EL TRATAMIENTO DIDÁCTICO DE LAS PERÍFRASIS VERBALES EN LOS MATERIALES DEDICADOS A LA ENSEÑANZA DEL E/LE Y 2L EN LA RED

Nekane Celayeta Gil
Universidad de Navarra

RESUMEN: En estas páginas se recoge una revisión de los recursos y materiales existentes en la Red para la enseñanza de las perífrasis verbales, unidades lingüísticas complejas que presentan dificultad para los alumnos extranjeros tanto en la forma como en el uso durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se lleva a cabo, por un lado, una revisión de los materiales existentes en las principales páginas Web de enseñanza del español como lengua extranjera y segunda lengua, en la que se analizan la pertinencia y adecuación de los ejercicios y las explicaciones, así como la metodología adoptada. Y, por otro lado, se exponen las conclusiones del análisis y se proponen sugerencias didácticas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Introducción

El objetivo de esta contribución es analizar un aspecto de la enseñanza de los contenidos gramaticales en el aula de español como lengua extranjera y segunda lengua o nueva lengua[1]; en concreto, la enseñanza de las perífrasis verbales del español, una faceta de la gramática que me interesa personalmente como docente. Este interés surge de mi experiencia en el aula, ya que me resulta difícil ofrecer explicaciones sencillas, claras y relevantes que guíen de forma eficaz a los alumnos en el uso de estas formas gramaticales en la comunicación. Con tal propósito, estas intervención presenta dos partes esenciales: por un lado, una breve revisión del tratamiento de las perífrasis verbales en los materiales escritos; por otro lado, un análisis de los diferentes materiales didácticos dedicados a estas unidades en la Red y por fin una propuesta personal y unas conclusiones. Si, como he señalado, se aborda aquí la enseñanza de las perífrasis verbales del español, debo añadir que, en concreto, se han

[1] La lengua materna o lengua primera (L1) del alumno es la lengua que adquiere con anterioridad en el tiempo, es decir, la lengua propia de su país de procedencia. La nueva lengua o segunda lengua (L2) es aquella hablada en el país de acogida del alumno, la que ha de aprender para integrarse de manera satisfactoria en la sociedad meta, como explica, entre otros, E. Martín Peris. En la actualidad hay autores que prefieren la denominación de nueva lengua, que es la que recogen las publicaciones del Instituto Cervantes. Aquí se tratarán como sinónimos. Por último, la lengua extranjera (LE) es la lengua no nativa que aprendemos sin que esté en nuestro contexto de acción diario, en nuestra comunidad lingüística.

tenido en cuenta los niveles intermedio/avanzado[2] (B1, B2 y C1) del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza del componente gramatical es una de las áreas que más polémica ha suscitado durante las últimas décadas, desde los métodos tradicionales hasta los más comunicativos. En la actualidad se ha demostrado que la instrucción gramatical tiene efectos positivos, que se traducen en una mejora en el procesamiento de los conocimientos, en la comprensión y en la producción oral y escrita. A este respecto, Internet pasa a ser una herramienta muy valiosa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos gramaticales, puesto que representa una fuente inagotable de materiales auténticos, recursos y actividades para profesores y alumnos de español como lengua extranjera y segunda lengua.

Parto de la premisa de que, como es sabido, el objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas es el desarrollo de la competencia comunicativa[3] y, dentro de esta, la competencia gramatical resulta crucial para que el estudiante pueda hacer uso de la lengua en las diferentes situaciones comunicativas a las que se va a enfrentar en los diversos contextos de uso de la lengua meta. En otras palabras, la finalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje será que el alumno pueda comunicarse en la lengua meta, que sea capaz de usar esta nueva herramienta de acceso al conocimiento y que no se limite al dominio parcial de una serie de reglas gramaticales o a la posesión de un amplio vocabulario. Lo importante es, pues, que el hablante pueda poner en conexión sus conocimientos lingüísticos, socioculturales y pragmáticos en el momento de la interacción, y que se haga, poco a poco, dueño de su nuevo instrumento de comunicación y de integración en el mundo.

La evolución histórica de la enseñanza de las lenguas extranjeras es un complejo entramado de enfoques, métodos y teorías del aprendizaje con una meta común: la búsqueda de la eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la LE/L2. El siglo XX ha sido especialmente prolífico en cuanto a la creación, convivencia, sucesión, superación y desaparición de orientaciones metodológicas: algunas no se llevaron a la práctica, pero dejaron su huella y sirvieron de punto de reflexión; además, ciertas controversias de esta centuria han llegado hasta nuestros días. Dentro de esta evolución metodológica, uno de los frentes abiertos de debate continuo durante las últimas décadas ha sido el lugar que debía ocupar el componente gramatical en los cursos de lengua extranjera, y, esencialmente, el tratamiento que debía recibir. Desde los enfoques más tradicionales de enseñanza hasta las tendencias comunicativas actuales basadas en las tareas y en el aprendizaje cooperativo e, incluso, en el denominado AICLE[4], la parcela reservada a la subcompetencia gramatical ha despertado polémica. Cada enfoque ha dado su visión acerca de su tratamiento eficaz, llegando casi a diluirse en algunos en detrimento del desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos. En la actua-

[2] Ya que es en estos niveles en los que se explora más a fondo su caracterización y delimitación, al tiempo que se profundiza acerca de sus matices de uso y valores estilísticos en contexto. Además, de acuerdo con el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2008) es en estos niveles en los que se estudian de forma específica estas unidades lingüísticas complejas desde el punto de vista de la forma y el uso.

[3] Termino que acuñó Hymes (1972) y que perfilaron otros autores como Widdowson (*Teaching Language as Communication*, 1978), Canale y Swain en 1980 y que fue redefinido en un sentido más complejo por Bachmann en 1991. Sobre él siguieron trabajando otros como Murcia o Thurrell (1997) y fue la base para la elaboración del Marco Común Europeo de Referencia (2001), obra de referencia obligada.

[4] Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera.

lidad cabe decir que la enseñanza de las lenguas extranjeras y las nuevas lenguas se caracteriza por el eclecticismo. Si bien es cierto que, en ocasiones, se ha reducido el debate acerca del tratamiento didáctico de la gramática de la LE a la necesidad o no de su presencia en la programación de los cursos, el principal punto de desencuentro entre los especialistas gira en torno a los procedimientos y técnicas de enseñanza. Tanto profesores como alumnos y creadores de materiales didácticos y obras de referencia[5] son conscientes de la necesidad de la enseñanza-aprendizaje de los contenidos gramaticales para un desarrollo satisfactorio de su competencia comunicativa.

Entre las causas que explican el movimiento pendular que ha caracterizado al papel de la gramática en los enfoques y métodos de enseñanza está, por ejemplo, la fuerte reacción a los métodos tradicionales que formaban a estudiantes competentes en el conocimiento de las reglas gramaticales, pero no en el uso de la lengua para la comunicación; o, posteriormente, los resultados insatisfactorios de los métodos que eliminaban la enseñanza de la gramática y se centraban únicamente en la práctica y la expresión oral.

La llegada de la metodología comunicativa a la enseñanza de lenguas en los años 80 del siglo XX supuso, por tanto, un punto de inflexión en la evolución didáctica y persiguió superar las deficiencias anteriores. Los especialistas en lingüística aplicada recapacitaron acerca del papel de la gramática[6] y resaltaron su importancia como medio, y no como fin en sí misma, y enmarcaron su estudio dentro de una metodología situacional y funcional orientada al uso de la lengua, y no sólo al conocimiento de las formas y las reglas. Asimismo, se volvió a considerar el valor didáctico de la enseñanza explícita de los contenidos gramaticales en el aula, y se recuperaron algunos procedimientos desechados con anterioridad, como el uso de la lengua materna o vehicular de los alumnos, la traducción y el metalenguaje en el aula[7].

LA ENSEÑANZA DE LAS PERÍFRASIS VERBALES

Respecto del tratamiento didáctico de las unidades que serán objeto de esta contribución, se puede afirmar que ha estado bastante sujeto a los métodos tradicionales de enseñanza, y se ha presentado como aislado del uso en ocasiones, lo que ha podido alimentar la percepción de los estudiantes de que la gramática es un compartimento estanco dentro de la lengua. Sin embargo, esto se está superando en la actualidad y se está alcanzando el equilibrio entre la atención a la forma y la atención al uso, con consecuencias beneficiosas para todos los agentes del proceso.

Para los aprendices de español, el proceso de enseñanza-aprendizaje de las perífrasis es complejo y, sin embargo, constituye uno de los aspectos gramaticales a los que

[5] Por ejemplo, el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes (2008) deja entrever en su introducción al bloque de *Gramática* la existencia de la controversia, pero deja claro, al mismo tiempo, que el componente gramatical es parte indiscutible de la programación de un curso de lengua extranjera.

[6] A este respecto los lingüistas y docentes británicos has estado siempre a la vanguardia de la didáctica de lenguas, debido, en gran parte, a la fuerte demanda de enseñanza del inglés como lengua extranjera y nueva lengua. El impulso en el ámbito de la enseñanza del español no se produjo hasta la década de los 80.

[7] Algunos autores que recapacitaron acerca de esta cuestión son Ellis (1985), Gutiérrez Araus (1994) o Moreno García (2000).

los alumnos se enfrentan desde los niveles más bajos de aprendizaje de la lengua (A1-A2): perífrasis de futuro *ir a + infinitivo*, hasta los niveles superiores de aprendizaje (C1-C2), en los que los estudiantes se adentran en los conceptos de anterioridad, simultaneidad y posterioridad y en los valores aspectuales y los exploran más a fondo. Ya daban cuenta de esta dificultad para los alumnos extranjeros algunos autores, como Fente, Fernández y Feijóo, en 1972[8]. Desde ese año hasta 2005, se han sucedido valiosas contribuciones en el estudio de las perífrasis verbales, tanto en lo que se refiere a la definición y descripción de estas formas gramaticales como en lo que respecta a su tratamiento didáctico.

Son varios los lingüistas que han puesto de relieve la complejidad de esas unidades llamadas perífrasis verbales (baste citar a Lenz, Roca Pons, Pottier o Gili Gaya), y en concreto las dificultades en cuanto a definición, delimitación y sistematización. Las perífrasis verbales se presentan como un tipo de estructura gramatical de uso muy frecuente en las lenguas románicas, a diferencia de lo que ocurre en otras lenguas indoeuropeas, como el inglés o el alemán, en las que lo común es utilizar construcciones con verbos modales o estructuras adverbiales para la expresión de los mismos contenidos. Dentro de las lenguas románicas, el español cuenta con un sistema muy desarrollado, el más abundante en cuanto a número de estructuras, riqueza, variedad de matices y posibilidades estilísticas. Esta abundancia de usos y matices, difíciles de delimitar y discriminar en ocasiones, hace que estas estructuras sean muy utilizadas en el habla y en el discurso coloquial; por tanto, para los alumnos de niveles superiores de español el aprendizaje y uso de las perífrasis será una seña de dominio del sistema. El problema que se nos plantea es que los límites[9] entre las perífrasis verbales y otros tipos de construcciones no están siempre definidos, por lo que deberemos dotar a los aprendices de español de las herramientas suficientes de identificación[10] y utilización de estas unidades lingüísticas complejas.

Como es sabido, una perífrasis verbal es una secuencia resultante de la unión de dos verbos, uno auxiliar conjugado y que ha perdido parte o todo su significado para pasar a tener un significado gramatical (esto es, aporta aspecto, modalidad, etc.), y un verbo principal auxiliado en forma no personal (gerundio, participio o infinitivo). Este conjunto verbal indisoluble constituye el núcleo del predicado, es una unidad sintáctica y de sentido. El concepto que expresa la perífrasis, es decir, su significado total, difiere del que resultaría de la suma de los significados de sus componentes, ya que el verbo auxiliar está parcial o totalmente gramaticalizado y desempeña el papel de aportador de matices al verbo principal, incide sobre el significado del verbo en forma no personal, que es el que posee el significado fundamental. En conclusión, lo que caracteriza a una perífrasis verbal es su unidad sintáctica y semántica, esto es, que se trata

[8] Aunque, por supuesto, estas estructuras gramaticales ya habían sido tratadas, incluso monográficamente, en estudios anteriores como *La oración y sus partes* de Lenz (1935), *Estudio sobre las Perífrasis verbales del español* de Roca Pons (1958), *Sobre el concepto de verbo auxiliar* de Pottier (1968) o el *Curso Superior de Sintaxis Española* de Gili Gaya (1970), entre otros.

[9] Preocupación presente en los estudios de Hernández (1984), Gómez Torrego (1988), Veyrat Rigat (1990), García González (1992, Olbertz (1998), Gómez Torrego e Yllera (1999) y Topor (2005), entre los más destacados.

[10] Cabe destacar los criterios de identificación que señala Gómez Torrego (1988) como, por ejemplo, el de la conmutación, la prueba interrogativa, el proceso de gramaticalización o la enfatización. A estos se añaden otros de apoyo, pero no excluyentes, de los que también han dado cuenta Rojo (1974), Olbertz (1998), F. de Castro (1990) o Veyrat (1993), entre otros.

de un evento unitario en el que no podemos identificar dos núcleos verbales, sino un conjunto verbal dotado de pleno sentido y funcionalidad. Las perífrasis aportan diversos valores y matices al mensaje que enunciamos y son, por ello, una manifestación de la riqueza y posibilidades expresivas del verbo en el idioma español. Es, precisamente, esta riqueza de matices la que pasa casi inadvertida en algunos materiales didácticos dedicados al aprendizaje de estas unidades complejas, ya que se limitan a su caracterización formal y a las reglas gramaticales.

Antes de adentrarme en el análisis de los materiales didácticos presentes en la Red, creo que puede ser útil que revisemos brevemente los materiales didácticos escritos, para poder establecer una comparación posterior que nos ayude a detectar las necesidades didácticas actuales en lo que a estas unidades lingüísticas se refiere.

LOS MATERIALES DIDÁCTICOS ESCRITOS

La mayoría de los materiales didácticos, ya sean gramáticas del español o manuales de enseñanza de E/LE/L2, ofrecen una clasificación de las perífrasis verbales. Esta sistematización se lleva a cabo en función de dos criterios: la forma no personal en que se encuentra el verbo principal de las unidades lingüísticas complejas (perífrasis de infinitivo, de gerundio y de participio), o los valores que aportan las perífrasis (perífrasis temporales, aspectuales, modales y estilísticas). Desde mi punto de vista, este segundo criterio de clasificación puede llevar a confusión en un nivel intermedio del aprendizaje, debido a que las perífrasis, como ya se dijo, pueden aportar distintos valores combinados. Por tanto, considero que el primer criterio de clasificación es el más adecuado, en un principio, por su sencillez. A continuación, revisamos brevemente el tratamiento que ha recibido este contenido gramatical en algunos materiales de E/LE/L2.

Podemos afirmar que el punto de inflexión llega, como ya apunté, con la metodología comunicativa. Los manuales de corte tradicional optan por un tipo de ejercicios basados en el estudio y memorización de las estructuras y, por lo general, no se les dedica un tema aparte, sino que se trabajan junto a otras estructuras complejas y sin atender a sus particularidades. Es el caso de manuales como *¿A que no sabes...? Curso de perfeccionamiento de español para extranjeros*[11], de 1992 o *Materia prima. Gramática y ejercicios. Nivel medio y Superior*[12] de 1996, en los que se aborda este tema como si se tratara de una lista de formas y usos, y no se profundiza en las implicaciones de los uso. A mi juicio, esta cuestión resulta esencial en un nivel medio-superior, en el que nos interesa que los alumnos tomen en consideración todos estos aspectos.

Muy diferente es el tratamiento didáctico que reciben estas unidades en *Abanico. Curso avanzado de español lengua extranjera*: 2000, un manual que basa su estructura en las funciones, de manera que se incluyen perífrasis verbales en diferentes unidades. Las explicaciones proporcionadas cuentan siempre con un apoyo visual, lo que ayuda al alumno a entender los valores aspectuales. Si bien es cierto que este manual se diferencia claramente de los anteriores en cuanto a la metodología y al tratamiento

[11] Miquel López, L. y Sans Baulenas, N. Edelsa, Madrid.
[12] Coronado, M.L. et al. SGEL, Madrid.

de estas unidades complejas, es el siguiente manual el que da un paso más que resulta clave. Se trata de *Prisma Avanza-B2 y Prisma Consolida-C1*, de 2007. Considero que la manera en que se integran las estructuras en el programa es muy pertinente y adecuada, ya que se basa en la frecuencia de aparición, la rentabilidad y la complejidad de las formas gramaticales. Además, el procedimiento de enseñanza-aprendizaje que se sigue es muy acertado, ya que se combina una metodología deductiva, al proporcionar al estudiante unas reglas generales, y una metodología inductiva, puesto que los alumnos deben interiorizar estas reglas, deducir, construir y terminar de perfilarlas con base en sus experiencias de aprendizaje. De manera que los alumnos pueden llevar a cabo un aprendizaje guiado y autónomo al mismo tiempo, que les permite desarrollar sus estrategias de aprendizaje. La atención a las formas de gramaticales se combina con ejemplos y ejercicios contextualizados, y se tienen siempre en cuenta las implicaciones en el uso. En definitiva, se consigue así un aprendizaje significativo del sistema verbal y de estas unidades complejas, que se tratan tanto desde la atención a la forma como al uso en contexto.

Podemos afirmar, por lo tanto, que en la actualidad, en el caso de los materiales didácticos impresos, se está alcanzando el equilibrio entre el foco en la forma y el foco en el uso, y algunos materiales didácticos han conseguido conjugar muy bien ambos tipos de conocimiento con desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas y la práctica de las formas gramaticales en contextos reales y relevantes para el alumno.

Y, ¿qué ocurre en el caso de los materiales didácticos que encontramos en la Red? ¿Cómo nos puede ayudar la Red a que el aprendizaje sea realmente significativo? A continuación, analizaré los materiales dedicados a la enseñanza-aprendizaje de las perífrasis verbales existentes en las principales páginas Web dedicadas a la enseñanza del E/LE/L2.

Los materiales didácticos en la Red

En primer lugar, es interesante que llevemos a cabo una búsqueda general en Internet para comprobar qué tipo de recursos y materiales encontramos y en qué sitios Web. Si utilizamos, por ejemplo, el buscador *google* hallamos que son muchas las entradas bajo el título «perífrasis verbales», aunque la mayoría de estos materiales están orientados a los estudiantes cuya lengua materna es el español, en otras palabras, se trata de materiales de apoyo y refuerzo para estudiantes de secundaria y bachillerato. Si bien es cierto que estos materiales pueden ser de utilidad para los estudiantes de niveles más avanzados, sigue siendo necesario contar con materiales específicos para estudiantes de español como lengua extranjera.

Si acotamos la búsqueda a «perífrasis verbales ELE», obtenemos un resultado muy útil, que paso a analizar. Dentro de la Web www.educacion.gob.es existe un material relevante y provechoso, tanto desde el punto de vista descriptivo, como analítico y práctico. Se trata de un dossier[13] que nos puede ser de gran utilidad como docentes, ya que integra el foco en la forma y el foco en el uso, a través de actividades de concienciación gramatical. En los ejercicios se promueve un aprendizaje reflexivo y significa-

[13] <http://www.educacion.gob.es/exterior/br/es/centrovirtualrecursos/perif_tema.pdf>

tivo, al hacer consciente al alumno de los matices que aportan las diferentes perífrasis verbales a la situación comunicativa en la que se encuentre.

En este mismo sitio Web está contenida la *Revista redELE*, en la que se recogen algunos trabajos monográficos acerca del tema que nos ocupa, como el trabajo de Pilar Marchante[14], que resultan muy relevante de cara a la caracterización y enseñanza de las perífrasis verbales. Gracias a las obras monográficas que versan sobre este tema podemos, gradualmente, establecer límites claros respecto de otras unidades lingüísticas complejas y dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para su identificación y posterior uso adecuado.

Una vez analizados los recursos que encontramos mediante la búsqueda general y acotada en la Red, paso a centrar mi atención en los recursos y materiales que existen dentro de tres páginas Web dedicadas a la enseñanza del español. Se ofrece ahora el análisis detallado de los recursos y materiales que en ellas se recogen.

Por un lado, cabe destacar el sitio Web *TodoEle* (*http://www.todoele.net*), creado por y para profesores de español y en el que encontramos variedad de recursos. En lo que se refiere a las unidades complejas que nos ocupan, se recogen referencias bibliográficas a manuales dedicados a su estudio, como el de Gómez Torrego[15], por ejemplo. No obstante, en cuanto a actividades centradas en la práctica de las perífrasis verbales, no dispone de muchos recursos. Este es, precisamente, uno de los principales problemas, como veremos, a los que nos enfrentamos a la hora de buscar materiales didácticos dedicados a la enseñanza-aprendizaje de las perífrasis verbales en la Red: la escasez de materiales pertinentes y adecuados que aborden este contenido gramatical.

En concreto, en el sitio mencionado, *www.todoele.net*, hallamos únicamente 2 ejercicios. El primero[16] de ellos es un ejercicio en el que los alumnos tienen que completar y rellenar huecos, y el segundo se trata también de un ejercicio de rellenado de huecos[17]. Estos ejercicios resultarían muy relevantes desde el punto de vista de la práctica gramatical, ya que dan pautas al alumno acerca de la formación de estas unidades, el proceso de gramaticalización del verbo auxiliar, en definitiva, le permiten familiarizarse con las formas. Sin embargo, se enmarcan dentro de una metodología tradicional que no llama la atención del alumno sobre los matices que implica el uso de las estructuras en contextos comunicativos.

Además de estos ejercicios dedicados específicamente a las perífrasis verbales, estas también se trabajan en una actividad de corte comunicativo que centra su atención en la práctica de una serie de funciones comunicativas y sus correspondientes contenidos gramaticales, léxicos, socioculturales, etc. Se trata de la unidad didáctica ¿Y qué fue de...?[18], orientada a estudiantes de nivel avanzado (C1) y en la que se profundiza en el estudio y la práctica de unos contenidos funcionales (saludar y presentarse, describir, hacer valoraciones, expresar opinión y las fórmulas de cortesía) a través del desarrollo y afianzamiento de unos contenidos gramaticales (perífrasis verbales, numerales, adjetivos y relativos) e integrando contenidos culturales (música e Hispanoamérica).

---

[14] <http://www.educacion.gob.es/redele/revista3/marchante.shtml>

[15] (1988): *Perífrasis verbales. Sintaxis, semántica y estilística.*

[16] http://personal.telefonica.terra.es/web/apuntesasr/EjPerifrasisVerb.htm

[17] http://www.edu.xunta.es/premios/p2003/b/archaron6/GRAMATICA/HOT/perifrasis_EJ.htm

[18] http://www.todoele.net/actividades/Actividad_maint.asp?s_keyword=&s_gramatica=Per%EDfrasis+verbales&s_funciones=&s_cultura=&Actividad_id=164

Esta unidad didáctica, creada siguiendo el enfoque comunicativo, aborda el estudio de la lengua desde el punto de vista de las funciones lingüísticas. Creo que se trata de un recurso muy valioso, ya que propone la utilización del trabajo cooperativo, se crea en los estudiantes una necesidad real de negociar los significados en situaciones comunicativas lo más reales posible dentro del aula. Desde mi punto de vista, la aproximación inductiva a la gramática es fundamental en este nivel de aprendizaje de la lengua, C1. En primer lugar, permite al alumno inferir las reglas a partir de una serie de muestras de lengua que se le proporcionan y, además, poner en práctica todo su conocimiento lingüístico-cultural previo. Como consecuencia de lo anterior, el alumno llevará a cabo un aprendizaje significativo que dotará de sentido global al proceso educativo. La variedad de actividades y sus diferentes objetivos (actividades centradas en la forma y actividades centradas en la comunicación), así como la incorporación de la autoevaluación por parte del alumno, hacen de esta unidad un material muy apropiado, tanto para el uso en el aula, como para aportar material extra para la práctica integrada de contenidos.

Uno de los sitios Web por excelencia para la enseñanza-aprendizaje del español es, como es sabido, el *Centro Virtual Cervantes* (*http://cvc.cervantes.es*). Tal y como ocurre en *TodoEle*, se ofrecen aquí diferentes referencias bibliográficas tanto a obras monográficas como a manuales de consulta en los que se tratan estas unidades complejas. Sin embargo, los materiales didácticos para la práctica de las perífrasis verbales no son muchos. En concreto, encontramos dos actividades específicas[19], dentro de la sección *AVE Aula Virtual de Español*[20], dedicada a los estudiantes y en la que se publican periódicamente actividades interactivas de autoaprendizaje.

Estas actividades, con el objetivo de la presentación y práctica de algunas perífrasis verbales con infinitivo y gerundio, son muy provechosas tanto como material de uso autónomo para el alumno, una vez trabajados los contenidos gramaticales en el aula, o como actividades para el aula, ya que incluyen fichas para el profesor con sugerencias y que permiten ampliar la actividad en el aula presencial. Son similares al material Prisma[21], ya que se lleva a cabo un acercamiento inductivo a la gramática a través de actividades dinámicas y motivadoras. Las animaciones dotan de realismo a las situaciones comunicativas y permiten a los estudiantes comprender mejor la variedad de matices que expresan las perífrasis verbales en su uso contextual. Me parece un material muy acertado y pertinente.

La tercera página Web que he analizado es *marcoELE* (*http://marcoele.com*), otra de las páginas de referencia y consulta para los profesores de español como lengua extranjera y nueva lengua, y que también dispone de un banco de actividades. Como ya hemos comprobado en el caso de *TodoEle* y el *Centro Virtual Cervantes*, la bibliografía que se ofrece acerca de estas unidades lingüísticas complejas es extensa y específica, recurso siempre útil para el profesor de E/LE/L2. Es más, encontramos experiencias de los profesores con la enseñanza de este contenido gramatical, así como tra-

[19] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/actividades_ave/nivelII/ficha_06.htm y http://cvc.cervantes.es/ensenanza/actividades_ave/nivelII/actividades/actividad_07.html?id=18

[20] *Aveteca* es el archivo de esas actividades, en el que se encuentran clasificadas por niveles. En estos momentos se está terminando de publicar el nivel B2 y la selección correspondiente a los niveles A1, A2 y B1 está disponible al completo. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/actividades_ave/aveteca.htm

[21] Arroyo, M. et al. (2006). Prisma Avanza Nivel B2 y Consolida C1. Método de español para extranjeros. Edinumen.

bajos de investigación de máster, en los que también se contemplan. Sin embargo, no se obtienen resultados en lo que se refiere a actividades específicas en las que se trabajen explícitamente las perífrasis verbales, es decir, no existe ningún ejercicio específico o combinado en el que se trabajen estas unidades, o al menos que así lo indique.

Conclusiones

Como hemos visto, los materiales didácticos dedicados a la enseñanza-aprendizaje de las perífrasis verbales en la Red no son muy abundantes. Y, además, no siempre siguen la metodología comunicativa-funcional que, desde mi punto de vista, es la que garantiza una labor didáctica exitosa. En otras palabras, nos encontramos ante un desaprovechamiento de las oportunidades didácticas que presenta la Red.

Si bien es cierto que los recursos bibliográficos, es decir, los estudios teóricos se ponen a disposición del docente en la Red, sus necesidades más prácticas no quedan cubiertas, tampoco las de los estudiantes, por supuesto. He señalado que algunos materiales son de corte tradicional, lo que puede alimentar la percepción de los estudiantes de que la gramática es un compartimento estanco dentro de su proceso de aprendizaje, un componente basado en la memorización y los ejercicios mecánicos, y no un conocimiento que se pueda activar en cualquier situación comunicativa. Es esto, precisamente, lo que debemos evitar, porque se puede traducir en alumnos con un gran dominio de las reglas gramaticales y con un control de estructuras complejas, pero con un grado pobre de competencia comunicativa en su sentido global al no ser capaces de usar ese conocimiento para comunicarse más allá de los ejercicios.

Durante el análisis de los materiales didácticos existentes en la Red comprobé que, en contra de lo que yo pensaba, se están produciendo avances más significativos en las ediciones impresas que en los recursos online, lo cual resulta llamativo en nuestros días. Creo que las posibilidades de actualización de materiales son mucho más inmediatas en la Red que en el caso de los recursos impresos. Es más, Internet es una fuente inagotable de materiales auténticos y motivantes para los estudiantes. Me gustaría destacar que la introducción de las TIC en el aula de español como lengua extranjera para la práctica gramatical, por ejemplo, puede resultar muy provechosa y complementa los ejercicios tradicionales con los que asociamos el aprendizaje de esta subcompetencia. Los estudiantes están acostumbrados a llevar a cabo ejercicios gramaticales en soporte tradicional (papel y lápiz), por lo que añadir el componente interactivo resultaría muy atractivo y los resultados serían beneficiosos. Una metodología ecléctica que sepa aprovechar las técnicas más adecuadas será, sin duda, la más efectiva.

Sugerencias didácticas

Dicho lo anterior, me gustaría aportar una serie de sugerencias didácticas que considero pueden ayudar a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas unidades lingüísticas complejas y, al mismo tiempo, sacar el máximo partido de la nueva herramienta didáctica con la que contamos en la actualidad.

En primer lugar, considero que el acercamiento a la gramática desde el trabajo integrado de las cuatro destrezas lingüísticas mediante el uso de materiales auténticos

(que aúnen el aprendizaje de la lengua y la cultura) y motivadores desempeña un papel fundamental en la relevancia del proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática.

En segundo lugar, debemos valorar la utilidad de la enseñanza explícita de los conocimientos lingüísticos para sentar las bases que permitan a los estudiantes interiorizar los contenidos y transformar ese conocimiento en implícito. Los alumnos necesitan conocer el sistema lingüístico para poder, así, establecer todas las relaciones necesarias e implementarlas en los actos comunicativos. No se trata de que dominen el sistema lingüístico en su totalidad y de manera abstracta, sino de que les proporcionemos la información necesaria de acuerdo con sus necesidades comunicativas. Por lo tanto, opino que la instrucción explícita a través de una gramática pedagógica es beneficiosa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la LE, en tanto que sienta las bases necesarias para que el alumno pueda usar la lengua y tiende los puentes entre lo que el alumno sabe y lo que aprende. Para que este aprendizaje sea realmente significativo, la instrucción gramatical explícita debe combinarse con la práctica de las estrategias de comunicación y aprendizaje. El desarrollo del conocimiento explícito (aprendizaje) contribuirá a la construcción del conocimiento implícito (adquisición), responsable de las producciones espontáneas y, por tanto, de la corrección.

En tercer lugar, creo que a utilización de la L1/LV (lengua materna/lengua vehicular), de la traducción y del metalenguaje en las actividades que se planteen es muy provechoso. Todo ello favorecerá el desarrollo de la intuición lingüística de los alumnos y les permitirá comprender mejor la lengua que aprenden, desde la reflexión y el contraste. Las tareas formales de concienciación lingüística[22], en las que se atienda a las relaciones entre forma y función y se garantice, así, la comprensión gramatical y expresiva. De esta manera, los alumnos podrán construir la lengua a partir de los ejemplos y las oportunidades de uso que encuentren en su proceso de aprendizaje. No debemos olvidar que la gramática es su herramienta de transmisión de mensajes e intenciones comunicativas.

En conclusión, una gramática significativa y pedagógica[23], que ponga el *foco en la forma* pero esté siempre conectada a la función, *foco en el uso*, será el método más adecuado para el tratamiento del componente gramatical en el aula de LE. Me parece muy adecuada la aproximación a los contenidos gramaticales desde las cuatro destrezas lingüísticas, con actividades motivadoras y que impliquen al alumno en su proceso de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

BLASCO MATEO, E. (1999): *Los límites entre perífrasis verbales y unidades fraseológicas verbales*. Tesis doctoral, Barcelona: Departamento de Filología Española, Universidad de Barcelona.

BOSQUE, I. (1994): «La enseñanza de la gramática», *Actas IV ASELE Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, 63– 68, Madrid: SGEL-Educación.

[22] Fue muy importante en los años 90 la corriente conocida como *Focus on form* que propone no abandonar la atención a la forma lingüística, uniendo en la realidad del aula la enseñanza de la gramática en un espacio de comunicación.

[23] Como dice Moreno (2004: 605), una gramática que tenga en cuenta al interlocutor, que dé explicaciones claras, precisas y que no induzca al error, sino a la reflexión y a la mejora en las producciones y que permita, por tanto, observar la forma y el uso.

CONSEJO DE EUROPA (2001): Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación [en línea] <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf>

FENTE, R., J. FERNÁNDEZ y L. G. FEIJÓO (1972): *Perífrasis verbales. Colección Problemas Básicos del Español*, Madrid: SGEL.

GÓMEZ TORREGO, L. (1988): *Perífrasis verbales. Sintaxis, semántica y estilística*, Madrid: ARCO/ LIBROS.

GÓMEZ TORREGO, L. (1997): *Gramática didáctica del español*, Madrid: SM.

GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. (2005): *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L. Colección: Manuales de formación de profesores de español 2/L*, Madrid: ARCO/LIBROS.

INSTITUTO CERVANTES (2008): *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*, Madrid.

MELERO ABADÍA, P. (2000): *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera. Programa de Autoformación y Perfeccionamiento del Profesorado*, Madrid: Edelsa Grupo Didascalia.

MORENO GARCÍA, C. (2004): «Gramática para el profesorado; gramática para el aula: gramática para mejorar la competencia comunicativa», *Actas XV Congreso Internacional ASELE Las Gramáticas y los Diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad*, 599-611, Universidad de Sevilla.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (2009): *Nueva gramática de la lengua española*, 2 Vol. Espasa-Calpe.

RODRÍGUEZ VILCHES, L. F. (2004): «El tratamiento de las perífrasis verbales en las gramáticas y manuales de E/LE: Propuesta de sistematización de las de tipo aspectual», *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE «Las Gramáticas y los Diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad»*, 769-776, Universidad de Sevilla.

SÁNCHEZ LOBATO, J. y I. SANTOS GARGALLO (dirs.) (2005): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL.

VVAA (1994): «La enseñanza de la gramática del español como segunda lengua», Mesa Redonda *La enseñanza de la gramática, ASELE Actas IV Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, 79-86, Madrid.