EL TEXTO, UN PRETEXTO PARA EL TRABAJO EN CLASE DE LENGUA

Marianela Hernández Páez
Facultad de Letras Españolas, Escuela para Estudiantes Extranjeros (Universidad Veracruzana)
Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV)

RESUMEN: Esta comunicación tiene dos propósitos fundamentales: el primero, reflexionar acerca de la práctica docente en dos campos, el del español como lengua extranjera y el del español como lengua materna; el segundo, dar cuenta de los criterios que, a partir de las condiciones y las necesidades específicas de cada situación de aprendizaje, se toman en cuenta para el trabajo en clase con textos.

Enseñar el español como lengua extranjera y como lengua materna son dos experiencias tanto convergentes como divergentes en ciertos aspectos; vale la pena, pues, un acercamiento a las circunstancias que rodean el uso del texto en cada una, es decir, los factores involucrados en la selección, creación o adaptación de éstos, y en la consecuente propuesta de actividades, desde la perspectiva del texto como pretexto didáctico.

En otras palabras, mi objetivo es mostrar de qué manera el docente puede valerse del texto visto como una excusa alrededor de la cual pueden hacerse girar las actividades en el aula, esto es, cómo puede explotarse el potencial de un texto para enseñar gramática en el marco de dos clases distintas, una para estudiantes extranjeros y otra para estudiantes nativos del español de nivel universitario, a través de algunos ejemplos generales que al final de mi lectura comentaré a ustedes.

De este modo, me interesa hacer un ejercicio de explicitación donde me propongo compartir dos experiencias pedagógicas diferentes, pero similares al mismo tiempo. Intercambiar ideas acerca del funcionamiento de las clases de lengua en condiciones diversas, casi siempre resulta enriquecedor y nos aleja de una tendencia común de los maestros a

asumir de cierta forma algunos aspectos de nuestra tarea que no necesariamente pueden ocurrir de un solo modo[1].

Por esa razón, reitero mi deseo de poner sobre la mesa dos experiencias de enseñanza del español en contextos diferentes, aunque sin duda semejantes, justamente para sugerir maneras posibles de estimular el trabajo en clase a partir de textos[2], lo cual nos llevará a reconocer puntos coincidentes y diferentes de las actividades propuestas en cada uno de estos ambientes, y los aspectos tomados en cuenta para llevar a cabo dichas actividades, con el fin de propiciar la (auto) reflexión. En los siguientes párrafos, describiré las características de ambas prácticas.

La primera se desarrolla en un curso llamado Español Superior I (o II, según la demanda académica del trimestre), que se ofrece en la Facultad de Letras Españolas de la Universidad Veracruzana[3] a estudiantes de la licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas. La segunda, en el curso Gramática II, dirigido a estudiantes universitarios no nativos del español de la Escuela para Estudiantes Extranjeros de la misma Universidad.

En el primer contexto, los alumnos de la licenciatura, hablantes nativos de español, deben tomar dos cursos seriados de Español Superior (I y II) en los trimestres iniciales de formación. En el primero de éstos, la enseñanza gramatical comprende las nociones básicas de morfología y sintaxis (hasta llegar a la oración simple). En el segundo, se centra en el análisis de estructuras sintácticas de mayor complejidad (coordinadas y subordinadas). La meta es que el estudiante, sin pretender la especialización, adquiera herramientas y estrategias para enfrentar un estudio más detallado de la lengua. Este análisis practicado en clase, a pesar de que en la mayoría de las carreras de lengua y literatura ha dejado de realizarse y ha sido sustituido por las aproximaciones generativistas, se sustenta aún en el enfoque estructuralista. En una sesión condicionada por estos rasgos, coexisten tanto la teoría sobre aspectos gramaticales y la explicitación gramatical de ciertos contenidos como la inferencia de reglas sobre el comportamiento de algunas estructuras. Como es natural pensar, un estudio gramatical tan específico y de fenómenos lingüísticos abstractos, puede resultar poco motivador para el alumno si se toma en cuenta que casi siempre los estudiantes de nuevo ingreso llegan con la idea de adentrarse únicamente en el terreno literario, lo cual los "distrae" de lo relacionado con la lengua.

1 Generalmente, se piensa que la enseñanza de la gramática es únicamente normativa, descontextualiza los usos, recurre a métodos tradicionales y demanda ejercicios mecánicos.

2 Entenderemos el texto fuera de su conceptualización teórica y únicamente como aquel material, a menudo, impreso que puede ser leído o decodificado (quedarían incluidas las imágenes, entendidas como textos visuales que pueden "leerse", interpretarse), ya sea real, adaptado o elaborado, empleado en clase con fines didácticos (en este caso, aproximarse a algún contenido gramatical); así, un texto puede ser tanto una nota de revista, un artículo de periódico, una información proveniente de internet, una canción, el fragmento de alguna obra, una fotografía o dibujo…

3 En Xalapa, Veracruz (México).

En este contexto particular, el trabajo con textos (tanto reales como adaptados o preparados ex profeso) se justifica con tres argumentos. El primero, verlos como el *pretexto* idóneo para generar actividades que permitan a los alumnos formular hipótesis y deducir aspectos concretos del funcionamiento de las estructuras en estudio; el segundo, emplearlos para señalar usos reales (y apropiados de la lengua, académicamente hablando) que posibiliten –en el mejor de los casos– la adquisición[4]; el tercero, valerse de ellos para sistematizar y reforzar los contenidos gramaticales revisados.

El segundo contexto aludido es el de la enseñanza gramatical del español a hablantes no nativos mediante dos cursos: Gramática I, dirigido a estudiantes de nivel intermedio y Gramática II, a los de nivel avanzado[5] (a esta clasificación pertenecerían los niveles C1 y C2 del MCER). El objetivo de éstos es que el estudiante, a partir de la práctica de las distintas habilidades comunicativas, tenga la oportunidad de revisar y ensayar, con más detenimiento, algunas estructuras clave[6], indispensables para la suficiencia en la lengua.

Puede apreciarse, entonces, que el interés es el entrenamiento explícito con contenidos gramaticales (conocimiento declarativo) sin soslayar, ni contraponerlo, al conocimiento procedimental o instrumental, lo cual se logra mediante planeaciones organizadas desde lo funcional.

La pregunta latente, por tanto, cuestiona sobre el potencial de los textos en una clase de español lengua materna y en una de español lengua extranjera. Como es de suponerse, la forma de emplearlos en cada uno de los ámbitos descritos es distinta (aunque coincide en algunos puntos) y está en función de los objetivos generales y específicos perseguidos en cada curso.

En ambos casos, tanto el de los estudiantes hispanohablantes como el de los extranjeros que aprenden gramática, los textos sirven de pretexto para planear acciones mediante las cuales se pongan en marcha operaciones cognitivas de diversa índole, por ejemplo, de presentación de alguna estructura (donde se procura la inferencia de reglas acerca del comportamiento lingüístico), de recordatorio o reforzamiento de un tema ya conocido o practicado en clase, o bien, de explicitación gramatical.

En cuanto a los textos que motivan ejercicios cuyo fin es presentar una estructura, puede hablarse de su utilidad para activar el conocimiento previo o el reconocimiento de lo presentado. Para tal fin, lo más recomendable es buscar textos reales de diversa

4 Hablo de adquisición, sin ir más lejos, únicamente en el sentido de proceso inconsciente de aprendizaje.

5 La Escuela para Estudiantes Extranjeros (EEE) emplea las categorías inicial (para niveles A1 y A2), intermedio (para niveles B1 y B2) y avanzado (C1 y C2).

6 Por ejemplo, las del subjuntivo, utilizadas en diversos actos de habla: expresar opinión, emoción, sugerencia…

procedencia; de tal modo, son válidos los folletos y hojas con publicidad que circulan en la calle, los publicados en libros o en páginas de sitios virtuales, las historietas y caricaturas de periódicos y revistas, los de carácter literario, los correos electrónicos, entre muchos otros, y no es indispensable que no sean "defectuosos", es decir, los textos con errores pueden convertirse en perfecto ejemplo de cómo no usar la lengua en algún caso concreto, dar muestras de oraciones agramaticales e, incluso, servir como ejercicio de corrección donde los estudiantes apliquen su *competencia sistémica*[7] y agudicen su conciencia (meta)lingüística.

Otros textos a los cuales los maestros de lengua recurrimos a menudo, son aquéllos preparados ex profeso por nosotros mismos con la intención de reafirmar, reforzar o reactivar los contenidos gramaticales trabajados tanto con los alumnos nativos como con los no nativos. Algunos tienen el formato de una *guía* o *apoyo didáctico* que acompaña al texto real empleado para que el estudiante lo recorra y se detenga en los aspectos hacia los cuales nos interesa llamar su atención (ya sea de manera implícita para estimular la inferencia de reglas sobre los comportamientos de ciertas estructuras, o bien, de manera explícita para cerciorarnos de la comprensión o para favorecer la sistematización, según el caso).

Los aspectos por tomar en cuenta al seleccionar el material textual real (no preparado ex profeso) para llevar a clase son:

– La *temática*: es importante buscar textos que resulten atractivos, estimulantes, placenteros. Para el trabajo con los estudiantes de la carrera de Letras, los temas casi siempre –aunque no forzosamente– irán a tono con su interés en la literatura: presentar poemas como los de Sor Juana, Góngora, Quevedo o algún otro autor cuyo estilo se caracterice por un orden sintáctico distinto al del español empleado cotidianamente, ha servido como ejercicio para comprender la sintaxis invertida donde al alumno se le propone reescribir o "reacomodar" los versos de manera que el resultado sea un poema en un orden sintáctico más cercano al de la lengua coloquial. El reto es "armar el rompecabezas y descubrir 'los significados ocultos', dar sentido al poema, tomando como guía la sintaxis (y obviamente, también la semántica)". Esto tal vez genere juegos sintácticos diferentes o quizá no, pero el hecho de buscarlos o ensayarlos lleva a los alumnos a asociar los distintos niveles de análisis de la lengua, a una conciencia (meta)lingüística, a la (re)formulación de hipótesis y a recorrer de ida y vuelta el camino del lenguaje literario al de uso cotidiano.

7 En palabras de Johnson (2008: 40), el término competencia sistémica incluye el conocimiento y la aptitud relacionados con la manera en que el lenguaje funciona como sistema, lo cual implica varios niveles distintos: la pronunciación (fonética y fonología), la gramática (morfología y sintaxis), los significados de las palabras (semántica), entre otras aptitudes.

Con los estudiantes extranjeros, explotar el lado cultural, sobre todo en grupos conformados por individuos de diferente nacionalidad, propicia un intercambio enriquecedor a propósito de las costumbres de los comensales descritas en un texto como *De las conductas indecorosas en la mesa*, de Leonardo da Vinci, donde el autor lista las que él considera malas costumbres de la gente de su época a la hora de comer. Este texto puede desencadenar actividades tanto orales como escritas, pues se procura dar pie a la opinión a partir del contraste con los hábitos actuales y el contraste con lo culturalmente visto como una conducta no deseada a la hora de comer; asimismo, como consiste en una larga lista de reglas encabezadas por verbos en presente de indicativo, en forma negativa, puede pedirse también el comentario escrito donde el alumno plasme las ideas expresadas oralmente y luego transforme tales frases empleando la conjugación del imperativo (recordemos que la finalidad de da Vinci es dar instrucciones), lo cual le servirá para recordarlas y reafirmarlas, y si de ir más lejos se trata, es posible solicitar, por equipos, viñetas o dibujos hechos tomando como *pretexto* alguna de las malas costumbres referidas por el autor (la que les parece peor o más vergonzosa,…). De vez en cuando, inspirarse haciendo algo "distinto" a "estudiar" (o lo que se entiende por estudiar) gramática, aunque a propósito de ella, puede resultar más productivo de lo que se cree.

Otro camino posible, pero a la inversa, hablando de este mismo ejemplo, es emplear textos visuales, imágenes que muestren los malos hábitos criticados por da Vinci, permitir a los espectadores observar atentamente y verbalizar lo que perciben a propósito de las conductas prohibidas en la mesa, después asociar el texto escrito con el visual a través de comentarios y, finalmente, hacer énfasis en la forma. Por supuesto, cada una de las etapas descritas puede realizarse con variantes, según los intereses, las características del grupo, el nivel de lengua… De tal modo, se centra la atención tanto en el significado como en la forma a partir de un tópico conocido por el estudiante y que pertenece al repertorio de experiencias cotidianas en su cultura; a su vez, esto se asocia natural o espontáneamente, con el aspecto gramatical, objetivo general de la clase.

Otro de tantos ejemplos más que pueden enumerarse como *pretextos* para la clase, son los refranes[8], los cuales ayudan a crear oportunidades para traer a colación diversos referentes culturales y aspectos interpretativos basados en el lenguaje empleado; asimismo, es posible tratar la sintaxis, la semántica, la pragmática y las equivalencias de traducción, si las hay; todo esto, en el caso del aula de ELE. Para el aula de ELM[9], pueden proporcionarse textos reales o textos "fabricados" con refranes como excusa para el análisis de estructuras subordinadas de distinto tipo (sustantivas, adjetivas, adverbiales…). El objetivo latente de las actividades desarrolladas en ambos contextos pedagógicos será

8 De igual manera, los chistes, los albures y ciertas bromas de uso local, por tratarse de textos que se leen "entre líneas", abren oportunidades para explotar el aspecto cultural en clase y para el entrenamiento del estudiante en otros usos de la lengua.

9 Español lengua materna.

siempre el de reflexionar para llegar a entender los diversos y posibles usos de la lengua y, además, la versatilidad de ésta, puesto que las estructuras empleadas por los hablantes para la comunicación cotidiana son las mismas usadas tanto en la literatura como en otras manifestaciones, es decir, se trata de recurrir a las mismas formas lingüísticas para ejercer diferentes funciones.

– La *extensión*: éste es otro de los criterios importantes al seleccionar los textos. De preferencia, que sean breves, de no más de una cuartilla (o dos como máximo), en vista de la duración de las sesiones, normalmente de una hora y media o dos.

– El/los *objetivo(s)*: un aspecto que no debe pasarse por alto es la finalidad para la cual elegimos cierto material, es decir, qué se quiere lograr y qué tipo de ejercicios pueden derivarse de éste. Un texto puede muy bien desembocar en actividades diversas tanto de producción como de recepción. Se trata de "exprimirlo", "sacarle la mayor cantidad de jugo" para que sirva como elemento integrador de las habilidades comunicativas. Tanto en el aula de español lengua materna como en la de español lengua extranjera, el texto es la justificación idónea para discutir, dialogar o debatir y luego derivar un ejercicio de escritura, además de ser útil para provocar la reflexión gramatical (meta secundaria, aparentemente[10]), en mayor o menor medida explícita, según el contexto del cual se trate. A menudo, las explicaciones gramaticales en el curso de español para universitarios, hablantes nativos del español, suelen ser más detalladas, quizá más extensas o más complejas debido, la mayoría de las veces, a las preguntas y dudas de los alumnos. En el aula de español para extranjeros, como sabemos, la explicación gramatical (a pesar de que este curso se enfoca en la gramática) ocupa menos tiempo que el destinado a ella en la clase de español lengua materna, pero más si se compara con los cursos normales de español para extranjeros.

– El *grado de dificultad*: éste es otro de los elementos por tomar en cuenta antes de decidir si un texto puede activar el trabajo en el aula y si requiere ser modificado para tal fin. Es necesario pensar en el texto como un recurso para ayudar al alumno a lograr el anhelado i+1[11] y elegir aquéllos que contribuyan en algo a su competencia lingüística y, en el mejor de los casos, también a la comunicativa (el nivel de lengua de los estudiantes no nativos también puede indicar si un texto requiere ajustes). Quizá lo más conveniente es adaptar aquellos materiales cuya complejidad es tal que ocasionen

10 Secundaria sólo en apariencia porque en realidad es la actividad central del curso, aunque la metodología contribuye a hacerla más inductiva que deductiva, así que el estudiante está entretenido en asuntos más "relevantes" que lo "distraen" de la gramática, la cual parece quedar en un segundo plano.

11 Según Terrell y Krashen (1983, citado en Da Silva, 2005), los seres humanos adquirimos una lengua al recibir el input comprensible, es decir, al entender el input que está un poco más allá de nuestra competencia adquirida. Podemos entender un mensaje de un nivel más elevado que nuestra competencia lingüística gracias a las pistas del contexto y la información extralingüística. El profesor de lenguas ayuda a sus alumnos a entender "i+1" al seleccionar, en un principio, los temas que ellos conocen, al usar recursos audiovisuales y al utilizar el contexto extralingüístico.

un desvío del objetivo de la actividad e, incluso, intentos frustrados de éste por entender. Es válida también la adaptación u omisión, a mi parecer, cuando ciertas partes del texto resultan repetitivas, monótonas o refieren hechos poco cercanos, no operantes o poco significativos en la realidad del estudiante. Otros factores en mayor o menor grado determinantes para las adaptaciones pueden ser (sobre todo respecto a los textos utilizados con los alumnos extranjeros) el registro, la variedad dialectal y la tipología textual de los cuales son muestra –de nuevo, según el objetivo–; probablemente, en función de la meta perseguida, valga la pena rescatar el contenido de un texto y cambiar su formato (por ejemplo, a un artículo darle forma de noticia para resaltar algo en especial) o, mejor aún, tomar esto como "coartada" para que sean los mismos estudiantes quienes lo transformen si la finalidad es poner en práctica sus conocimientos previos sobre tipos textuales y tomen las decisiones pertinentes relacionadas con la adecuación, como buscar la congruencia entre el lenguaje empleado en ese tipo de texto –aquí entra la gramática–, la intención comunicativa y el contenido.

A manera de conclusión y como producto de un ejercicio reflexivo propio, puedo decir que en estas dos experiencias de enseñanza del español, concretamente de aspectos gramaticales, una de las claves para transitar por ellas ha sido tomar como punto de inicio los objetivos que dan origen a tales cursos (en uno, el de facilitar al estudiante tanto la adquisición de conocimientos más específicos sobre el funcionamiento de la lengua como de hábitos analíticos y metalingüísticos; en otro, el de llevar al estudiante a entender la gramática como medio ligado a la práctica integradora de las habilidades y no necesariamente para fines comunicativos[12], a pesar del nombre del curso). A partir de la claridad que se tenga respecto a dichos objetivos, es posible pensar en los aspectos determinantes para seleccionar los textos y tomar decisiones relativas a la forma, el momento y el objetivo de emplearlos, y los posibles ajustes requeridos para hacerlos funcionar. La otra clave estaría en la variedad de materiales factibles de ser utilizados, cuya validez dependerá de justificar, principalmente, el cómo y el para qué de su uso. El texto, me parece, puede visualizarse como un campo abierto que sugiere distintas posibilidades de explotación, diversos caminos o recorridos, pero también marca sus propios límites y éstos deben considerarse para atisbar cuál puede ser más ventajoso para el aprendizaje respecto a los criterios aquí descritos.

12 Con frecuencia, es necesario explicarles a los aprendices, en ambos contextos, que el hecho de estudiar la gramática con mayor detalle, como en el caso de ellos, no garantiza ni su adecuado uso ni su aplicación inmediata al interactuar con otros; no es un conocimiento que sirva para algo concreto, sino que más bien, puede contribuir indirecta o_parcialmente en sus procesos de aprendizaje de la lengua. Tal vez, esto reduzca la ansiedad ocasionada cuando el estudiante no logra algunas de sus expectativas a propósito del uso fluido y "correcto" de la lengua.

BIBLIOGRAFÍA

Johnson, K. (2008): *Aprender y enseñar lenguas extranjeras. Una introducción*, México: FCE.

Da Silva Gomes, H. M. y A. Signoret D. (2005): *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*, México: Trillas.

Lomas, C., A. Osoro y A. Tusón (2002): "Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua", [en línea]: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=590>