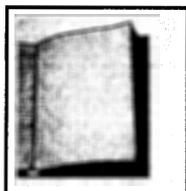


ELISABET AREIZAGA ORUBE

**GRAMÁTICA PARA  
PROFESORES DE ESPAÑOL  
COMO LENGUA EXTRANJERA  
(E/LE)**

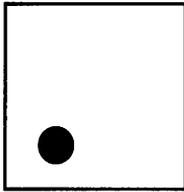


# Índice

---

Presentación .....	IX
<b>Capítulo 1 •• Introducción .....</b>	<b>1</b>
1.1. El papel de la gramática en la clase de E/LE .....	2
1.1.1. De la competencia lingüística a la competencia comunicativa .....	2
1.1.2. Gramática y adquisición de lenguas .....	9
<b>Capítulo 2 •• Temas básicos de la gramática española         para profesores de E/LE .....</b>	<b>15</b>
2.1. Introducción .....	15
2.2. El presente de indicativo .....	15
2.3. Los pasados de indicativo .....	18
2.3.1. El pretérito perfecto: "He dicho" .....	19
2.3.2. El indefinido: "Me fui" .....	20
2.3.3. El pluscuamperfecto: "Había salido" .....	22
2.3.4. El imperfecto: "No estaba" .....	24
2.3.5. Contrastes de pasados .....	26
2.3.5.1. Contraste de perfectos .....	26
2.3.5.2. Contraste de perfectos / imperfecto .....	26
2.4. Futuro y condicional .....	43
2.4.1. Hablar del futuro: futuro simple y futuro perfecto .....	43
2.4.2. Condicional: el futuro del pasado .....	46

VIII	• • •	Gramática para profesores de español como lengua extranjera (E/LE)	
2.4.3.		Condicional: hipótesis .....	47
2.4.4.		Futuro y condicional de probabilidad .....	49
2.5.		El imperativo .....	52
2.6.		El subjuntivo .....	54
2.6.1.		Subjuntivo / Indicativo en cláusulas nominales: "Quiero que venga" / "Creo que vendrá" .....	58
2.6.2.		Subjuntivo / indicativo en cláusulas adjetivas: "Un profesor que habla idiomas"/ "Un profesor que hable idiomas".....	70
2.6.3.		Subjuntivo / indicativo en cláusulas adverbiales: "Iré, aunque hace frío" / "Iré aunque haga frío" .....	76
2.7.		El estilo indirecto .....	85
2.8.		Ser y estar .....	92
2.8.1.		Ser y estar para la descripción .....	92
2.8.2.		Usos específicos de <i>ser</i> / usos específicos de <i>estar</i> .....	98
2.8.3.		La voz pasiva con <i>ser</i> y participio pasado pasivo .....	102
2.9.		Los pronombres personales .....	106
<b>Capítulo 3</b>	<b>••</b>	<b>Conclusión .....</b>	<b>113</b>
<b>Capítulo 4</b>	<b>••</b>	<b>Respuestas a las actividades .....</b>	<b>117</b>
LECTURAS RECOMENDADAS		.....	139



## Presentación

---

*Este libro pretende ofrecer de una forma clara y sencilla los aspectos centrales de la gramática del español como lengua extranjera, desde una perspectiva comunicativa, esto es, relacionándolos con los usos funcionales y discursivos de la lengua. El texto se ha escrito pensando en lectores que, o bien no tienen una formación específica en español como lengua extranjera (E/LE) pero que por circunstancias profesionales se encuentran en situación de enseñar español a extranjeros, o bien han recibido una formación específica en E/LE pero no cuentan con una amplia experiencia en el área.*

*Precisamente por esta razón se ha querido hacer especial hincapié en mostrar el tipo de práctica con la que se relacionan los temas presentados, junto con propuestas de actividades lo suficientemente ilustrativas de los temas que se quieren abordar.*

# Introducción

---

# 1

Desde que la enseñanza de lenguas se centró en el desarrollo de la competencia comunicativa del aprendiz, se ha ido produciendo una reconsideración continua del papel que debe tener la gramática en una clase de lengua. Hoy en día sabemos que las descripciones que tradicionalmente la lingüística ha hecho como disciplina independiente de la educación no son un modelo trasladable a la clase de lenguas, por muchas razones:

1. El desarrollo de las Ciencias del Lenguaje ha puesto de manifiesto que para comprender el funcionamiento de una lengua no basta con estudiar los elementos del sistema lingüístico y sus relaciones: es necesario también tener en cuenta los otros elementos de la comunicación como el contexto, el canal y los interlocutores.
2. El desarrollo del concepto de competencia comunicativa nos ha permitido entender que el dominio de una lengua no sólo requiere dominar el sistema lingüístico, sino también sus reglas de uso en situaciones reales de comunicación.
3. La lógica interna de las descripciones de la Lingüística responden a modelos teóricos de una disciplina cuyo objetivo es la reflexión metalingüística, de carácter conceptual, mientras que el objetivo fundamental de la enseñanza de lenguas es de carácter procedimental, puesto que el dominio de una lengua consiste en el desarrollo de habilidades o destrezas instrumentales (saber hacer).

Por todo ello, empezaremos por reflexionar sobre el papel que debe jugar la gramática en la clase de español como lengua extranjera (E/LE) y seguiremos con una descripción, hecha desde una perspectiva didáctica, de algunos de los aspectos de la gramática del español que van a resultar básicos para un profesor de E/LE.



## 1.1. EL PAPEL DE LA GRAMÁTICA EN LA CLASE DE E/LE

### 1.1.1. De la competencia lingüística a la competencia comunicativa

Las clases de lenguas, hasta los años 70, tomaban como referencia para su desarrollo el concepto de competencia lingüística, es decir, qué sabe una persona para ser capaz de, con un número limitado de elementos (las piezas del sistema lingüístico), formar un número ilimitado de enunciados. Esto hizo que el trabajo en el aula consistiera básicamente en la descripción de dichos elementos del sistema y sus reglas de combinación para formar enunciados (lo que se conoce como ejercicios estructurales). La práctica se limitaba a una manipulación formal de piezas (fonemas, morfemas, sintagmas y oraciones) con la presuposición de que el dominio de dicha manipulación llevaría al alumno a ser capaz de construir enunciados para después usarlos en la interacción comunicativa.

Sin embargo, el concepto de competencia comunicativa desarrollado a partir de los años 70 nos ayudó a comprender que el dominio de las piezas del sistema y sus reglas de combinación, si bien era un requisito necesario, no era suficiente para dominar una lengua: hay aspectos pragmáticos, sociolingüísticos, funcionales o ilocutivos, discursivos o textuales, y estratégicos (véanse los diferentes modelos de “competencia comunicativa”) que son tan importantes como el dominio del sistema. Es decir, la gramática para la comunicación es como los ingredientes que necesitamos para preparar un plato: sin ingredientes no hay plato, pero con comprar los ingredientes no hemos resuelto la tarea de prepararlo y cocinarlo.

Esta primera evidencia de que dominar una lengua no sólo consiste en saber lo que es gramaticalmente correcto, sino también lo que es contextualmente apropiado y socialmente aceptado, supuso un giro radical en la enseñanza de lenguas, y en consecuencia, en el papel que la gramática debe tener en sus clases. ¿Qué ha cambiado desde entonces?

En primer lugar, la gramática no sólo se explica desde las reglas internas de funcionamiento del sistema (como por ejemplo, la concordancia), sino también desde las *reglas de uso* que relacionan los aspectos formales de la lengua con el contexto de la comunicación. Es decir, hay aspectos gramaticales que sólo se pueden explicar desde reglas de orden pragmático, sociolingüístico o discursivo. Algunos ejemplos del español:

1. **El futuro de probabilidad.** En castellano podemos usar una forma verbal de futuro cuando nos estamos refiriendo a un momento presente para, por ejemplo, expresar conjeturas. El conocido ejemplo de “¿qué hora será?” sólo lo usamos cuando se dan ciertas circunstancias contextuales, como por ejemplo, que los interlocutores no tengan reloj y, teniendo en cuenta este hecho, el emisor no hace una pregunta real (“¿qué hora es?”) que espera una respuesta, sino sólo una invitación a adivinar la hora, una conjetura. Una forma equivalente de esta pregunta con el verbo en presente tendría que añadir palabras que

expresaran la intención y el desconocimiento del emisor, como: “Me pregunto qué hora puede ser”. La intención y el desconocimiento de los interlocutores están expresados en el morfema de futuro.

La inclusión de aspectos pragmáticos en las explicaciones gramaticales nos permite entender mucho mejor el sentido último de cómo usamos las formas del sistema gramatical, puesto que las relacionamos con reglas de uso.

2. **El uso de los tiempos verbales pasados.** Las diferencias entre “ayer hizo buen tiempo” y “ayer hacía buen tiempo” no sólo se acaban en explicar el carácter perfectivo del primer verbo frente al carácter imperfectivo del segundo (explicación que, por otra parte, poco ayuda al aprendiz), sino que tienen mucho que ver con la posición de dichos enunciados dentro de un texto determinado. Es decir, el emisor va a decidirse por una u otra forma dependiendo de aspectos discursivos, como si el tema de conversación es el tiempo que hizo ayer (optará por la primera forma), o si está contando una historia en la que el tiempo es una circunstancia que explica o acompaña a los acontecimientos importantes de la historia (optará por la segunda: “como hacía buen tiempo nos fuimos a la playa”). La elección de una u otra forma verbal es una cuestión discursiva, y sus diferencias sólo adquieren sentido practicándolas en textos completos y teniendo en cuenta lo que se ha dicho anteriormente y lo que se va a decir a continuación.

El estudio de la gramática limitado a la oración ha demostrado ser incapaz de explicar muchos aspectos de la propia gramática que sólo podemos comprender desde una perspectiva discursiva. Además, la descripción de muchos elementos gramaticales resulta hoy en día mucho más clara y significativa cuando se tienen en cuenta propiedades textuales como la adecuación, la coherencia y la cohesión.

3. **La elección del tratamiento de segunda persona.** Un estudiante de español puede aprender las formas gramaticales correspondientes a la segunda persona (tú / usted / vosotros / ustedes), pero cuando quiere aprender las reglas de uso que le permiten elegir una u otra forma se encuentra con un problema de orden sociolingüístico, es decir, con reglas sociales de interacción que tienen que ver con las relaciones formales o informales entre los interlocutores y con sus intenciones comunicativas (utilizadas como un recurso, por ejemplo, buscando la proximidad del receptor, o por el contrario, poniendo distancia).

El uso de la gramática va más allá de lo correcto o incorrecto, y tiene que ver también con *lo apropiado o inapropiado*. Es precisamente este aspecto una de las mayores dificultades en el dominio de una lengua (incluso cuando es primera lengua), porque requiere el conocimiento de la vida social que difícilmente puede resumirse en un listado de reglas cerradas, entre otras razones, por la complejidad de las redes sociales existentes dentro de una comunidad lingüística. Una de las manifestaciones más evidentes de dicha complejidad es la variación lingüística, es decir, la diversidad de formas de uso que podemos encontrar entre diferentes grupos y subgrupos sociales.



*La variación lingüística nos lleva a otra cuestión importante: la preocupación por lo apropiado o inapropiado como una parte esencial del aprendizaje de una lengua ha afectado también al propio concepto de corrección.* Tradicionalmente, la clase de lengua extranjera tomaba como modelo “correcto” la variedad estándar o normativa, y en muchos casos la lengua más literaria y formal, sin atender a otras formas de extendido uso social. Sin embargo, desde que la enseñanza de lenguas se ha centrado en trabajar la lengua como herramienta de comunicación, el concepto de lengua se ha ampliado, e incluye tanto la variedad estándar como otras variedades que tienen sus contextos de uso y pueden ser más apropiadas en determinadas circunstancias. Hoy en día, el profesor de E/LE es consciente de que su trabajo también consiste en mostrar diferentes opciones para expresar algo y los significados sociales asociados a dichas opciones.

En lo referente a las *formas dialectales*, la elección tendrá mucho que ver con las características del marco de instrucción: en qué zona dialectal estamos, si el alumno está aprendiendo la lengua en inmersión o a distancia, nivel del grupo, etc., pero también con las necesidades comunicativas de los aprendices. Por ejemplo, en muchos cursos iniciales de español en Estados Unidos no se enseña la forma “vosotros” porque se considera poco rentable comunicativamente para el contexto americano. Y aunque la comunicación con el profesor en el norte de España se establece de forma bastante general mediante el “tuteo”, para un alumno inmigrante puede ser importante aprender las formas de “usted” para el contexto laboral.

En cuanto a *los registros*, es una cuestión que en la enseñanza comunicativa de las lenguas se plantea desde el primer día de clase. Empezamos por los saludos: ¿qué forma de saludo elegimos? De nuevo las circunstancias de cada caso nos indicarán lo más apropiado y son las necesidades de los aprendices las que determinan nuestras elecciones.

Tomar conciencia de que el sentido se construye mediante la interacción en contexto llevó a la enseñanza de lenguas a enfatizar los aspectos funcionales y semánticos de la lengua.

Cuando nos preguntamos con qué propósito utilizamos una forma lingüística estamos hablando de su función. Si un estudiante de Estados Unidos me pregunta por qué cuando dice “lo siento” al chocarse con alguien en el autobús (en una ciudad española) le miran con cara de sorpresa, tendré que explicarle que la traducción literal de *sorry* no *funciona* en esa situación, y que lo que decimos para disculparnos es “perdón”. El trabajo de la gramática va más allá del significado literal de sus formas: otra vez volvemos sobre qué decimos en español en una situación determinada. Cuando los estudiantes que hablan inglés hacen descripciones con formas como “sus ojos son azules”, se plantea un problema relacionado con el uso que va más allá de la corrección, porque el hecho es que en español es más frecuente describir las partes del cuerpo con el verbo “tener” sin el posesivo: “tiene los ojos azules”.

Por todo ello, muchos de los programas comunicativos han preferido organizar su contenido en relación con las situaciones comunicativas y las funciones que en ellas