Fermín Sierra Martínez

¿QUÉ GRAMÁTICA ENSEÑAR A LOS PROFESORES DE ELE?

Como profesor de profesores de ELE, se plantean problemas que no siempre tienen una fácil ni única solución. De aquí el deseo, por medio de este trabajo, de abrir la discusión sobre qué aspectos fundamentales deben figurar en un *curriculum* de una clase de gramática para futuros profesores y cómo, por otra parte, llevarles a la situación del alumno que recibe su enseñanza. A continuación expongo mi experiencia sin la pretensión de haber hallado una solución ideal y sí en cambio con el deseo, como digo, de que se debata sobre este tema.

Cuando el pasado curso se me encargó preparar y dar las clases de gramática para un curso de preparación de profesores de español como L2, me pareció fácil programar una serie de tópicos que yo daba como fundamentales. Provenían de mi experiencia en clases similares de gramática para los estudiantes de español como L2, a quienes atiendo en mi universidad.

De aquí que además de plantear una serie de cuestiones generales referentes a la lingüística aplicada, análisis de errores e interlengua así como a las "diferentes clases de gramáticas": normativas, pedagógicas, comunicativas, etc., el *corpus* central lo formó lo que enuncié como "principales *items* de gramática práctica del español como LE", que resumo a continuación:

I) – Cuestiones nominales: El SN: su estructura básica en español y diferencias con otras lenguas. -Aspectos morfosintácticos del sustantivo y el ártículo. La concordancia. -Características diferenciadoras más releventes en su empleo.

– Cuestiones nominales: Aspectos morfosintácticos del adjetivo y los pronombres. El empleo de los demostrativos, posesivos e indefinidos en español en relación con otras lenguas.

II) – El verbo: Conjugación verbos regulares e irregulares; verbos auxiliares; tiempos y modos verbales.

– El verbo: Las formas no personales, perífrasis, verbos *ser* y *estar*

III) – Algunas consideraciones sobre la oración simple: impersonales, imperativas. La subordinación: algunas particularidades; la condicionalidad, oraciones subordinadas de infinitivo, de gerundio y de participio.

– Conectores: las preposiciones: uso normativo e idiomático; las conjunciones clases y usos.

ASELE. Actas XI (2000). FERMÍN SIERRA MARTÍNEZ. ¿Qué gramática enseñar a los profesores d...
Centro Virtual Cervantes

Ya en esta fase surgieron dudas y preguntas para adaptar el *curriculum* a un número determinado de clases y de horas. ¿Cómo "tocar" elementos esenciales de la práctica lingüística en ese relativo corto periodo de tiempo (8 horas de clase teórica)? ¿Cuál elegir mejor que otro y en qué orden sería más conveniente? ¿Cuánto habría de darse de gramática teórica y cuánto de aplicada?

Mi elección, como señalo, se guió un tanto por el orden que la gramática tradicional nos ofrece, buscando una enunciación muy general que me permitiese, según viera el transcurso de las clases, incidir más en un aspecto u otro del tópico a tratar.

Una vez delante del grupo, las cuestiones que me fueron apareciendo, no por obvias, eran menos difíciles de contestar. Y así la necesaria premisa en programación de que ha de tenerse en cuenta la clase de alumnos a los que se va a impartir la docencia, en mi caso se hizo más que patente.

La primera diferencia vino dada por el hecho de que una cosa es enseñar gramática al alumno de L2 cuyos conocimientos específicos de la lengua son escasos y otra la de tener ante sí, en primer lugar, a nativos de esa lengua y además licenciados en filología, profesores de primaria y secundaria, más un grupito que denominaremos "vario", a los que se pretende especializar. Descubrimos por ejemplo que, salvo en el caso de licenciados en Filología Hispánica, los conocimientos gramaticales teóricos suelen ser escasos, lo que obliga de alguna manera a tener que ofrecer, como digo, conocimientos básicos partiendo de la teoría lingüística. Queda claro por tanto que incluso en esta clase de cursos, hay que empezar por saber los diferentes niveles y conocimientos previos que tienen los alumnos. El dilema, pues, era encontrar el enfoque justo para que ayudase a recordar los elementos teóricos fundamentales de la propia gramática, renovando así los conocimientos ya adquiridos, y a la vez entrar en mayor profundidad en aspectos digamos "conflictivos", e incluso sujetos a varias interpretaciones, según el enfoque que se aplicase: tradicional, generativo, funcional, comunicativo, etc. Y con esto se nos planteaba así mismo qué tendencia usar en el acercamiento a la gramática, a lo que yo contestaría que los planteamiento tradicionales (Gili Gaya, Bello, etc.) nos pueden ayudar mucho más que el meternos en "berenjenales" de tendencias más "sofisticadas" donde las complicaciones de la exposición teórica exige conocimientos más profundos y específicos que los que se pueden ofrecer en un curso de este tipo. La gramática de Alarcos viene a ser un buen complemento para enfocar algunos de los temas, o para aquellos alumnos cuyo conocimiento de la teoría gramatical les permita comprender mejor aquellos aspectos que se estén tratando.

Una vez resuelto, en lo que se pueda, el problema de qué "visión" gramatical dar a los alumnos, tendremos que responder a la pregunta acerca de qué temas, tópicos o puntos específicos deberemos tratar. No es de recibo pensar que todo lo que las gramáticas teóricas, e incluso las pedagógicas, nos ofrecen es del mismo interés.

Como se puede ir comprobando, no pertenezco a ninguna escuela específica y opino que muchas de las teorías y tendencias conocidas –vigentes, o menos vigentes– no

ASELE. Actas XI (2000). FERMÍN SIERRA MARTÍNEZ. ¿Qué gramática enseñar a los profesores d...

Centro Virtual Cervantes

son más que interpretaciones de una gramática ya establecida hace mucho tiempo, pero con nuevas denominaciones para expresar lo mismo. No dejaré de reconcer y aceptar, sin embargo, que hay enfoques que nos aclaran detalles importantes de una misma realidad.

Se me planteaba también cómo exponer la teoría y hacer práctica de participación de los alumnos. En este caso elegí la metodología que se sigue en mi universidad, para las clases denominadas "grupo de trabajo", en las que se combina la teoría con la participación activa de los alumnos, presentando y discutiendo determinados aspectos y temas o comentando y discutiendo artículos, partes de libros o cualquier otro material de interés – bibliográfico preferentemente–. Así "buceé"en la bibliografía específica y ayudado en la teoría por gramáticas como las de Emilio Alarcos Llorach, F. Matte Bon, Gili Gaya, entre otros, y por toda la serie de monografías que han publicado editoriales como SGEL/Edi6 o la Universidad de Salamanca, etc., elaboré el programa central, y a partir de diversas publicaciones[1] seleccioné trabajos que tras su lectura y preparación por los alumnos se comentaron y se discutieron en clase. En este proceso vuelven a aparecer las dudas del enfoque que se quiere y se debe dar a las clases y por tanto qué material elegir.

Así pues, resumiendo un poco lo que hemos expuesto, las preguntas que se me plantearon y que no tienen, para nuetro gusto, una respuesta única fueron :

"¿Qué alumnos van a participar y que niveles y preparación tienen?
¿Qué temas o tópicos serían básicos y cuáles complementarios?
¿Qué enfoque gramatical: tradicional, funcional, comunicativo, o una combinación, para dar una visón más amplia?
¿Hasta dónde la gramática teórica y hasta dónde la aplicada?"

Las respuestas, como señalo, pueden ser diversas. En nuestro caso ya hemos indicado cuál fue la elección, pero al no poseer aún la evaluación de los alumnos nos queda la duda si fue la más adecuada.

Una segunda cuestión fundamental –que exige también una reflexión previa– aparece al considerar que los futuros profesores, para que pudieran transferir su enseñanza debidamente, habrían de saber ponerse en la misma situación que sus alumnos: recepción en una lengua menos conocida, uso de la L1 en muchos casos para el reconocimiento de muchos conceptos, búsqueda de estrategias –interlengua– para expresarse; en resumen, situación de bilingüismo.

En mi caso tuve la suerte de que este escenario fuese fácil de recrear pues mis alumnos viven en una situación bilingüe como es la de Cataluña. Incluso al ser la L1 y la L2 lenguas cercanas, se producían las típicas interferencias, calcos, etc., que sabemos se dan en situaciones de lenguas similares en contacto.

¿Pero qué hacer cuando esta circunstancia no se da? Una posible solución, pensamos sería recurrir, como se ha hecho en más de un curso por mí conocido, a la inmersión del futuro profesor en una clase o situación creada a propósito, en la que se haya de enfrentar a otra lengua desconocida y le haga experimentar y reflexionar sobre las posibles actitudes de sus futuros alumnos. De esta manera le será más fácil ponerse en su lugar,

ASELE. Actas XI (2000). FERMÍN SIERRA MARTÍNEZ. ¿Qué gramática enseñar a los profesores d...
Centro Virtual Cervantes

comprender mejor las actuaciones del aprendiz de la L2 y crear mejores posibilidades de aprendizaje.

Sin embargo, aquí no acaba la reflexión que venimos haciendo sobre las necesidades que se le plantean al profesor de un idoma como lengua extranjera. No descubrimos nada nuevo al afirmar que al tener cada lengua sus especiales características, no son válidas todas las explicaciones que damos para aclarar determinados conceptos y llamar la atención sobre lo especifico de la L2 que la diferencia de la L1 de los alumnos.

Y aquí creo que llega un factor importantísimo para el futuro profesor de L2. Sin un previo conocimiento de la L1 (gramatical, cultural, social, etc.)[2] será sumamente difícil poder elegir aquellos aspectos que mayor dificultad presentan para sus aprendices, y por tanto incidir en ellos. Es decir, que, a pesar de que se esté enseñando español a todos, nuestras explicaciones no llegan por igual a un alumno inglés, alemán, holandés o italiano, por poner algún ejemplo. Citemos un caso, si he de hablar del artículo, sus clases y concordancia, creemos que mientras para un alumno italiano el sistema español puede ser bastante comprensible –con los problemas de similitud que plantean ambas lenguas– a un inglés, a un holandés o a un alemán le presentamos una estructura diferente. Pero, mientras que el alemán conoce declinación en el uso del artículo y, por tanto, determinadas variaciones referidas al género, número y caso, el inglés y el holandés no. Estos últimos tienen a su vez ciertas diferencias: el inglés conoce una sola forma para el artículo determinado; el holandés por su lado tiene dos formas para el mismo artículo con, por ejemplo, una característica muy peculiar y es que ha de usar siempre la forma denominada neutra –*het*– para todos los diminutivos. Y así podríamos seguir dando ejemplos.

Ya en algún otro trabajo nuestro nos hemos quejado de los profesores de L2 que se creen que, por haber estudiado una determinada lengua, ya saben cómo enseñarla, y lo que es más grave es su permanencia en su enseñanza sin nunca actualizarse. Pues un caso similar encontramos al comprobar que hay profesores de español que se "ponen" a dar clase de su lengua sin conocer la de los alumnos que les toca en suerte. No es suficiente que sean nativos del español y sepan toda la teoría y metodología gramatical de esta lengua. Cuando menos habría de tener unos conocimientos básicos de la L1 del alumno que le permitiera comparar y hacer que éste se percate con más precisión de las diferencias que ha de tener en cuenta al usar la L2. Dicho conocimiento de la lengua de sus aprendices de español ayudaría a seguir mejor el proceso de interlingua de los mismos e incidir de manera más precisa en aquellas áreas donde se note una mayor necesidad.

Sabemos que esta propuesta nuestra significaría que el profesor de ELE habría de tener unos conocimientos básicos de "todas" las lenguas que pudieran "aparecer" en sus aulas –exigencia realmente difícil– o bien se especializase cada profesor en la enseñanza del español para alumnos, por ejemplo, de lenguas románicas, o germánicas, eslavas, etc., debiendo conocer, por consiguiente, solo las características contrastivas del grupo de lenguas al que perteneciese la de sus alumnos.[3] Además conllevaría la dificultad añadida de

ASELE. Actas XI (2000). FERMÍN SIERRA MARTÍNEZ. ¿Qué gramática enseñar a los profesores d...
Centro Virtual Cervantes

que sus clases habrían de ser "homogéneas" pues sus alumnos habrían de estar agrupados según el origen de su lengua...

Tras estos puntos suspensivos, creemos que llegó el momento de poner, de momento, un final a nuestra reflexión con la esperanza de que nuestro objetivo principal *abrir la discusión sobre planteamientos más directos en la preparación de profesores de ELE,* se vea de alguna manera cumplido. Es importante, bajo nuestro punto de vista, que se presenten también experiencias sobre la preparación de los profesores, visto que en España cada vez más se ofrecen más cursos de este tipo (maestrías, cursos de especialización, etc.) y su mejor planteamiento redundará en la consecución de unos mejores profesionales.

NOTAS

[1] He de señalar la gran ayuda que me supuso las actas de los congresos de ASELE para la selección de artículos que de forma singular tratan de los muy diversos aspectos de la gramática y sus aplicaciones prácticas. Véase también la bibliografía.

[2] Fijémonos que además de mencionar los conocimientos previos gramaticales de la L1 de los alumnos, añado los culturales y sociales pues el conocimiento de la sociedad de la que provienen cada uno de ellos nos permitirá estar más cerca de la comprensión de sus reacciones y nos ayudará a adaptar mejor nuestras explicaciones a su idiosincrasia.

[3] Durante la discusión habida tras la comunicación, una profesora de Brasil apuntó la idea de que para conseguir este objetivo se podrían ofrecer estudios de gramática comparada a partir de los trabajos existentes al respecto. Nos parece sin más una propuesta muy aceptable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcos Llorach, E. (1998): *Gramática de la lengua española,* Madrid, Espasa.

Calvi, M. V. (1999): "La gramática en la enseñanza de lenguas afines" en *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE,* Santiago de Compostela, Univ. de Santiago, 353-360.

García Muruais, M. T.; Senovilla Arias, A. (1999): "El papel de la lengua materna en la enseñanza-aprendizaje de una gramática para comunicar" *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE,* Santiago de Compostela,Univ de Santiago, 301-308.

González Hermoso, A., Cuenot, J. R. y Sánchez Alfaro, M. (1994): *Gramática de español para extranjeros (normas, recursos para la comunicación),* Madrid, EDELSA.

Gómez Torrego, L. (1997): *Gramática didactica del español,* Madrid, SM.

ASELE. Actas XI (2000). FERMÍN SIERRA MARTÍNEZ. ¿Qué gramática enseñar a los profesores d...
Centro Virtual Cervantes

Gutiérrez Araus, M. L. (1999): "La instrucción gramatical en el enfoque comunicativo", *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*, Santiago de Compostela,Univ. de Santiago, 111-116.

Jonge, B. de (1994): "La enseñanza de la gramática del español como segunda lengua", *Las lenguas en la Europa Comunitaria-Diálogos Hispánicos 14*, Amsterdam, Rodopi, 229-238.

Marcos Marín, F. y Sánchez Lobato, J. (1991): "La gramática y su enseñanza", *Lingüística Aplicada*, Madrid, Síntesis, 32-35.

Matte Bon, F. (1995): *Gramática comunicativa del español (I. De la lengua a la idea; II. De la idea a la lengua)*, Madrid, EDELSA.

Matte Bon, F. (1999): "¿Cómo debe ser una gramática que aspire a generar autonomía y adquisición?", *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*, Santiago de Compostela,Univ. de Santiago, 57-80.

Ortega Olivares, J. (1990): "Gramática, pragmática y enseñanza de la lengua", *Actas del I Congreso Nacional de ASELE*, Granada, 9-20.

Santos Gargallo, I. (1993): *Análisis contrastivo, Análisis de errores e interlengua en el marco de la Lingüística contrastiva*, Madrid, Síntesis.

Sierra Martínez, F. (1999): "Esos otros factores de la expresión escrita en la L2", *DEA*, Turku, Universidad de Turku, 219-225.

ASELE. Actas XI (2000). FERMÍN SIERRA MARTÍNEZ. ¿Qué gramática enseñar a los profesores d...

Centro Virtual Cervantes