La gramática y las gramáticas en el aula de ELE

Raquel Romero Guillemas
(Instituto Cervantes de Varsovia)

Pedro Benítez Pérez
(Instituto Cervantes de Río de Janeiro)

La presente comunicación es fruto de una constante discusión entre los profesionales de la enseñanza de lenguas extranjeras, concretamente de la enseñanza de español como lengua extranjera; y fruto, además, o por encima de todo, de la convicción de que estamos ante un problema inexistente en términos reales, puesto que todos, en mayor o menor grado, nos hacemos eco de la necesidad indiscutible de enseñar gramática a nuestros alumnos, en ocasiones llevados por intuiciones de difícil justificación, en otras respondiendo a necesidades planteadas por el manual al uso, y en otras dando por buenas las convicciones y las convenciones que tanto ellos, los aprendices, como nosotros los docentes, consideramos pilares del proceso de enseñanza y aprendizaje.

¿Qué es enseñar —aprender *gramática*—? ¿Para qué sirve? ¿En qué se basa dicho aprendizaje? ¿Qué *gramática* enseñar? ¿Cómo responder a las necesidades y pretensiones *gramaticales* del alumno? ¿Qué es, en definitiva, saber *gramática*? ¿Hablan mejor los alumnos que conocen la *gramática*? ¿Progresan más los alumnos que conocen la *gramática*? Son preguntas a las que no siempre encontramos respuestas o si las encontramos, no siempre son compartidas por todos los implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. Y aún cabe otra posibilidad, encontrar respuestas contradictorias, lo que nos sume en un mayor desconcierto.

Lo cierto es que en algunas encuestas/preguntas de contacto/propuestas de discusión realizadas a profesores en cursos de formación a lo largo de los últimos tres años, siempre nos hemos puesto de acuerdo en una premisa fundamental: no es posible enseñar una lengua sin que la gramática esté presente. Lo que nos lleva a la discusión es cómo la hacemos presente y para qué la llevamos al aula. De ahí derivamos a otra discusión, la que nos lleva a formular modos distintos de llevarla al aula, gramática explícita o gramática implícita; a recurrir a justificaciones de carácter metodológico, a convicciones personales, a estilos de aprendizaje, a convenciones educativas de nuestros alumnos, etc. Y añadimos que lo hacemos así porque enseñar y aprender gramática es fundamental para hacer un buen uso de la lengua que estamos enseñando o aprendiendo.

¿Cuál es, pues, el problema? ¿Qué queremos decir cuando afirmamos que existe un problema alrededor de la gramática en el aula de ELE si somos capaces de llegar a un consenso tal? El problema está o bien en una confusión terminológica, extendida incluso entre los profesionales, o bien en un mal planteamiento de la

cuestión o ambas cosas a la vez. Podría tratarse de una confusión que está al margen de métodos o escuelas, pero que se acerca mucho a la necesidad de llevar a cabo una unificación terminológica que nos permita referirnos a categorías clarificadas. Todos sabemos de la imposibilidad de enseñar una lengua sin acudir a su gramática, pero qué gramática, parece que nos preguntamos constantemente, y esa no es la pregunta porque su única respuesta está, en nuestro caso, en la gramática de la lengua española. La pregunta, sin duda alguna, es otra: ¿Cómo enseñar precisamente esa gramática? Porque aunque parezca un planteamiento poco *científico* la gramática que debemos enseñar es la gramática de la lengua española tal y como la vemos cuando la observamos con ojos descriptivos o históricos, si la estudiamos de la mano de generativistas o estructuralistas, o si la leemos en francés o en alemán.

Se desplaza, por tanto el punto de partida, porque la discusión no se centra, como pudo ocurrir hace algunos años con la aparición del comunicativismo mal entendido, en gramática sí o gramática no, la discusión se centra en cómo hacer que el alumno aprenda gramática, es decir, cómo y para qué llevar al aula los contenidos gramaticales imprescindibles para el buen conocimiento de una lengua extranjera de tal modo que el alumno no solo aprenda normas de combinación en esa lengua, sino también que aprenda a usarlas con el fin de comunicarse de la forma más correcta posible.

Entramos en otra dimensión, es cierto que la gramática de la lengua española es una y que ha de ser conocida científicamente por aquellos que la presentan en las aulas de español como lengua extranjera; pero no es menos cierto que ese conocimiento científico, que posee un modo de decir propio y una forma de exponer también propia, es distinto del otro conocimiento, el conocimiento práctico (huimos del término *pragmático* por sus implicaciones dentro del mundo de la lingüística), que a su vez es distinto de otro conocimiento, que es el conocimiento docente.

Nos encontramos en el eje de la cuestión, nos interesa analizar tres categorías distintas de lo que podemos llamar el abordaje de la gramática:

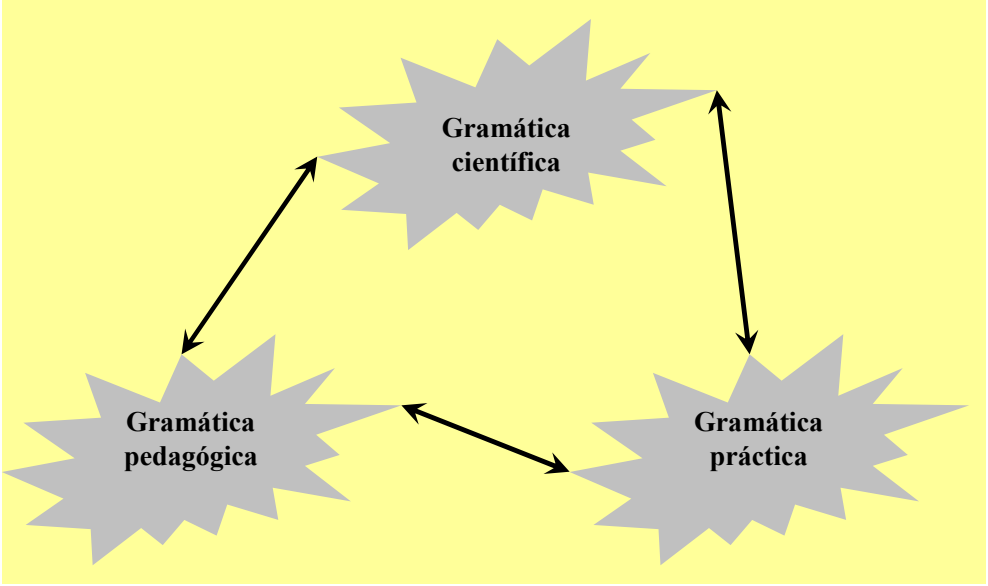
1. la gramática científica, aquella que resulta del estudio que los especialistas hacen de la lengua y su objetivo es formalizar la estructura de dicha lengua;
2. la gramática práctica, aquella que es imprescindible para un buen uso de la lengua, puede ser inconsciente e intuitiva, y tiene mucho que ver con lo que Chomsky denominó competencia lingüística, si nos referimos únicamente a hablantes nativos, y también con conceptos como interlengua cuando hablamos de L2 o Le; y
3. la gramática pedagógica o docente, aquella que el profesor ha de llevar al aula para que los alumnos alcancen cualquiera de los dos conocimientos gramaticales anteriores: un conocimiento *suficiente* para poder usar la lengua meta, o bien un conocimiento *especializado* de la lengua

meta. Podemos decir que toda gramática pedagógica o de aprendizaje se caracteriza por

a. no ser exhaustiva, se limita a aquellos aspectos gramaticales que pueden crear dificultades en el estudiante; lo que significa que podemos tener distintas gramáticas atendiendo a aspectos como la lengua materna, la experiencia en el aprendizaje de otras lenguas de los aprendices, la situación de inmersión, etc.;
b. no tiene una única inspiración teórica, es ecléctica aunque ha de ser unitaria para mostrarse como un todo.

Es pues lógico pensar que, del mismo modo que la gramática pedagógica no ha de ser unitaria en cuanto a su inspiración teórica, el profesor de lenguas extranjeras no ha de adscribirse necesariamente a una única teoría y, aunque debe conocerlas como experto que es en lingüística, puede usar aquello que de cada una considere más adecuado para alcanzar sus objetivos de la forma más fácil y efectiva. Y no olvidemos que su objetivo fundamental es enseñar a usar una lengua de la forma más adecuada y con un grado de eficacia tal que el usuario sea capaz de resolver las situaciones en las que se encuentre de forma exitosa. Esto significa que existe una relación evidente entre la llamada gramática pedagógica o docente y la llamada gramática práctica. Pero no acaba aquí el entramado de relaciones. También la gramática científica está interrelacionada con las dos siguientes puesto que ella es la que las surte de modelos de análisis tanto a partir de la descripción de fenómenos como de la fijación de normas de uso.

De forma gráfica el trío que acabamos de componer tendría la siguiente forma y establecería las siguientes relaciones.



En otros términos podríamos decir que las tres gramáticas pueden definirse a partir de los siguientes pares:

1. gramática científica–procesos de formalización de una lengua;
2. gramática práctica–procesos de aprendizaje de una lengua–procesos que atañen al alumno;
3. gramática pedagógica–procesos de enseñanza de una lengua–procesos que pertenecen al dominio del profesor.

Entendemos que de las tres gramáticas a las que nos estamos refiriendo solo dos afloran de forma directa en la clase de español como lengua extranjera, la gramática práctica y la gramática pedagógica, lo que no significa que tras ambas no se encuentre la gramática científica que es, como ya hemos dicho, la que les proporciona modelos de análisis. Tanto la gramática práctica como la pedagógica, en tanto que distintas de la gramática científica, forman una parte del triángulo del que parte el proceso didáctico, formado en sus tres vértices por la materia a estudiar, en este caso una lengua extranjera, el español; el profesor que la enseña y el alumno que la aprende. Si nos trasladamos al entorno meramente didáctico e intentamos visualizar la figura que acabamos de describir, nos encontramos con un triángulo en cuyos vértices están los elementos citados. La interrelación existente entre cada uno de los elementos es evidente, no solo porque se habla de sistema didáctico sino porque es evidente que unos elementos dependen de otros y los pares que se forman están siempre mediatizados por el tercer elemento, de tal modo que entre materia/alumno media el profesor a través de su peculiar forma de entender y desplegar estrategias que afectan al proceso de aprendizaje que, a su vez, dependen de los medios de que se dispone y de las necesidades que tiene el alumno. Entre alumno/profesor está la materia con su forma y sus contenidos específicos, sus características peculiares como objeto de conocimiento y los procedimientos o las estrategias mediante las cuales se enseña. También entre materia y profesor existe una relación mediatizada por el alumno que es quien realiza el proceso de aprendizaje de la lengua y quien a partir de sus necesidades concretas o bien de sus capacidades de aprendizaje define el contenido a enseñar.

Sería ahora fácil concluir que el primero de los triángulos, el que se refiere a las gramáticas puede superponerse a este segundo, de tal modo que coincidirían:

a. gramática científica–materia;
b. gramática pedagógica–profesor;
c. gramática práctica–alumno.

Sin embargo, nos cansamos de decir que lo que nosotros enseñamos no es lengua en el sentido tradicional del término, afirmamos que lo que estamos intentando mostrar a nuestros alumnos es un sistema vivo y dinámico de signos mediante los que un grupo de hablantes logra comunicarse entre sí, y que dicho sistema de signos no es un conjunto de reglas abstractas y rígidas que encorsetan al hablante y su discurso, luego la gramática científica no es la materia que nosotros

pretendemos enseñar, lo que nosotros pretendemos enseñar es una gramática que consiga estar de acuerdo con nuestro planteamiento original, aquel según el cual nuestro objetivo último en el aula es conseguir que el alumno aprenda a usar las normas de combinación de una lengua con el fin de poder usarlas para conseguir comunicarse de la forma más correcta posible. En alguna medida estamos hablando de una gramática de la *comunicación*; una gramática que nos permita poner sobre la mesa aquellos aspectos de la lengua que se relacionan con su naturaleza dinámica y creativa, con su carácter útil, práctico y de contacto; se trata de una mirada sesgada a la gramática científica porque no podemos renunciar a ella aunque no resuelva todos nuestros problemas en el aula. La gramática de la comunicación o gramática comunicativa, es aquella que entiende la lengua como un sistema de comunicación (Matte Bon, 1992), es decir, un entramado de relaciones mediante las cuales el hablante establece, negocia y transporta significados relevantes para quien los recibe, dentro de un contexto espacial determinado y en unas condiciones sociales concretas. La lengua entendida como una herramienta de actuación, es decir, *hacer cosas con palabras*.

Este cambio en el esquema original, que no consiste en sustituir la gramática científica por la gramática comunicativa, y gramática comunicativa no es sinónimo de enfoque o método comunicativo, sino en ponerlas en niveles distintos; este cambio en el esquema, decíamos, aporta una nueva dimensión al problema planteado al inicio de esta exposición alrededor de la didáctica de la gramática y de sus consecuencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Quizá ahora podamos retomar algunas de las preguntas planteadas e intentar responderlas desde una perspectiva más adecuada a la realidad en la que se producen. Porque ahora podemos decir que enseñar gramática no es trasladar al alumno conceptos abstractos relacionados con la formalización de una lengua, espacio que corresponde a la gramática científica; enseñar gramática tiene que ver con las necesidades comunicativas de nuestros estudiantes y con la idea eje de que una lengua es un instrumento de comunicación y como tal nos proporciona herramientas para llevar a cabo, de la forma más adecuada, procesos en los que se negocia y se intercambia algún tipo de información. Para poder hacerlo, para poder negociar e intercambiar información de forma adecuada, necesitamos saber cómo hacerlo, es decir, no necesitamos saber qué es un adjetivo sino cómo situarlo en nuestro discurso, qué valor significativo tiene, cómo se adapta al contexto en el que lo usamos en términos de adecuación tanto interna (en relación al discurso en sí mismo), como externa (en relación al contexto situacional), qué significa elegir uno y no otro, en cada momento, qué relación o relaciones establece con otros elementos del discurso; en resumen, para qué lo usamos, cuáles son los motivos últimos que nos llevan a una determinada elección. La gramática comunicativa nos da información acerca del para qué sirve (ámbito de uso, por tanto objeto de aprendizaje por parte del alumno) y no tanto del cómo es (ámbito descriptivo, por tanto objeto de conocimiento por parte del profesor).

A partir de este momento, a partir de la evidencia de que la gramática comunicativa es aquella que nos proporciona una descripción de la lengua en términos de uso, no de formalización, podemos empezar a definir cómo dichas herramientas necesarias para la comunicación han de ser presentadas en el aula para que el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua se lleve a cabo de la mejor de las maneras posibles.

Es ahora donde podemos iniciar la discusión sobre cómo presentar los contenidos gramaticales, y podemos hacerlo partiendo de

1. Conocimiento explícito de la gramática; está formado por las reglas que usamos en la comunicación. Naturalmente se trata de un conocimiento plenamente consciente y que no tiene una relación directa con el uso.
2. Conocimiento implícito de la gramática; está formado por fórmulas, reglas intuitivas que automatizan el uso del lenguaje. Es un conocimiento inconsciente y está directamente relacionado con el uso.

Y en esta discusión podemos instalarnos y debatir si existe o no interfaz entre el conocimiento explícito y el conocimiento explícito; en qué medida son excluyentes y en qué medida son formas de aprendizaje complementarias; hasta qué punto elementos externos al propio objeto de conocimientos pueden hacer más adecuado un tipo de acercamiento que otro, pero lo que no podemos perder de vista es que en cualquiera de los casos hablamos de enseñanza/aprendizaje de la gramática y por tanto no cuestionamos su presencia en el aula, lo que cuestionamos es la naturaleza de nuestra gramática pedagógica; dicho en otros términos, lo que cuestionamos es cómo trasladar los contenidos gramaticales necesarios de forma lógica, ordenada, secuenciada y acorde con las necesidades de los estudiantes de lenguas extranjeras. Y para ello nos dejamos llevar por ideas como la relación entre el saber declarativo y el saber instrumental, la progresión del aprendizaje o el uso, ideas que tienen que ver con la gramática práctica que es el objetivo de trabajo del aprendiz de lengua. Así, respondemos a qué enseñar, gramática para comunicarnos y no para describir una lengua; también respondemos a cómo enseñarlo, según nuestras propias convicciones metodológicas, las directrices de las instituciones dedicadas a la enseñanza de lenguas extranjeras, las necesidades del aprendiz, etc.; y, finalmente, damos respuesta a para qué enseñarlo, para que el estudiante sea capaz de intercambiar y negociar información.

BIBLIOGRAFÍA

Giovannini, A., et ál., 1996, *El profesor en acción 1: el proceso de aprendizaje*, Madrid, Edelsa.

Instituto Cervantes, 1994, *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*, Madrid.

Littlewood, W., 1996, *La enseñanza comunicativa de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.

Matte Bon, F., 1992, *Gramática Comunicativa del Español*, Madrid, Edelsa.

Preston, D. R., y Young, R., 2000, *Adquisición de segundas lenguas: variación y contexto social*, Madrid, Arco/Libros.
Santos Gargallo, I., 1999, *Lingüística aplicada a la enseñanza/aprendizaje del español,* Madrid, Arco/Libros.
Vez, J. M., 2000, *Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Barcelona, Ariel.