Reflexiones sobre la gramática en el aula de ELE

Fernando López
Instituto Cervantes de Mánchester

Este artículo es en realidad la puesta en papel de lo que fue concebido en principio como un taller para un curso de formación de nivel inicial para profesores de español como lengua extranjera. El diferente formato y el distinto público al que está dirigido me han hecho variar, no podía ser de otra forma, su estructura. Conservo, sin embargo, su objetivo: conversar, contigo lector, y preguntarnos qué papel tiene la enseñanza de la gramática en la clase de español y, dado el caso de que consideremos que puede ser de alguna manera útil a nuestros alumnos —al alumno concreto, al que tenemos en clase delante de nosotros, no a un alumno ideal— a aprender la lengua de una forma más efectiva, cómo podemos hacer para integrar su enseñanza en nuestras clases.

Te propongo que hagas conmigo una serie de actividades, que analicemos juntos materiales y lleguemos a unas conclusiones aunque no sean, no deben ser, definitivas. En la enseñanza de una lengua en un contexto de enseñanza formal intervienen numerosos factores que hacen que tengamos que relativizar toda conclusión a la que lleguemos. Una clase, una explicación, una actividad que funciona y ayuda a un alumno puede ser confusa y ser vista como una total pérdida de tiempo por otro.

Teniendo todo esto en cuenta, espero que este artículo sirva para que cuestionemos muchos de los principios que tenemos por inamovibles, lo que me parece más evidente en el caso del papel que tiene la gramática en la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera. También querría que nos sirviera, aunque sea de manera tangencial, para que aprendamos de nuestros alumnos, que sepamos observar cómo van aprendiendo nuestra lengua, qué carencias muestran, qué necesidades tienen; en definitiva, cómo podemos hacer para ayudarles a cumplir los objetivos que ellos se marcaron cuando se inscribieron en nuestra clase.

Soy plenamente consciente de que me dejo muchas cosas fuera y de que queda mucho trabajo por hacer; pienso de todas maneras que necesitamos tomar una actitud más reflexiva, acercarnos más a lo que ocurre en el aula y alejarnos de posturas dogmáticas, que en este, como en otros muchos debates, suelen aportar más confusión que luz.

1. ¿Por qué y para qué enseñamos gramática? Argumentos a favor y en contra

En un foro didáctico de profesores de lenguas modernas en Inglaterra en el que se debatía sobre el uso de la gramática en el aula, el profesor Graham Davies contó un par de anécdotas que podrían servir para que empezáramos a ver qué

argumentos puede haber a favor y en contra de una enseñanza explícita de la gramática.

La primera era la reflexión que le hizo un amigo después de tirar una pelota de goma a una pared para que su perro saltara a recogerla. El perro, le dijo, podría haber calculado, después de ver la fuerza con la que la pelota había salido de la mano de su amo, el rebote que iba a hacer en la pared, teniendo en cuenta que era de goma, y así haber decidido con qué fuerza habría él de saltar y en qué dirección para poder interceptar con éxito la pelota. Evidentemente esto no sucede así, el perro salta y coge la pelota sin tener que hacer ni utilizar ningún tipo de cálculo o sin haber recibido ninguna clase teórica sobre las leyes que condicionan los rebotes de las pelotas de goma. Y parece ser que nosotros, de manera similar, utilizamos una parte grande de las destrezas que hemos adquirido sin tener que hacer ninguna reflexión previa; y lo que es más, sin haber recibido una enseñanza formal que nos ayude a comprender el porqué lo que hacemos lo hacemos de determinada manera.

Por otra parte, el profesor Davies contaba que, después de llevar muchos años recibiendo clases de esquí, había una postura que se le resistía. Sabía perfectamente, porque así se lo habían dicho diferentes instructores en diferentes momentos, cómo tenía que colocar el cuerpo, cómo tenía que flexionar las rodillas, cuál era la inclinación correcta y el balance que debía conseguir, etc.; pero no acababa de hacerlo de manera satisfactoria. Hasta que un día, un nuevo instructor le explicó por qué esa era la correcta inclinación del cuerpo, la mejor manera de flexionar las rodillas, el equilibrio apropiado. Cuando comprendió las razones que había detrás de lo que le habían ya expuesto decenas de veces sin éxito, pudo por fin asimilarlas y practicarlo con éxito.

El debate sobre el uso de los beneficios o no de una enseñanza explícita de la gramática es ya antiguo y, a pesar de lo que se diga ahora, tiene poderosos argumentos tanto a favor como en contra. Te invito a leer los que he recopilado, a que los amplíes, y a que, al final, llegues a tu conclusión. Yo, por mi parte, es un debate que no he cerrado y para el que en cada clase sigo encontrando argumentos en uno o en otro sentido.

1.1. *Razones a favor de la enseñanza de la gramática* [1]

- *Los alumnos, a partir de una regla, pueden generar más frases*. Este argumento habla de la gramática como un arma en manos de los alumnos que les ayudaría, una vez aprendida una estructura, a crear otras frases siguiendo ese modelo, siempre que cuenten con el vocabulario apropiado.

- *Ayuda a afinar el significado de las frases*. Muchas veces habremos contemplado a nuestros alumnos comunicarse con mayor o menor éxito, pero ¿están di-

[1] Una parte grande de estos argumentos están sacados del libro de Scott Thornbury (1999): *How to Teach Grammar*. UK: Longman.

ciendo exactamente lo que quieren decir? Un mejor conocimiento de la gramática de la lengua les ayuda a precisar mejor y a hablar no ya con mayor corrección, sino con más tino. Este parece ser uno de los principales argumentos de los que atacan el método comunicativo, aunque lo hagan sin saber exactamente qué postulados defiende dicho enfoque.

Mis estancias en países árabes me han ayudado a adquirir el suficiente vocabulario como para manejarme en muchas de las situaciones más comunes (puedo pedir comida, comprar, regatear…) pero no tengo un conocimiento preciso de la gramática, lo que me hace sentir inseguro cuando hablo. No sé exactamente si lo que digo es lo que quiero decir, si al poner las palabras una detrás de otra el que me escucha interpreta el mensaje de la misma manera que yo lo transmito. El conocimiento gramatical que me falta me daría no solo seguridad, también me ayudaría a expresarme con más precisión. Además, una mayor corrección gramatical fatigaría menos al oyente y facilitaría la fluidez de la conversación.

Uno de mis alumnos de un colegio internacional de Madrid, después de casi un año de clases casi particulares insistía en decir «yo gustar patatas». Ante mi desesperación, él me preguntó si dicho así lo que quería decir le iban a entender, yo le dije que claro que le iban a entender. Él me volvió a preguntar que si se podría alguien enfadar. Le respondí que pensaba que nadie se enfadaría. «Entonces», dijo, «yo gustar patatas». El problema, le comenté, es que al decir esa frase no solo estás diciendo que te gustan las patatas, también dices, y no pareces consciente de ello, que después de un año en el país no has sido capaz de aprender mucho, quizás porque no te interese mezclarte con los nativos, quizás porque no seas capaz.

- *Evita la fosilización*. Aunque pienso que el concepto de fosilización debería ser al menos revisado (puede que sea otro de esos lugares comunes que nadie discute y que todos acatamos sin cuestionárnoslo), parece evidente que un buen conocimiento de las reglas gramaticales que explican un fenómeno concreto de la lengua facilitarían que el alumno se diera cuenta (lo que los ingleses denominan *noticing)* de la existencia de ciertos fenómenos que de otra manera le podrían pasar inadvertidos, ayudándole a controlar con más precisión sus producciones.

Como se puede apreciar, hay una cierta relación entre este punto y el anterior, como dos caras de la misma moneda. El punto anterior se centra en el significado, mientras que este, en la forma.

- *Organiza fenómenos lingüísticos y ayuda a la comprensión y segmentación de los datos de entrada (input)*. Un estudiante de una lengua extranjera suele estar expuesto a gran cantidad de *input* que no conoce; evidentemente, lo que no identifica, no lo percibe *(noticing* otra vez) *y* no puede beneficiarse de ello. El concepto de *noticing* lo desarrolló un investigador inglés, Richard Schmidt (1995), cuando aprendía portugués en Brasil. Se propuso analizar su propio proceso de aprendizaje y llevó un diario en el que anotaba sus progresos. Al principio se inscribió en unas clases que ponían especial énfasis en la gramática. Cuando salió de las clases y empezó a practicar el portugués se dio cuenta de que había estructuras

que era capaz de identificar, que distinguía algunos fenómenos de la lengua y que ésos coincidían con los que había visto en clase; esos fenómenos, además, parecía retenerlos más fácilmente. De ahí, concluyó Schmidt, *noticing* es un prerrequisito para la adquisición de una lengua pues los datos que recibe el alumno, para poder asimilarlos, tienen que ser de alguna manera notados.

- *Responde a las expectativas del estudiante*. Como habrás sin duda experimentado, muchos alumnos exigen que se les enseñe gramática. De la misma manera que nadie parte de cero cuando aprende una nueva lengua, tampoco partimos de cero en lo que se refiere a nuestra experiencia como aprendientes. Para bien o para mal, la gramática juega una gran parte dentro de las expectativas que tienen nuestros alumnos de lo que debe de ser una clase de lenguas y, por lo tanto, el profesor debe responder a esas expectativas.

1.2. *Razones en contra de enseñar gramática*

- *Para saber hablar no necesitas saber cómo funciona la gramática*. El ejemplo clásico que se utiliza para ilustrar este punto es comparar el aprendizaje de una lengua con aprender a montar en bicicleta. La gramática equivaldría en esta metáfora a todo lo relacionado con los aspectos técnicos que hacen que una bicicleta funcione: la cadena de transmisión, los pedales, los cables de los frenos, etc. Si a alguien que quiera aprender a montar en bicicleta le enseñáramos solamente estos aspectos técnicos, nunca aprendería a montar porque la única manera de aprender es practicando. Además, mucha gente habla correctamente sin tener un conocimiento explícito de la gramática; y muchos emigrantes que se ven obligados por circunstancias a aprender la lengua del país que les acoge, lo hacen hasta niveles bastante altos sin recibir ninguna instrucción formal.

- *Aprender gramática no implica adquirir la lengua*. Una de las famosas hipótesis de Krashen establece la distinción entre adquisición y aprendizaje. De acuerdo con Krashen, una cosa es aprender una segunda lengua y otra muy distinta adquirirla. El sistema adquirido es el producto de un proceso subconsciente muy parecido al que siguen los niños cuando adquieren su primera lengua. Requiere sobre todo interacción y práctica significativa en la lengua meta en la que los hablantes se fijan en el significado y no en la forma. Por otro lado, el aprendizaje es el producto de la instrucción formal e implica un proceso consciente. Estos dos sistemas, según Krashen, son independientes. El aprendizaje no lleva a la adquisición.

- *Solo una pequeña parte de los rasgos gramaticales de una lengua puede aprenderse de forma consciente*. Muchos de mis alumnos, sobre todo cuando llegan a un nivel alto, utilizan de manera correcta fenómenos de la lengua que no les han explicado en clase. Y no porque haya habido una decisión consciente de no hacerlo, los fenómenos de la lengua son muchos; los hay sencillos, fáciles de explicar *y* de comprender, pero los hay también sutiles *y* complicados, difíciles de entender aun para el profesor. Los puntos gramaticales que se explican en cualquier currículo, por ejemplo, en el Instituto Cervantes de Mánchester, no pueden

pretender explicar todos los aspectos de la lengua española. A pesar de ello, hay alumnos que adquieren y automatizan algunos de esos fenómenos que no han sido tratados en el aula.

Como habréis visto, este punto enlaza también con el anterior: ¿puede un adulto aprender de forma inconsciente una lengua extranjera? ¿puede un alumno adquirir y automatizar conocimientos que no se le han enseñado de manera explícita o sobre los que él mismo no haya de alguna manera reflexionado?

- *Responde a las expectativas del estudiante*. Igual que veíamos en las razones a favor de la enseñanza de la gramática en el aula, muchos de nuestros alumnos, ya sea por sus experiencias previas como estudiantes de lenguas, o por sus necesidades específicas, van a mostrarse reacios a que se les enseñe gramática.

Además de los argumentos a favor y en contra que hemos visto, hay otros que han sido utilizados en los dos sentidos: tanto para apoyar la enseñanza de la gramática como para lo contrario.

- *Aprender una lengua no es solo aprender su gramática*. Desde que Hymes (1972) desarrollara en los años 70 el concepto de competencia comunicativa, sabemos que para comunicarse es necesario no solo tener una cierta competencia lingüística, sino también otro tipo de competencias sin las cuales la comunicación no sería posible (competencia gramatical o lingüística, competencia socio-lingüística, competencia discursiva y competencia estratégica [2]). El objetivo de las clases de lengua, defiende el método comunicativo, es que los alumnos desarrollen esa competencia comunicativa; el énfasis de las clases debe estar, por lo tanto, puesto en la comunicación. El alumno será capaz de asimilar de forma implícita las reglas gramaticales que estructuran la lengua mientras la usa.

Este es uno de los puntos clave de la discusión. Por un lado están los que argumentan, como Schmidt, que la adquisición de una lengua necesita que el alumno sea consciente y «note» los fenómenos de la lengua, pues sin esa conciencia, el *input* no podrá ser asimilado. Y por otro, los que argumentan, como Krashen, que no hay relación alguna entre el aprendizaje y la adquisición; es decir, que lo que un alumno aprende de manera explícita en clase no se puede convertir en conocimiento automático. Y si, como veíamos, el objetivo último es desarrollar la comunicación, esta solo puede adquirirse practicando.

Como puede verse, el debate es complejo y por ello creo necesario alejarse de las posturas cerradas. Yo, por mi parte, no creo que exista una respuesta a la pregunta de si se debe enseñar gramática, eso dependerá de los alumnos que tengamos, de sus necesidades específicas, de sus experiencias previas como estudiantes de lenguas, en definitiva, de si la enseñanza de esos puntos gramaticales va a

[2] Para un modelo mucho más desarrollado de las competencias que necesita desarrollar un aprendiente de lenguas, ver el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación,* publicado por el Consejo de Europa, 2001. Publicado en español en la editorial Anaya, 2002 y disponible también en http://cvc.cervantes.es/obref/biblioteca_ele/

acelerar el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos o no. Si pensamos que sí, entonces deberemos hacerlo, si creemos, por el contrario, que el resultado sería desmotivador y que nuestros alumnos, además, estarían perdiendo un tiempo que necesitan para practicar la lengua, entonces deberíamos concluir que es mejor no hacerlo.

Anteriormente ilustraba unos de los argumentos a favor de no enseñar de manera explícita la gramática con el ejemplo de la bicicleta. Personalmente creo que el aprendizaje de lenguas se parece más a aprender a jugar al tenis. Evidentemente para aprender a jugar al tenis lo que necesitamos sobre todo es practicar, pero unos conocimientos técnicos sobre cuál es la mejor forma de coger la raqueta, cómo debemos movernos en la pista o cómo debemos preparar el cuerpo para cada golpe, pueden ser útiles para que algunos futuros jugadores aprendan de manera más rápida. De todas maneras no debemos olvidar —y los que aprenden a jugar al tenis curiosamente nunca lo hacen— que el objetivo es aprender a jugar, y divertirnos mientras lo hacemos.

2. ¿Qué es enseñar gramática? Conceptos básicos. Aprendizaje deductivo frente a inductivo

Veíamos antes que uno de los argumentos que se presentan en contra de la enseñanza explícita de la gramática es la imposibilidad de enseñar en la clase todos los fenómenos de nuestra lengua. Si consideramos productivo enseñar aquellos que sí podemos llevar al aula, el siguiente paso es preguntarnos cómo debemos enseñarlos, cómo hacer que nuestros alumnos aprovechen mejor el tiempo que dedicamos a las actividades gramaticales y cómo estas actividades pueden ayudarles a mejorar en su aprendizaje de la lengua.

Para ilustrar de alguna manera este punto, vamos primero a visitar brevemente unos conceptos básicos:

2.1. *Enfoque en la forma*

Como comentamos en el capítulo anterior, los estudiantes pueden, y de hecho así sucede, aprender fenómenos de la gramática de una segunda lengua mientras centran su atención en el significado. Michael Long (1997) señala, sin embargo, que hay investigaciones que muestran que «un enfoque centrado tan solo en el significado es insuficiente para alcanzar la competencia de un nativo» y que «esta competencia puede mejorar sensiblemente gracias a una atención periódica a la forma» [3]. Este enfoque en la forma no pretende que volvamos a las antiguas clases de gramática en las que se trabajaban elementos aislados que venían predeterminados por un currículo de puntos gramaticales. De lo que se trata es de integrar actividades en las que el alumno centre su atención en fenómenos lingüísticos contextualizados cuando experimentan problemas mientras trabaja en una tarea comunicativa.

[3] Michael H. Long (1997): *Focus on form in Task-Based Language Teaching*. La traducción es mía.

2.2. *Concienciación formal (consciousness raising)*

Son los llamados ejercicios de sensibilización porque lo que pretenden es sensibilizar a los alumnos ante la presencia de determinados fenómenos gramaticales. Si acostumbramos a nuestros alumnos, a través de ejercicios apropiados, a desarrollar esta toma de conciencia gramatical, entonces no solo los haremos más autónomos, sino que les ejercitaremos para que estén más preparados para analizar las nuevas muestras de lengua.

2.3. *Aprendizaje deductivo frente a inductivo*

La gramática puede enseñarse de una forma deductiva o inductiva. Ante un fenómeno nuevo, el profesor puede adoptar dos posturas: o bien decide presentar la regla a los alumnos, o les facilita textos, escritos u orales, en los que el aspecto que se quiere analizar aparece, y los alumnos deducen ellos mismos la regla.

Un ejemplo de aprendizaje deductivo sería si, preparando una visita a Marruecos, me dicen o leo en una guía que, al saludarse, los marroquíes se llevan la mano al pecho, que los hombres que se conocen se dan dos besos y que las mujeres pueden llegar a darse entre ellas bastantes más. El aprendizaje inductivo, por su parte, sería que, sin conocer nada de estas costumbres, al observar este tipo de reacciones, en una película o en un libro, por ejemplo, yo fuera elaborando mis propias hipótesis sobre las reglas de cortesía en las presentaciones en la sociedad marroquí.

Esta diferencia de acercamiento y presentación de puntos gramaticales es otro de esos pequeños dogmas que, pienso, cuestionamos poco en la enseñanza de español como lengua extranjera. Hace unos meses asistí a un congreso en el que los autores de un nuevo manual presentaban las actividades de gramática de su nuevo libro. Al hacerlo, hicieron especial hincapié en las que habían adoptado un enfoque inductivo y, de alguna manera, se excusaron porque no todas las explicaciones gramaticales siguieran este acercamiento y por haber incluido actividades puramente deductivas[4]. Por esa razón, porque creo que de lo que se trata es de que podamos llegar nosotros a nuestras propias conclusiones y no a que nos dejemos llevar por modas, voy a extenderme un poco más en este punto.

Para ello te propongo que analices un par de actividades que haya en tu libro de texto, que pienses qué aspectos positivos ves en una actividad inductiva y cuáles en una deductiva; pues no se trata, pienso, que un enfoque sea mejor intrínsecamente que otro, sino que dependiendo de otros muchos factores —como son el

[4] Quizás uno de los principales motivos para el prestigio del que goza el enfoque inductivo frente al deductivo es que se identifica este último con la manera tradicional de enseñar gramática, totalmente descontextualizada y sin ninguna relación con objetivos comunicativos. En realidad, como trataré de ilustrar más adelante, la calidad del ejercicio no depende del enfoque que se utilice —pues los dos pueden tener buenos resultados—, sino de que presentemos muestras de lengua debidamente contextualizadas.

tiempo de que disponemos, el tipo de alumnos con los que trabajamos, el punto gramatical que queremos presentar, etc.— elijamos la mejor forma de presentar ese punto concreto.

Para poder analizar esas actividades de tu libro de texto, vamos a ver ahora una lista de posibles ventajas y desventajas de cada enfoque. Esta lista no pretende ser cerrada ni definitiva, sino un primer paso para que amplíes los argumentos y para que te ayude a decidir qué tipo de actividades puedes utilizar en un momento concreto y por qué lo haces así[5].

a) Aprendizaje deductivo

Desventajas de un método deductivo:

- Si la presentación del punto gramatical implica el conocimiento de un metalenguaje especializado, puede desmotivar a los alumnos que carezcan de ese metalenguaje.
- Aquellos estudiantes que sientan que la enseñanza de la gramática no les ayuda especialmente en su aprendizaje (como veíamos cuando hablamos de las expectativas de los alumnos) van a sentir un cierto rechazo a este tipo de presentaciones.
- Las explicaciones gramaticales favorecen que sea el profesor el que domine el discurso del aula, a expensas de la interacción de los estudiantes.
- Una explicación rara vez se recuerda de manera tan eficaz como una demostración.
- Puede correrse el riesgo de trasmitir la idea de que aprender una lengua significa simplemente conocer algunas reglas.

Ventajas de un método deductivo:

- Va directamente a la explicación del punto que nos interesa y, por ello, nos ahorra tiempo. Tiempo que puede dedicarse a la práctica en el aula.
- Respeta la inteligencia y madurez de los alumnos y reconoce la importancia de los procesos cognitivos en la adquisición de la lengua, pues el profesor reconoce al alumno como un adulto capaz de comprender explicaciones de fenómenos muchas veces complejos.
- Tiene en cuenta, también, a aquellos alumnos para los que la enseñanza de la gramática es parte importante de sus creencias sobre lo que significa aprender lenguas. Además favorece a los alumnos que tienen un estilo analítico de aprendizaje.
- Permite al profesor tratar los puntos gramaticales según aparecen y se necesitan.

[5] Otra vez, debo una gran parte de estos argumentos a Scott Thornbury (1999).

b) Aprendizaje inductivo

Desventajas de un método inductivo:

- El tiempo y la energía empleados para llegar a una regla pueden hacer pensar a los alumnos que las reglas son el objetivo de la enseñanza, en lugar de ser un medio que les ayuda a comunicarse mejor y aprender con más rapidez.
- El tiempo empleado en el aula en estas actividades no puede ser utilizado en practicar la lengua. Para los que enseñamos fuera de un país hispanohablante, las oportunidades de que nuestros alumnos practiquen español se reducen a las actividades de clase.
- Supone un mayor esfuerzo por parte del profesor a la hora de planificar sus clases. Tiene que seleccionar y organizar los ejemplos con cuidado para ayudar a los alumnos a llegar a una regla, intentando que sean al mismo tiempo unos ejemplos relevantes y que interesen y motiven a los alumnos.
- Un enfoque inductivo puede frustrar a los estudiantes que, por sus experiencias previas, sus estilos de aprendizaje, prefieran que simplemente se les diga cuál es la regla y cómo funciona.

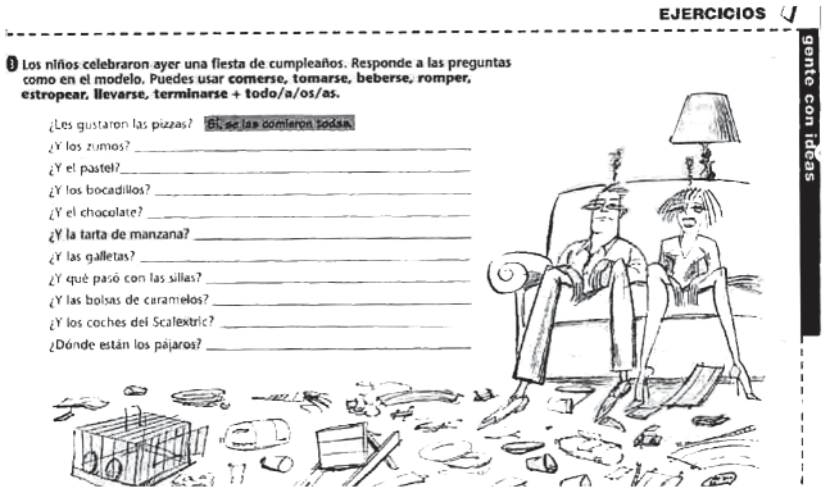
Ventajas de un método inductivo:

- Las reglas que un alumno descubre por sí mismo son probablemente asimiladas y memorizadas de manera más eficaz. Como parece que dice un proverbio chino: «Dímelo y lo olvidaré. Muéstramelo y puede que lo recuerde. Involúcrame y entenderé».
- Se involucra más a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, en lugar de ser receptores pasivos, lo que favorece la atención y la motivación.
- Favorece las habilidades de los estudiantes que disfruten resolviendo problemas así como desarrolla la capacidad para fijarse y descubrir aspectos lingüísticos.
- Si los problemas se hacen de manera cooperativa y en la lengua meta, los estudiantes aprenden a la vez que practican.
- Este enfoque favorece la autonomía de los aprendientes.

Ahora podemos hacer la tarea que te proponía más arriba. Mira en los libros de texto que uses normalmente, o en actividades que hayas preparado tú mismo, y elige un par de ejemplos de actividades de presentación o de sistematización gramatical inductiva y dos deductivas. ¿Qué ventajas tiene el uso de una u otra en ese ejemplo concreto? ¿Podrán sacar provecho de ella tus alumnos? ¿Responden de alguna manera a sus expectativas y sus estilos de aprendizaje? ¿Se pueden realizar en la lengua meta? ¿Ayudan a los alumnos en sus objetivos comunicativos?

A veces para comprender mejor lo que sienten nuestros estudiantes, conviene que nos pongamos en su piel. Así es que te voy a proponer otro ejercicio. Vamos a

hacer una pequeña práctica: Piensa que mañana tienes una clase de un nivel intermedio y tienes que hacer el siguiente ejercicio del libro de trabajo de *Gente 2*[6]*:*



EJERCICIOS

gente con ideas

8 Los niños celebraron ayer una fiesta de cumpleaños. Responde a las preguntas como en el modelo. Puedes usar **comerse, tomarse, beberse, romper, estropear, llevarse, terminarse + todo/a/os/as.**

¿Les gustaron las pizzas? Sí, se las comieron todas.
¿Y los zumos? _____
¿Y el pastel? _____
¿Y los bocadillos? _____
¿Y el chocolate? _____
¿Y la tarta de manzana? _____
¿Y las galletas? _____
¿Y qué pasó con las sillas? _____
¿Y las bolsas de caramelos? _____
¿Y los coches del Scalextric? _____
¿Dónde están los pájaros? _____

El caso es que no estás muy seguro de cuándo se usa «comer» y cuando «comerse» y quieres estar preparado por si algún alumno te pregunta. Tienes que trabajar con tus compañeros[7] y, con las siguientes muestras de lengua[8], tenéis que hacer una hipótesis de cuál es la regla.

Mamá, me he comido el teléfono de papá.
14/04/2004 0:00
Los equipos comestibles hacen su aparición en el mercado. Si quiere mucho a su móvil ahora puede comérselo.

MARZO 30, 2004
Hoy no me he comido mi donuts...
Será por eso que he empezado tan mal el día....

«Braindead: Tu madre se ha comido a mi perro»

LA VANGUARDIA DIGITAL — ¿Cuál es el mejor plato que **ha comido?** ¿Y ...

Como habréis comprobado, el sacar una regla de un *input* determinado puede no ser nada fácil y requiere, muchas veces, que tengamos desarrolladas unas ciertas estrategias que nos ayuden a completar con éxito la tarea. De todas formas, el objetivo de hacer este ejercicio era que nos pusiéramos en la piel de un alumno.

[6] M. Peris y N. Sans (2004): *Gente 2, libro de trabajo,* Barcelona: Difusión. (Ejercicio reproducido con la amable autorización de la editorial Difusión.)

[7] Este tipo de ejercicio, como veíamos antes, propicia el aprendizaje colaborativo, por lo que es más efectivo realizarlo en parejas o pequeños grupos.

[8] Todas las muestras de lengua están sacadas de Internet y son, por lo tanto, ejemplos reales.

¿Qué hemos sacado en claro? ¿Sabemos cuál es la regla que diferencia el uso del verbo pronominal frente al que no lo es? No estoy muy seguro, lo que sí que hemos hecho —y eso es lo que hace un buen alumno de lenguas— es formular una hipótesis basada en los datos que teníamos. Esa hipótesis la almacenamos en nuestra carpeta de conocimientos declarativos hasta que, frente a nuevos datos, la volvamos a cuestionar. Por ejemplo, si dentro de unos días leemos o escuchamos una frase que contradijera nuestra primera hipótesis, eso nos llevaría a reformularla para que pudiera acomodarse a lo que ya sabíamos y a esos nuevos datos. Un proceso similar es el que, parece, realiza un aprendiente de lenguas: ante un nuevo *input,* o ante una necesidad de comunicación nueva, produce una regla que funcionará hasta que se enfrente con nuevas muestras de lengua que se la confirmen o le obliguen a reformularla.

3. **Conclusión**

En este artículo he pretendido conversar contigo sobre aspectos relacionados con el papel que puede tener la gramática en la enseñanza de español como lengua extranjera. Para ello hemos revisado en primer lugar argumentos a favor y en contra de la enseñanza de la gramática y hemos podido ver que no es un debate sencillo pues hay buenos argumentos en ambos lados. Mi conclusión personal es que, y soy consciente de la perogrullada, debemos enseñar gramática si a nuestros alumnos les facilita el aprendizaje de la lengua. Hay numerosos factores que intervienen en la adquisición de una nueva lengua, afectivos y culturales, que hacen que no se pueda tomar una postura única: a algunos alumnos les beneficiará, probablemente a la mayoría en un contexto institucional de enseñanza a adultos, pero habrá otros alumnos que sacarán más provecho de otro tipo de enfoque en el que las estructuras se adquieran mediante el uso significativo de la lengua.

En la segunda parte del artículo hemos visto brevemente unos conceptos clave que espero que nos ayuden a preparar actividades gramaticales destinadas a crear o mejorar una concienciación gramatical en nuestros alumnos. También nos hemos detenido algo más en otro de los asuntos que necesita algo más de debate en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera: el aprendizaje y la enseñanza de la gramática de una manera inductiva o deductiva. Hemos visto que cada enfoque tiene sus aspectos positivos *y* negativos *y* que decidirnos por uno u otro dependerá, otra vez, de nuestros alumnos y del fenómeno gramatical que queramos trabajar. De todas formas, creo que a lo largo de un curso deberíamos utilizar los dos tipos de presentaciones, pues de esta manera es mucho más fácil que lleguemos al mayor número posible de alumnos.

Bibliografía

— Hymes, D. (1972): «On Communicatice Competence» en J. B. Pride y J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmmondsworth: Penguin.

— Krashen, S. D. (1981): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. English Language Learning Teaching Series. London: Prentice-Hall International.
— Long, M. H. (1997): *Focus on form in Task-Based Language Teaching*. Disponible en http://www.mhhe.com/socscience/foreignlang/ top.thm [Última consulta: 14 de julio de 2005].
— Schmidt, R. (1995): *Attention and awareness in foreign language learning*. Manoa: University of Hawai.
— Thornbury, S. (1999): *How to Teach Grammar*. UK: Longman.