La creación de un corpus ad hoc *para el análisis y la enseñanza-aprendizaje de las perífrasis verbales en español*[1]

Nekane Celayeta Gil
Universidad de Navarra

1. Introducción

El objetivo de estas páginas es exponer la relevancia y la utilidad de los corpus lingüísticos como herramientas de investigación lingüística y aplicación didáctica para el docente de ELE a la hora de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos contenidos gramaticales. En este caso, se trata de un corpus lingüístico especialmente creado para el análisis gramatical y pragmático de las perífrasis verbales en el español actual de manera contextualizada, a partir de las muestras extraídas de las secciones de opinión y deportes de seis periódicos, cuatro nacionales (*El Mundo*, *El País*, *ABC* y *La Vanguardia*) y dos internacionales (*La Nación*, de Argentina, y *El Informador*, de México), correspondientes al mes de enero de 2014.

Las perífrasis verbales son un contenido gramatical que presenta complejidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como L2 y LE en los niveles A1 a C2. Esta complejidad se debe a la riqueza de formas (perífrasis de infinitivo, gerundio y participio), a la variedad de matices y valores de uso, a la abundancia de posibilidades estilísticas y a los problemas de delimitación con otras estructuras gramaticales complejas. Desde el año 1972 hasta la actualidad, 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, y todas ellas destacan la complejidad que estas entrañan para los aprendientes nativos y no nativos. El problema ante el que se encuentran los docentes y aprendientes de español es la adecuación de los materiales[2] a sus necesidades lingüísticas y comunicativas reales, ya que estas obras se caracterizan, en ocasiones, por ser meramente descriptivas y normativas, y no ofrecen al lector las herramientas necesarias para abordar el uso de las formas de manera satisfactoria. Además, los materiales didácticos existentes no siempre atienden al uso de las formas en contexto, buena parte de ellos dejan de lado la riqueza de valores y matices que encierran estas estructuras, y se caracterizan por la abundancia de ejercicios mecánicos y de memorización asociados a usos primarios.

En esta contribución, por lo tanto, se analizarán la creación y el uso de un corpus lingüístico creado ex profeso para el aprovechamiento de estas unidades lingüísticas

1. Este trabajo se inscribe en una investigación predoctoral subvencionada por el *Programa de Ayuda a la Formación del Personal Investigador* de la Asociación de Amigos de la Universidad de Navarra.
2. A este respecto puede resultar de interés consultar Celayeta Gil (2014) y Celayeta Gil (2015), trabajos en los se realiza una revisión y un análisis del tratamiento de las perífrasis verbales en diferentes materiales didácticos y obras de referencia y específicas de ELE/L2.

complejas, y se mostrará el potencial que presenta el uso de estas herramientas para la posterior creación de materiales o la complementación de los ya existentes[3].

2. El nivel avanzado y la subcompetencia gramatical: el reto comunicativo

Si centramos nuestra atención en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las perífrasis verbales, lo primero en lo que tenemos que reparar es en el papel central que desempeña en él el alumno de español como lengua extranjera o segunda lengua. No podemos olvidar que la lengua meta supone para el discente una nueva y valiosa herramienta de intercambio comunicativo, al tiempo que constituye su principal vehículo de acceso al conocimiento y al aprendizaje, y es el medio idóneo de socialización. Es por esto por lo que el objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos gramaticales ha de ser en todos los casos el desarrollo de la competencia comunicativa del hablante, propósito que nos emplaza, como docentes, a repensar el tratamiento de los contenidos gramaticales e indagar el modo más acertado para el desarrollo de la subcompetencia gramatical de los aprendientes. Gracias a los avances en Lingüística Aplicada a la didáctica de las lenguas, así como al desarrollo y surgimiento de corrientes lingüísticas, se está superando el anquilosamiento en el que se encontraba el tratamiento didáctico de la subcompetencia gramatical en busca de una gramática pedagógica y significativa. Así, podemos afirmar que, en la actualidad, el desarrollo de la competencia gramatical se tiene como un medio para la comunicación, y la aproximación que se hace a los contenidos gramaticales aúna el foco en la forma y el foco en el uso, dualidad que rebasa la tradición gramatical clásica y posibilita una gramática comunicativa que atiende a los retos pedagógicos que entraña el enfoque comunicativo. Precisamente, ponderar el papel de la gramática en la enseñanza del español como lengua materna, lengua extranjera y segunda lengua nos conduce a establecer las necesidades de los aprendientes de español y también de los docentes y creadores de materiales. Considero, a este respecto, que en interés de que nuestros alumnos sean agentes reguladores de su proceso de aprendizaje y, por ende, hablantes autónomos, se precisan recursos, materiales y actividades significativos que posibiliten el desarrollo de un conocimiento declarativo e instrumental de la gramática. Este objetivo se materializa en el conocimiento y uso de las formas gramaticales, la reflexión y conciencia (meta)lingüística y el consiguiente dominio progresivo del sistema lingüístico y no lingüístico.

Esta meta del proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos gramaticales encuentra una serie de escollos en lo que se refiere al nivel avanzado (C1-C2), que pueden resumirse bajo la afirmación de que, durante décadas, se ha convertido la gramática teórico-científica en una gramática pedagógica. De este modo, se ha producido una acumulación de reglas y excepciones que han propiciado un conocimiento abstracto disociado del uso, que ha redundado en una metodología mecánica y automática que se ha servido de muestras y ejemplos, en ocasiones, complejos y literarios, esto es, distanciados del uso.

3. Algo que ya han destacado con anterioridad McCullough (2001), Córdoba Rodríguez (2001), San Mateo (2003), Davies (2004), Sinclair (2004), Alonso Pérez-Ávila (2007), Pitowsky y Vásquez Gamarra (2009), Cruz Piñol (2012) y Yanira (2013), entre muchos otros.

Son varios los autores que han llamado la atención sobre las características que generalmente han venido definiendo los cursos de español de nivel superior, entre las que destaca el tratamiento de las cuestiones gramaticales de manera exhaustiva a través de listados de reglas y excepciones ilustradas con ejemplos muy formales y embrollados, o bien ensayos, debates, todos ellos alejados del uso real de la lengua meta que van a ejercer los aprendientes (cuestión que ya aparecía hace veinte años en trabajos de Miquel 1994, Pastor Cesteros 1995 o Llobera, 1995, entre otros, y que actualmente trata, por ejemplo, Tolchinsky 2014). Podríamos decir que, lejos de perseguir el nivel de dominio del sistema que más se acerca al uso real de la lengua meta en la comunicación, y que prepara, por tanto, a hablantes que se enfrentarán a diversas situaciones comunicativas, topamos con un conocimiento abstracto y orientado hacia una competencia lingüística perfecta sobre el papel[4]. Abordar la enseñanza de las cuestiones gramaticales desde una perspectiva pragmática entronca dentro de un planteamiento verdaderamente comunicativo, que implica otorgar especial importancia a los fenómenos semántico-pragmáticos en la explicación gramatical, que abandona el aprendizaje sistemático, mecánico y repetitivo de los esquemas gramaticales para centrarse en el uso de la lengua en contextos comunicativos, con todas las variables que en él participan, "en tanto en cuanto lo que decimos cobra importancia en función/oposición a todas las demás formulaciones lingüísticas posibles en ese mismo contexto" (Pastor Cesteros 1995: 282). Este es el caso de las perífrasis verbales y su elección en un contexto determinado y con una intención comunicativa determinada frente a otras construcciones no perifrásticas o incluso a otras perífrasis verbales. Es decir, la gramática sigue teniendo un papel clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua, pero planteada desde una perspectiva pragmática, y, por lo tanto, comunicativa, centrada en el uso. Pastor Cesteros (1995: 282) asegura que esta debería ser la concepción de la lengua detrás de toda explicación y descripción gramatical, algo que, desafortunadamente, no se ha trasladado aún por completo a los materiales didácticos o de referencia. Estos se caracterizan, en muchos casos, por una atención casi exclusiva a los problemas formales y por limitar el entorno contextual a la frase, lo que repercute negativamente en las posibilidades expresivas de los elementos.

Esto es precisamente lo que ocurre en el caso de las perífrasis verbales en el nivel superior. Gracias a la gramática comunicativa se ha conseguido salvar la brecha que no permitía explicar cómo funciona la comunicación, y se han abierto las puertas a la investigación y al análisis de todas las relaciones y fenómenos lingüísticos y extralingüísticos que se ponen en juego en la acción comunicativa. El principal objetivo como docentes debe ser que el alumno sea consciente de "qué es lo que hacemos utilizando un operador y no otro, cómo interviene el hablante y controla lo que dice", indica Pastor Cesteros (1995: 282), reflexiones que resultan fundamentales en el caso que centra esta investigación.

Resulta clave, por lo tanto, adoptar una perspectiva pragmática en la descripción gramatical, que integre los matices, las presuposiciones, las implicaturas o la adecuación de un determinado operador al contexto discursivo; en otras palabras, proporcionar al alumno una explicación funcional que conjugue lo gramatical y lo

4. Esto es lo que ocurría en el caso de la enseñanza-aprendizaje del latín en las metodologías tradicionales.

pragmático, que dé cuenta de los pormenores que juegan un papel clave en el uso de las formas en contexto.

Me parece muy oportuno traer a colación las palabras de Matte Bon (1988: 113 *apud* Pastor Cesteros 1995: 281-282):

> Si se sigue la idea desarrollada por la lingüística pragmática de que hablar es actuar y si se considera, además, que la lengua es una de las numerosas maneras de actuar en sociedad de las que dispone el hombre, se llega a la conclusión de que aprender a hablar un idioma es aprender a hacer con él todo lo que se puede tener que hacer con el idioma considerado. Esto nos lleva, necesariamente, a definir los objetivos didácticos en funciones y no en categorías morfosintácticas.

Si abordamos el proceso de enseñanza-aprendizaje de las perífrasis verbales desde una perspectiva pragmagramática que plasme la riqueza de formas, la variedad de matices y de usos, así como la abundancia de posibilidades estilísticas de estas unidades lingüísticas complejas, estaremos poniendo a disposición del alumno una herramienta comunicativa que será seña de dominio del sistema, y que le ayudará a desarrollar su competencia estratégica en el uso de la lengua meta. Esta metodología exige el trabajo con muestras auténticas y representativas, que le proporcionarán un manejo eficaz de las formas gramaticales. Es aquí donde el enfoque y la metodología que vertebra la Lingüística de Corpus resultan clave, como ponen de manifiesto Torruella y Llisterri (1999: 1), quienes destacan la conveniencia de utilizar recursos informáticos en las investigaciones humanísticas, y más en el caso de la Lingüística Aplicada, puesto que "se pretende trabajar con datos reales y lo más exhaustivos posibles que permitan reproducir con la máxima fidelidad las características del objeto de estudio".

3. El corpus lingüístico y su doble potencial analítico-didáctico

Los avances en tecnología y el desarrollo de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) en su vertiente pedagógica han tenido un papel crucial en la adaptación de los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje del español a las metodologías comunicativas de forma definitiva. Cabe destacar, entre estos avances, los de la Lingüística de Corpus, cuyas técnicas y herramientas resultan muy oportunas en el ámbito de la didáctica de las lenguas y, por supuesto, en la investigación lingüística previamente requerida. Así lo indica entre otros autores, Vivaldi Palatresi (2009: 1), quien explica como:

> Desde hace ya algunas décadas el estudio del lenguaje utilizando técnicas de lingüística de corpus ha ido incrementando su importancia. En la actualidad, la utilización de corpus se considera un recurso básico para prácticamente cualquier estudio relacionado con la lingüística. Esto es así porque los corpus son un recurso que permite obtener gran cantidad de información sobre el comportamiento real de la lengua. Por lo tanto, un corpus correctamente diseñado es fundamental para la validez y aplicabilidad de los resultados obtenidos en cualquier investigación lingüística.

En resumen, el corpus lingüístico[5] se erige como herramienta de doble potencial, analítico en la investigación lingüística, y didáctico en la explotación de los resultados, muestras y ejemplos. El profesor ha de guiar su actividad desde este mismo punto de vista dual, y tender los puentes necesarios y de doble dirección entre la investigación y la acción. El corpus lingüístico es una herramienta para el docente, el creador de materiales y el alumno. Torruella y Llisterri (1999: 1) destacan el valor de la aportación de los estudios basados en corpus en tanto que permiten "nuevas aproximaciones a viejos problemas"; en otras palabras, hacen posible la constatación o reorientación de hipótesis lingüísticas, que tienen, a su vez, una influencia en los materiales didácticos. Esto es lo que ocurre en el caso de las perífrasis verbales y el tratamiento didáctico que han recibido a lo largo de las distintas épocas, enfoques y metodologías, que se ha basado en descripciones y clasificaciones que no siempre han atendido al uso real de las formas en las situaciones comunicativas actuales. Aquí es donde se revela la utilidad de la creación de un corpus *ad hoc* para plasmar la frecuencia de uso de las formas y los matices de uso que han ido adquiriendo a lo largo de los años.

Los corpus lingüísticos han supuesto, por tanto, una revolución en la didáctica de las lenguas extranjeras y maternas[6]. En mi caso, el corpus que he diseñado, conformado y analizado con vistas a una posterior explotación didáctica con base en los resultados que surjan en el análisis lingüístico, es un corpus informatizado, que se ajusta a la definición de Pitowsky y Vásquez Gamarra (2009: 33):

> Se puede llamar *corpus* a una colección extensa de diferentes tipos de textos, orales o escritos, en formato electrónico, de varios millones de palabras que se codifican y se clasifican adecuadamente. Los mismos se guardan y se procesan en medios de almacenamiento masivo y, de esta manera, permiten al usuario hacer diferentes búsquedas entre grandes cantidades de textos electrónicos.

Este corpus creado ex profeso para el análisis de un contenido gramatical concreto y su posterior explotación didáctica se encuentra en la línea de los corpus creados con fines didácticos. Es decir, constituye una herramienta de investigación y tiene un fin claro de apoyo didáctico. En la actualidad, encontramos variedad de corpus lingüísticos que responden, a su vez, a necesidades e intereses tanto lingüísticos como didácticos y, en muchas ocasiones, a ambos. La rentabilidad de los corpus en la didáctica de las lenguas y sus aplicaciones para la didáctica del léxico, de la cultura, para el análisis de los

5. "El término *corpus* es ambiguo y puede referirse tanto a colecciones o inventarios de textos como a corpus informatizados", explica Tolchinsky (2014: 9). En este caso nos referimos a la segunda acepción y nos basamos en la definición de *corpus* de Sinclair (2004), en tanto que colección de piezas de una lengua que se seleccionan y ordenan según criterios lingüísticos explícitos para ser utilizados como una muestra de esa lengua.

6. No me detendré en este caso en la historia de la Lingüística de Corpus, puesto que el objetivo de estas páginas es otro, pero es conveniente recordar que, "como rama de la lingüística, la lingüística de corpus tuvo su auge a partir de los años 60 y 70 del siglo pasado, alentada por las posibilidades que la informática ofrecía para procesar y gestionar conjuntos de textos con un número de palabras cada vez mayor" (Diccionario de Términos Clave de ELE). En la actualidad, resulta difícil "concebir un corpus que no sea en soporte electrónico y con una codificación tal que tanto investigadores como ordenadores puedan interrogarlo de una manera ágil y eficaz", subraya Vivaldi Palatresi (2009: 1). De esta misma opinión es Tolchinsky (2014: 11), quien además añade que la informatización "posibilita un uso dinámico de la información contenida en el corpus". Para una revisión general de la Lingüística de Corpus, de las características generales de los corpus y su tipología, véase, por ejemplo, Leech (1991); Leech y Filgestone (1992); McEnery y Wilson (1996); Torruela y Llisterri (1999); Berber Sardinha (2000, 2004); Sinclair (2004); Pérez Ávila (2006); Rojo (2008) o Cruz Piñol (2012). Para un panorama general de los corpus existentes y accesibles y de las herramientas disponibles para su creación, análisis y explotación se puede consultar, por ejemplo, Vivaldi Palatresi (2009).

errores de los aprendices, para la creación de diccionarios y para el análisis y la enseñanza de la gramática quedan patentes en diferentes estudios y propuestas. Su utilidad para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática en el caso de las lenguas extranjeras y maternas es, en mi opinión, incuestionable y, a pesar de no ser la más destacada en los trabajos, está cada vez más presente[7]. Contar con el contexto pragmalingüístico a la hora de plantear el aprendizaje de las formas gramaticales, y más en el caso de unidades lingüísticas complejas, resulta muy enriquecedor y se traduce en una aproximación significativa a la gramática como medio para la comunicación, al tiempo que permite llevar a cabo un replanteamiento de la importancia de sensibilizar al aprendiente con los mecanismos existentes para plasmar la intención comunicativa del hablante.

Además, la integración de los corpus, como herramientas de investigación lingüística y de explotación didáctica, nos lleva a pensar en la necesidad de la formación y actualización permanente del profesorado. A este respecto, resultan muy elocuentes las siguientes palabras: "la calidad de la enseñanza depende, en gran medida, de la actuación del profesor, y por ello se requiere una formación adecuada y capaz de responder a los retos profesionales requeridos por la sociedad tecnológica del siglo XXI" (Da Silva 2007: 160). En efecto, si revisamos el documento elaborado por el Instituto Cervantes, *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras* (2012), comprobamos que el profesor ha de ser capaz de "dar una respuesta eficaz a las situaciones a las que se enfrenta en su actividad profesional" y de "seleccionar, combinar y movilizar los recursos pertinentes a la hora de afrontar situaciones" (Instituto Cervantes 2012: 7). Precisamente, cabe destacar dos de las ocho competencias clave del profesor de lenguas extranjeras, que resultan muy relevantes en el caso que nos ocupa; estas son la de "organizar situaciones de aprendizaje" en las que se promueva el uso y la reflexión sobre la lengua y la de "servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo", que conlleva "implicarse en el desarrollo de la propia competencia digital" y "aprovechar el potencial didáctico de las TIC" (Instituto Cervantes 2012: 11).

Considero que, además, la integración del corpus lingüístico como herramienta investigadora y didáctica posibilita la incorporación al aula de ELE de las distintas variedades lingüísticas del español actual y, por tanto, aporta una visión panhispánica al proceso de enseñanza-aprendizaje de gran valor. En lo que se refiere a esta propuesta, esta aproximación panhispánica al estudio de las perífrasis verbales en el español actual en sus variedades peninsular, argentina y mexicana ha sido posible gracias a la elección de los periódicos como material textual para conformar el corpus. Son distintos los autores que han subrayado las posibilidades de los textos periodísticos como fuente para construir el material didáctico en el aula de ELE. Como señala García Platero (2000: 359), utilizar un corpus compuesto de materiales periodísticos facilita el acercamiento a la realidad lingüística de la lengua meta y, al mismo tiempo, a la cultura asociada a ella. Consecuentemente, basar nuestra acción investigadora y didáctica en material de esta índole es una decisión acertada que conecta con los objetivos de la metodología comunicativa, como señalé con anterioridad.

7. Cabe destacar propuestas como la de San Mateo (2003) para el uso de los pasados en español o Alonso y Rego (2006), quienes destacan su valor en la secuencia de las tareas formales y sus beneficios en el desarrollo de la conciencia metalingüística del alumno.

4. Un corpus *ad hoc* para trabajar con las perífrasis verbales en el aula de ELE

Como venimos comprobando, la utilización de un corpus lingüístico puede ser muy rentable en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos gramaticales, puesto que nos permite profundizar en el uso de las formas de manera contextualizada. Esta herramienta hace posible que contemos con una fuente amplia y fiable de ejemplos y, por ende, con un *input* suficiente y de calidad; nos da acceso al contexto comunicativo tendiendo puentes entre la gramática y la pragmática; proporciona muestras de la lengua meta representativas; es fuente de información pragmática y también cultural; fomenta el acercamiento a la gramática de una forma inductiva y deductiva; proporciona discursos ligeramente superiores al nivel del alumnado y que suponen un reto para él; es, en definitiva, una solución al problema con el que nos encontramos en los niveles superiores de ELE y responde al reto pedagógico que conlleva el enfoque comunicativo. Por otra parte, creo que este tratamiento de la gramática favorece la autonomía en el aprendizaje y el uso de la lengua del hablante, que deja de ser un elemento pasivo para ser un descubridor de la gramática, con ayuda del docente, que se convierte en facilitador y mediador.

Gracias al análisis de distintos manuales, gramáticas, diccionarios y recursos didácticos de enseñanza del español como lengua extranjera, segunda lengua, y también lengua materna, he descubierto ciertas carencias que pueden reducirse con el uso de los corpus. Es más, los resultados preliminares de esta investigación muestran posibilidades muy numerosas y ricas de análisis y explotación. Me gustaría destacar, por ejemplo, la posibilidad de recuperación de ejemplos de perífrasis verbales truncadas, que no se recogen en los manuales; la frecuencia de uso que se revela de algunas perífrasis verbales que no se contemplan en los materiales que he analizado previamente; el hecho de que se evidencie la importancia del análisis de la intencionalidad, de las funciones comunicativas y la adecuación a la situación y al estilo, que quedan desdibujados, a veces, en el estudio de la gramática en el aula de ELE, o las múltiples oportunidades que, de forma general, se abren para el análisis de la gramática desde un punto de vista pragmático.

La finalidad de este corpus creado *ad hoc* para el análisis y la enseñanza-aprendizaje de las perífrasis verbales del español actual se puede concretar en tres objetivos: analizar su uso y frecuencia, detectar las perífrasis verbales más rentables y recopilar ejemplos de uso contextualizado que permitan una futura explotación didáctica.

Para conformar el corpus, como ya indiqué anteriormente, he utilizado las secciones de opinión y deportes de seis periódicos en español, cuatro de España, uno de México y uno de Argentina, del mes de enero del año 2014. Para llevar a cabo la búsqueda de las perífrasis verbales he utilizado la clasificación que se lleva a cabo de estas unidades lingüísticas complejas en la *Gramática de referencia para la enseñanza de español*, dirigida por Borrego Nieto (2013), por tratarse de una obra de referencia específica en este ámbito y por basarse en un criterio funcional y no meramente formal a la hora de agrupar las formas que se centra en qué expresan y para qué se utilizan.

La herramienta de creación y análisis de corpus que he utilizado es Sketch Engine[8], "un sistema de interrogación de corpus que permite obtener de manera automática el comportamiento colocacional de una palabra en un corpus", como explica Vivaldi Palatresi (2009: 6). Me he decantado por esta herramienta porque permite realizar búsquedas más complejas y no es un simple motor de búsquedas.

El corpus obtenido suma un total de 2.846.963 palabras y está organizado en subcorpus en función del país de procedencia de los textos (un corpus para los periódicos de España y otro para los de fuera de la península ibérica) y en función de las secciones (cuatro corpus, dos de opinión, separados por la procedencia de los textos, y dos de deportes, en los que se separa también España de México y Argentina). La decisión de dividir el corpus general en subcorpus responde a las posibilidades de investigación y aplicación didáctica que esto ofrece; si las variedades de uso son ricas en el español de España, los matices aumentan si se establecen comparaciones en función de las variedades geográficas. Al optar, como docentes, por incorporar una nueva herramienta a nuestro día a día en el aula debemos tratar de explotarla al máximo, y que se convierta en un recurso que beneficie a los distintos agentes que se involucran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, docente, discente y, por qué no, creador de materiales.

En un primer análisis he centrado mi atención en la búsqueda de las perífrasis verbales en bloque, es decir, sin complementos que las trunquen, y los resultados son ya muy interesantes. Si bien constatamos que hay perífrasis que son muy frecuentes en el uso, hay otras que destacan por su escasez y que, sin embargo, se incluyen con regularidad en los manuales de ELE, como es el caso, por ejemplo, de la perífrasis incoativa *meterse a + infinitivo*. Por consiguiente, será conveniente replantearse si es oportuna o no su inclusión en una nómina de recursos comunicativos para el alumno de nivel superior. Encontramos en este mismo grupo perífrasis como *liarse a + infinitivo*, que presenta unas posibilidades de explotación didáctica tanto gramatical como pragmática muy interesantes. Otro caso es el de algunas perífrasis cuyo uso no se constata en los textos periodísticos que se han utilizado en este caso, como ocurre con la perífrasis *estar al + infinitivo* o *pasar a + infinitivo*, información que el docente deberá analizar y decidir, después, cómo se puede trasladar al aula de ELE. Quizás se puedan aprovechar los casos de perífrasis con escasa o nula ocurrencia para ahondar en las posibilidades y adecuación estilísticas, o hacer consciente al usuario de la lengua de que por tratarse de un mecanismo vivo la lengua está en continua evolución y se producen aumentos y disminuciones en el uso de las formas. Destacar la importancia de la intencionalidad comunicativa será clave si contamos con materiales auténticos que nos permitan recuperar, como en este caso, los textos originales para indagar y descubrir todas las implicaciones pragmáticas del uso de las perífrasis verbales. Asimismo, podemos comprobar en las muestras auténticas de la lengua meta la riqueza comunicativa que concentran estas unidades y más cuando se combinan entre sí, como en el caso de "acabo de volver a crear el formulario..." o "vuelven a venir a costar...", algo que únicamente puede descubrirse en un uso contextualizado de las formas y que sí refleja la realidad del uso de estas formas que tan lejano parece del día a día comunicativo de los hablantes si exploramos los materiales didácticos.

8. Kilgarriff, A. y otros (2014): "The Sketch Engine: ten years on", Lexicography, 1/1, 7-36.

5. Conclusiones

En resumen, podemos constatar que la integración a la Lingüística Aplicada en la didáctica de las lenguas de los avances en disciplinas como la Lingüística de Corpus resulta muy beneficiosa, sobre todo en el caso de la enseñanza de la gramática. Este horizonte didáctico que se abre ante los docentes supone un reto pedagógico, ya que conduce a superar el conformismo en el que, en ocasiones, se ven inmersos y los emplaza a reflexionar sobre la práctica docente y a actualizar sus conocimientos gramaticales. Solo de esta forma será posible sacar el máximo rendimiento a los recursos con que se cuenta y que no siempre se conocen.

Finalmente, quiero destacar la gran rentabilidad del uso de los textos periodísticos como base para la elaboración de materiales didácticos para el aula de ELE, en lo que respecta a la autenticidad y actualidad de las muestras y, en especial, a la posibilidad de integrar las variedades del español en el aula, cuestión que, de otro modo, puede resultar artificial o, incluso, generar inseguridad en el docente de español.

6. Referencias Bibliográficas

DA SILVA, I. M. (2007): "El uso de nuevas tecnologías en la enseñanza de E/LE y la formación de profesores", *Signum-Estudos da Linguagem*, 10(1), 155-170, http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/viewFile/3974/3174 [consulta: 2015].

GARCÍA PLATERO, J. M. (2000): "El corpus periodístico en la enseñanza del español: ¿reflejo de la norma?", *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE ¿Qué Español Enseñar? Norma y Variación Lingüísticas en la Enseñanza del Español a Extranjeros*, 359-364. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0359.pdf [consulta: 2015].

INSTITUTO CERVANTES DIRECCIÓN ACADÉMICA (2012): Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras. http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf

PASTOR CESTEROS, S. (1995): "La perspectiva pragmática en la descripción gramatical (nivel superior de enseñanza de español para extranjeros", *VI Actas ASELE Tendencias Actuales en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera II*, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_vi.htm [consulta: 2015].

PITOWSKY E. F. y J. VÁSQUEZ GAMARRA (2009): "El uso de los corpus lingüísticos como herramienta pedagógica para la enseñanza y aprendizaje de ELE", *Tinkuy* 11, 31-51, file:///Users/nekanecelayetagil/Downloads/Dialnet-ElUsoDeLosCorpusLinguisticosComoHerramientaPedagog-3303856.pdf [consulta: 2015].

TOLCHINSKY, L. (2014): "El uso de corpus lingüísticos como herramienta pedagógica", *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 65 (El corpus lingüístico), 9-17, http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/66774/1/653407.pdf [consulta: 2015].

TORRUELLA J. y J. LLISTERRI (1999): "Diseño de corpus textuales y orales", Blecua, J.M., Clavería, G., Sánchez, C. y Torruella, J. (eds.): *Filología e informática. Nuevas tecnologías en los estudios filológicos*. Barcelona: Editorial Milenio. pp. 45-77. http://liceu.uab.es/-joaquim/publicacions/Torruella_Llisterri_99.pdf [consulta: 2015].

VIVALDI PALATRESI, J. (2009): "Catálogo de herramientas informáticas relacionadas con la creación, gestión y explotación de corpus textuales", *Revista Tradumàtica. Traducció i Tecnologies de la Informació i la Comunicació*, 7, L'aplicació dels corpus linguistics a la traducció, http://ddd.uab.cat/pub/tradumatica/15787559n7/15787559n7a10.pdf [consulta: 2015].