

EN BUSCA DE UNA EXPLICACIÓN DIDÁCTICA DEL SUBJUNTIVO PARA ESTUDIANTES DE ELE

Miguel A. Martín Sánchez y Charo Nevado Fuentes
(Universidad de Salamanca)

Resumen

La palabra subjuntivo no ha parado de generar dudas y problemas a los implicados en el proceso de aprendizaje de ELE: docentes y discentes. Los unos y los otros han mostrado interés y preocupación hacia este modo verbal. Los unos ante las dudas surgidas para poder enseñar de la manera más eficaz posible estas estructuras gramaticales; los otros, ante los problemas y dificultades que les genera unas estructuras formales que en la mayoría de sus lenguas no existen. Analizar los problemas de la mitificación del subjuntivo, revisar las formas de enseñarlo, y reflexionar sobre algunas posibilidades didácticas para presentarlo en clase, es el objetivo de este trabajo.

Palabras Clave: Gramática – Subjuntivo – Problemas – Explicación - ELE

Abstract

The subjunctive word has not stopped to generate doubts and problems to the implied ones in the process of ELE learning: teachers and students. And others have shown to interest and preoccupation towards this verbal way. Before the arisen doubts to be able to teach of the possible most effective way these grammar structures; the others, before the problems and difficulties that generate formal structures to them that in most of their languages do not exist. To analyze the problems of the myth of the subjunctive one, to review the forms to teach it, and to reflect on some didactic possibilities to present/display it in class, is the objective of this work.

Key Words: Grammar – Subjunctive – Problems – Explanation - ELE

Introducción

Como profesores de ELE sabemos, por experiencia, que la palabra subjuntivo suscita en nuestros alumnos un gran interés en descubrirla y en adentrarse en ese vocablo lleno de grandes usos aún por descubrir para ellos. Pero al mismo tiempo provoca un gran temor, en los discentes de español como segunda lengua, por el gran desconocimiento que tienen de este modo verbal así como por la gran mitificación que hay en torno al subjuntivo, ya que no hay un único ámbito funcional, fácil de delimitar, al que se vincule. Como dice Ignacio Bosque “el Subjuntivo es una enmarañada madeja que, además está formada por múltiples hilos”¹.

Los profesores de ELE tenemos el gran reto de desenmarañar esa gran madeja explicando hilo por hilo de forma parcial y graduada, adaptándonos siempre al nivel de nuestro grupo de alumnos. Conseguirlo será nuestro objetivo en nuestra tarea diaria que intentaremos, de igual forma, plasmar en este artículo.

Es evidente que si un estudiante de ELE puede usar correctamente el subjuntivo, será capaz de llevar a cabo un número importante de actos lingüísticos de diferente naturaleza: podrá argumentar, rebatir opiniones, establecer hipótesis, expresar deseos, expresar sentimientos, juzgar, valorar, describir objetos irreales, expresar planes de futuro...

Cuando un alumno conoce y utiliza el subjuntivo con todo lo que ello conlleva, tendrá una enorme capacidad lingüística y una gran competencia comunicativa en español.

No hay fórmulas mágicas que funcionen al cien por cien, pero sí algunas recomendaciones que pueden ayudarnos en nuestro objetivo. En primer lugar, debemos organizar nuestra práctica pedagógica de forma que las reglas gramaticales sean sencillas y fáciles de comprender, esquemáticas y breves, presentadas de forma deductiva o inductiva (como veremos posteriormente en otro punto). Tenemos que olvidarnos, en la medida de lo posible, de las explicaciones lingüísticas de carácter abstracto centrándonos sobre todo en contextos reales en los que posteriormente los alumnos se van a desenvolver en situaciones cotidianas. Por otro lado, no tenemos necesariamente que inducir al alumno a que generalice una regla general, sino que las reglas sean aprendidas en su contexto sintáctico-semántico y pragmático. Y por último, señalar que la selección y elección de las actividades llevadas al aula es fundamental para conseguir la interiorización y utilización por parte del alumno de este gran tema que estamos abordando.

¹ BOSQUE, I., Bosque: *Indicativo y subjuntivo*, Madrid, Taurus, 1990.

Intentar que este cajón desastre en que muchas veces se ha convertido la explicación y la utilización del subjuntivo se convierta en una serie de cajones ordenados será nuestro gran desafío en este artículo.

La gramática del alumno

A la hora de plantear cualquier actividad relacionada con la enseñanza de ELE es preciso tener en cuenta los destinatarios. Evidentemente no es lo mismo enseñar gramática a alumnos hispanohablantes nativos, que enseñar a comunicarse a alumnos no nativos. En el segundo caso, que es el que nos ocupa, el papel de la gramática está supeditado a las funciones comunicativas, y por lo tanto la gramática no será un fin, sino un medio para que los alumnos alcancen la competencia comunicativa.

Todos los alumnos de una L2, y en concreto de ELE, disponen de una gramática del alumno, entendiendo por tal no los libros o materiales publicados, sino el conocimiento gramatical que poseen, tanto explícito como implícito, en cada uno de los estadios de su interlengua.

Uno de los conceptos clave en la adquisición de una L2 es el de la interlengua, y ésta resulta determinante para la gramática del alumno. La interlengua hace referencia al tipo de lengua de un estudiante de L2 que aún no ha terminado el proceso de aprendizaje de dicha lengua, es decir el sistema que puede observarse en una fase concreta del desarrollo de una L2, o en palabras de Marta Baralo la interlengua “constituye un sistema lingüístico interiorizado, que evoluciona (...). Este sistema es diferente del de la lengua materna (...) y del de lengua meta que se está aprendiendo; tampoco se puede considerar como una mezcla de uno y de otro”².

Los estudiantes de ELE persiguen, como objetivo principal y prioritario, alcanzar una competencia comunicativa, expresarse, comprender, comunicarse en definitiva (con todo lo amplio del término), y para ello, y como parte integrante de la competencia comunicativa, necesitan dominar la subcompetencia gramatical. Siguiendo las ideas de Canale y Swain, la enseñanza-aprendizaje de ELE debe atender a la enseñanza de la

² BARALO, M., *Teorías de adquisición de lenguas extranjeras y su aplicación a la enseñanza del español*. Colección Experto en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija, 1998, p. 68.

competencia comunicativa, entendiendo ésta como una gran macrocompetencia compuesta por varias subcompetencias³.

La subcompetencia gramatical estaría conformada por el conocimiento del código lingüístico, del léxico, las reglas de la morfología y la sintaxis, pronunciación y ortografía. Y para alcanzar esta subcompetencia, los estudiantes que están aprendiendo una L2, en nuestro caso español, deben dominar tres aspectos fundamentales: la forma, el uso y el significado. Todos estos componentes forman la denominada gramática del alumno.

Los estudiantes de ELE disponen de dos tipos de conocimientos gramaticales: conocimiento gramatical explícito, que adquieren conscientemente, a través de una instrucción gramatical; y el conocimiento gramatical implícito, que se trata de un conocimiento gramatical de carácter intuitivo, inconsciente. Para alcanzar la competencia comunicativa en ELE, los estudiantes deberán contar con ambos tipos de conocimientos gramaticales.

La gramática del alumno no es estática, no se mantiene inamovible, sino que evoluciona, al igual que su interlengua, según evoluciona su conocimiento de la L2. Así, a medida que los alumnos aprenden y aumentan su conocimiento de la lengua meta, la gramática del alumno aumenta progresivamente, por supuesto que mediante el trabajo y el estudio, apoyado, guiado y conducido por el profesor de ELE, coprotagonista del acto didáctico.

La gramática del alumno se construye a través de actividades de diferente tipo, y que persiguen diferentes objetivos. A la hora de programar una clase de ELE, el profesor programador debe seleccionar unos contenidos, secuenciarlos, elaborar unas actividades, todo ellos orientado a conseguir unos objetivos comunicativos⁴.

Desde la perspectiva metodológica de los enfoques comunicativos, y más concretamente desde la Enseñanza de la Lengua Mediante Tareas (ELMT) o enfoque por

³ Desde la lingüística aplicada, Canale y Swain y más tarde Canale expresan que la competencia comunicativa es una macrocompetencia compuesta por cuatro microcompetencias o subcompetencias, las cuales se refieren al conocimiento del código lingüístico, la sintaxis y la semántica en el nivel de la gramática, de la oración, de la fonología (competencia gramatical); al modo en que se combinan formas gramaticales y significados para lograr un texto trabado, hablado o escrito en diferentes géneros (competencia discursiva); a las reglas sociales (competencia sociolingüística); y al dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal que pueden utilizarse para favorecer la efectividad de la comunicación (competencia estratégica). Cf.: CANALE, M. y SWAIN, M., "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", en *Applied Linguistics*, Vol. I, 1980, pp. 1-47; CANALE, M., "From a communicative competence to communicative Language pedagogy", en RICHARDS y SMITH, *Language and communication*, Londres, Longman, 1983, pp. 2-27.

⁴ La programación es fundamental en todo proceso educativo. Más información acerca de la programación de la clase de ELE puede consultarse en MARTÍN SÁNCHEZ, M. A., "Aspectos didácticos básicos de la programación de la clase de ELE" en *Frecuencia L*, 30, 2005, pp. 54-57.

tareas⁵, las actividades serán las herramientas para construir esa gramática del alumno, y así el profesor debe presentar los contenidos gramaticales supeditados a las funciones comunicativas. Para construir esa gramática del alumno, el profesor de ELE utilizará diferentes actividades con diferentes objetivos, presentando a los alumnos actividades con el foco en la forma, con el foco en el uso, y con el foco en la forma y en el uso al mismo tiempo que, desde una perspectiva comunicativa son, en nuestra opinión, las más eficaces para conseguir nuestros objetivos comunicativos.

La gramática mostrada y presentada en la clase de ELE tiene que tender a unos criterios funcionales, útiles para los estudiantes. No se trata por tanto de enseñar conceptualizaciones de subjuntivo u otros aspectos gramaticales, sino la forma y el uso para que los estudiantes puedan utilizarlo y comunicarse en español. Por lo tanto, la presentación de un determinado contenido gramatical estará supeditada a la funcionalidad y relevancia que dicho contenido tiene para la comunicación del estudiante no nativo.

A continuación analizaremos brevemente algunas cuestiones didácticas relevantes que todo profesor de ELE debe tener en cuenta a la hora de presentar la gramática a sus estudiantes.

La enseñanza de la gramática

Retomando lo dicho hasta el momento, y teniendo en cuenta por tanto que la enseñanza de la gramática es imprescindible en la clase de ELE, es hora de abordar el *cómo* vamos a enseñar la gramática. La consideración de una serie de actividades y planteamientos y su integración en un acto didáctico constituye el *cómo* enseñar. El diseño del acto didáctico que vamos a desarrollar con los alumnos exige una serie de decisiones: cómo establecer el contacto con los discentes, hacer interesante el tema, motivar a los estudiantes, qué lenguaje voy a utilizar en clase (verbal, icónico, simbólico), cómo voy a ordenar las actividades a realizar y qué secuencia voy a seguir en la enseñanza⁶.

En el momento de programar las clases, el profesor tiene que plantearse qué actividades y cosas podría hacer para que los alumnos aprendan de una forma más fácil,

⁵ Un interesante trabajo acerca de la ELMT es el de Sheila Estaire. Cf. ESTAIRE, S., *Tareas para hacer cosas en español: Principios y práctica de la enseñanza de lenguas extranjeras mediante tareas*, Madrid, Universidad Antonio de Nebrija, 1999.

⁶ RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L., "Los componentes del currículo" en SÁENZ BARRIO, O. (Dir.), *Didáctica General. Un enfoque curricular*, Alcoy, Marfil, 1994, pp. 155-174.

divertida y eficaz. No se trata de seleccionar únicamente los contenidos gramaticales, sino que hay que establecer las estrategias de enseñanza. Una estrategia de enseñanza es, básicamente, una secuencia de actividades que el profesor decide como pauta de intervención en el aula⁷.

El profesor de ELE a la hora de programar la gramática en sus clases deberá tener en cuenta algunas cuestiones. Evidentemente, lo deseable sería contar con un profesor programador, experto, que contara con la formación didáctica y la experiencia necesaria para programar adecuadamente una clase de ELE, y no con un profesor *programado*, que copia las programaciones de otros o que sigue, año tras año, con la misma programación. Desde una perspectiva más acertada y profesional, opinamos que el profesor debe ser programador, y a la hora de preparar una clase debe tener en cuenta los objetivos comunicativos pretendidos. Supeditados a estos objetivos y funciones comunicativas vendrán la selección de contenidos (gramaticales, léxicos, funcionales y socioculturales), la selección de actividades y la evaluación.

Cuando programamos una clase de ELE, sea del nivel que sea, y tenga la especialidad que tenga, la gramática está presente. Lo realmente importante que debe tener en cuenta un profesor a la hora de programar sus clases en relación con la gramática, es que ésta nunca se enseña de forma aislada, sino en contextos concretos, en situaciones prácticas, presentando los contenidos gramaticales en función de los objetivos comunicativos. Por lo tanto, lo primero que se tiene que hacer es seleccionar los contenidos funcionales, y después el resto, entre ellos los contenidos gramaticales.

La gramática debe enseñarse a través de una serie de actividades que permitan al estudiante tomar conciencia de los contenidos y la utilidad y necesidad comunicativa de la situación. Consideramos que a través de actividades de diferente naturaleza, con muestras reales de lengua, prácticas controladas y prácticas libres (secuencia PPP), la enseñanza de la gramática se revela más efectiva, tanto en los enfoques deductivos, inductivos o mixtos.

La secuencia PPP⁸ permite, a través de la presentación de muestras reales de lengua, observar en contextos y situaciones comunicativas concretas, los contenidos gramaticales a tratar, tanto en lo referente a la forma, al uso y al significado. Mediante las

⁷ *Ibidem*, p. 168.

⁸ Se trata de una estructuración tradicional de la clase dentro del Enfoque Comunicativo. La secuencia PPP divide el proceso de enseñanza en tres fases: presentación, práctica y producción. Más información en BYRNE, D., *Teaching Oral English*, Harlow, Longman, 1976.

prácticas controladas, se presentan actividades (siempre comunicativas y significativas) para que los alumnos trabajen con la forma y el uso, así como con el significado que el profesor ha seleccionado. Por último, las actividades y prácticas libres permiten a los estudiantes aplicar e integrar los nuevos contenidos aprendidos, de manera que mediante una interacción entre todos ellos practicarán las diferentes destrezas y asimilarán los contenidos gramaticales presentados. Ahora bien, desde una perspectiva actual, no debe considerarse la secuencia PPP como la única posible para presentar la gramática en clase, ya que evidentemente esta secuencia didáctica muestra algunas deficiencias⁹. Con el ELMT se busca mayor creatividad en la producción, y aunque muchos autores consideran que ambas propuestas son incompatibles, la verdad es que no existe una incompatibilidad intrínseca entre ambas propuestas. Pero de todos modos, se adopte la secuencia que se adopte, ésta deberá ser flexible y dependerá de factores como el contexto de aprendizaje, la competencia lingüística del profesor, su experiencia, los objetivos o los estilos de aprendizaje de los alumnos, entre otros.

En conclusión, la enseñanza de la gramática en una clase de ELE debe atender al uso de la lengua, con una organización funcional, presentar muestras reales y contextualizadas, establecer una gradación de los contenidos, seguir una enseñanza cíclica, no presuponer conocimientos previos de los alumnos (sobre todo es muy importante tener en cuenta que nuestros alumnos no tienen por qué conocer el metalenguaje) y por último, ser claros y precisos, para no provocar errores y confusiones en nuestros estudiantes.

La “mitificación” del subjuntivo

Todo profesor de ELE ha tenido que enseñar, en algún momento de su carrera, el subjuntivo. Y no es tarea fácil. Nos encontramos ante uno de los contenidos gramaticales más complicado, necesario, y a la vez más temido. A lo largo de nuestra carrera docente hemos escuchado muchas *definiciones* de subjuntivo por parte de nuestros estudiantes: el infierno, la tortura, el terror, otros lo consideran la medicina y el remedio a todos los males, otros piensan que utilizándolo demostrarán un mejor dominio del español..., pero,

⁹ Algunos autores como Byrne ya indican que la secuencia puede detenerse en la fase práctica; otros hacen hincapié en la “ilusión de corrección” de la secuencia PPP, ya que la corrección en el aula en muchas ocasiones se tornaba en incorrección, bien en situaciones artificiales dentro del aula, bien en situaciones reales fuera de la misma en la que los alumnos son incapaces de utilizar las estructuras aprendidas. *Vid. BYRNE, D, op. cit.*

en definitiva, todas estas posturas ante el subjuntivo tienen un denominador común: la “mitificación” de este modo verbal.

El subjuntivo, es evidente y no vamos a descubrir nada nuevo, suscita en los estudiantes de ELE cierta ansiedad, derivada en parte por la dificultad de la modalidad en español. Hay que tener presente, cuando analizamos las dificultades de aprendizaje de alumnos no nativos, que este modo no existe en muchas de las lenguas nativas de estos estudiantes¹⁰. Ingleses, alemanes, holandeses..., encuentran importantes dificultades a la hora de usar el subjuntivo precisamente (además de por otros factores) porque no encuentran un equivalente en su lengua, y como dice Lourdes Miquel, muchas veces pensamos en una lengua, y hablamos en otra¹¹. He aquí uno de los problemas.

Tradicionalmente se ha venido presentando el subjuntivo en base a explicaciones confusas o demasiado “sesudas” a las que un alumno no nativo no tiene acceso, salvo lógicamente en casos de una instrucción lingüística y formal muy profunda. La experiencia nos dice que la mayoría de los estudiantes de ELE no disponen de un conocimiento gramatical exhaustivo, por lo que en muchos casos las explicaciones tradicionales en referencia a la subjetividad, la irrealidad, la aserción, la información conocida o no conocida, y la información relevante, por citar algunos ejemplos clásicos, resultan, en muchos casos, muy confusas y poco efectivas, ya que, he aquí otro problema, transmitir a estudiantes no nativos los conceptos de subjetividad, irrealidad, aserción, etc, es muy complicado y va, normalmente, acompañada del fracaso.

Otro problema que “mitifica” el subjuntivo es recurrir a explicaciones siguiendo el criterio sintáctico, ya que en la mayoría de los casos los estudiantes no dominan, ni el metalenguaje ni las estructuras gramaticales, ni siquiera en su propia lengua materna. Por lo tanto, de nada sirve partir de un criterio sintáctico cuando nuestros alumnos no saben qué es la subordinación, o incluso en casos más complejos como la pragmática donde juega un papel importante el uso de la lengua y conceptos muy abstractos.

La solución a todos estos problemas es, en nuestra opinión, presentar el subjuntivo con una organización funcional y recurrir a explicaciones próximas al uso, donde los discentes puedan experimentar por sí mismos las diferentes utilidades del subjuntivo,

¹⁰ A este respecto afirma José Plácido Ruiz que no es del todo cierto que no exista el subjuntivo en otras lenguas, al menos en sentido representacional, ya que todo aquello que queremos expresar en español utilizando el subjuntivo “existe de un modo u otro en la conciencia de los hablantes de cualquier lengua”. Cf. RUIZ CAMPILLO, J. P., “El subjuntivo es lógico: una actividad de concienciación”, en *REDELE*, nº 1, 2004, www.mec.es/redele/revista1/pfds1/placido.pdf

¹¹ MIQUEL, L., “Lengua y Cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español”, en *Frecuencia L*, Nº 5, 1997, pp. 3-13.

desterrando de una vez por todas las explicaciones tradicionales basadas en las formas, y presentando muestras reales en las que mediante la secuencia PPP nuestros alumnos puedan ir viendo, de manera funcional y cíclica, el subjuntivo con un objetivo comunicativo, dirigido al uso de la lengua.

En busca de una explicación del subjuntivo

Como docentes de ELE tenemos que tener siempre presente, en nuestra labor didáctica, que formar hablantes competentes en una segunda lengua, en nuestro caso el español, implica no sólo que dominen aisladamente las estructuras gramaticales de un idioma, sino también que las sepan articular en un discurso interactivo y que sepan utilizarlas de manera apropiada a los fines que el hablante intenta conseguir y al contexto social en el que emite sus enunciados¹².

A la hora de abordar el estudio y la práctica de la gramática, y en concreto del subjuntivo, es fundamental conjugar las teorías lingüísticas con las aportaciones pedagógicas y metodológicas¹³.

En primer lugar, hay que señalar que cuando los docentes de ELE nos encontramos en nuestras clases con el temido tema del subjuntivo, tenemos que desmitificar las dificultades que se le atribuyen a este tema y buscar trucos o recetas caseras que nos ayuden a conseguir nuestro objetivo: que los estudiantes de ELE utilicen el subjuntivo en diferentes contextos de la vida diaria.

Para conseguir este gran logro son importantes las reglas gramaticales¹⁴, ya que facilitan en gran medida la generalización, facilitan asimismo la transferencia a otras situaciones y permiten la autocorrección. Explicar gramática por lo tanto es necesario, pero cómo explicarla es el tema que nos aborda. Sabemos que en la explicación del subjuntivo, muchas veces se ha recurrido a grandes reglas para explicar la diferencia entre indicativo o subjuntivo, entendiéndose como tal lo irreal o lo real. El éxito o el

¹² En este campo destacan los diferentes trabajos de Francisco Matte Bon, MATTE BON, F., "Gramática y gramática para comunicar", en *Informe del seminario taller N_15 del Consejo de Europa*, Estrasburgo, Consejo de Europa, 1988; MATTE BON, F., "La gramática en un enfoque comunicativo", en *Actas de las Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como lengua extranjera*, Madrid, Ministerio de Cultura, 1997.

¹³ En esta línea se desarrolla el trabajo de Liceras; LICERAS, J.M., *La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal*, Madrid, Síntesis, 1996.

¹⁴ A este respecto, Ellis señala en su trabajo que "la docencia fracasa a menudo en proporcionar la adquisición de nuevas estructuras lingüísticas; sin embargo, la docencia permite un aprendizaje más rápido y con unos resultados de competencia más altos". ELLIS, R., *The Study of Second Language Acquisition*, Londres, Longman, 1995, p. 196.

fracaso está en la presentación de la estructura, las reglas tienen que ser esquemáticas, simples y fáciles de interiorizar por parte del alumno, para que permitan a la vez ser reproducidas y reconocidas en contextos reales. Las reglas del subjuntivo deben ser rentables¹⁵.

Estas reglas gramaticales que vamos a utilizar en nuestras explicaciones del subjuntivo, estarán estrictamente relacionadas y supeditadas a los objetivos funcionales que pretendemos conseguir.

De este modo, empezaremos por reglas sencillas enmarcadas en contextos y situaciones reales, siempre teniendo en cuenta que las reglas irán aumentando de dificultad en la misma medida que aumenta el nivel de nuestros alumnos, pero nunca sin perder su eficacia tanto dentro del aula como posteriormente fuera de ella.

Al desengranar los diferentes usos del subjuntivo, las reglas que vamos a presentar a nuestros alumnos tienen que tener las siguientes características: rentables, es decir, claras y contextualizadas; lo más generales posibles y no contradictorias, con el fin de simplificar y no sembrar la duda.

Partiendo de esos planteamientos podemos empezar elaborando nuestras propias reglas del subjuntivo como mostramos a continuación:

USOS DEL SUBJUNTIVO

hechas: cuando estamos
comiendo: ¡Que aproveche!
cuando vamos a dormir: ¡Que descanses!
cuando vamos de viaje: ¡Que tengas buen viaje!
cuando vamos de fiesta: ¡Que lo pases bien!

Expresar deseos: ojalá + subjuntivo
quiero + que + subjuntivo

Recomendar: te aconsejo que
te recomiendo que
es bueno que + subjuntivo
es necesario que
es conveniente que
...

Expresar planes de futuro: cuando + subjuntivo + futuro

Expresar finalidad: para que + subjuntivo

Describir objetos que deseamos: quiero + sustantivo + que + subjuntivo

Valorar: Me parece bien/mal + que + subjuntivo

¹⁵ Como dice Concha Moreno: “se entiende por rentabilidad, el hecho de conseguir grandes resultados con un mínimo esfuerzo”. MORENO, C., “Gramática y contexto. La estructura y el significado”, en *Actas de las Jornadas de Expolingua*, Madrid, 1999, p. 197.

En esta búsqueda de explicaciones o reglas útiles y eficaces desempeña un papel importante el análisis contrastivo, por dos tipos de razones: por una parte ayuda a entender los errores de los alumnos. Por otra, ayuda a entender el funcionamiento del idioma estudiado. En este tema podemos incluir como ejemplos, las reglas de los verbos de opinión o las reglas de las oraciones de relativo.

Creo que + **Indicativo**

No creo que + **Subjuntivo**

* ¿Indicativo?

Tengo + sustantivo + que + **Indicativo** (objeto ya conocido)

Quiero + sustantivo + que + **Subjuntivo** (objeto todavía no conocido)

De esta forma iremos creando nuestras propias reglas del subjuntivo que iremos adaptando al nivel de los alumnos, reglas que vamos a ir ampliando progresivamente de acuerdo con los objetivos perseguidos en nuestra programación.

A la vez que damos reglas, la ejemplificación es importante, y es fundamental enmarcarla con ejemplos reales en los que los mismos alumnos pueden ser partícipes o convertirlos en protagonistas en los ejemplos que los profesores utilizan en sus presentaciones.

Podemos resumir este punto con las características que creemos tiene que tener una eficaz explicación del subjuntivo que, por supuesto, se pueden trasladar a otros ámbitos de la gramática:

- Conocer los destinatarios y adaptar las explicaciones a sus necesidades.
- Atender a los diferentes niveles de los alumnos.
- La claridad debe presidir las explicaciones.
- Favorecer la construcción creativa de la lengua.
- Proporcionar inputs ricos y variados.
- Proporcionar práctica adecuada y contextualizada (tema que abordaremos en el siguiente punto).

Propuesta didáctica para la explicación del subjuntivo

En la explicación del subjuntivo, como hemos visto en el apartado anterior, los recursos gramaticales son necesarios para que la comunicación sea lo más correcta, adecuada y rica posible, pero esto no es suficiente en el aprendizaje de lenguas, ofrecer

actividades variadas, atractivas y contextualizadas, es la otra gran parte de nuestra labor docente para así potenciar la comunicación. Por este motivo, en este punto nos vamos a ocupar de la práctica y la producción.

En la elaboración y puesta en práctica de nuestras propuestas didácticas tenemos que tener siempre presente el hecho de que no todos los alumnos aprenden igual, que existen diversas capacidades y diversos estilos de aprendizaje.

Esto implica la elaboración de presentaciones deductivas, presentaciones inductivas, presentaciones que requieran en ocasiones una reflexión sobre la lengua y presentaciones que requieran un aprendizaje más mnemónico o más visual. Cada estudiante es un mundo y cada tipo de actividad deberá adaptarse al perfil del discente.

Puesto que existe la posibilidad de que el conocimiento se automatice más fácilmente a través de la contextualización y de la atención a los aspectos culturales, deberemos proporcionar contextos ricos y adecuados para los diferentes usos del subjuntivo, entendiendo por contexto mucho más que una mera ejemplificación. Las reglas del subjuntivo deben mostrar el contenido en todo su uso, en toda su viveza, a través de actividades no ambiguas que favorezcan la reflexión por parte del alumno sin exponerlo a un esfuerzo adicional. Las diferentes propuestas didácticas que podemos plantearnos pueden ser desde diálogos hasta breves muestras de lengua adaptadas al nivel del alumno.

Debemos conseguir una interacción real, hacer que el alumno interactúe con el propio material de trabajo proporcionando práctica adecuada y contextualizada.

Son diversas las actividades que podemos proponer en el aula para trabajar los diferentes usos del subjuntivo, a continuación mostramos algunas de ellas que pueden servir como ejemplos y que en cualquier caso pueden ser adaptadas o modificadas dependiendo del grupo, del nivel o de los intereses de los propios alumnos.

Si partimos de la deducción como método de trabajo serán buenas todas aquellas actividades de elección entre indicativo y subjuntivo; las oraciones de relativo, los verbos de opinión y las oraciones concesivas pueden servirnos como modelos en este tipo de actividades. En las oraciones de relativo podemos comparar mediante diferentes actividades (pueden ser imágenes, textos escritos o producciones orales) los objetos que tenemos y los que necesitamos. Así mismo algunos extractos sobre diferentes temas de opinión los podemos utilizar para analizar la diferencia entre los verbos de opinión según vayan en afirmativo o negativo. Interpretaciones de datos estadísticos o imágenes enmarcadas en un contexto claro nos servirán para observar la diferencia entre aunque +

indicativo/subjuntivo. En este tipo de actividades, serán los propios alumnos los que a través de la observación llegarán a establecer sus propias reglas gramaticales.

Entre las muestras reales de lengua, las recetas de cocina nos servirán para practicar cuando + subjuntivo + imperativo (“cuando el aceite esté caliente, pon las patatas”). Diferentes tipos de diálogos los podemos utilizar para reservar una habitación en un hotel, para comprar ropa en una tienda, para pedir algo en un restaurante..., los alumnos estarán observando (mediante una lectura) o escuchando (mediante una audición) para posteriormente ser ellos mismos los que reproduzcan la estructura quiero/necesito/busco + sustantivo + que + subjuntivo (“quiero una habitación que sea doble”). En los periódicos podemos seleccionar artículos de opinión, anuncios breves, interpretación de datos estadísticos, cartas de reclamaciones o protesta que nos permitirán practicar los verbos de opinión, la valoración, las oraciones de relativo, las oraciones concesivas o las expresiones de protesta. Con las descripciones del funcionamiento de algún dispositivo estaremos practicando las oraciones temporales con subjuntivo. Las recetas caseras que podemos leer en algunas revistas las podemos utilizar para practicar las oraciones finales (“para que el pelo quede más brillante lávalo con agua fría en el último aclarado”).

Cuando el objetivo que perseguimos es la práctica y la producción de una estructura presentada a través de la inducción, son muy positivas aquellas actividades que tienen como protagonistas a los mismos estudiantes, poniendo de relieve y aprovechando sus propias experiencias. Como ejemplos de este tipo de actividades, podemos practicar las expresiones de recomendación utilizando el subjuntivo para que nos hagan recomendaciones (para viajar a sus países, practicar el idioma español, visitar su ciudad...). En cuanto a expresar deseos (deseos para ellos mismos, deseos para sus compañeros, deseos para el mundo...). Las oraciones temporales con subjuntivo (planes de futuro para ellos mismos, una receta de comida típica de su país...). Las oraciones finales (recetas caseras que conocen y utilizan en sus países).

Estos son sólo algunos ejemplos de propuestas didácticas que podemos llevar al aula de ELE para practicar el subjuntivo que seguro se pueden ampliar, modificar y mejorar para conseguir que los estudiantes de ELE dominen y utilicen este nuevo modo verbal que tan desconocido resultaba para ellos.

Para concluir

A lo largo de las páginas precedentes hemos estado comentando y reflexionando acerca de la conveniencia y modo de presentar el subjuntivo a nuestros estudiantes de ELE. Como hemos indicado, la presencia de la gramática se antoja imprescindible, y aunque la dimensión pragmática y sociopragmática son las más complicadas de enseñar, la subcompetencia gramatical debe estar supeditada a ellas, es decir, debemos enseñar la gramática con fines comunicativos, con objetivos funcionales, entendiendo la enseñanza de la lengua centrada en el uso y el contexto. Así, debemos desterrar de una vez por todas las explicaciones tradicionales y magistrales del subjuntivo focalizadas en la forma y plantear actividades y explicaciones que ayuden al estudiante de ELE a interiorizar y utilizar este modo real en su proceso de adquisición de la L2. La reflexión sobre todas estas cuestiones ha sido el objetivo y la finalidad de este pequeño trabajo. Nuestra intención no era otra que provocar la conciencia para que cada docente sea consciente del proceso de enseñanza del subjuntivo en sus clases. Si al menos hemos suscitado la reflexión, nos habremos dado por satisfechos.

BIBLIOGRAFÍA

BARALO, M., *Teorías de adquisición de lenguas extranjeras y su aplicación a la enseñanza del español*. Colección Experto en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija, 1998.

BOSQUE, I., *Indicativo y subjuntivo*, Madrid, Taurus, 1990.

BYRNE, D., *Teaching Oral English*, Harlow, Longman, 1976.

CANALE, M. y SWAIN, M., "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", en *Applied Linguistics*, Vol. I, 1980, pp. 1-47.

CANALE, M., "From a communicative competence to communicative Language pedagogy", en RICHARDS y SMITH, *Language and communication*, Londres, Longman, 1983, pp. 2-27.

ELLIS, R., *The Study of Second Language Acquisition*, Londres, Longman, 1995.

ESTAIRE, S., *Tareas para hacer cosas en español: Principios y práctica de la enseñanza de lenguas extranjeras mediante tareas*, Madrid, Universidad Antonio de Nebrija, 1999.

LICERAS, J.M., *La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal*, Madrid, Síntesis, 1996.

MARTÍN SÁNCHEZ, M. A., "Aspectos didácticos básicos de la programación de la clase de ELE", en *Frecuencia L*, 30, 2005, pp. 54-57.

MATTE BON, F., "Gramática y gramática para comunicar", en *Informe del seminario taller N_15 del Consejo de Europa*, Estrasburgo, Consejo de Europa, 1988, pp. 36-39.

MATTE BON, F., "La gramática en un enfoque comunicativo", en *Actas de las Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como lengua extranjera*, Madrid, Ministerio de Cultura, 1997, pp. 75-81.

MIQUEL, L., "Lengua y Cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español", en *Frecuencia L*, N° 5, 1997, pp. 3-13.

MORENO, C., "Gramática y contexto. La estructura y el significado", en *Actas de las Jornadas de Expolingua*, Madrid, 1999, pp. 195-211.

RICHARDS y SMITH, *Language and communication*, Londres, Longman, 1983.

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L., "Los componentes del currículo" en SÁENZ BARRIO, O. (Dir.), *Didáctica General. Un enfoque curricular*. Alcoy, Marfil, 1994, pp. 155-174.

RUIZ CAMPILLO, J. P., "El subjuntivo es lógico: una actividad de concienciación" en *REDELE*, nº 1, 2004. (www.mec.es/redele/revista1/pfds1/placido.pdf).

SÁENZ BARRIO, O. (Dir.), *Didáctica General. Un enfoque curricular*, Alcoy, Marfil, 1994.