

Cómo trabajar el vocabulario y la gramática para producir discursos en ELE

CARMEN LÓPEZ FERRERO
UNIVERSITAT POMPEU FABRA

1. Objetivos:
 - a. Reflexionar sobre la imbricación del vocabulario y la gramática en la construcción de textos
 - b. Plantear el uso del vocabulario en contexto
 - c. Valorar el concepto de patrón gramatical y sus implicaciones didácticas
 - d. Presentar algunas actividades para producir discursos a partir de patrones gramaticales rentables en la comunicación
2. Nivel: avanzado y superior (B2, C1 y C2)
3. Tiempo: 90 minutos, aproximadamente
4. Materiales: texto y *power point*
5. Dinámica: se utilizan diferentes tipos de agrupamientos, con el responsable del taller al frente, en grupo y en parejas

0. Punto de partida: interacción entre vocabulario, gramática y construcción textual

1. A partir de la propia experiencia docente, valorad las siguientes cuestiones:

- ¿Qué vocabulario es útil trabajar en clase de ELE para producir discursos escritos modulados y organizados?
- ¿Cómo podemos ayudar a los estudiantes a focalizar y evaluar, por ejemplo, la información que ofrecen en sus textos?
- ¿Qué ejercicios elaboramos para relacionar el vocabulario y su gramática con el nivel textual?

“Este enfoque se sitúa en una línea de investigación que parte de la base de que un hablante cuenta, además de con unidades léxicas simples o palabras, con un número amplio de bloques semiconstruidos que puede combinar al hablar”

*Plan curricular del Instituto Cervantes (2006).
Introducción al capítulo 8. “Nociones generales”.*

2. En parejas decidid qué sustantivos de la lista pueden emplearse en una construcción ecuacional del tipo *Det + NOMBRE + ser + que*:

efecto, problema, cambio, resultado, aspecto, tema, cuestión, idea, asunto, hecho, cosa, parte, lugar, alegría, tiempo, frecuencia, espacio.

¿Cuál es la función de este esquema sintáctico en un discurso?

3. ¿Cómo podría mejorarse el siguiente fragmento textual? Proponed una forma de expresión más fluida y comentad los cambios:

¿Qué es lo que ha acontecido en los últimos cinco años en esta ciudad? Pues lo que ha tenido lugar es que niños que iban a escuelas públicas ahora han cambiado a centros concertados. En este sentido, pueden diferenciarse tres tipos principales de actitudes: la de quienes han cambiado su opinión sobre la educación pública, la de quienes siguen confiando en ella, y la de los que no pueden escoger. Pero me gustaría sobre todo mostrar una cosa: no se puede contrastar esta situación con lo que acaece en otras ciudades.

I. Vocabulario y contexto

4. Contrástense las definiciones de *resultar* con su uso en un artículo de Antonio Muñoz Molina:

resultar 1 intr. Nacer, originarse o ser *consecuencia: *esta cantidad resulta de las operaciones realizadas.* **2** Parecer, *manifestarse o comprobarse: *la casa resulta pequeña; el dinero asignado resultaba insuficiente.* **3** Salir o llegar a ser; tener un resultado determinado: *resultó vencedor; la expedición resultó un éxito.* **4 fam.** Ser o terminar siendo agradable: *la fiesta no acabó de ~* (Diccionario para la enseñanza de la lengua española, Bibliograf - UAH, 1995)

resultar v. intr. **1** Producirse <una cosa> como consecuencia o efecto de [otra cosa]: *De aquel primer encuentro resultó una gran amistad. Todo este lío resulta de aquel malentendido.* SIN. surgir. **2** Tener <una cosa> [un resultado o un efecto determinados]: *La exposición resultó un éxito. El plan no va a resultar bien.* **3** Tener <una persona o una cosa> [una característica determinada]: *Esta casa resulta pequeña para tantos.* **4** Quedar <una persona o una cosa> en [un estado determinado] como consecuencia de una cosa: *Ignacio resultó ileso en el choque. El deportista ha resultado herido de gravedad en la caída.* **5 COLOQUIAL.** Ser <una persona> atractiva: *Aunque el chico no es una belleza, resulta.* **6** Suceder o descubrirse <una cosa que no se esperaba o preveía>: *Al final resultó que aquella persona era una timadora.* (Diccionario Salamanca, Santillana – USal, 1996)

resultar v. 1 Originarse o producirse como consecuencia de algo: *Y de aquella conversación resultó nuestra amistad posterior.* **2** Ser, quedar o mostrarse de la forma que se indica: *La conferencia resultó aburridísima. Estas lluvias resultan buenas para el campo.* **3** Dar el beneficio o la utilidad esperados: *El negocio resultó y se hicieron ricos.* **4 col.** Referido a una persona, ser atractiva físicamente: *Este chico no es muy guapo, pero resulta.* □ Conjug. → HABLAR (5). □ En tercera personal del singular, en la lengua coloquial puede preceder a oraciones independientes: *Ahora resulta que no quiere venir con nosotros de excursión.* (Diccionario de español para extranjeros, SM, 2002)

La serpiente y el miedo

Un estudio reciente muestra que no todos los primates temen tanto a las serpientes como los chimpancés o como nosotros, los humanos. Ese pánico ancestral ha sido clave para desarrollar nuestra agudeza visual.

“Y pondré eterna discordia entre tu linaje y el suyo”, le dice el Dios terrible del Génesis a la serpiente tentadora por cuya mediación fueron Adán y Eva expulsados del Paraíso. La serpiente es uno de los animales simbólicos más decisivos en nuestra tradición religiosa y más profundamente aún, en nuestro inconsciente colectivo, pero ahora **resulta** que puede serlo también en nuestra evolución como especie. ¿Por qué tantos de nosotros sentimos un rechazo tan instintivo hacia las serpientes, un miedo tan irracional y poderoso? En un estudio reciente, la antropóloga Lynn Isbell relata el experimento casual que un par de biólogos británicos observaron a principios del siglo XX: en una sala de un zoológico en la que había jaulas con las tres variedades de monos que existen en el mundo –los de África y Asia, los monos de América y los lemures de la isla de Madagascar– fue depositado temporalmente un terrario con serpientes venenosas. Lo que ocurrió entonces fue tan llamativo que los biólogos lo consignaron en un informe: los lemures de Madagascar mostraron una perfecta indiferencia hacia las serpientes; los monos de América del Sur las observaron con curiosidad, pero sin mucho nerviosismo; pero los monos africanos y asiáticos parecieron enloquecer de pánico: chillaban, se encogían buscando refugio en los rincones de las jaulas, se golpeaban las cabezas contra los barrotes.

En Madagascar, observa Lynn Isbell, no hay serpientes venenosas. Pero es que además, de todos los primates, los lemures de Madagascar son los que tienen el sistema visual menos desarrollado. Los primates con una capacidad de visión más aguda –nosotros, entre ellos– son también, somos, los que han vivido más cerca de las serpientes venenosas. ¿Y si nuestros ojos hubieran evolucionado tanto precisamente para distinguirlas? Nada nos despierta tanto la atención como el miedo al peligro; pero **resulta** que entre los primates los mecanismos cerebrales de reacción ante el peligro están más estrechamente vinculados al sentido de la vista que entre ningún otro grupo no ya de mamíferos, sino incluso de vertebrados. Tenemos un oído mediocre y un olfato rudimentario, pero nuestras pupilas y nuestro cerebro nos permiten ver el mundo con un lujo inaccesible para la mayor parte del reino animal: los colores más vibrantes, los detalles más perfilados y sutiles, los grados más diversos de profundidad.

Durante mucho tiempo se argumentó que esa agudeza era necesaria para nuestros antepasados y nuestros primos que debían moverse entre las densas copas de los árboles: pero así se mueven también las ardillas y su visión es mucho más pobre que la nuestra. Necesitábamos unos ojos capaces de guiar las manos en la tarea de recolectar frutos y de agarrar ramas; pero **resulta**, según estudios recientes, que la parte del cerebro de los primates relacionada con el sistema visual que más se ha expandido a lo largo de la evolución no es la especializada en recoger y agarrar, sino la que sirve para distinguir más agudamente entre las cosas cercanas y el fondo y para encontrar objetos o presencias camufladas.

Dejo un momento de escribir y miro a mi alrededor, me asomo a la ventana por la que entra una luz matinal teñida suavemente por los verdes de la vegetación. En la rama curva y delgada de un magnolio se mece una tórtola. El peso de un gorrion apenas dobla un tallo joven de bambú que oscila movido por una brisa tenue. Contra el fondo de las hojas anchas de una higuera, y a unos diez metros de distancia, distingo perfectamente la forma móvil y menuda de otro gorrion. La belleza cotidiana del mundo “entra por los ojos”, según el dicho común. Pero el mundo no es como los ojos me lo muestran: el que ve mi perro es visualmente mucho más borroso, pero su riqueza de sonidos y olores a mí me **resulta** inaccesible. Pero si sobre la tierra umbría, oscura por el riego, cubierta de hierba y de hojas caídas, se moviera una serpiente venenosa, mis ojos la verían instantáneamente, con una agudeza excitada por una señal de alarma mucho más antigua que la memoria de mi especie, provocando en mí una reacción de miedo idéntica a la de un chimpancé: un miedo tan poderoso que durante decenas de millones de años fue modelando el cerebro, los globos oculares, las conexiones nerviosas de generaciones de primates, habitantes de bosques y sabanas en los que la serpiente insinuaba su presencia igual que en el paraíso terrenal del Génesis.

Antonio Muñoz Molina, *Muy interesante* | Las dos culturas | 2006-11-01

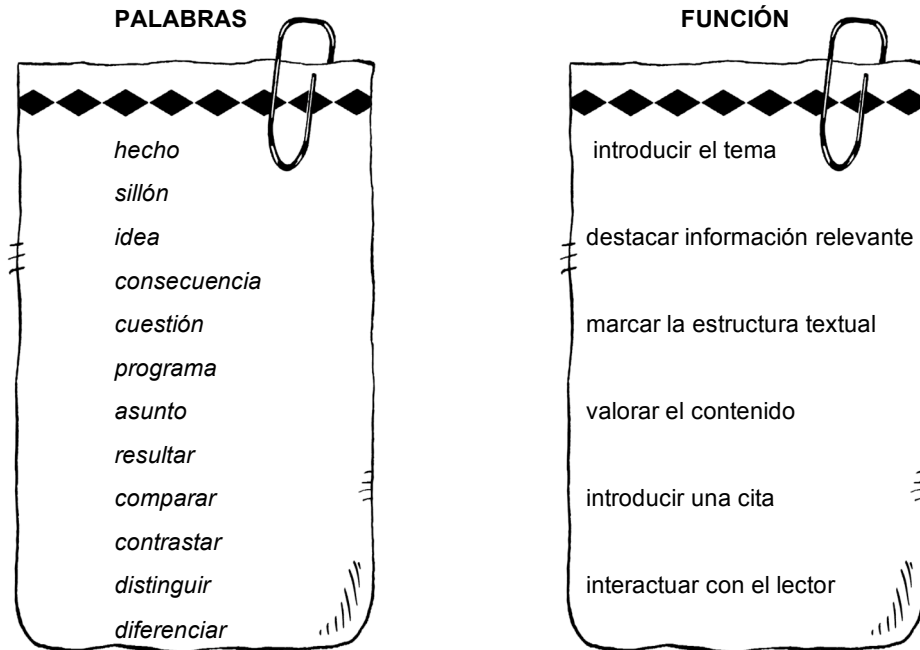
RESULTA QUE

Se trata de un segmento gramaticalizado que sirve como introductor de descripciones, sean éstas de carácter neutral (-¿Qué pasa? – *Resulta que acaban de llegar los bomberos para hacer un ejercicio de prueba y no hay agua en la toma*) o lleven marca de antiexpectativa (*Tanto que se quejaban y resulta que tenían más dinero que nosotros. [...] lo ha venido negando todo, pero ahora resulta que reconoce que tenía allí grandes intereses económicos. Estoy de un humor que no veas. Te cuento. Estuve anoche con Fermín hablando del proyecto que tú me habías expuesto. Y resulta que, cuando yo menos lo esperaba, va y me dice: “Ten cuidado con [...]”. Mire, yo es que tengo pendientes varias asignaturas y resulta que el examen de una de ellas me coincide con el de usted y, en fin, claro, yo venía para ver si usted me podía cambiar la fecha. Creían que no les iba a morder, pero resulta que les mordió*). Por su función discursiva, permite cómodamente, en el primer caso, la presencia previa de *pues* (*Pues resulta que acaban de llegar los bomberos para hacer un ejercicio de prueba y no hay agua en la toma*) y, en el segundo, como se ha visto, la de *y* o *pero*. Es muy normal la versión dequeísta (*resulta de que*), incluso en hablantes que no son dequeísta en sintagmas plenamente analíticos (tipo *dice que O o cree que O*). *Creían que no les iba a morder, pero resulta de que les mordió*.

Luis Santos Río (2003). *Diccionario de Partículas*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.

II. Vocabulario y texto

5. De la siguiente lista de sustantivos y verbos, ¿qué palabras contribuyen a organizar el discurso?, ¿de qué manera? Relacionad las distintas palabras con su posible función pragmática:



Ejemplos de verbos que vertebran el discurso (cf. Winter 1978):

- verbos presentativos, inacusativos de existencia y aparición: *ocurrir*, *suceder*, *existir*, *aparecer*, *resultar*, etc.
- verbos que establecen relaciones de comparación y contraste: *comparar*, *contrastar*, *distinguir*, *diferenciar*, *oponer*, etc.
- verbos que indican relaciones de causa-consecuencia: *causar*, *concluir*, *confirmar*, *conseguir*, *depender*, etc.
- verbos metalingüísticos o denominadores de formas de hablar: *decir*, *afirmar*, *asegurar*, *explicar*, *referir*, etc.
- verbos que muestran la relevancia de la información presentada: *destacar*, *detallar*, *especificar*, *mostrar*, *sobresalir*, etc.

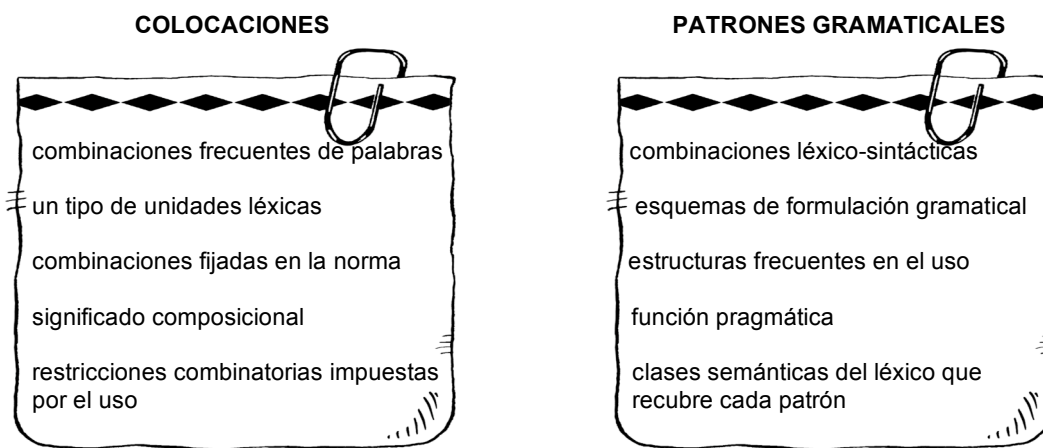
Forman *clases léxicas*, en el sentido en que emplea Bosque (2004) el concepto, en cuanto a que constituyen conjuntos de verbos que comparten un mismo significado en contexto y a que su comportamiento gramatical es similar: aparecen con frecuencia en el mismo tipo de estructuras sintácticas o patrones.

La lingüística de corpus pone de relieve de forma automática (a través de la tecnología de concordancias) las combinaciones sintácticas más habituales del vocabulario en contexto y el valor pragmático que estas combinaciones adquieren en el discurso. Estas combinaciones léxico-sintácticas han sido denominadas *patrones gramaticales* en trabajos sobre corpus. Un *patrón gramatical* (Hunston y Francis 1999) puede definirse como el marco sintáctico usual en que se emplean determinadas palabras. Si varias palabras comparten esquemas sintácticos (se utilizan con frecuencia en construcciones terciopersonales, estructuras copulativas o cláusulas de relativo, por ejemplo) quiere decir que comparten también rasgos semánticos y valores pragmáticos.

III. Vocabulario y gramática: patrones gramaticales

Cada palabra o expresión se caracteriza por un determinado comportamiento en los textos, pues aparecen en unos contextos lingüísticos y no en otros, y prefieren determinadas funciones en el discurso y no otras. Por ejemplo, hemos visto que el verbo *resultar* funciona con mucha frecuencia como un elemento con función cohesiva, en una construcción sintáctica frecuente (*resulta que O*) recogida en el *Diccionario de partículas* de Santos Ríu (2003).

Las investigaciones sobre la lengua en uso a partir de las evidencias que ofrecen conjuntos amplios de textos refuerzan la estrecha interrelación que existe entre el léxico, la sintaxis y la unidad textual. Se observa el principio (cf. Firth 1957; Sinclair 1991; Partington 1996) de que muchas palabras están estrechamente asociadas en su uso real a un número específico de combinaciones sintácticas particulares, a modo de esquemas “prefabricados” (Nattinger y DeCarrico 1992) o “patrones” gramaticales (Hunston y Francis 1999; Hanks 2004). El concepto de *patrón gramatical* es una noción cercana a la de *colocación*, pero remite a una entidad lingüística distinta:



Ejemplos de patrones gramaticales:

Patrón gramatical con función de presentación de información nueva

| Complemento locativo-temporal | verbo | sujeto [rema o foco] |
|------------------------------------|-------------------|---------------------------------|
| <i>En este punto</i> | <i>existen</i> | <i>dos posturas antagónicas</i> |
| <i>Entre los físicos exiliados</i> | <i>aparecen</i> | <i>nombres ilustres</i> |
| <i>Entre tanto</i> | <i>ocurrieron</i> | <i>muchas cosas</i> |

Patrón gramatical con función cohesiva y focalizadora

| i) Función discursiva | anáfora del tema | bisagra | nexo sintáctico | presentador de foco | foco informativo |
|----------------------------------|---|------------------|--------------------|---------------------------------|---|
| ii) Categorías gramaticales | a) pronombre demostrativo | verbo copulativo | pronombre relativo | verbo de existencia y aparición | argumento locativo |
| | b) estructura comparativa o adverbio anafórico | | | | |
| iii) Unidades léxicas frecuentes | a) <i>esto, eso, ello</i> | <i>es</i> | <i>lo que</i> | <i>ocurrir, suceder</i> | S. Prep. de lugar o tiempo introducidos por la prep. <i>en</i> y <i>con</i> |
| | b) <i>al igual que, como, de la misma forma, lo mismo (que), así,</i> | | | | |

IV. Aplicación didáctica: tipología de actividades

Durante la sesión se propondrán actividades que permitan destacar el papel que desempeñan estos esquemas de vocabulario y gramática en la construcción textual. Con este objetivo, se operará de dos modos distintos:

- desde el plano más local (vocabulario) para llegar al más global a través de los patrones léxico-sintácticos;
- desde algunas funciones pragmático-discursivas (focalización, tematización, valoración, conexión, etc.) para trabajar el vocabulario y los patrones que vehiculan estas funciones.

En ambos casos el ciclo de aprendizaje propuesto consistirá en observar, hipotetizar, usar.

Bibliografía

Bibliografía en español:

Biber, Douglas (2005). "Paquetes léxicos en textos de estudio universitario: variación entre disciplinas académicas". *Revista Signos* (57), 19-29.

Bosque, Ignacio (dir.) (2004). *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Madrid: SM.

_____ y Demonte, Violeta (1999). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa-Calpe.

Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes – Biblioteca Nueva. Introducciones de los capítulos de "Gramática" (cap. 2), "Nociones generales" (cap. 8) y "Nociones específicas" (cap. 9).

Corpas Pastor, Gloria (1997). *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Madrid: Instituto Cervantes-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Editorial/Anaya, 2002. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>

Carabela, nº 56 (2004) (monográfico). "La enseñanza del léxico en español como segunda lengua / lengua extranjera". Madrid: SGEL.

Higueras, Marta (2006). *Las colocaciones y su enseñanza en la clase de ELE*. Madrid: Arco/Libros.

Penadés Martínez, Inmaculada (1999). *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco/Libros

Pichardo, Francisca y Cervero, Mª Jesús (2000). *Aprender y enseñar vocabulario*. Madrid: Edelsa.

Morante Vallejo, Roser (2005). *Desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas LE*. Madrid: Arco/Libros.

Otras referencias citadas:

Firth, John Rupert (1957). "Modes of meaning". En *Papers in linguistics 1934-1951*. Londres: Oxford University Press, 190-215.

Hunston, Susan (2001). "Colligation, lexis, pattern, and text". En Scott, M. y Thompson, G. (eds.). *Patterns of Text. In honour of Michael Hoey*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 13-33.

_____ y Francis, Gill (1999). *Pattern Grammar. A corpus-driven approach to the lexical grammar of English*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Hanks, Patrick (2004). "Corpus Pattern Analysis". En *Euralex 2004 Proceedings*, Université de Bretagne Sud, Lorient, 87-97.

Nattinger, James R. y DeCarrico, Jeanette S. (1992). *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: OUP.

Partington, Alan (1996). *Patterns and Meanings. Using Corpora for English Language Research and Teaching*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Sinclair, John (1991). *Corpus Concordance Collocation*. Oxford: Oxford University Press.

Winter, Eugene (1978). "A look of the role of certain words in information structure". En Jones, K.P.; Horsnell, V. (eds.). *Informatics 3: Proceedings of a Conference Held by the Aslib Co-ordinate Indexing Group*. 85-97.