

DISCUSIÓN

Tiempo y modalidad en la clase de ELSE: ¿es posible mejorar la comprensión de la modalidad epistémica mediante actividades de input estructurado? Una propuesta

Cómo introducir la enseñanza de la gramática en cursos de ELSE organizados desde un enfoque comunicativo es un desafío que sigue vigente. En los últimos años fue desarrollada una importante cantidad de investigaciones y estudios empíricos que demuestran la relevancia de aproximaciones basadas en la instrucción enfocada en la forma, lo que Long (2000) denominó *Focus on Form*. Las propuestas pedagógicas que derivan de dicha aproximación apuntan a orientar la atención de las/os aprendices hacia las formas entendidas como vehículos mediante los cuales se expresa el significado. Entre ellas, la propuesta de Bill Van Patten (1996, 2002) ha sido una de las más productivas. A pesar de los muchos puntos que aún están en discusión, existe acuerdo en una cuestión central: sin input no hay adquisición. Van Patten (1996) define el input como la lengua que las/os aprendices oyen o leen con fines comunicativos; procesar el input es conectar la forma con el significado. La propuesta pedagógica derivada de su modelo de procesamiento del *input*, la instrucción *basada* en el procesamiento del input, apunta a "manipular exteriormente procesos atencionales internos con el fin de facilitar la adquisición" (Alonso, 2004: 1). Las actividades de *input* estructurado buscan, entonces,

manipular el input de manera que quien aprende una lengua extranjera tenga que aplicar estrategias de procesamiento más adecuadas. Dichas actividades, de acuerdo con la propuesta de Lee y Van Patten (2003), deben estar acompañadas de dos tipos de información explícita: información acerca de la forma gramatical meta y de la estrategia errónea que se tiende a usar cuando esta forma gramatical está presente.

En dicho marco, estas páginas proponen discutir si es posible dirigir la atención a la forma para identificar significados modales, dicho de otro modo, si son posibles y efectivas las actividades de input estructurado para enseñar dimensiones del significado del hablante, que van más allá del significado referencial. Es importante destacar que ha habido polémica en torno a la posibilidad de enseñar significados modales mediante este tipo de actividades de input estructurado: entre ellas, mencionamos a modo de ejemplo la discusión entre Collentine (1998, 2002, 2010) y Farley (2001, 2004) en torno a la focalización del modo subjuntivo para la expresión de la duda. Como conclusión, y más allá de lo interesante del cruce, ambos investigadores parecen coincidir en que las actividades de input estructurado efectivamente

DISCUSIÓN

favorecen la adquisición del subjuntivo para expresar duda.

En esta línea, proponemos focalizar un contenido gramatical específico para mejorar la comprensión de las/os aprendices de ELSE desde la perspectiva del procesamiento del *input* (Van Patten, 1996; Lee y Van Patten, 2003; Alonso, 2004; Menegotto, 2019): concretamente, la aparición de las formas simples del modo indicativo que refieren al no pasado (i.e. presente, futuro y condicional simples de indicativo) para la comprensión de la modalidad epistémica (García Negroni y Tordesillas Colado, 2001; RAE, 2009), es decir, para la comprensión de los grados de seguridad/certeza que el hablante/escritor imprime a lo que dice/escrive. Las actividades apuntan, como dijimos, a mejorar la comprensión de las formas: "dirige[n] la atención a los elementos lingüísticos para identificar con precisión el significado que transmiten" (Menegotto, 2019: 135). Surgen de la identificación de una dificultad que las/os alumnas/os de ELSE suelen tener con estas formas lingüísticas: el objetivo es redirigir su atención sobre estas relaciones de forma-función complejas que se establecen, en español, entre el tiempo verbal y sus significados referencial y modal. Diseñamos, así, dos grupos de actividades de input estructurado centradas en la identificación del valor modal epistémico (+/- seguridad, +/- certeza de H en lo aseverado) mediante las desinencias verbales. Trabajamos específicamente sobre dos alternancias:

1- Presente / futuro de indicativo para expresar tiempo presente modalizado epistémicamente, como muestran los ejemplos a y b:

a. Laura: ¿Cuántos años tiene Pedro?

Mariano: [Ahora] tiene / tendrá 30 años.

b. Laura: *Mariana no me contesta el teléfono.*

Cintia: [Ahora] No tiene / tendrá señal.

2- Futuro / condicional de indicativo para expresar tiempo futuro modalizado epistémicamente, como muestran los ejemplos c y d:

c. [En los próximos días] *el ministro renunciará / renunciaría.*

d. [En los próximos días] *Carla Vizotti será / sería la nueva ministra de salud.*

El primer grupo de actividades que diseñamos está orientado a trabajar sobre la alternancia 1 (presente/futuro de indicativo en el presente). El objetivo es focalizar que, en la variedad rioplatense de español, el denominado futuro simple de indicativo no expresa necesariamente algo que va a suceder en el futuro. De hecho, la forma no marcada empleada para expresar posterioridad al momento de emisión es la perífrasis verbal ir + infinitivo. La alternativa del futuro simple agrega, en la mayoría de los casos, una línea de significado modal en tanto el hablante regula el grado de seguridad de la información que está compartiendo. Todas las frases del input que proponemos en el primer grupo de actividades corresponden al momento de emisión. La alternancia del rasgo tiempo *presente/futuro de indicativo* está vinculada a la expresión de la modalidad epistémica, la conexión forma-significado que buscamos focalizar.

El segundo grupo de actividades trabaja sobre la alternancia 2 (futuro-condicional de indicativo en el futuro). El objetivo es que las/os estudiantes establezcan la conexión gramatical entre forma y significado, esta vez, en un tipo de texto concreto: se trata de observar patrones de realizaciones gramaticales vinculados

DISCUSIÓN

con la expresión de la modalidad epistémica en titulares de la prensa. La diferencia con el primer grupo de actividades es que aquí tomamos en cuenta un contexto y un tipo de texto como punto de partida. En este caso, el tiempo referencial es el futuro: todos los eventos van a suceder con posterioridad al momento de emisión. El *condicional de indicativo* disminuye el grado de certeza del hablante/escritor con relación a lo enunciado.

En ambos grupos de actividades¹, el objetivo es, en palabras de Collentine (2002: 879), "help learners make form-meaning connections-with respect to a targeted grammatical phenomenon and the semantic properties it encodes-that they might not normally make". Para eso, les pedimos a las/os alumnas/os que hagan algo con el input (indicar verdadero o falso, seleccionar entre opciones múltiples, entre otras actividades) y que reaccionen afectivamente (señalando, por ejemplo, si les preocupa la información en cuestión, si están de acuerdo con ella, entre otras) para demostrar que comprenden. Concretamente, buscamos orientar la atención de las/os aprendices de manera que comprendan que:

1. El *futuro simple de indicativo* no necesariamente expresa futuro (lo que va a pasar). El significado presente (coincidente con el momento de emisión) puede ser expresado mediante dos formas verbales (en presente o futuro simple de indicativo); la diferencia está en la seguridad que el/la hablante le imprime a su afirmación.
2. El significado futuro (posterioridad al momento de emisión) puede ser expresado mediante dos formas verbales (en futuro simple o en condicional); la diferencia entre ambas

está en la seguridad que el/la hablante le imprime a su afirmación.

En este momento, nos encontramos evaluando el diseño de los dos grupos de actividades de input estructurado que mencionamos brevemente para cursos de niveles intermedios y avanzados de ELSE organizados desde un enfoque comunicativo. A futuro, el objetivo es proponer un estudio empírico que avale, o refute, la relevancia de dichas actividades a partir del contraste del rendimiento de grupos de ELSE que reciban instrucción tradicional, por un lado, e instrucción vía actividades de procesamiento del input, por otro.

María Belén Grisolía

Referencias bibliográficas

- Alonso, R. 2004. Procesamiento del input y actividades gramaticales. En: *Red Ele (Revista electrónica de didáctica /español lengua extranjera)*, 0, pp. 1-9.
- Collentine, J. 1998. Processing instruction and the Subjunctive. En: *Hispania*, 81, pp. 576-587.
- Collentine, J. 2002. On the Acquisition of the Subjunctive and Authentic Processing Instruction: A Response to Farley. En: *Hispania*, 85(4), pp. 879-888.
- Collentine, J. 2010. The Acquisition and Teaching of the Spanish Subjunctive. An Update on Current Findings. En: *Hispania* 93(1), pp. 39-51.

¹ Las actividades que conforman ambos grupos no son incluidas por cuestiones de espacio.

DISCUSIÓN

Farley, A. 2001. Authentic Processing Instruction and the Spanish Subjunctive. En: *Hispania*, 84(2), pp. 289-299.

Farley, A. 2004. Processing instruction and the Spanish subjunctive: is explicit information needed? En: VanPatten, B. (Ed.). *Processing instruction: theory, research, and commentary*. London: Lawrence Erlbaum. Pp. 227-239.

García Negroni, M.M. y Tordesillas Colado, M. 2001. *La enunciación en la lengua. De la deixis a la polifonía*. Madrid: Gredos.

Lee, J. y Van Patten, B. 2003. *Making Communicative Language Teaching Happen, 2nd Edition*. Boston: McGraw-Hill Education.

Long, M. 2000. Focus on form in task-based language teaching. En: Lambert, R. y Shohamy, E. *Language*

policy and pedagogy: Essays in honor of A. Ronald Walton. Amsterdam: John Benjamins. Pp. 179-192.

Menegotto, A. 2019. Contenidos gramaticales y enfoques metodológicos: análisis de actividades para la clase de ELSE. En: Silvina Barroso y Fabio Dandrea (comps.). *X Coloquio CELU. Enseñanza y evaluación en ELSE: aportes para una política orientada a la integración regional*. Río IV: UniRío Editora. Pp.129 - 146.

RAE y ASALE. 2009. *Nueva Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.

VanPatten, B. 1996. *Input Processing and Grammar Instruction*. Norwood, NJ: AblexP.C.

VanPatten, B. 2002. Processing Instruction: An Update. En: *Language Learning*, 52, pp. 755-803