

Que no te quite el sueño: introducir el subjuntivo en la clase de ELE. Una propuesta didáctica.

Montserrat Varela Navarro
Instituto Cervantes de Munich; Universidad Popular de Munich

Fecha de envío: 22 noviembre 2005

Resumen

Se presenta una propuesta de introducción a las formas del subjuntivo y de un primer intento de concienciación de su uso partiendo de un diseño de tarea basada en la forma y aplicando las explicaciones más recientes del uso del subjuntivo, evitando las explicaciones de la gramática descriptiva tradicional. Esta propuesta de actividad para el aula reúne las tendencias actuales de focalización en la forma y de explicaciones significativas del subjuntivo en español.

Palabras clave: enseñanza de la gramática, tareas gramaticales, subjuntivo.

Montserrat Varela Navarro es licenciada en Filología Alemana por la Universitat de Barcelona. Desde marzo de 2004 está cursando el Máster en Formación de Profesores de Español por la Fundación Universitaria Iberoamericana (Funiber). Ha trabajado en la enseñanza del español profesional dentro del sistema educativo alemán y actualmente es profesora colaboradora del Instituto Cervantes de Múnich y de la Universidad Popular de Múnich.

Introducción

La enseñanza de la gramática en el aula ELE es quizá uno de los contenidos que todavía se dan según métodos tradicionales: describiendo explícitamente la materia y dando reglas que los alumnos tienen que acatar quieran o no. Este proceder ignora, sin embargo, el hecho de que para aprender una lengua los alumnos necesitan comprender cómo funciona y por qué funciona de esta manera y no de otra. Este trabajo quiere mostrar un intento de introducción del subjuntivo a alumnos de un nivel intermedio-bajo partiendo de las siguientes premisas:

- Actividad basada en el reconocimiento de la forma dentro de una actividad centrada en el significado (focus-on-form).
- Primera explicación significativa del uso del subjuntivo a partir de las muestras de la actividad.

1. La enseñanza de la gramática

Los enfoques comunicativos que se están llevando a cabo en el aula desde los años noventa del siglo pasado no han resuelto todavía la enseñanza de la gramática centrada en el alumno en términos de comunicación y de atención al significado. En efecto, el gran avance de los enfoques comunicativos ha sido atender a los alumnos y a sus procesos de aprendizaje, cambiando el papel del profesor, que ha pasado a ser la fuente del conocimiento a ser una suerte de "gestor" y facilitador de los procesos de aprendizaje. En la mayoría de las actividades comunicativas, el punto de atención es la actividad misma y su significado comunicativo. Cuando se trata de introducir contenidos nuevos, sin embargo, el centro vuelve a estar en manos del profesor, que es quien "sabe". Con las palabras de Gómez del Estal Villarino (2001): "(...) el empleo de este tipo de actividades [de gramática] produce ruptura inmediata de igualdad, (...) casi total ausencia de interacción y negociación y, además, escasa motivación." Esta contradicción inherente que todavía arrastran los enfoques comunicativos los hace poco convincentes y efectivos. La gramática basada en la forma y en las tareas de aprendizaje quiere superar esta contradicción, uniendo forma y significado y centrando la enseñanza en el alumno.

1.1 La gramática basada en la forma: focus-on-form

En los enfoques tradicionales se describe la gramática desligada del significado, y en los enfoques comunicativos más radicales se disfraza la gramática dentro de determinadas situaciones comunicativas. Las teorías sobre gramática pedagógica han denominado el proceder de los enfoques tradicionales con el nombre de "focus on forms", en el que las formas lingüísticas se tratan aisladas del contexto y se practican las nuevas formas de manera controlada pero no significativa. Los enfoques comunicativos, por su parte, se centran más en el significado ("focus on meaning") y desatienden las formas lingüísticas. En definitiva, los enfoques tradicionales esperan que con unos conocimientos teóricos de la gramática el alumno aprenderá por sí solo a comunicar, mientras que los enfoques comunicativos esperan que el alumno vaya creando su gramática a medida que progresa el aprendizaje.

Para solventar esta dicotomía entre forma y significado que parece tan insalvable, últimamente se está desarrollando la teoría del foco en la forma, llamada "focus on form" o "planned focus-on-form", que según Gómez del Estal (2004: 781) trata de dirigir la atención a la forma dentro de una actividad que se centra en primera instancia en el significado. En otras palabras: la atención se centra primero en la comprensión del significado para pasar después a la comprensión lingüística. En definitiva, se trata de que los alumnos descubran por sí mismos la forma lingüística

después de que hayan comprendido el contenido comunicativo de las muestras lingüísticas de la actividad.

Un esquema muy prometedor de cómo diseñar y secuenciar una actividad basada en la forma es el esquema que presenta Gómez del Estal:

1. Presentación de muestras enriquecidas y/o realizadas.
2. Reconocimiento y análisis guiado del elemento lingüístico.
3. Descubrimiento y formulación de una regla explícita.
4. Tareas comunicativas centradas." (Sánchez Lobato & Santos Gargallo, 2004: 781)

1.2 Tareas de aprendizaje

En la secuencia sobre el subjuntivo que presento, me he basado en este esquema. El trasfondo metodológico de este esquema es la enseñanza por tareas, que pone el centro de mira de la enseñanza en las actividades comunicativas centradas en un objetivo final. Estas actividades se secuencian partiendo del objetivo final, que es siempre representativo de actividades de la vida real. La tarea, en definitiva, es "comparable a las actividades lingüísticas que de forma natural tienen lugar fuera del aula y estructurada pedagógicamente de acuerdo con la realidad de los respectivos grupos de aprendizaje" (Sans Baulenas & Martín Peris: 1998).

La metodología de la enseñanza mediante tareas distingue entre las tareas de comunicación y las tareas de aprendizaje o posibilitadoras (por ejemplo, Estaire, 1990; Zanón, 1990). Según Gómez del Estal (2004) su diferencia básica es que las primeras se basan en el significado y las segundas en la forma. Con esta diferenciación, pues, estamos otra vez en el punto de partida: en la diferenciación radical entre significado y forma. Para superar esta separación, Gómez del Estal (2001), en una contribución al foro didáctico del Instituto Cervantes, muestra un ejemplo de tarea centrada en los contenidos y con características comunicativas a la vez: una tarea capacitadora que incorpora una tarea comunicativa posterior.

Esta unión de significado y forma es lo que me propuse en la tarea que presento en el anexo. Para ello, elegí el tema espinoso del subjuntivo con un grupo que todavía no había visto ni su forma ni sus usos. Según el plan curricular del Instituto Cervantes de Múnich, sin embargo, sí habían visto las formas del imperativo que coinciden con las formas lingüísticas del subjuntivo (2002: 5).

2. La enseñanza del subjuntivo

El tratamiento del subjuntivo en las clases de E/LE es un verdadero quebradero de cabeza tanto para los profesores como para los alumnos. Tradicionalmente el subjuntivo se muestra con largas listas de casos en los que aparece el subjuntivo y se repite hasta la saciedad sin que los alumnos terminen bien de entender para qué sirve este modo enigmático y cómo se usa. Para ellos es una forma verbal arbitraria y caprichosa, porque la explicación suele basarse en un sinfín de reglas en primer lugar difíciles de memorizar y en segundo lugar incluso contradictorias.

También las definiciones tradicionales en estudios lingüísticos sobre el modo subjuntivo han sido muy diferentes. En su trabajo sobre el modo y la modalidad en las subordinadas, Emilio Ridruejo cita diferentes propuestas para definir el subjuntivo, que "se ha descrito como el modo de la no-realidad (Alarcos Llorach 1994: 153-154), de la incertidumbre (Badía Margarit 1953), de la subjetividad (Hernández Alonso 1984: 291-296), de la futuridad indefinida (Beardsley 1921), de lo prospectivo (Charaudeau 1971), etc., frente al indicativo, modo de la realidad, de la objetividad, de lo seguro, de lo actual." (Ignacio Bosque & Violeta Demonte (eds.), 2000, tomo 2: 3218).

Más parecida a la reflexión y propuesta que hace J. P. Ruiz Campillo a una definición única, y por tanto más pedagógica, es la que hace Emilio Ridruejo más adelante (Ignacio Bosque & Violeta Demonte (eds.), 2000, tomo 2: 3219):

"Probablemente la explicación más general sobre el valor de la oposición entre indicativo y subjuntivo es la que sostiene que el indicativo se utiliza cuando hay aserción, mientras que el subjuntivo es el modo que se emplea cuando no hay aserción o esta no resulta suficientemente independizada."

Una aserción es una afirmación que hace el hablante. Esta es la clave para entender y explicar la diferencia básica entre los modos indicativo y subjuntivo. La definición de Emilio Ridruejo, sin embargo, es la de un lingüista para lingüistas y todavía poco aplicable, a mi entender, a la enseñanza de la gramática del español como lengua extranjera. En este ámbito, dos han sido hasta ahora los intentos de acercarse a la enseñanza del subjuntivo partiendo del alumno y no del lingüista nativo. El primero lo expuso Francisco Matte Bon en múltiples publicaciones, pero sobre todo en su *Gramática comunicativa del español* (1992). El segundo, más reciente, es el de José Plácido Ruiz Campillo, que rompe radicalmente con los conceptos de tiempo y de modo tradicionales para explicar el verbo.

2.1 La aportación de Francisco Matte Bon

La aportación esencial de Matte Bon a una descripción del cómo y por qué usamos el subjuntivo fue tener en cuenta el contexto discursivo dentro del que se enmarca una comunicación determinada, en la que los interlocutores se intercambian informaciones o las dan por sabidas.

De esta manera su definición del subjuntivo es la siguiente (1992: 49):

"La característica esencial que distingue al subjuntivo de todos los demás tiempos del español es que no presenta informaciones nuevas. El enunciador pone los verbos en subjuntivo cuando sólo quiere referir a la relación entre un sujeto y un predicado, sin dar informaciones sobre el sujeto del verbo. Al contrario, con los verbos en indicativo o en condicional tenemos informaciones nuevas sobre el sujeto de cada verbo."

Dicho de otra manera, la elección entre indicativo o subjuntivo por parte del hablante tendría que ver con una jerarquía de informaciones, las nuevas y las conocidas. A nivel morfológico las informaciones nuevas se corresponderían con el indicativo y las conocidas con el subjuntivo. Por ejemplo: "Me parece que va a llover." → información nueva. Respuesta a esta información: "Pues yo no creo que vaya a llover. Casi no hay nubes." → Comentario a la información anterior, ya conocida.

Para aplicar esta idea en el aula, Matte Bon (1998a: 77) propone las siguientes preguntas que se pueden hacer en clase ante un documento de la lengua que contenga indicativo y subjuntivo:

"¿Qué es lo que ya sabíamos? ¿Qué nos está diciendo aquí? ¿Esto lo sabíamos o no lo sabíamos? ¿Y los interlocutores lo sabían o no?"

A pesar del gran paso adelante que supone este tipo de explicación, no es fácil llevarlo al aula. Esta explicación sobrevalora la función del discurso y no da cuenta del valor del morfema del subjuntivo en sí, además del hecho de otorgar un valor discursivo al morfema que este no puede tener. En palabras del propio Ruiz Campillo (2004a: 96):

"...no siempre un individuo que formula una relación sujeto-predicado con un indicativo tiene *intención* de informar, así como no todo indicativo que surca el aire surte el efecto de una positiva adquisición de información. La información se siente más bien como una de las varias posibles consecuencias interpretativas de algo más básico que realmente pueda ser considerado un *acto* del hablante capaz de transmitirla, y que nosotros, a efectos de este trabajo, indentificaremos como *declaración*." [cursivas en el original]

2.2 La aportación de J. P. Ruiz Campillo

El concepto de declaración es esencial para entender la propuesta de Ruiz Campillo. Informar y declarar no son sinónimos: quien informa presupone que da informaciones nuevas al oyente, mientras que declarar no implica ni "la intención de informar ni el resultado para el oyente de ser informado (...)" (Ruiz Campillo, 2004a: 96). Teniendo en cuenta este principio de declaración, se verá enseguida entonces que la aparente contradicción entre "Creo que + indicativo" y "No creo que + subjuntivo" no es tal. Si digo, por ejemplo, "Creo que va a llover" estoy declarando esta opinión. Si digo "No creo que vaya a llover" no estoy declarando que vaya a llover como en el ejemplo anterior, sino que lo que declaro es mi incredulidad, es decir "No creo en el hecho de llover". Esta lógica interna puede ampliarse con más ejemplos, por ejemplo, con lo que Ruiz Campillo llama las "matrices de comentario" (Ruiz Campillo:2004b) como "Es fantástico X", "Me gusta X", "Odio X", "Me parece X", "Lamento X", etc. Lo único que declara el hablante son las matrices (Es fantástico, Me gusta, etc.), mientras que el resto se menciona, "simplemente porque no es X lo que el sujeto pretende declarar" (ibid.). Por ejemplo: Si digo "Es fantástico que vengas", ¿qué estoy declarando, que es fantástico o que estás viniendo? Evidentemente, que es fantástico, no que estás viniendo. El hecho de que estás viniendo lo menciono con la única forma verbal del español con la que no puedo declarar nada, el subjuntivo.

Una aplicación didáctica de este concepto digamos "revolucionario" de la explicación de la función comunicativa del subjuntivo la encontramos en la obra "Gramática básica del estudiante del español", de la que Ruiz Campillo es coautor. El ejercicio 1 de la página 158 es un ejercicio de concienciación del significado de no-declaración que tiene el subjuntivo. El contexto de este ejercicio es un interrogatorio, en el que el interrogado ha dicho opiniones ("Creo que Alejandro Cascas se llevó las joyas), suposiciones (Es posible que Lourdes Milo esté todavía en España) y deseos ("Quiero que venga mi abogado inmediatamente."). El secretario ha ido anotando las declaraciones del detenido en términos de "ha declarado que...". La tarea del alumno es decidir si el acusado ha declarado o no lo que el secretario va apuntando en su libreta. Por ejemplo:

"No creo que Rosa Alora esté implicada en el robo." → Ha declarado que Rosa está implicada en el robo. [La respuesta es, evidentemente, no].

O bien:

"Sé que Pablo Margi tiene una parte del dinero." → Ha declarado que Pablo tiene una parte del dinero. [La respuesta es, evidentemente, sí].

3. Tarea propuesta de introducción del subjuntivo: justificación y secuenciación

En la tarea que propongo (ver secuencia de actividades), intenté aplicar esta diferencia fundamental entre declarar y no declarar con un ejercicio similar. Antes se introducen las formas del subjuntivo a través de un texto ficticio pero verosímil: el de un mexicano que se encuentra en Barcelona para estudiar economía y que tiene que aprender en catalán. La excusa para escoger esta cuestión tan controvertida fue el tema tratado en el manual, dentro de una lección donde se habla del aprendizaje de lenguas en general y de por qué y cómo las aprendemos, y también porque yo conozco bastante la situación.

La introducción de la nueva forma se hace siguiendo la estructura que Gómez del Estal (2004) presenta más arriba y tomando como referencia la tarea gramatical que presenta en el foro didáctico del Instituto Cervantes (2001). Después de reflexionar sobre las formas en sí y relacionarlas con el imperativo, cuyas formas los alumnos ya conocían, pasamos a un ejercicio de comprensión para luego aplicarlo con dos pasos más: el primero, formular una "regla" a partir de una plantilla; y el segundo, crear un mini-debate en parejas en el que una de las partes se puso en el punto de vista de Fernando y la otra persona defendió el punto de vista de las universidades. La tarea final fue, por tanto, una actividad parecida a la vida real en la que dos partes exponen opiniones opuestas.

Evidentemente, en la puesta en práctica del subjuntivo dentro del debate al final de la tarea no todo el mundo lo hizo bien. Espero, sin embargo, haber contribuido con esta tarea gramatical y de concienciación a quitar un poco de hierro al tema del subjuntivo, y que, como dice Ruiz Campillo, se vea como lo que es: lógico.

4. Bibliografía

Alonso Raya, Rosario *et al.* (2005), *Gramática básica del estudiante de español*. Barcelona: Difusión.

Gómez del Estal Villarino, Mario. *Trabajar contenidos lingüísticos dentro del "Enfoque por tareas" I y II* [en línea]. Instituto Cervantes. Madrid: Centro Virtual Cervantes, 2001 [consulta: 29 agosto 2005]. Disponible en la web:
http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/mayo_01/03052001.htm

_____ (2004), "Los contenidos lingüísticos o gramaticales. La reflexión sobre la lengua en el aula de E/LE: criterios pedagógicos, lingüísticos y psicolingüísticos". En Sánchez Lobato, Jesús & Santos Gargallo, Isabel (2004): *Vademécum para la formación de profesores*. Alcobendas: SGEL.

Instituto Cervantes de Múnich (2002), *Guía de la profesora y del profesor del Instituto Cervantes de Múnich*. Edición interna.

Matte Bon, Francisco (1992), *Gramática comunicativa del español. Tomo I. De la lengua a la idea*. Madrid: Edelsa.

_____ (1998a), "Gramática, pragmática y enseñanza comunicativa del español como lengua extranjera", *Carabela* 43: 53-79.

_____ (1998b), "¿Cómo debe ser una gramática que aspire a generar autonomía y adquisición?". En Actas del IX Congreso internacional de ASELE, Santiago de Compostela, pág. 57-80.

Ridruejo, Emilio (1999), "Modo y modalidad. El modo en las subordinadas sustantivas". En: Bosque, I. & Demonte, V. (eds.) (1999): *Gramática descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa.

Ruiz Campillo, José Plácido: *La enseñanza significativa del sistema verbal: un modelo operativo*. Tesis doctoral [en línea]. Universidad de Granada. Madrid: Biblioteca Virtual RedELE, 2004 [consulta: 30 agosto 2005] Disponible en la web:
http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/ruiz_campillo.shtml

_____ "El subjuntivo es lógico: una actividad de concienciación". *RedELE* [en línea]. Junio 2004, número 1 [consulta: 30 agosto 2005]. Disponible en la web:
<http://www.sgci.mec.es/redele/revista1/placido.shtml> ISSN 1571-4667.

Sans Baulenas, Neus & Martín, Ernesto (1998), *Gente 1. Libro del profesor*. Barcelona: Difusión.

Secuencia de actividades

El catalán en las universidades de Cataluña.

1. Fernando es mexicano y estudiante de económicas. Ahora está estudiando en la *Universitat de Barcelona* por un año. Antes de ir a España, no sabía que en Barcelona se habla en catalán y que muchos cursos en la universidad se imparten en este idioma.

Después de la primera sorpresa, Fernando escribe sus primeras impresiones en su diario:

¡Qué semanita!

Fue una semana de sorpresa en sorpresa. Ya el primer día de clase el profesor empezó a hablar en catalán. No entendí ni jota. Al principio pensé que sería el dialecto local, y que ya me acostumbraría. Pero enseguida vi que algunos estudiantes empezaban a quejarse. Los siguientes días lo mismo. Me sentía perdidísimo, hasta que conocí a Jordi, que me explicó todo. O sea que aquí se habla otro idioma. ¡Qué pasada! No tenía ni idea. Pero me parece increíble que no se pueda estudiar en español. Al menos podrían poner clases para los extranjeros. Me molesta que no se interesen ni se preocupen por los problemas que nos causa esto. He hablado con otros compañeros, y a nadie le gusta que no se abran más a las necesidades de los estudiantes extranjeros o de otras partes de España. Claro que para ellos es importante que su idioma no se pierda y que se conozca, pero me molesta que sean tan extremistas. De esta manera no van a conseguir muchas simpatías. Me parece increíble que además de economía ahora tenga que aprender catalán. Ya veo que voy a tener que trabajar mucho este año...

2. ¿Qué opiniones expresa Fernando en su diario? ¿Cómo las expresa?
Escríbelas en la tabla.

Le parece increíble...	A nadie le gusta...	Le molesta...	Para los catalanes es importante...

3a ¿A qué se parece la forma verbal que ves en estas frases? Hay dos respuestas correctas.

- Imperativo negativo Presente de indicativo Imperativo de usted/ustedes

3b Ahora coloca estos verbos en las cajas correspondientes. ¿Cómo son sus infinitivos?

Verbos en -AR	Verbos en -ER /-IR

3c A partir de las formas en las tablas, intenta ahora reconstruir todas las formas de los verbos del texto.

interesar	preocupar	perder	conocer
interese		pierda	
	preocupes		conozcas
interese		pierda	conozca
interesemos		perdamos	
	preocupéis		conozcáis
interesen	preocupen		

poder	tener	abrir	ser
	tenga	abra	
		abras	
pueda			sea
podamos			
	tengáis		
puedan			sean

4. Esta forma nueva, como seguramente ya sabes, se llama el subjuntivo. ¿Por qué lo usa Fernando? Decide qué declara Fernando en cada enunciado:

<u>Fernando ha escrito en su diario:</u>	<u>Qué declara con esta frase:</u>	<u>Sí/No</u>
"Me molesta que no se interesen por los problemas que nos causa estudiar en catalán."	Declara que la universidad se interesa por sus problemas.	No
"Aquí se habla otro idioma."	Declara que aquí se habla otro idioma.	
"A nadie le gusta que no se abran más a las necesidades de los estudiantes extranjeros."	Declara que la universidad se abre a las necesidades de los estudiantes extranjeros.	
"Para ellos es importante que su idioma se conozca."	Declara que su idioma se conoce.	
"Para ellos es importante que su idioma no se pierda."	Declara esta importancia.	
"No van a conseguir muchas simpatías."	Declara que no van a conseguir simpatías.	
"Me parece increíble que tenga que aprender catalán."	Declara que aprende catalán.	

5. Vamos a intentar sacar unas reglas a partir de estos ejemplos.

- Cuando queremos declarar el contenido de un verbo, usamos el _____
- Cuando no queremos declarar el contenido de un verbo, porque ese verbo es una idea virtual, uso el _____
- Además, fíjate que el subjuntivo se usa en frases subordinadas. La idea virtual está integrada en la declaración anterior:

<i>Declaración</i>	<i>No-declaración o idea virtual</i>
No me gusta que	llegues tan tarde.

6. Para terminar, vamos a debatir sobre esta cuestión en parejas. Una de las partes (A) va a tomar el punto de vista de Fernando, la otra (B) va a tomar el punto de vista de las universidades.

Antes, prepárate y escribe tres puntos de vista:

A Punto de vista de Fernando

B Punto de vista de las universidades

a.

a.

b.

b.

c.

c.