

Propuestas para llevar una gramática operativa al aula de ELE (resumen)

Sara Robles Ávila

Universidad de Málaga

PRIMERA PARTE: INTRODUCCIÓN

¿QUÉ PESO DEBE TENER LA GRAMÁTICA EN EL CURRÍCULO DE ELE?

García Santa-Cecilia (1995) distingue dos criterios básicos de organización de los programas de enseñanza:

1. El análisis de la lengua mediante la consideración de elementos aislados como las estructuras gramaticales o las funciones (programas lingüísticos)
2. El análisis de los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje, con la utilización de las tareas como unidades de organización de los programas. (programas psicolingüísticos)

Long (1991) distingue el enfoque gramatical centrado en la forma, del enfoque gramatical centrado en las formas.

Sea cual sea la opción que elijamos, el enfoque gramatical debe ir relacionada con el acceso a través del significado. Ahora bien, la posibilidad de recurrir a la semántica o a nociones comunicativas tiene un límite. Un ejemplo claro lo proporcionan los casos de concordancia redundante en español: a tall woman /una mujer alta.

¿QUÉ GRAMÁTICA ENSEÑAR?

- Presentar los contenidos gramaticales partiendo de una descripción de lengua basada en un análisis de **uso del español**.
- Dos palabras clave en mi planteamiento son: **contexto de uso y texto** (frente a frase).
- Frente a la noción de competencia gramatical de Chomsky, se presenta el de competencia comunicativa, acuñado por Hymes en 1967 y ampliado por Canale y Swain:
 - **Competencia gramatical**, de carácter formal relacionada con el conocimiento sintáctico, léxico y fonológico de la lengua. En definitiva, dominio del código lingüístico.
 - **Competencia sociolingüística**, vinculada a la propiedad de las emisiones en función de la situación comunicativa
 - **Competencia discursiva**, responsable del dominio de las reglas del discurso

- **Competencia estratégica**, permite suplir las carencias de otras competencias por medio de la aplicación de estrategias de comunicación.

Se ha pasado del estudio de la lengua en abstracto a un estudio de sus usos reales y de las condiciones en que los hablantes deciden qué usar y cuándo hacerlo.

Veamos este ejemplo:

- *¿Puedo pasar?*
- *Sí, puedes / sí, pasa, pasa.*

¡¡¡¡Gramática y comunicación son indisolubles!!!!

LA GRAMÁTICA EN EL MARCO DEL ENFOQUE COMUNICATIVO

- Para muchos, seguir un enfoque comunicativo es sinónimo exclusivamente de hablar.
- Las actividades de comunicación no se caracterizan por la emisión de sonidos estructurados en frases, sino por construir intercambios entre interlocutores que crean un discurso en un determinado **contexto**.
- La gramática no es un ente autónomo que pueda enseñarse disociado de la comunicación.
- En las clases de gramática muchas veces se realizan procesos metalingüísticos de reflexión que no siempre garantizan la interiorización y adquisición de reglas. Contra esta idea, con el enfoque comunicativo parece que se postergó un componente importante, el código formal.
- Está claro que hay que mostrar al alumno una instrucción gramatical pero qué tipo de instrucción.

[Apéndices 1 y 2]

En síntesis, la gramática no se reduce al plano morfosintáctico, lo considera, eso sí, pero como uno más y sometido al pragmático.

Necesidad de presentar a los alumnos nuestra lengua en uso, en su contexto discursivo y pragmático.

Ejm:

- *¿Te va bien a las 8?*
 - *¿a las 8? **Es que** salgo de clase a las 8:15*
 - ***bueno, pues** a las 8:30*
1. *Oye, ¿eso qué es?*
 2. *Pásame eso de ahí*
 3. *Pepe siempre llega tarde / eso no es verdad*

!!! Elegir las funciones comunicativas que se van a llevar al aula y los exponentes funcionales que le dan expresión!!!

PRINCIPIOS GENERALES QUE DEBEMOS RESPETAR A LA HORA DE PRESENTAR CUESTIONES GRAMATICALES CON OBJETO DE QUE EL ALUMNO TENGA AUTONOMÍA

1. Distinguir el elemento analizado de lo que aparece alrededor en los ejemplos propuestos. Ejemplo: Querer + subjuntivo.

2. No limitarse a analizar los usos más comunes en oraciones sin contexto.

- *Yo nunca me compraría una casa, son muy caras, es mejor alquilar una, además, no tengo dinero*

- *¿Y si fueras el hijo de Bill Gates?*

- *Pues no cambiaría nada*

- *Eso no me lo creo. Tendrías mucho dinero. Serías multimillonario*

- *No me lo creo. No me daría*

- *Que sí, yo te digo que te lo daría. Te aseguro que si fueras el hijo de Bill Gates tendrías mucho dinero...*

- *Bueno pues si tendría mucho dinero, en ese caso sí me la compraría.*

3. No perderse en clasificaciones que no ayudan a entender el funcionamiento de la lengua desde la perspectiva de un extranjero.

4. Dar cuenta del funcionamiento real de la lengua y no quedarse en descripciones demasiado vagas.

En el avión una azafata le dice a un pasajero que intenta encender un cigarro: “No, ahora no, que vamos a aterrizar” (nunca presente ni futuro) Luego dice: “Señores pasajeros, dentro de pocos minutos aterrizaremos en el aeropuerto de Málaga. Un pasajero le pide agua y le dice: “No puedo dársela porque vamos a aterrizar”. Y comentan dos pasajeros: “No te preocupes, cuando bajemos, nos compramos una botella de agua”. Otros dicen: “Cuando lleguemos al aeropuerto, verás/vas a ver lo bonito que es”. (no pres)

5. Analizar la lengua desde una doble perspectiva: buscar el valor esencial de cada operador o mecanismo y estudiar los diferentes operadores o mecanismos contrastándolos entre sí. Ejm.: el caso de las preposiciones.

SEGUNDA PARTE: LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA EN EL ENFOQUE POR TAREAS

LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA POR MEDIO DE TAREAS FORMALES

1. El concepto de tarea formal está vinculado a la vertiente de la metodología comunicativa conocida como enfoque por tareas o enseñanza de la lengua mediante tareas (ELMT).
2. Se establece una diferenciación entre las llamadas *tareas comunicativas* y las *formales*. Mientras que las primeras consisten en la realización de un trabajo que implique distintas destrezas y en el que el alumno ejercite verdaderos procesos de comunicación para hacer un uso significativo de la lengua, con las tareas formales se aspira a que el estudiante observe e infiera el funcionamiento de la lengua en sus distintos niveles.
3. El punto de partida de las tareas formales se encuentra en el concepto de concienciación gramatical o *grammar consciousness-raising* (Sharwood-Smith, 1981), que tiene como objetivo hacer reflexionar al alumno sobre determinados aspectos gramaticales mediante el análisis y la comprensión de sus propiedades formales y funcionales. Por medio de las actividades de concienciación gramatical se persigue que el alumno infiera las reglas que operan en el funcionamiento de los fenómenos lingüísticos.
4. Se consideró la necesidad de desarrollar tareas para la enseñanza de la gramática o tareas formales que mejoraran las de concienciación y que entroncaran con las tareas de comunicación en las que el alumno era el protagonista, se comunicaba con otros compañeros para desarrollar la tarea, el profesor ya no era el que dirigía la clase, existía negociación, interacción, y, sobre todo, interés. Con las tareas formales se trata de alcanzar los objetivos antes mencionados pero también dar salida a ese eterno problema de cómo llevar la gramática al aula, teniendo en cuenta, por una parte, que los contenidos lingüísticos constituyen una subcompetencia fundamental para alcanzar la llamada competencia comunicativa (Canale y Swain, 1980) y que, por otra parte, muchos de los alumnos demandan una instrucción explícita de ellos.

¿Qué entendemos por tareas formales para la enseñanza de la gramática?

1. Son una serie organizada de subtareas dirigidas a la adquisición de unos contenidos lingüísticos marcados desde el comienzo.
2. Han de estar bien contextualizadas y deben presentar muestras de lengua reales donde no se produzca ambigüedad.
3. Con las tareas formales el alumno está obligado a reflexionar sobre el aspecto lingüístico que se está trabajando, realizando un trabajo de observación de la lengua a partir de un corpus o de distintas muestras. Con la ayuda del profesor y del material descubrirá el funcionamiento de la lengua en sus diferentes niveles (léxico, sintáctico, morfológico, pragmático, discursivo...). Se trata de que a lo largo de las distintas subtareas el estudiante infiera las reglas que subyacen, activando de este modo el conocimiento explícito de las cuestiones lingüísticas que se aborden.
4. Las subtareas formales tienen que integrar gramática y comunicación, eliminando de este modo los obstáculos metodológicos del enfoque tradicional basado en la enseñanza de contenidos *per se* y, en consecuencia, mejorando la relación contenido-uso comunicativo. (Garret, 1993)
5. Igualmente suponen una ruptura del modo tradicional de llevar la gramática al aula en lo que se refiere a los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que se invalida la consideración del profesor como organizador y director del trabajo en el aula.
6. La función de las tareas formales es proporcionar al estudiante los recursos lingüísticos necesarios para la realización de una tarea de comunicación final diseñada previamente. De ahí que las formales dependan de las tareas comunicativas que hayan sido programadas sobre un tema determinado.

Tipología:

1. Tareas formales centradas en la morfología. Por ejemplo sobre las formas del indefinido, los presentes regulares e irregulares, los superlativos irregulares, etc.
2. Tareas formales centradas en el significado, dependiente de los usos contextuales, de los valores pragmáticos y de las funciones discursivas que un determinado ítem gramatical soporta.

¿Cómo se diseñan tareas formales?

Para la programación de tareas formales seguiremos los siguientes pasos:

1. Delimitar el contenido gramatical que se va a trabajar y que deberá venir determinado por el tema de la tarea que se trata en el aula¹.
2. Determinar el objetivo que se deberá cumplir.
3. Establecer el grado de complejidad de ese contenido gramatical en función del nivel de los estudiantes y de la tarea de comunicación en la que se empleará.
4. Programar la secuencia de tareas o subtareas que han de realizar los alumnos en los momentos previos a la realización de la tarea formal final. Para ello se han de tener en cuenta los mecanismos de análisis que va a seguir el alumno en cada subtarea (contrastar, relacionar, seleccionar, etc.) para inferir la regla que subyace y, posteriormente, alcanzar el conocimiento significativo de la misma.
5. Combinar subtareas de reflexión personal con otras de trabajo en parejas o en grupo con objeto de que fluya la comunicación.
6. Diseñar subtareas donde prevalezca lo oral, por el intercambio de comunicación directo e inmediato que suponen, pero sin olvidar la escritura como fórmula que fija los contenidos y que permite la posterior reflexión y revisión.

¹ Recordemos que en la ELMT el punto de partida no va a ser la gramática sino las actividades que deben realizar los alumnos para responder a unas necesidades concretas de comunicación.