

# TAREAS FORMALES EN ELE: UN ACERCAMIENTO METALINGÜÍSTICO A LOS CONTENIDOS GRAMATICALES

Sara Robles Ávila  
*Universidad de Málaga*

## 1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad ya nadie duda de que el objetivo que se ha de cumplir cuando nos enfrentamos a la labor de enseñar una segunda lengua o lengua extranjera es el que los alumnos sean capaces de comunicarse por medio de ella con eficacia. Este hecho se debe en gran medida a la aparición de los distintos enfoques metodológicos orientados hacia la comunicación que supusieron un mayor interés por la producción y la fluidez que por la corrección, lo que trajo como consecuencia un replanteamiento del papel de la gramática. Bajo esta nueva óptica, los contenidos lingüísticos pasaban a presentarse desde la descripción de la lengua basada en el análisis del uso, un uso bastante alejado a veces de la norma y articulado en reglas que con frecuencia difieren de las que presentan las gramáticas descriptivas. Así pues, con la introducción de estas nuevas corrientes metodológicas desaparece la consideración de la disciplina gramatical como vertebradora de los programas docentes y de la propia concepción didáctica de segundas lenguas. Si en un principio este cambio tan radical supone un no saber qué contenidos gramaticales enseñar y cómo enseñarlos para que el alumno haga un uso efectivo de ellos que repercuta favorablemente en la calidad de la comunicación, en este momento y tras más de 30 años de desarrollo y puesta en práctica de esta manera didáctica de enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje, seguimos advirtiendo situaciones de enseñanza en las que se aplica el enfoque comunicativo como marco metodológico de base, pero que en lo que atañe a la didáctica de los contenidos lingüístico gramática se aborda al modo tradicional, es decir, como lección magistral; de manera que la implicación del alumno, su interés, sus intervenciones, la buena comunicación, etc. quedan anulados con brusquedad durante el tiempo dedicado a esta disciplina.

En esta comunicación trataré de profundizar en una nueva forma de tratar la disciplina en la clase de ELE que ya se va mostrando en algunos manuales y que cuenta el apoyo de un grupo de investigadores, profesores y especialistas en didáctica que constatan sus excelentes resultados. Esta forma de abordar la gramática combina la reflexión y los usos, es decir, permite a los alumnos analizar los aspectos gramaticales metalingüísticamente como paso previo a su adquisición y, consecuentemente, a su empleo en la comunicación.

## 2. LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA POR MEDIO DE TAREAS FORMALES

El concepto de tarea formal<sup>1</sup> está vinculado a la vertiente de la metodología comunicativa conocida como enfoque por tareas o enseñanza de la lengua mediante tareas (ELMT). Como es bien sabido, el objetivo prioritario de la ELMT fue desde sus comienzos perfeccionar la creación, planificación y desarrollo de las actividades comunicativas, superando las limitaciones que supusieron los programas nocio-funcionales. Teniendo en cuenta los buenos resultados obtenidos, autores como Doughty (1991), Ellis (1993), Estaire y Zanón (1994), Long (1991) y Gómez del Estal (1999), entre otros, han reivindicado la enseñanza de la gramática en la clase de ele siguiendo la organización por tareas. De este modo, se establece una diferenciación entre las llamadas *tareas comunicativas* y las *formales*. Mientras que las primeras consisten en la realización de un trabajo que implique distintas destrezas y en el que el alumno ejercite verdaderos procesos de comunicación para hacer un uso significativo de la lengua, con las tareas formales se aspira a que el estudiante observe e infiera el funcionamiento de la lengua en sus distintos niveles.

<sup>1</sup> El sintagma *tarea formal* procede de una traducción directa del inglés. No obstante, otros autores emplean diferentes denominaciones; por ejemplo, S. Estaire habla de *tareas de apoyo lingüístico* y J. Zanón y M. Gómez del Estal se refieren a ellas como *tareas gramaticales*.

El punto de partida de las tareas formales se encuentra en el concepto de concienciación gramatical o *grammar consciousness-raising* (Sharwood-Smith, 1981), que tiene como objetivo hacer reflexionar al alumno sobre determinados aspectos gramaticales mediante el análisis y la comprensión de sus propiedades formales y funcionales<sup>2</sup>. Por medio de las actividades de concienciación gramatical se persigue que el alumno infiera las reglas que operan en el funcionamiento de los fenómenos lingüísticos. Aunque, como bien señalan Zanón y Gómez del Estal (1999: 83-84), estas actividades suponían una superación de las limitaciones de los ejercicios tradicionales, les faltaba la incorporación de usos comunicativos que permitieran al alumno observar su funcionamiento real, y además existía la posibilidad de que muchas de las actividades fueran resultas sin profundizar en la comprensión de la estructura que se presentaba.

Estas deficiencias fueron las que provocaron la necesidad de desarrollar tareas para la enseñanza de la gramática o tareas formales que mejoraran las de concienciación y que entroncaran con las tareas de comunicación en las que el alumno era el protagonista, se comunicaba con otros compañeros para desarrollar la tarea, el profesor ya no era el que dirigía la clase, existía negociación, interacción, y, sobre todo, interés. Con las tareas formales se trata de alcanzar los objetivos antes mencionados pero también dar salida a ese eterno problema de cómo llevar la gramática al aula, teniendo en cuenta, por una parte, que los contenidos lingüísticos constituyen una subcompetencia fundamental para alcanzar la llamada competencia comunicativa (Canale y Swain, 1980) y que, por otra parte, muchos de los alumnos demandan una instrucción explícita de ellos.

## 2.1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR TAREAS FORMALES PARA LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA?

1. Son una serie organizada de subtareas dirigidas a la adquisición de unos contenidos lingüísticos marcados desde el comienzo.
2. Han de estar bien contextualizadas y deben presentar muestras de lengua reales donde no se produzca ambigüedad<sup>3</sup>.
3. Con las tareas formales el alumno está obligado a reflexionar sobre el aspecto lingüístico que se está trabajando, realizando un trabajo de observación de la lengua a partir de un corpus o de distintas muestras. Con la ayuda del profesor y del material descubrirá el funcionamiento de la lengua en sus diferentes niveles (léxico, sintáctico, morfológico, pragmático, discursivo...). Se trata de que a lo largo de las distintas subtareas el estudiante infiera las reglas que subyacen, activando de este modo el conocimiento explícito<sup>4</sup> de las cuestiones lingüísticas que se aborden.
4. Las subtareas formales tienen que integrar gramática y comunicación, eliminando de este modo los obstáculos metodológicos del enfoque tradicional basado en la enseñanza de contenidos *per se* y, en consecuencia, mejorando la relación contenido-uso comunicativo. (Garret, 1993)
5. Igualmente suponen una ruptura del modo tradicional de llevar la gramática al aula en lo que se refiere a los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que se invalida la consideración del profesor como organizador y director del trabajo en el aula<sup>5</sup>.
6. La función de las tareas formales es proporcionar al estudiante los recursos lingüísticos necesarios para la realización de una tarea de comunicación final diseñada previamente. De ahí que las formales dependan de las tareas comunicativas que hayan sido programadas sobre un tema determinado.

### Tipología:

1. Tareas formales centradas en la morfología. Por ejemplo: sobre las formas del indefinido, los presentes regulares e irregulares, los superlativos irregulares, etc.

<sup>2</sup> Las últimas aportaciones de las teorías de adquisición de lenguas provenientes del campo de la psicología cognitiva otorgan capital importancia a la actividad mental del alumno centrada simultáneamente en la atención a la forma y al contenido del mensaje. Igualmente se reconoce el papel relevante que tanto la instrucción formal como el conocimiento consciente de las formas desempeñan en la adquisición lingüística.

<sup>3</sup> «El análisis pragmático de la lengua descubre una gramática para el alumno que surge de los usos del español en la comunicación real y que incorpora, junto a los fenómenos morfológicos o sintácticos, los fenómenos que regulan el discurso» (Gómez del Estal y J. Zanón, 1999: 75).

<sup>4</sup> «Sobre el conocimiento explícito e implícito de la gramática» (cfr. M. Gómez del Estal y J. Zanón, 1999: 76-83).

<sup>5</sup> Siguiendo a la enseñanza de la gramática mediante tareas formales existe paridad entre los agentes docentes y discentes, se producen continuas negociaciones, intercambio de información, se desarrollan estrategias de aprendizaje y, en consecuencia, aumenta la atención del alumno.

2. Tareas formales centradas en el significado, dependiente de los usos contextuales, de los valores pragmáticos y de las funciones discursivas que un determinado ítem gramatical soporta.

## 2.2. ¿CÓMO SE DISEÑAN TAREAS FORMALES?

Para la programación de tareas formales seguiremos los siguientes pasos:

1. Delimitar el contenido gramatical que se va a trabajar y que deberá venir determinado por el tema de la tarea que se trata en el aula<sup>6</sup>.
2. Determinar el objetivo que se deberá cumplir.
3. Establecer el grado de complejidad de ese contenido gramatical en función del nivel de los estudiantes y de la tarea de comunicación en la que se empleará.
4. Programar la secuencia de tareas o subtareas que han de realizar los alumnos en los momentos previos a la realización de la tarea formal final. Para ello se han de tener en cuenta los mecanismos de análisis que va a seguir el alumno en cada subtarea (contrastar, relacionar, seleccionar, etc.) para inferir la regla que subyace y, posteriormente, alcanzar el conocimiento significativo de la misma.
5. Combinar subtareas de reflexión personal con otras de trabajo en parejas o en grupo con objeto de que fluya la comunicación.
6. Diseñar subtareas donde prevalezca lo oral, por el intercambio de comunicación directo e inmediato que suponen, pero sin olvidar la escritura como fórmula que fija los contenidos y que permite la posterior reflexión y revisión.

Llegados a este punto, se podría plantear el porqué de hablar de tareas formales y no simplemente de actividades formales. La respuesta es contundente: por la secuenciación que resultará necesaria para cubrir la enseñanza-aprendizaje de un determinado fenómeno lingüístico. Con el procedimiento de la creación de una serie determinada de tareas o subtareas se presentarán paso a paso los contenidos lingüísticos que se quieren trabajar de forma ordenada y jerarquizada, consiguiendo que el input aparezca dosificado, teniendo en cuenta las necesidades del grupo de estudiantes, su competencia lingüística previa y los contenidos que serán necesarios para lograr una tarea de comunicación final de la que son subsidiarias las formales. Además, las tareas de apoyo lingüístico se diferencian de las actividades comunicativas de gramática convencional en que mientras éstas últimas van encaminadas a poner en práctica determinados aspectos gramaticales en diferentes situaciones de uso y para cumplir diversos objetivos (hacer algo con la lengua), con las tareas formales la atención se centra en la propia gramática, teniendo el contexto como marco pero siendo su finalidad la reflexión y el análisis sobre los aspectos lingüísticos que se hayan seleccionado para la tarea (investigar sobre la lengua con la lengua como vehículo de comunicación).

## 3. PROPUESTA DE TAREA FORMAL A MODO DE EJEMPLO

A continuación presentamos una serie de tareas de apoyo lingüístico que permitirá apreciar la forma de confeccionar las mismas teniendo en cuenta el input que se va a introducir, la secuenciación de los contenidos, el modo de inferencia de esos aspectos lingüísticos, el tipo de agrupamiento que se precisará para la elaboración de la tarea y su vinculación con las tareas de comunicación posteriores.

### 3.1. TAREAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA OPOSICIÓN INDICATIVO/SUBJUNTIVO EN LAS ORACIONES DE RELATIVO

Nivel de los alumnos: B1 del Marco de Referencia Europeo. Se trataría de su primer contacto con este tipo de estructuras en las que aparece el presente de indicativo y/o de subjuntivo.

Objetivos de la tarea:

1. Presentar las estructuras que exigen uno u otro modo
2. Atender a los casos de alternancia de modos con cambio de significado

<sup>6</sup> Recordemos que en la ELMT el punto de partida no va a ser la gramática sino las actividades que deben realizar los alumnos para responder a unas necesidades concretas de comunicación.

Esta tarea formal podría formar parte de una unidad que tuviera como tarea final buscar piso, un regalo de cumpleaños para un compañero de clase, al chico ideal, etc.

**Descripción y secuenciación de las tareas:** Se presentan 5 subtareas con las que se persigue alcanzar un input sobre las cláusulas de relativo adecuado al nivel antes mencionado y a la tarea de comunicación final.

**Tarea de precalentamiento:** Tarea formal sobre morfología

Se le ofrece a cada alumno de la clase una tarjeta con un verbo en presente de subjuntivo o de indicativo. Se organizarán dos filas: en una de ellas se colocarán los estudiantes que tengan un verbo en subjuntivo y en la otra, los que tengan un verbo en indicativo. (Al ser la primera vez que se enfrentan al presente de subjuntivo, la posición que ocupen los estudiantes será por contraste o semejanza con la forma del presente de indicativo). Una vez todos los estudiantes se hayan ubicado en su correspondiente lugar, cada miembro dirá en voz alta su verbo para que los demás lo evalúen como correcto o no. Finalmente, los estudiantes de la fila del indicativo darán la forma de subjuntivo de su verbo y viceversa, los de la fila de subjuntivo presentarán la forma del indicativo.

*Resumen gramatical:*

*El presente de subjuntivo de los verbos en -ar se construyen con -e + desinencia personal.*

*El presente de subjuntivo de los verbos en -er e -ir se construye con -a + desinencia personal.*

Antes de avanzar es conveniente que dos estudiantes escriban en la pizarra o en un panel de la clase las conjugaciones del presente de indicativo y de subjuntivo para que sirvan de referente en las tareas posteriores.

Para terminar con esta tarea podemos plantear a los alumnos la siguiente pregunta: ¿Te recuerda la forma del presente del subjuntivo a otra forma verbal que hayas estudiado antes? ¿a cuál? De este modo, entre todos podrán llegar a la conclusión de que el presente de subjuntivo coincide con ciertas formas del imperativo.

Esta tarea presenta una práctica centrada en la morfología, sin objetivo comunicativo en sí misma, pero que para su ejecución exige la participación, el flujo de ideas, el intercambio de información y, en definitiva, la comunicación en el aula.

**TAREA 1: UN PISO QUE TENGA... / UN PISO QUE TIENE...**

**Objetivo:** descubrir el funcionamiento del presente de indicativo/subjuntivo en cláusulas de relativo.

**Tipo de agrupamiento:** individual y gran grupo

**Procedimiento:** Repartimos a cada alumno una ficha de las dos que se han preparado. Se pide que observen y traten de inferir la regla que subyace en cada frase teniendo en cuenta que todas ellas son correctas. Para ello el alumno deberá contestar a las siguientes preguntas en voz alta:

- a) ¿A qué palabra se refiere el *que* de cada frase?
- b) ¿El uso del indicativo o del subjuntivo implica cambio de significado?
- c) En caso afirmativo, ¿cuál crees que es la diferencia de significado que se produce al emplear uno u otro modo?

A continuación se pasará a la puesta en común de las respuestas para llegar a una conclusión con la posible intervención del profesor, si se requiere.

**FICHA 1:**

1. Mi hermano se acaba de comprar un piso que *tiene* dos dormitorios, dos cuartos de baño, una cocina muy grande y un salón.
2. Mi hermano quiere comprarse un piso que *tenga* dos dormitorios, dos cuartos de baño, una cocina muy grande y un salón.
3. La casa que *ha alquilado* Juan está a las afueras de la ciudad.
4. La casa que *alquile* Juan deberá estar a las afueras de la ciudad.

**FICHA 2:**

1. Me alojaré en un hotel que *está* a orillas del mar.
2. Me alojaré en un hotel que *esté* a orillas del mar.
3. Quiero una casa que *tiene* jardín.
4. Quiero una casa que *tenga* jardín.

**RESUMEN GRAMATICAL:**

- El indicativo sirve para expresar información sobre algo (el antecedente) cuya existencia o identidad ya se conoce: Me alojaré en un hotel que *está* a orillas de mar.
- El subjuntivo sirve para expresar información sobre algo (el antecedente) cuya existencia o identidad no se conoce: Me alojaré en un hotel que *esté* a orillas del mar.

**TAREA 2: EN CONTEXTO**

**Objetivo:** Presentar las cláusulas relativas con subjuntivo con una función comunicativa determinada: los anuncios por palabras. Se trata de una tarea de análisis del funcionamiento de este contenido gramatical en un contexto de uso concreto que reafirme lo aprendido en la tarea anterior y que sea el punto de partida de la producción propia del estudiante.

**Tipo de agrupamiento:** en parejas o en pequeño grupo

**Procedimiento:** Se reparten estos anuncios a cada pareja o pequeño grupo. Se le pide que, después de la observación del funcionamiento del subjuntivo en cada caso, expliquen en voz alta por qué se emplea este modo. A continuación deberán elaborar un anuncio por palabras y otro grupo ofrecerá una respuesta, para lo cual hará uso del indicativo y se producirá el contraste de modos. Ejemplo:

A: *Busco compañero de piso que sea ordenado y que le guste la tranquilidad.*

B: *Pues yo conozco a un chico que es bastante simpático y muy divertido. Se llama Pedro y está buscando piso para compartir. Le encanta la tranquilidad. Seguro que es la persona que estás buscando. Te lo voy a presentar.*

**Anuncios por palabras**

1. Busco compañero de piso que sea ordenado y que le guste la tranquilidad. Teléfono 987 334456
2. Quiero alquilar un piso que sea luminoso y que tenga vistas al mar. Mi teléfono es 976 993456
3. Me interesa comprar un coche que esté bien y que tenga aire acondicionado. Me llamo Sandra y mi teléfono es 665 455676

**TAREA 3: CLÁUSULAS DE RELATIVO CON LOS ANTECEDENTE ALGO/ALGUIEN/ALGÚN (Y SUS VARIANTES)**

**Objetivo:** ampliación del repertorio de cláusulas de relativo. En este caso se trata de aquellas que presentan los antecedentes *algo*, *alguien* o *algún* (y sus variantes) que permiten la alternancia de modos dependiendo del contexto de uso.

**Agrupamiento:** Individual, pequeño grupo y gran grupo.

**Procedimiento:** El profesor presenta las frases siguientes. Pide al alumno que reflexione de manera individual sobre el modo de los verbos en cursiva tratando de encontrar una explicación para el empleo del indicativo o del subjuntivo. A continuación, en una puesta en común en pequeño grupo, tratan de enunciar una regla y ejemplificaciones. Finalmente, en gran grupo se exponen las reglas extraídas.

- Cuando *afirmamos* la existencia del antecedente, el verbo de la oración de relativo va en .....
- Cuando *desconocemos* la existencia del antecedente, el verbo de la oración de relativo va en .....

Ficha 1:

1. Elena tiene algunos remedios caseros que te *ayudarán*
2. Necesito algún libro que *trate* de la historia de España
3. Dame algo que *tengas* a mano.
4. Hay algo que *tengo* que decirte.
5. Alguien que te *quiere* te ha mandado flores
6. Algunos alumnos que *estudian* en la clase de al lado han llegado tarde esta mañana.
7. Alguien que te *odie* puede hacerte mucho daño
8. Están buscando a algunos alumnos que *quieran* organizar la fiesta

**TAREA 4: CLÁUSULAS DE RELATIVO CON LOS ANTECEDENTE ALGO/ALGUIEN/ALGÚN (Y SUS VARIANTES) /NADA/NADIE/NINGÚN (Y SUS VARIANTES) EN ORACIONES INTERROGATIVAS**

Objetivo: Mostrar la obligatoriedad del subjuntivo en enunciados interrogativos cuando el antecedente del subjuntivo es *alguien*, *algo*, *algún*, *nada* o *nadie*.

Agrupamiento: En parejas y en gran grupo

Procedimiento: Repartir las siguientes frases a cada pareja para que reflexionen sobre el porqué del empleo del subjuntivo. Puesta en común y enunciación de la regla.

Ficha 1:

1. ¿Hay alguien que *pueda* ayudarme?
2. ¿Hay algo que *pueda* darte?
3. ¿Conoces algún medicamento que *alivie* el dolor de muelas?
4. ¿Me regalas algunos libros que te *sobren*?
5. ¿No hay nada que *pueda* hacer por ti?
6. ¿No conoces a nadie que *necesite* una habitación?
7. ¿No tienes ningún amigo que *quiera* acompañarte a la fiesta?

**TAREA 5: CLÁUSULAS DE RELATIVO CON LOS ANTECEDENTES NADIE / NADA /NINGÚN (Y SUS VARIANTES)**

Objetivo: Ampliar la tipología de cláusulas de relativo mostrando los casos en los que el antecedente es *nadie*, *nada* o *ningún* (y sus variantes).

Tipo de agrupamiento: Individual, en parejas y en gran grupo

Procedimiento: Entregar una tarjeta a cada alumno para que la trabaje en solitario. Cada tarjeta se compone de 4 frases, dos correctas y dos incorrectas. Posteriormente, y tras la reflexión e inferencia de la regla subyacente, se procederá a la puesta en común con el compañero y, finalmente, en gran grupo.

Tarjeta 1:

- C: No conozco a nadie que *tenga* tanto dinero
- C: Nada que tú *digas* me molestará
- C: Aquí no tengo ningún libro que *pueda* dejarte
- I: Nadie que *tiene* sentido común haría esas cosas.
- I: No he oído nada que *es* falso
- I: Ana no dice ninguna cosa que *puede* molestarte

Tarjeta 2:

- I: No conozco a nadie que *tiene* tanto dinero
- I: Nada que tú *dirás* me molestará
- I: Aquí no tengo ningún libro que *puedo* dejarte
- C: Nadie que *tenga* sentido común haría esas cosas.
- C: No he oído nada que *sea* falso
- C: Ana no dice ninguna cosa que *pueda* molestarte

## Preguntas:

1. ¿Por qué sólo se admite el subjuntivo en estas frases?
2. ¿Te atreves a enunciar una regla?

## 4. CONCLUSIONES

A continuación y para terminar, se presentan las principales ventajas que se derivan del empleo de tareas formales:

1. Satisfacen la demanda de muchos alumnos interesados por conocer el porqué del funcionamiento del sistema lingüístico del español. Como se ha señalado, por medio de estas tareas el alumno reflexiona metalingüísticamente, facilitándole un aprendizaje autónomo de la gramática siempre dentro de un uso significativo de la lengua.
2. Anulan la tradicional clase magistral de gramática en la que el profesor explica y el alumno –aparentemente– aprende. El docente baja del atril, comparte con los alumnos y se convierte en un sujeto más del proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilitador y negociador.
3. Aúnan el estudio de la gramática y la comunicación. Con las tareas formales los alumnos tienen un papel activo, deben pensar, discutir, analizar, inferir reglas, para lo cual se han de comunicar en español. Pero, además, son conscientes en todo momento de que esos aspectos gramaticales que están aprendiendo serán empleados para expresar determinados contenidos en ciertos usos pragmáticos.

Por todas las ventajas que supone el empleo de tareas formales, estamos convencidos de que son la vía para la creación de una auténtica gramática pedagógica de nuestra lengua que tanto tiempo llevan demandando los alumnos y los profesores de ELE.

## BIBLIOGRAFÍA

- Canale, M. y Swain, M. (1980): «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing», *Applied linguistics*, 1,1,1-47.
- Doughty, C. (1991): «Second language instructions does make a difference: evidence from an empirical study of SL relativization», *Studies in Second Language Acquisition*, 13 (4), 431-437.
- Ellis, R. (1993): «The Structural Syllabus and Second Language Acquisition», *TESOL Quarterly*, 27 1.
- Estaire, S y Zanón, J. (1994): *Planning classwork: a task based approach*, Oxford, Heinemann.
- Garret, N. (1993): «Theoretical and pedagogical problems of separating grammar from communication» en B. Freed (ed.), *Foreign Language Acquisition Research and the Classroom*, Lexington, MA, D.C. Health and Company.
- Gómez del Estal, M. y Zanón, J. (1999): «Tareas formales para la enseñanza de la gramática en la clase de español», en J. Zanón (coord.), *La enseñanza del español mediante tareas*, Madrid, Edinumen.
- Long, M. H. (1991): «Focus on form: A design feature in language teaching methodology», en de Bot, K., Coste, D., Ginsberg, R. y Kramsch, C. (eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective*, Amsterdam, John Benjamins.
- Sharwood-Smith, M. (1981): «Consciousness-raising and the second language learner», *Applied Linguistics*, 2: 159-158.