Este* carácter de coacción social, de imperativo, vendría en última instancia a contradecir precisamente la noción misma de liberación, cualquiera que pueda ser el sentido en que se tome. Aprovechando aquí los términos que el protestantismo aplicó al negocio de la salvación eterna, bien se puede decir que en *este* asunto no habrá de ser, ciertamente, la voluntad, sino la gracia, la que redime. (FER 406, 412.)

17. Ya muchos otros, antes que yo y mejor que yo, han acertado a señalar hasta qué punto *esta* falta de gratuidad que aún predomina en la vigente idea de «liberación» (...). (FER 440.)

(...) no podrá ser sino (...), despojándole de todo carácter de imperativo íntimo o social, relajándole *ese* ceñudo y agresivo además de desafío, o de censura (...), desarmándola, en una palabra, de *ese* rigor que, como el de todo imperativo, carece de la bondad y la dulzura (...). (FER 457, 462.)

- Pero, aun pasando por alto todas las reservas que hoy pueda merecernos la forma de vigencia todavía predominante de la idea de liberación —por lo demás, incluso en *esos* límites, tan diversa y tan vagamente sentida y concebida—, sólo una pluma tan gruesa y tan superficial cual pueda serlo la de Alfonso Paso sería capaz todavía de confundir
20. la difusión y el uso de *esa* especie de harenes fotográficos que son las revistas con «unas cuantas chicas en bikini» (...). (FER 473, 476.)
 21. O mejor, ni siquiera me atreveré a decir *esa* palabra, [«liberación»], sino que me limitaré a echarla de menos en la boca de quienes son realmente las únicas que pueden llegar a hacerla valedera y eficaz. (FER 545.)
 22. Sólo a *ese* error de apreciación —que haría creerse a salvo de la ofensa a cuantas no se encuentran personalmente incluidas, con nombre y apellido, en la nómina de *ese* disperso harén— puede tal vez atribuirse la paciencia y hasta la indiferencia con que tan a menudo soportan la existencia de revistas con «unas cuantas chicas en bikini» (...). (FER 567, 569.)
 23. Así, si el despiadado terrorismo de toda *esa* jerga de los «tabúes», las «represiones», las «frustraciones» o las «liberaciones» está empezando a perder, en buena hora, su fuerza de chantaje social sobre el pudor (...). (FER 583.)
 24. (...) el hecho de que no dejen oír públicamente su voz frente al ultraje social que se perpetra contra ellas en *esa* entrega incondicional e indefinida de su imagen corporal, limitada tan sólo por los márgenes de tolerancia, cada vez más elásticos, que la censura quiera establecer. Pero tan fácil de comprender como que no es tanto contra la dignidad de tal concreta mujer en singular cuanto con la propia concepción social de las mujeres en su totalidad contra lo que se
 25. atenta con la propagación de *esas* revistas, es que (...). (FER 596, 602.)
 26. Ninguna verdadera remoción social podrá venir —por lo menos en *este* orden de cosas— de tratamientos sintomáticos (...). Las multas de la policía del tráfico pueden, sin duda, alcanzar un cierto grado de eficacia pragmática en lo que atañe a una disminución de hecho
 27. del número de accidentes, pero jamás será *esa* multa (ni creo que existan autoridades tan ilusas como para creerlo), sino la percepción directa y personal de las heridas, los lamentos, las protestas del propio atropellado lo único capaz de hacer nacer en el alma del automovilista un sentimiento ético genuino (...). (FER 619, 626.)
 28. (...) la resistencia pública, el rechazo activo de las mujeres mismas, contra *ese* uso vejatorio de su propia imagen corporal, y por ende contra la no menos humillante concepción común de su figura social (...). (FER 641.)
 29. La constricción no puede aspirar más que a sustituir la acción de la conciencia, a remediar su defección, y sólo a los efectos puramente pragmáticos de evitar los últimos y más palmarios daños que vengan a resultar de su miseria, pero jamás tendrá el poder de crear
 30. o mejorar *esa* conciencia; por el contrario, precisamente a través del
 31. hábito de *esa* sistemática subrogación, la conciencia no hará sino em-
 - 32.

- pecinarse indefinidamente en su miseria, con la costumbre de inhibirse —delegando en el arbitraje de terceros— ante objetos en los que, por naturaleza, sólo a su propia instancia pertenece entender. Si alguno
33. me replicase en *este* punto: «Eso ya lo sabemos, por supuesto, pero el hombre y el mundo son así», entonces nos meteríamos ya en el
 34. llamado «arte de lo posible» (que más merecería llamarse, en *ese* caso, «técnica de aceptar, suscribir, aprobar, refrendar, fortalecer, camuflar, adornar y perpetuar lo irremediable») (...). (FER 652, 653, 658, 661.)
- (...) cualquier publicación especializada que no lo sea simplemente por el objeto del que trate (como lo es, por ejemplo, una revista de medicina o de lingüística), sino por la índole social de los sujetos a los
35. que se destina, comporta una ofensiva discriminación cultural de *esos* sujetos. (FER 711.)

En FER el adjetivo demostrativo *ese* se refiere casi exclusivamente⁸ a personas, objetos, acciones o nociones que le merecen al autor un compasivo desdén desde el principio al fin del artículo. Más de una vez esto queda corroborado por la presencia simultánea de calificativos despectivos: *mezquinas* (FER 116), *incomprensibles* y *pequeñoburguesas* (124), *horripilantes* (183), *ceñudo* y *agresivo* (457), *que carece (...) de la bondad y de la dulzura* (462), *especie de* (476), *vejatorio* (641), o se deriva del objeto calificado: *cámaras de tortura* (224), *error* (566), *jerga* (583). *Ese* no implica una mayor distancia contextual o real en el espacio o en el tiempo, sino que se deriva de una distanciamiento interior o afectiva. De ese modo en el texto *ese* se opone a *este*, utilizado en expresiones afectivamente neutras, tales como *en este artículo* (75), *en este caso* (185), *este autor* (240), *este artículo* (243), *en este asunto* (412), *en este orden de cosas* (619), *en este punto* (658), cuando se refiere a un antecedente o actante próximo, en el texto o en la realidad.

Hay que subrayar que el efecto de sentido peyorativo de *ese* no puede ser ni deducido de cada ejemplo aislado ni demostrado por ninguno de ellos aparte, tanto si se añade una calificación negativa como si no, y se desprende sólo del conjunto de los ejemplos o de su convergencia. El que se halle una calificación peyorativa explícita no significa de por sí que *ese* tenga ese mismo sentido; si tal calificación no aparece, los efectos de sentido están sólo producidos por la expresión de una opinión despectiva en otros lugares del texto, en condiciones similares. El efecto de sentido peyorativo observado en FER no tiene por qué reproducirse forzosamente en otras circunstancias.

En cada ejercicio los ejemplos son todos los que aparecen en un solo texto, sin modificación ninguna y por orden de aparición en el texto. De este modo constituyen un conjunto natural y coherente que lleva en

⁸ Las excepciones son FER 661, último ejemplo del texto, y FER 711, en una nota a pie de página.

sí la información necesaria y suficiente a la explicación. Al contrario de lo que ocurre en los ejemplos de gramática y de los ejercicios constituidos de frases aisladas y amputadas, no es necesario suplir las carencias mediante glosas circunstanciadas; estos ejemplos tampoco contienen más información de lo que suele ser el caso en la realidad⁹. Todo ello obliga al estudiante a matizar la explicación —o se lo permite—, en lugar de limitarse a enunciar la regla estereotipada. El ejercicio salva, dentro de lo posible, la distancia que media entre el control siempre artificial y la práctica efectiva de la lengua.

5. El ejercicio del segundo tipo comprende 25 fragmentos¹⁰ sacados de cuatro textos (D. ALONSO, R. SÁNCHEZ FERLOSIO, A. REYES y M. VARGAS LLOSA)¹¹, cada uno escogido tomando en consideración un determinado problema gramatical (morfemas o palabras subrayadas). Gran parte de los problemas propios de la sintaxis española, aun cuando su importancia sea variable, se encuentran reunidos en ellos bajo una u otra forma, unas veces de la manera más corriente, otras excepcional y a veces en condiciones contextuales particulares o incluso contradictorias¹². El número de ejemplos y el carácter de los aspectos propuestos no son limitativos y pueden variarse como se quiera.

Se supone que el estudiante podrá identificar el problema gramatical en cuestión, enunciar la regla general y precisar sus condiciones de aplicación —o lo contrario—. Es importante que en ningún momento se disocie el enunciado de la regla y el análisis concreto del ejemplo. Debe, por tanto, poder descubrir las singularidades, si las hay, y matizar el enunciado de la norma con arreglo a ellas. Tiene que ser igualmente

⁹ Para más detalles al respecto y a propósito de los ejercicios sobre el pretérito perfecto compuesto, véase J. DE KOCK: «Del pretérito compuesto o de la importancia del contexto y de la cuantificación», en *Gramática española: enseñanza e investigación, o.c., Suplemento*, 1985, § 4.1.1.

¹⁰ En un examen escrito preferimos fragmentos cortos y diferentes para cada problema gramatical en lugar de un par de párrafos más largos y que, por casualidad, dan lugar a numerosas preguntas. Es muy raro que todos los problemas gramaticales que pueden ser analizados en un solo fragmento —y suelen ser muchos— se presenten del modo más adecuado, o igualmente propicio a un examen que si se seleccionan fragmentos aparte cada uno con arreglo a un problema en particular. En un examen oral, limitado por el tiempo disponible, creemos por el contrario que el párrafo que se presté a la mayor cantidad de preguntas gramaticales diferentes, y que será por lo tanto más extenso que los fragmentos a los que acabamos de aludir —aunque pueda ser a veces también increíblemente corto— será lo que mejor convenga.

¹¹ Se sabe que la redacción o comprensión de un fragmento corto exige que se conozca la gramática en su totalidad y que la mayor parte de la gramática puede, pues, ser ilustrada con fragmentos relativamente cortos. La experiencia demuestra que cuatro textos de los 19 elegidos bastan para impartir la enseñanza de la gramática española como lengua extranjera durante el segundo curso de carrera, es decir, los grandes capítulos e incluso muchos detalles y excepciones.

¹² Según el nivel de conocimientos, el reparto de los fragmentos, en cuanto a su carácter normal o singular, es cuestión de pedagogía y psicología, aspectos de los que no tratamos aquí, aun cuando a este respecto sean necesarias una actitud equilibrada y alguna perspicacia lingüística.

capaz de distinguir lo que es primordial en el contexto y en las circunstancias aludidas.

Este tipo de examen exige que el estudiante pueda formular explícitamente, y, por tanto, de manera consciente, el cómo y el porqué, sin que, sin embargo, se vea obligado a citarlo de memoria como algo fijo y únicamente abstracto, puesto que nunca se debe disociar la teoría de la aplicación. Aquí también el ejemplo precede siempre a la regla, aunque el procedimiento, por tratarse de un examen o de un test, sufra un tanto de artificiosidad. Son ejemplos auténticos con un contexto dado —en el test se da incluso implícitamente la frecuencia relativa— que exigen un esfuerzo de comprensión y de análisis —también de clasificación en el caso del test— imprescindibles en el bagaje de un estudiante universitario. No aparece nunca una estructura lingüística incorrecta que podría quedar grabada en la memoria del estudiante.

A continuación damos los 25 fragmentos y los elementos de la respuesta que se esperan, por orden de aparición en los cuatro textos ¹³:

1. Desde el siglo XVIII hasta nuestros días *se verifica una lenta y constante revalorización* de la literatura de España. (ALO 35.)

En español el orden de los sintagmas en la oración es relativamente libre. El regente suele anteponerse al verbo, pero también se puede posponer a él; esto ocurre sobre todo cuando el verbo es intransitivo o está conjugado pronominalmente si es transitivo (*se verifica*), cuando el regente es relativamente extenso [*una lenta y constante revalorización (...)*] o cuando la proposición está encabezada por un complemento preposicional o adverbial (*Desde el siglo XVIII hasta nuestros días*). El regente se propone tanto más a menudo cuantos más factores de los que favorecen su posposición se hallan reunidos.

2. (...) y figuras como la de San Juan de la Cruz, que *debía* ser un valor universal de primer orden, son desconocidas fuera de España (...). (ALO 93.)

El imperfecto de indicativo sustituye a veces al condicional en la principal de las oraciones condicionales y en el discurso indirecto. En estos casos asume el significado del condicional. La razón es que, al representar una acción continua que no llega hasta el presente, el im-

¹³ El orden de las preguntas puede ser diferente. Si se desea dar facilidades al estudiante se puede hacer una clasificación por temas (subjuntivo, tiempos del pasado, formas pronominales del verbo, pronombres relativos, por ejemplo) para que las preguntas se respaldan y se aclaren mutuamente por similitud o contraste. Si se las hace aparecer por grado de dificultad (variable de un aspecto a otro y según los ejemplos) es posible evaluar las respuestas de manera graduada, etc.

perfecto se considera como opuesto a la realidad y se le da un sentido hipotético o irreal.

3. Pues bien: la obra de Quevedo es tan antirrealista como la gongoriana, porque es sistemáticamente una grotesca deformación de la realidad. (...) Aunque este procedimiento metafórico de Quevedo se *diferencia* del de Góngora en que el de este último es ascendente y el de Quevedo horizontal. (ALO 216.)

Indicativo en una oración concesiva introducida por *aunque*. Las subordinadas concesivas pueden hallarse en indicativo o en subjuntivo. En este fragmento hay indicativo porque se considera que el obstáculo (*el procedimiento de Quevedo se diferencia del de Góngora*) a la igualdad (*Quevedo es tan antirrealista como Góngora*) es insuficiente. El indicativo es menos frecuente que el subjuntivo.

4. No obtendremos resultados más favorables para el realismo si a esta idea unimos su casi constante aliada, la del popularismo (...). Aquí creo que podemos afirmar (...) (...) a todo lo largo de ella (la Edad Media), desde los siglos en que ya poseemos abundantes documentos literarios, encontramos, junto a la posición popularista, conscientemente afirmada, la aristocrática, la de selección (...). La oposición entre lo popular y lo erudito y aristocrático ha *sido observada* agudamente por Menéndez Pidal en el distinto criterio que para la transmisión de su obra guardan el Arcipreste de Hita y Don Juan Manuel. (ALO 256.)

El pretérito perfecto compuesto se refiere a una acción pasada en relación con el presente. En el fragmento esta relación radica en que el autor (D. ALONSO) y *Menéndez Pidal* comentan ambos el mismo fenómeno histórico (*la oposición entre lo popular y lo erudito*) y se encuentran así asociados en el comentario presente.

5. (...) una tierra (...) donde a una carta como la de Albornoz a Laín —carta que el propio Paso no ha dejado, por cierto, de aplaudir— se *la* comprende en el «dossier» de aquello a lo que se da el nombre de polémica (...). (FER 26.)

Pronombre que reduplica *a una carta*, régimen directo y antepuesto. La reduplicación de un régimen directo es menos frecuente que la de un régimen indirecto. La separación del régimen y del verbo obliga prácticamente a la reduplicación y ésta autoriza aquélla. La reduplicación del régimen directo, el empleo de *a* delante de un sustantivo que designa una cosa y la conjugación pronominal del verbo sin regente pero con régimen son tres fenómenos marginales que coinciden a menudo.

6. Pero para que no pueda tachármeme de parcial o exagerado con José Luis Gómez, seré objetivo y comedido en mis elogios (...). (FER 168.)

Verbo transitivo, conjugado pronominalmente, con régimen (*me*), pero sin regente. Esta construcción, relativamente rara pero correcta, tiene sentido de pasiva, ya que el único actante mencionado (en función de régimen) designa al paciente de la acción expresada por el verbo, y que no se alude a ningún agente (en función de regente). Se ha designado esta construcción como una «pasiva *sui generis*».

7. No, no es que se *pensase* —a ver si acierto a explicarme— como algo realmente probable que se la fuesen a coger. (FER 193.)

Subjuntivo en una oración completiva regente de un verbo intransitivo. El modo depende del verbo principal: salvo excepción, la oración completiva dependiente de un verbo intransitivo va en subjuntivo; cuando la negación *no* acompaña al verbo *ser* aparece siempre el subjuntivo.

8. (...) uno se siente tentado a invitar a todos aquellos a quienes no se les cae de la boca el ya irrisorio término de «represiones» (...) a que reconsideren la cuestión (...). (FER 380.)

Verbo intransitivo, conjugado pronominalmente. Muchos verbos intransitivos pueden conjugarse pronominalmente o no, sin cambio de sentido; aquí también *se* podría ser omitido; la orientación actancial es poco clara y podría hablarse de sentido medio.

9. Pero el anonimato y la genericidad del ofensor *hace*, de modo inevitable, no menos anónima y genérica la ofensa misma. (FER 551.)

Con un regente compuesto de dos o más sustantivos, en coordinación, en singular, antepuestos el verbo y todos definidos, el verbo suele ponerse en plural; el plural es menos frecuente que el singular cuando sólo el primer sustantivo es definido o cuando el regente está pospuesto.

10. (Ni creo que *existan* autoridades tan ilusas como para creerlo.) (FER 626.)

Oración completiva régimen de un verbo transitivo cuyo sentido determina la aparición del subjuntivo. Los verbos tradicionalmente llamados de mandato, duda, temor, emoción, etc., llevan siempre subjuntivo. Aquí se trata de un verbo de opinión (*creo*) que rige subjuntivo sólo en forma negativa.

11. Esto último lo dice a propósito del absolutamente inaguantable petardo cinematográfico anglosajón titulado «La clase dirigente», en *el que*, por cierto, sólo el doblaje español de determinado personaje (...) logra poner un breve oasis de gracia (...). (FER 693.)

Suele usarse, por orden de frecuencia, *el que*, *quien* o *el cual*, y no *que*, cuando el pronombre relativo es final de grupo fónico (aquí por la inserción de *por cierto*). En el fragmento *quien* está excluido porque el antecedente no designa una persona, y *el cual*, además de poco frecuente, es desacostumbrado detrás de una preposición monosílaba.

12. La conquista política y la conquista espiritual de la Nueva España corresponden a Carlos V y a Felipe II. Mientras *aquella*, confiada al Estado y a las armas, adelanta por sus caminos y logra su forma definitiva a mediados del XVI con el virreinato y sus capitanías, la Iglesia emprende la evangelización. (REY 4.)

Después de una enumeración *aquél*, frente a *éste*, se refiere al primer elemento citado (*la conquista política*).

13. (...) fray Jacobo de Tastera —cuyo método no parece extraño a la pedagogía de Luis Vives, que confiaba en la absorción inconsciente de los resúmenes de gramática colgados en el aula— (...). (REY 59.)

En femenino se usa *el* en lugar de *la* ante sustantivo que empieza por *(h)a(u)-*, cuando posee acento de intensidad y sigue inmediatamente al artículo.

14. Y sobre eso, luchar con la oposición de la casta conquistadora, que no deseaba muy instruidos a *quienes* solo quería esclavos. (REY 95.)

Pronombre relativo reservado a personas. Suele utilizarse sin antecedente expreso; se refiere a cualquier persona y es llamado por ello «relativo de generalización». Según la gramática normativa, éste no debe usarse más que como regente o predicado de la subordinada relativa, lo cual no es el caso en el ejemplo presente.

15. Como decía Carlos Pereyra, «convertir leyendas negras en leyendas blancas es tan ilegítimo para la crítica como lo contrario». Aunque seguramente se procuraba redoblar las censuras para una sociedad en formación, que se entendía bajo tutela y sometida a los excesivos cuidados de una infancia étnica, y que se consideraba amenazada por posibles recaídas en la gentilidad anterior, la mente hispánica *siempre ha dejado* ciertas filtraciones a la

libertad y al buen sentido. Ni es conciliable el cubrir de coronas, como siempre *se hizo*, los nombres de aquellos abuelos de la cátedra mexicana, y negar al mismo tiempo los méritos de la casa de estudios. (REY 242, 244.)

Con el pretérito perfecto compuesto (*ha dejado*) el autor manifiesta que, en su opinión, el dejar ciertas filtraciones a la libertad y el buen sentido es propio de la mente hispánica en el pasado como en el presente. Con el pretérito perfecto simple (*hizo*) indica que, a su parecer, el cubrir de coronas al tiempo que negar los méritos pertenece definitivamente al pasado. La indicación de tiempo extraverbal que acompaña al verbo (*siempre*) no determina el tiempo gramatical (*ha dejado* y *se hizo*), sino que se sitúa dentro del período de tiempo designado por el morfema verbal, sea cual sea: *siempre* (242) sólo en el pasado, a causa de *hizo*, y *siempre* (244) antes como ahora, a causa de *ha dejado*.

16. Urbina, con su habitual hechizo, sonrío levemente ante la poesía académica que se fraguaba en la Universidad, poesía monada con piezas traídas de los talleres de Alcalá o Salamanca, a *la cual* faltaban los siete espíritus que sólo la magia de la inspiración logra encerrar en el tintero. (REY 250.)

El empleo de *el cual* suele recomendarse cuando el antecedente (*poesía*) está alejado del pronombre relativo, porque la declinación del pronombre evita la ambigüedad (con *que*, *piezas*, *talleres*, *Alcalá* o *Salamanca* podrían teóricamente considerarse antecedentes). Mucho más frecuente, sin embargo, es *el que*. La preposición (*a*), monosílaba, hubiera tenido que favorecer *el que* a costa de *el cual*.

17. Icazbalceta llama «incunables mexicanos» a los volúmenes anteriores al año 1550 (...). (REY 289.)

Régimen directo con *a*, a pesar de que *a* suele reservarse a sustantivos o pronombres que se refieren a personas o animales definidos (a veces países, comarcas o ciudades). Con *llamar(se) a* delante de sustantivos (no pronombres) que designan cosas es usual para distinguir el régimen del predicado.

18. El exorcismo de Angel Rama contra «Historia de un Deicidio» (...), es lo bastante estimulante como para romper una norma de conducta basada en la convicción de que los libros deben defenderse solos, y de que, además de inelegante, es inútil replicar a las críticas que merece lo que *uno* mismo escribe. Pero Rama es un crítico respetable y si él, que habitualmente lee con agudeza, ha entendido tan mal el libro, tiemblo pensando en la impresión que habrá hecho en lectores menos avezados. (VAR 6.)

Uno, pronombre indefinido, en función de regente, suele incluir, además de cualquiera, a la persona que escribe, y alterna a menudo con una primera persona en la inmediata cercanía (aquí *tiemblo*).

19. Acepto que el empleo del término «demonio» es impreciso; no usé el de «obsesión» porque *hubiera* podido sugerir que adoptaba la explicación «psicologista» ortodoxa de la vocación. (VAR 24.)

Subjuntivo imperfecto en *-ra* en oraciones de significado potencial; con verbos modales puede usarse indistintamente el condicional o el subjuntivo imperfecto en *-ra*.

20. En ellos debe ocurrir, sin duda alguna (aunque de bien distinto modo y, como ya he apuntado, no, ciertamente, por error, sino por *expreso* deseo de autores y empresarios), lo que ocurría en la obra de Buero Vallejo (...). (VAR 229.)

Antiguo adjetivo verbal fuerte al lado de un adjetivo verbal débil (*expresado*). Cuando dos formas compiten una de las dos tiende a desaparecer o especializarse gramatical o semánticamente. La forma fuerte ha sido relegada a la mera condición de adjetivo calificativo (no puede dar lugar a tiempos compuestos o forma pasiva) y tiene un sentido restringido: explícito; con destino determinado en «tren expreso»; a veces la forma fuerte se usa también, o únicamente, como adverbio (*expreso = expresamente*) o como sustantivo (*expreso = emisario o correo extraordinario*).

21. Los «demonios» no *se importan* ni *se exportan*: pueden alimentarse de los del prójimo, pero no hay otra manera de trasplantarlos que (...) copiando literalmente el original. (VAR 312.)

Dos verbos transitivos conjugados pronominalmente; a pesar de designar el regente (*demonios*) actantes animados, el verbo no tiene un sentido reflexivo o recíproco, como es acostumbrado, sino sentido de pasiva, como es el caso con regentes que se refieren a un actante inanimado.

22. El gran peligro para los 'jóvenes escritores' no está en leer tesis equivocadas, sino en que se los prive de la posibilidad de equivocarse y alguien, aun tan inteligente como Rama, se arroge la misión de decidir la 'verdad' que les conviene. (VAR 318.)

Verbo transitivo con un pronombre (*se*) de la misma persona que la desinencia verbal, pero con regente (*alguien*) y régimen (*la misión*). Contrariamente a lo que ocurre con verbos transitivos conjugados pro-

nominalmente con un solo actante, regente o régimen, *se* puede ser omitido o sustituido por un pronombre de otra persona (*me, te, le, nos, os*) sin que la orientación actancial cambie. No se trata, pues, de un verbo conjugado pronominalmente; *se* es un mero pronombre personal en función de régimen indirecto.

23. *Se ve* bien, en este caso, cómo la rebeldía agazapada tras una vocación puede ser (...) muy poco social (...). (VAR 577.)

Verbo transitivo conjugado pronominalmente; el regente es «*como la rebeldía...*»; se trata de una pasiva y no de una oración impersonal, como puede leerse a veces.

24. Estas experiencias que fundan e irrigan la vocación literaria pueden contener ideas implícitas que *coincidan* o diverjan con aquellas convicciones ejemplares de ese hombre políticamente ejemplar (...). (VAR 643.)

Subjuntivo en una oración relativa; el modo depende del antecedente (indeterminado) y de lo que de él se dice (enunciado sólo como una posibilidad: *pueden*, y, por tanto, todavía irreal). En la mayoría de los casos la convergencia de dos condiciones favorables al subjuntivo es necesaria para que éste se produzca en una oración de relativo.

25. Pero *estoy* también consciente del peligro que significa ver en ese cuadro general la explicación de cada caso particular. (VAR 688.)

Estar con adjetivo calificativo es poco frecuente frente a *ser*. Con algunos adjetivos, poco numerosos, *estar* y *ser* acarrearán sentidos distintos: *ser consciente*: obrar con conciencia, o sea, sabiendo lo que se hace; obrar con sensatez y sentido de responsabilidad; *estar consciente*: estar en estado normal, con capacidad para percibir. El diccionario y el ejemplo no coinciden, ya que *consciente* tiene aquí el primer sentido. No es raro que haya discrepancias entre el uso y lo que se pretende a propósito de *ser* y *estar* con adjetivo calificativo. En todo caso no pueden generalizarse las diferencias de significación que pueden observarse con algunos adjetivos.

El tipo de ejercicio o examen propuesto permite soslayar algunos inconvenientes inherentes a los ejercicios tradicionales: solicitar que el estudiante rellene un hueco en una frase, por lo general forjada para la circunstancia o a veces adaptada de un texto dado. En tal caso la duda de cuál pudiera ser la mejor respuesta no siempre queda salvada, incluso para el más competente. En general, el contexto es o bien demasiado preciso —mucho más de lo que suele serlo en la realidad—, en cuyo caso las soluciones posibles están de antemano y de manera artificial menguadas, o bien carece de referencias o es demasiado vago y

caben varias alternativas y el estudiante, tanto por incapacidad como por exceso de imaginación, suple, en el contexto, circunstancias imprevisibles. El paso de la asimilación de la regla a su aplicación activa es con frecuencia demasiado grande. Y con un poco de mala suerte el estudiante asimilará el error eventualmente cometido¹⁴. Este inconveniente se acentuará aún más si se utiliza el ejercicio que consiste en pedir que se señalen los errores voluntariamente introducidos en un texto, o la prueba, cada vez más empleada y pretendidamente ideal —cuando en realidad no es más que un expediente frente al número creciente de estudiantes— que consiste en proponer una serie de respuestas falsas, menos una.

Finalmente, no hay que olvidar que los ejercicios y exámenes aquí propuestos se dirigen a estudiantes que en su mayoría enseñarán a su vez la lengua estudiada. Es sabido que para enseñar una lengua a adolescentes o adultos extranjeros no basta con poseer una práctica irreprochable de la misma, incluso si ésta es indispensable. El que enseña debe ser consciente del funcionamiento de la lengua y ser capaz de analizarla para explicarla. A la inversa de lo que son los ejercicios de producción de la lengua, en mayor o menor medida automáticos o razonados en diversos grados, los ejercicios y exámenes que proponemos tienden a suscitar la reflexión indispensable sobre el porqué y el cómo de las cosas.

¹⁴ Aunque es cierto que el niño que aprende a hablar su lengua materna comete una gran cantidad de errores —o soluciones en disconformidad con las de los adultos que le rodean— antes de pasar a producir definitivamente la solución deseada, sin mayores consecuencias, no ocurre así con un adulto. Los intentos del niño se hacen en gran parte a ciegas, mientras que el estudiante adulto opta por una solución razonada (por lo menos en teoría). Puesto que ésta ha exigido un determinado esfuerzo, deja más huellas que lo producido sin reflexión. Si la solución es errónea, borrarla de la memoria exige un esfuerzo aún mayor.

El que un error se grabe, también puede ser debido al modo de realizar o utilizar un test o un examen. Con demasiada frecuencia el único resultado tangible es una nota mediana, sin ninguna corrección. De hecho, sólo sirven para asegurar a los que no cometen errores, y hundir a los demás en ellos. Y, sin embargo, en el aprendizaje de una lengua los tests y los exámenes constituyen momentos culminantes que pueden dejar recuerdos tenaces en la mente. Sería útil que se explotara a fondo esta situación excepcional, sea cual sea el tipo de test o de examen escogido.