

# Modelos comunicativos para la enseñanza del subjuntivo de español

Vilma Concha-Chiaraviglio  
Meredith College

Muchos investigadores (Farley 290, Wegman 5, Collentine 123, entre otros) y profesores de español coinciden en afirmar que el subjuntivo del español es un tópico algo complejo de aprender para estudiantes cuya lengua nativa es el inglés, debido principalmente a que el inglés tiene poquísimos casos de subjuntivo, y por el contrario, el subjuntivo en español no sólo es usado frecuentemente sino también tiene muchas reglas de uso, o sea en pocas palabras el estudiante de español se enfrenta con una estructura gramatical completamente diferente, al punto que si él busca apoyarse en su lengua nativa para usarla como herramienta en la producción de mensajes comunicativos en español, se dará cuenta que sus intenciones son fallidas, y debe por el contrario buscar nuevas estrategias de aprendizaje.

Como profesora de español he analizado detalladamente los errores y aciertos de mis estudiantes en el aprendizaje del subjuntivo, con el fin de crear mi propia metodología de enseñanza, basada en investigaciones que se han hecho sobre el aprendizaje de una segunda lengua. La metodología tiene en cuenta al estudiante como ser humano quien siente una variedad de emociones durante el proceso de aprendizaje; y el material de enseñanza lingüístico que necesita el estudiante para procesar cognitivamente estructuras gramaticales nuevas. Esta metodología está dividida en dos modelos: emocional y lingüístico. El primero ayuda al estudiante a transportarse del sistema lingüístico del inglés al sistema lingüístico del español, y así darle al estudiante herramientas para que empiece a apoyarse firmemente en un sistema aún desconocido. El segundo modelo está basado en la teorías de "Input Processing" y "Processing Instruction" descritas por, VanPatten ("Grammar Teaching"), Lee y VanPatten, VanPatten (*Input Processing*), y Wong. Esta teoría está escrita para la enseñanza de cualquier estructura gramatical de una segunda lengua, sin embargo, hasta la fecha no se han hecho ilustraciones específicas de cómo aplicarla en la enseñanza del subjuntivo del español, sólo se han hecho estudios empíricos para evaluar su validez, dos de los cuales están relacionados con el subjuntivo: Farley, Collentine.

## I. Modelo emocional

Al embarcarse en cualquier experiencia de aprendizaje no sólo se requiere habilidades en el área específica, sino también buenas actitudes emocionales que ayuden en el proceso de aprendizaje. Si se compara el proceso de adquisición de una estructura compleja como el subjuntivo con la experiencia que el estudiante tiene cuando visita un país o cultura donde se habla el idioma que el estudiante está aprendiendo, se puede observar que la experiencia de adaptación, exploración y conocimiento de otra cultura también puede ser un gran desafío para el estudiante. Al estudiante no se le puede enviar a descubrir esa nueva cultura y a que se sumerja en ella sin antes darle una orientación detallada de los nuevos aspectos culturales, desafíos emocionales y procesos de adaptación que le esperan en el nuevo ambiente cultural. Sin dicha orientación es muy probable que el estudiante se sienta perdido, desorientado, y su adaptación a la nueva cultura se dificulte. De la misma manera, cuando se trata de enseñar una estructura gramatical compleja, como es el subjuntivo, al estudiante no sólo se le puede impartir material lingüístico, sino también ayudarlo a situarse en un contexto cultural y emocional

adecuado que le facilite el proceso de aprendizaje de dicha forma gramatical. O sea, no se puede transportar la mente del estudiante de un lugar conocido y cómodo -- en este caso el inglés -- a un lugar nuevo e incierto -- la estructura del subjuntivo en español -- sin antes prepararlo "cultural y emocionalmente" con una orientación sobre los cambios que debe esperar. Al darle al estudiante una orientación apropiada, se le ayudará a reducir el nivel de estrés y frustración que el aprendizaje de estructuras gramaticales nuevas y complejas le pueda traer; además el estudiante muy posiblemente verá los cambios radicales entre formas gramaticales del inglés y el español como nuevas estructuras comunicativas a las que se debe adaptar normalmente y asimilar con la ayuda de los procesos cognitivos de su cerebro. Rardin et al. enfatizan que:

Learning is much more than an intellectual exercise; the emotions too are equally involved. It is not a matter simply of the head but of the heart. Not only intellectual knowledge, the abstract conceptualization of experience, is of importance, but also values: the personal significance that any experience has for us which is revealed in and through our feelings about it. (2)

A continuación presento algunas de las actividades que he usado en clase y que ilustran el Modelo Emocional en la enseñanza del subjuntivo.

---

### Mudanzas

Se crean grupos de cuatro estudiantes. A cada grupo se le asigna un tema distinto.<sup>1</sup> Generalmente se trata de que haya al menos un estudiante en cada grupo que haya vivido cada tema en la vida real.

Temas:

- Mudanza de Raleigh a Nueva York
- Mudanza de Estados Unidos a un país hispano u otro país extranjero
- Cambios de la escuela secundaria a la universidad
- Cambios de la vida de soltera/o a la vida de casada/o

**Paso 1:** Cada estudiante en el grupo debe:

- a. Describir cuatro características del nuevo lugar o circunstancia.
- b. Escribir cuatro ajustes o cambios que el estudiante tendría que hacer para adaptarse exitosamente a la nueva vida.

**Paso 2:** Todas los estudiantes del grupo comparan sus notas y elaboran una sola lista de las respuestas dadas en el paso 1.

**Paso 3:** Cada grupo presenta las respuestas a todos los compañeros de clase.

---

### Actividad 1, Modelo emocional

Al terminar la Actividad 1, el profesor debe enfatizar el hecho de que cambiar de lugar o de etapa en la vida, requiere diversos tipos de acoplamientos, por ejemplo adaptaciones de tipo emocional, climático, alimenticio, lingüístico, financiero, recreativo, social, de vestuario, de horario, etc.

Enseguida se presenta la Actividad 2 con el fin de ilustrar que dichas adaptaciones o cambios ocurren también a nivel sociolingüístico, y no sólo con las normas culturales relacionadas con el diario vivir (vestido, transporte, comida, amigos, etc.).

---

### Visita dominical

**Paso 1:** Cada estudiante individualmente lee la situación adjunta.

**Paso 2:** El estudiante individualmente analiza a cada personaje usando los adjetivos: cortés, descortés, excesivo, chistoso, lenguaje erróneo. Después, los estudiantes comparan las respuestas en grupos de tres personas.

**Paso 3:** Se analizan las respuestas en la clase.

Hoy es Domingo y el Señor David Brown, quien es el jefe de la compañía de American Airlines en Colombia, está en su casa leyendo el periódico mientras sus hijos ven televisión y su esposa toma una siesta. De repente suena el timbre de la puerta en la casa de David, quien un poco sorprendido, abre la puerta. En la puerta está su amigo Jorge Guzmán.

David: Jorge, buenas tardes. ¿Qué pasa? ¿Cómo estás?

Jorge: Muy bien gracias... estaba haciendo un poco de ejercicio en el parque Bolívar y pensé que, como estaba tan cerca de tu casa, me gustaría saludarte y conversar un poco contigo en esta tarde tan linda del domingo.

David: ¡Ah! Está bien, pasa. Por un momento pensé que algo malo pasaba y por eso habías venido a visitarme. Pasa, siéntate.

---

### Actividad 2, Modelo emocional

Una vez que se haya terminado de analizar en clase la Actividad 2, el profesor debe explicar nuevamente a los estudiantes que el conocer una nueva cultura o aprender una nueva lengua necesita procesos de adaptación que requieren cambios a muchos niveles, incluyendo el nivel de normas sociales, ya que si se usan o transfieren las reglas culturales nativas a la nueva cultura, se pueden crear conflictos culturales o malentendidos entre las personas. El profesor aclara también que igual pasa con la parte lingüística del lenguaje, las reglas gramaticales de un idioma no son las mismas en la segunda lengua. Si se las transfiere de un idioma a otro muchas veces se cometen errores, ya que el significado comunicativo que se quiere transmitir en la segunda lengua no es gramaticalmente el apropiado, o en muchos casos la transferencia ocasiona que el mensaje comunicativo no se entienda en absoluto, o que el mensaje termine siendo totalmente distinto del que se quiere transmitir. Por ejemplo, el verbo "hacer" en español puede traducirse en inglés como "to do" o "to make" y el hablante nativo del español debe aprender estas nuevas palabras en inglés, de otra manera podría decir equivocadamente "\*I do cookies" o "\*I make research." También se pueden usar como ejemplos frases que contengan el pretérito y el imperfecto para explicar cómo las reglas gramaticales no son las mismas en los dos idiomas. O también los usos de los verbos "ser" y "estar" en español, versus el uso del verbo "to be" en inglés.

Enseguida, se usa la Actividad No. 3 como ilustración del uso de asociaciones en paradigmas en el aprendizaje de estructuras gramaticales.

---

### **Planeamiento: ¿Qué ropa uso?**

**Paso 1:** Se crean grupos de cuatro estudiantes.<sup>2</sup> A cada grupo se le asigna un tema distinto. Cada grupo debe escribir lo que se necesita con relación a uno de los siguientes temas. Dos grupos repiten el mismo tema.

Temas: a. Información sobre la ropa y equipo que para el otoño, la primavera, el invierno y el verano, necesita una estudiante colombiana que va a vivir un año en Raleigh, Carolina del Norte.  
b. Información sobre la ropa que una estudiante de la universidad necesita para una fiesta de "Spring Formal," para un viaje de esquí, para salir por la noche con amigos e ir al cine, y para ir a la playa.

**Paso 2:** Los grupos que tuvieron el mismo tema se reúnen para compartir ideas.

**Paso 3:** Los estudiantes presentan a toda la clase las respuestas de cada grupo.

---

### **Actividad 3, Modelo emocional**

Una vez que se haya analizado en clase esta actividad, se explica a los estudiantes el objetivo por el cual se realizaron las actividades -- objetivos del modelo emocional presentados anteriormente -- y se presentan en términos generales<sup>3</sup> las diferencias que existen entre el inglés y el español con respecto al subjuntivo, es decir que los estudiantes entiendan que los dos idiomas utilizan estructuras completamente distintas, que el subjuntivo se usa dentro de las categorías de deseo, duda, emociones, recomendaciones, órdenes, etc. Además, se debe enfatizar con ejemplos específicos que los dos idiomas "manejan o ven" cada categoría de manera distinta, por lo cual el estudiante debe usar nuevas estrategias en el aprendizaje del español y buscar señas (deseos, negaciones, frases subordinadas, etc.) específicas para asegurarse que usa las reglas gramaticales apropiadamente.

Enseguida uso la Actividad 4 como ilustración general de los usos del subjuntivo, para que los estudiantes vean que el presente del modo indicativo es diferente del presente del modo subjuntivo, y que este último se utiliza en algunos casos de frases subordinadas.

---

### **Frases subordinada: ¿Es lógico o no?**

Indica si cada una de las siguientes oraciones es lógica (L) o ilógica (I). Si la oración es ilógica, explica por qué:

L    I    1. La profesora quiere que estudiemos mucho para los exámenes.

L    I    2. Iré a Puerto Rico de vacaciones cuando no tenga dinero en el banco.

- L I 3. El médico aconseja que los niños tomen leche todos los días.
- L I 4. Mi padre me recomienda que consuma drogas alucinógenas.
- L I 5. Dudo que al veterinario le gusten los animales.
- L I 6. Mi consejero académico dice que realice estudios de post-grado en el futuro.
- 

#### Actividad 4, Modelo Emocional

##### II. Modelo lingüístico

La mayoría de los autores de textos de español (Blanco et al., Zayas-Bazán et al., entre otros) presentan o enseñan el subjuntivo describiendo sus reglas y presentando ejercicios cuyo objetivo es ilustrar una regla específica para ayudar al estudiante a visualizar la regla y a memorizarla. Otros textos presentan ejercicios primero de "input" y luego de "output," pero aún así su meta es simplemente describir las reglas a través de estos ejercicios. Estas técnicas de enseñanza no tienen en cuenta las estrategias de aprendizaje que el estudiante usa para procesar el material.

El siguiente modelo es una combinación del modelo de "Processing Instruction" descrito por Wong, el cual se basa en el modelo de "Input Processing" para la adquisición de una segunda lengua descrito por VanPatten ("Grammar Teaching"), Lee y VanPatten, VanPatten (*Input Processing*), y el análisis que he hecho de los errores que mis estudiantes realizan en la producción del subjuntivo, es decir he hecho una lista de los errores y he buscado sus posibles causas con el fin de definir el problema en el que el profesor debería enfocarse al crear el material de enseñanza que ayude al estudiante a aprender y procesar el aprendizaje de las estructuras del subjuntivo.

El objetivo que tanto Wang como VanPatten plantean es otorgarle al estudiante material valioso en el "input" que le ayude a alejarse de las estrategias que él normalmente usa para hacer conexiones entre la forma y el significado (33). Wang explica que para VanPatten la adquisición de una segunda lengua es el resultado de mecanismos internos que consisten en varios procesos<sup>4</sup>: el procesamiento del "input" mediante el cual el material lingüístico que el estudiante recibe en el "input" ha sido procesado en la memoria y está disponible para continuar siendo procesado.<sup>5</sup> Más adelante este material lingüístico forma parte del sistema lingüístico de la segunda lengua que el estudiante ha creado y que puede ser reestructurado llamándose a este proceso "accomodation." Finalmente, el estudiante accede al material lingüístico para producir "output" o mensajes comunicativos (34).

Según Wong, "Processing Instruction" (35) tiene tres características básicas: 1) Describir al estudiante la estructura gramatical foco de estudio. 2) Informarle al estudiante de posibles estrategias que él usa y que lo llevan a producir estructuras gramaticales erróneas. 3) Darle a los estudiantes "structured input" (37), el cual ha sido manipulado para alejarlo de las estructuras con errores que él tiende a producir (35 y 37). Wong además menciona dos pasos que se deben tener en cuenta para crear "input estructurado": El primero, es identificar el problema, o sea la forma gramatical que el estudiante utiliza equivocadamente para producir la estructura gramatical foco de estudio. Más concretamente, los medios lingüísticos (i.e. sintácticos, morfológicos) o estrategias que él usa y que

resultan en la producción de una estructura errónea. El segundo, es seguir las reglas para desarrollar actividades de input estructuradas (37-38). Las actividades de "input" estructuradas fueron establecidas por VanPatten ("Grammar Teaching"), luego revisadas por Lee y VanPatten, y VanPatten (*Input*). Wong resume estas actividades de la siguiente manera:

"1. Present one thing at a time" (38). Se debe enseñar a los estudiantes una sola regla de uso y/o sólo un paradigma a la vez (38). Wong menciona que VanPatten (*Input*) explica que "when there is less to pay attention to, it is easier to pay attention" (38). Wang además menciona que, ya que los estudiantes tienen una capacidad limitada para procesar información, no debemos abusar de sus capacidades de procesamiento. Por lo tanto, esta regla maximiza las posibilidades de que los estudiantes presten atención a la forma gramatical que necesitan asimilar, y a su vez evita que se les inunde con demasiada descripción y detalles sobre las reglas (38). Para ilustrar esta regla, el profesor podría mencionar al estudiante que los usos del subjuntivo del español se los puede organizar en varios paradigmas (deseos, dudas, conceptos definidos vs. conceptos indefinidos, mandatos, emociones, recomendaciones, etc.). Se enseñaría el paradigma de los deseos y, dentro de éste, sólo la regla relacionada con los verbos que expresan deseos rutinarios directamente dentro de una oración subordinada (ver Actividad 6, páginas 14 y 15).

"2. Keep meaning in focus" (38). Wong menciona que VanPatten (*From Input*) expresa que, para que haya aprendizaje, la frase que contiene "input" debe tener significado comunicativo en sí, es decir, para que el estudiante realice la actividad exitosamente, necesita descifrar el significado de la frase. Si, por el contrario, el estudiante logra el objetivo de la actividad sin la necesidad de entender el significado, no es una actividad estructurada de "input" apropiada sino algo similar a "drills" mecánicos (38).

"3. Move from sentences to connected discourse" (38). Wong explica que los estudiantes, especialmente los principiantes, tienen una capacidad limitada para procesar "input," por lo tanto, les es mucho más fácil procesar la información foco de estudio en frases cortas que si dicha información apareciese en un párrafo grande (38).

"4. Use both oral and written input" (40). De esta manera el estudiante recibirá "input" en una variedad de modalidades (40).

"5. Have learners do something with the input" (40). El estudiante debe tener un propósito específico y claro sobre qué hacer con el "input" (40).

"6. Keep the learner's processing strategies in mind" (42). VanPatten (*Input Processing*) presenta las siguientes estrategias:

Principle 1. The Primacy of Meaning Principle. Learners process input for meaning before they process it for form.

Principle 1a. The Primacy of Content Words Principle. Learners process content words in the input before anything else.

Principle 1b. The Lexical Preference Principle. Learners will tend to rely on lexical items as opposed to grammatical form to get meaning when both encode the same semantic information.

Principle 1c. The Preference for Nonredundancy Principle. Learners are more likely to process nonredundant meaningful grammatical form before they process redundant meaningful forms.

Principle 1d. The Meaning-Before-Nonmeaning Principle. Learners are more likely to process meaningful grammatical forms before nonmeaningful forms irrespective of redundancy.

Principle 1e. The availability of Resources Principle. For learners to process either redundant meaningful grammatical forms or nonmeaningful forms, the processing of overall sentential meaning must not drain available processing resources.

Principle 1f. The Sentence Location Principle. Learners tend to process items in sentence initial position before those in final position and those in medial position. (14)

P [Principle] 2. The First Noun Principle. Learners tend to process the first noun or pronoun they encounter in a sentence as the subject or agent.

P2a. The Lexical Semantics Principle. Learners may rely on lexical semantics, where possible, instead of on word order to interpret sentences.

P2b. The Event Probabilities Principle. Learners may rely on event probabilities, where possible, instead of word order to interpret sentences.

P2c. The Contextual Constraint Principle. Learners may rely less on the First Noun Principle if preceding context constrains the possible interpretation of a clause or sentence. (18)

Vale la pena aclarar aquí que VanPatten (*Input Processing*) insiste en que el enfocarse en el "input" no quiere decir que el "output" no juega un papel importante en la adquisición de una segunda lengua. VanPatten explica que el "input" y el "output" tienen un papel complementario en la adquisición de una segunda lengua, pero no se puede negar el hecho de que la fuente fundamental de información lingüística para la adquisición es el "input" que el estudiante recibe (6).

Ilustro a continuación la forma en que he aplicado la teoría anterior a la enseñanza del subjuntivo después de que el profesor ha explicado las formas verbales del subjuntivo para verbos regulares e irregulares, la presencia del subjuntivo en oraciones subordinadas, y los usos del subjuntivo en forma de paradigmas.

**A. Deseos Rutinarios:** Aquí al estudiante se le debe explicar claramente la diferencia entre un deseo rutinario y uno no rutinario. Un deseo rutinario es un acto de habla usado generalmente para expresar actos de cortesía. Por el contrario, un deseo no rutinario es usado para expresar acciones específicas que el hablante quiere que ocurran con respecto a sí mismo, otra persona (s), cosas o circunstancias. Por ejemplo: "Que tengas un buen fin de semana vs. María quiere que su hijo coma muchas frutas."

Los problemas que el hablante nativo del inglés tendrá con esta estructura son:

a) Evitará usar la conjunción "que," por ejemplo el estudiante diría \*tenga un buen fin de semana. b) Usará la forma verbal del modo indicativo, por ejemplo \*tiene un buen fin de semana. c) En muchos

casos, va a tender a no hacer la diferencia entre deseos rutinarios y no rutinarios y a usar la frase principal que expresa deseos, por ejemplo \*Yo quiero que tenga un feliz cumpleaños. Al enseñar esta regla en clase, utilizo la Actividad 5 para que los estudiantes reconozcan las diferencia entre "deseos rutinarios" y "deseos no rutinarios."

---

### **Deseo rutinario vs. deseo no rutinario**

Los siguientes deseos, ¿son rutinarios o no? Sila respuesta es "no," explica el por qué:

Sí No 1. Que te vaya bien.

Sí No 2. Que compres muchas naranjas en el supermercado.

Sí No 3. Que tenga un buen fin de semana.

Sí No 4. Que la Navidad esté llena de mucha alegría y paz.

Sí No 5. Yo quiero sopa de verduras y arroz con pollo.

Sí No 6. Que amanezcas bien.

---

### **Actividad 5, Modelo Lingüístico**

Actividades 6 y 7 se las usa para que los estudiantes observen y reconozcan los usos de deseos rutinarios.

---

### **¿Cuáles son tus deseos?**

Escoge el deseo lógico que tú expresas a tu amiga en su cumpleaños:

1. \_\_\_\_\_ Que tengas un lindo día de cumpleaños.

2. \_\_\_\_\_ Que estudies mucho.

3. \_\_\_\_\_ Que tengas lindas sorpresas.

4. \_\_\_\_\_ Que no recibas llamadas por teléfono.

Escoge el deseo lógico que tú expresas a tus padres cuando van de vacaciones:

1. \_\_\_\_\_ Que tengan un lindo viaje.



2. \_\_\_\_\_ Que disfruten las vacaciones.
3. \_\_\_\_\_ Que descansen mucho.
4. \_\_\_\_\_ Que tengan un accidente.
5. \_\_\_\_\_ Que se enfermen.

Escoge un deseo lógico que tú tienes para tu profesora al empezar las vacaciones de diciembre:

1. \_\_\_\_\_ Que tenga unas lindas vacaciones.
  2. \_\_\_\_\_ Que pase un lindo tiempo con su familia.
  3. \_\_\_\_\_ Que tenga unas lindas fiestas.
  4. \_\_\_\_\_ Que descanse mucho.
  5. \_\_\_\_\_ Que se quede en casa sola descansando.
  6. \_\_\_\_\_ Que trabaje mucho.
- 

### Actividad 6, Modelo Lingüístico

---

¿En qué momento? O ¿Cuándo utilizaría los siguientes deseos rutinarios?

1. Que te vaya bien \_\_\_\_\_
  2. Que la pases estupendo \_\_\_\_\_
  3. Que te diviertas \_\_\_\_\_
  4. Que la celebren en grande \_\_\_\_\_
  5. Que se mejore pronto \_\_\_\_\_
  6. Que amanezcas bien \_\_\_\_\_
  7. Que sueñes con los angelitos \_\_\_\_\_
- 

### Actividad 7, Modelo Lingüístico

**B. Deseos no rutinarios y expresiones de esperanza:** Como se especificó anteriormente, los deseos no rutinarios dentro del subjuntivo se refieren a acciones que el hablante desea que otra persona (s) -- el receptor -- lleve a cabo. El error más común entre hablantes nativos del inglés que estudian español es la tendencia a transferir las formas gramaticales del inglés al español: \*yo quiero él ir a la universidad para decir "I want him to go to the university." Una vez que el estudiante haya captado que en español no se usa el infinitivo en este caso, y que además, se usa la conjunción "que," el estudiante pasa a decir equivocadamente \*yo quiero que él va a la universidad, donde generaliza el uso del indicativo del español. Una de las actividades que empleo en clase para enseñar el uso del subjuntivo en deseos no rutinarios y expresiones de esperanza es la Actividad 8. Una vez que el estudiante haya recibido suficiente "input" del subjuntivo, la Actividad 8 se la puede transformar de manera que sea el estudiante quien genere los deseos que tiene sobre el hombre o la mujer de sus sueños.

---

### El hombre o la mujer de mis sueños

**Paso 1:** Piensa en el hombre o mujer con quien te gustaría casarte. Lee cada una de las siguientes frases y responde si estás de acuerdo o no:

- a. Sí No Quiero que él/ella tenga la misma religión que yo.
- b. Sí No Espero que él/ella tenga una familia más grande que la mía.
- c. Sí No Me gustaría que él/ella sea de un país diferente del mío.
- d. Sí No Espero que él/ella no quiera tener hijos.
- e. Sí No Quiero que él/ella hable dos idiomas o más.
- f. Sí No Espero que él/ella venga de una familia con mucho dinero.
- g. Sí No Quiero que él/ella no trabaje fuera de casa.
- h. Sí No Quiero que él/ella viva muy lejos de sus padres.
- i. Sí No Quiero que nosotros tengamos muchos pasatiempos en común.

**Paso 2:** Crea grupos de cuatro estudiantes, cada grupo del mismo sexo. Los estudiantes comparan las respuestas, hablan sobre ellas, y después una persona del grupo da una descripción para la clase.

---

### Actividad 8, Modelo lingüístico

Otro desafío que debe enfrentar el estudiante es reconocer que el subjuntivo no se debe usar cuando el hablante es también el receptor de su propio deseo, ya que una vez que el estudiante asocia el subjuntivo con deseos, tiende a generalizar la regla y a usar el subjuntivo en todos los casos

relacionados con deseos: \*Yo quiero que yo vaya a la playa para descansar. La Actividad 9 ayuda a contrarrestar esta tendencia del estudiante.

---

### Los fines de semana

**Paso 1:** Hay muchas actividades que les gusta hacer a los estudiantes universitarios durante el fin de semana. ¿Cuál de estas actividades te gustaría hacer a ti?

- a. \_\_\_\_\_ Yo quiero estudiar en la biblioteca.
- b. \_\_\_\_\_ Me encanta visitar a mis padres y cenar con ellos.
- c. \_\_\_\_\_ Me gusta ir a la iglesia los domingos por la mañana.
- d. \_\_\_\_\_ Yo siempre quiero levantarme a las 5 a.m. para estudiar.
- e. \_\_\_\_\_ Yo adoro ir al club con mis amigos.
- f. \_\_\_\_\_ Me fascina ir al cine y a cenar con mis amigos.
- g. \_\_\_\_\_ Yo amo a los niños, y me encanta cuidar a los niños de mis vecinos.

**Paso 2:** ¿Cuál de las siguientes actividades les gustaría a tus padres que tú hicieras?

- a. \_\_\_\_\_ Ellos quieren que yo estudie 8 horas cada día y me divierta.
- b. \_\_\_\_\_ Ellos desean que yo limpie mi habitación y lave la ropa.
- c. \_\_\_\_\_ Ellos esperan que los llame por teléfono o los visite.
- d. \_\_\_\_\_ A ellos les encanta que vaya a la playa con mis amigos.
- e. \_\_\_\_\_ Les gusta que me relaje el fin de semana, bailando y pasando tiempo con amigos.
- f. \_\_\_\_\_ Ellos quieren que les ayude a cortar el césped del jardín.

**Paso 3:** Compara tus respuesta con las de tu compañero de clase y decidan qué tienen en común ustedes: por ejemplo: ¿Quién sería el/la más trabajador(a) durante el fin de semana? ¿Quién tiene los padres más exigentes?

---

### Actividad 9, Modelo lingüístico

**C. Información vs. mandato:** La tendencia equivocada que los estudiantes de español tienen cuando producen estas estructuras es generalizar el uso del modo indicativo y no reconocer la

diferencia que se hace en español entre dar información indirecta, por ejemplo: "yo le dije a Margarita que es una gran estudiante," y expresar un mandato u orden indirecto, como en "yo le digo a Margarita que sea una buena estudiante." Como ilustración, realizo la actividad 10 para que el estudiante capte esta diferencia.

---

### ¿Qué opinas?

Lea cada descripción y escoja la respuesta correcta. Explique su decisión:

1. El profesor de matemáticas es muy organizado y exigente. Hoy está muy preocupado porque algunos estudiantes no hicieron la tarea, y no está seguro de si los estudiantes entienden muy bien la raíz cuadrada. Hoy decidió dar a los estudiantes 10 problemas como tarea. ¿Que diría el profesor al fin de clase, cuando da la tarea a los estudiantes?

- a. Él dice que los estudiantes resuelvan 10 problemas como tarea.
- b. Él dice que los estudiantes resuelven 10 problemas como tarea.

2. María casi nunca come vegetales ni frutas y nunca toma leche. Hoy debe ir al médico para hablar sobre los resultados de su examen de sangre. Ella está preocupada porque uno de los exámenes muestra que tiene anemia. ¿Qué le va a decir el médico a María, sabiendo que el consumo de espinaca combate la anemia?

- a. El médico le dice que coma mucha espinaca.
- b. El médico le dice que come mucha espinaca.

3. Jaime tiene planes para ir a Bermuda durante las vacaciones de primavera, pero sus padres piensan que Jaime debe visitarlos, ahorrar dinero y estudiar en casa porque sus notas son muy malas. ¿Qué le dicen los padres a Jaime?

- a. Los padres le dicen a Jaime que trabaja mucho.
  - b. Los padres le dicen a Jaime que trabaje mucho.
- 

### Actividad 10, Modelo lingüístico

**D. Conceptos definidos e indefinidos:** Cuando el estudiante expresa deseos, necesidad y esperanza, el desafío que tiene es asegurarse que hace la diferencia entre usar el subjuntivo en relación a un concepto indefinido, y usar el indicativo cuando se refiere a un concepto definido. La tendencia del estudiante es usar equivocadamente la forma del indicativo en los dos casos. Como ilustración de una actividad de "input" estructurada uso las Actividades 11 y 12, empezando con la actividad donde prevalece el uso del subjuntivo.

---

### Buscando una Universidad

María está en el último grado de la escuela secundaria y ahora está en el proceso de buscar una universidad, pero aún no ha encontrado una universidad que le guste. Compara los requisitos que María busca en una universidad con los que tú buscabas. ¿Qué diferencias encuentras entre María y tú?

- \_\_\_\_\_ que sea sólo para mujeres.
  - \_\_\_\_\_ que esté cerca de la casa de sus padres.
  - \_\_\_\_\_ que tenga un buen programa de estudios en el extranjero.
  - \_\_\_\_\_ que no tenga un nivel académico muy alto porque ella quiere trabajar y estudiar.
  - \_\_\_\_\_ que todos los estudiantes sean cristianos.
  - \_\_\_\_\_ que el costo de la matrícula no sea más de 20.000 al año.
- 

### Actividad 11, Modelo lingüístico

---

#### Estableciéndose en Chicago

María y Jaime se van a casar el próximo mes de enero. Ahora ellos viven en Atlanta, pero cuando se casen se mudarán a Chicago. Para empezar quieren vivir en una casa pequeña porque no tienen dinero. Jaime vivió en Chicago 20 años, así que conoce Chicago muy bien. Jaime tiene muchos amigos en Chicago y a él le encanta pasar tiempo con ellos. También la abuela de Jaime vive en Chicago y ella ya empezó a buscar casa para ellos en su vecindario. Hay una casa que le gusta muchísimo porque tiene dos habitaciones y un patio muy grande. ¿Cuál de las siguientes frases serían ciertas y cuáles falsas?

1. V F María y Jaime buscan una casa que cueste mucho dinero.
  2. V F Hay muchas personas en Chicago que Jaime conoce.
  3. V F La abuela quiere una casa que está cerca de su casa.
  4. V F María y Jaime comprarán una casa que tenga muchas habitaciones.
- 

### Actividad 12, Modelo lingüístico

**E. Dudas vs. seguridad:** Similar al caso anterior, hay una gran tendencia en los estudiantes de español que son hablantes nativos del inglés a generalizar el uso del modo indicativo y no hacer la diferencia entre usar el subjuntivo cuando se expresa dudas o inseguridad sobre algo específico, y usar el indicativo para el caso contrario. Como ilustración se puede usar la Actividad 13.

---

### El noviazgo

Escucha lo que los siguientes consejeros opinan sobre las relaciones de noviazgo. Di si estás de acuerdo o no con sus opiniones:

1. Sí No Es dudoso que un matrimonio dure para siempre si la pareja se casa dos meses después de conocerse.
  2. Sí No Es posible que haya problemas en la pareja si no tienen mucho dinero.
  3. Sí No Es muy probable que una pareja se divorcie si ellos no tienen gustos en común.
  4. Sí No Posiblemente una pareja quiera tener hijos inmediatamente si ellos se casan cuando tienen 37 años.
  5. Sí No Estamos seguros de que la amistad antes del noviazgo es muy importante.
  6. Sí No Creemos firmemente que una pareja necesita independencia de los padres.
  7. Sí No Es verdad que los hijos pueden traer un poco de estrés a la relación.
- 

**F. Uso del subjuntivo después de ciertas conjunciones de tiempo:** Uso la Actividad 14 para corregir la tendencia de los estudiante a no usar el subjuntivo cuando expresan un evento en el futuro después de ciertas conjunciones.

---

### ¿Qué diría un estudiante aventurero y arriesgado sobre su futuro?

1. \_\_\_\_\_ antes de que termine mis estudios universitarios.
  - a. Quiero ir a la selva amazónica
  - b. Quiero aprender a bailar salsa
2. \_\_\_\_\_ después de que termine mis estudios.
  - a. Quiero regresar a mi pueblo
  - b. Quiero visitar cinco países

3. \_\_\_\_\_ en cuanto reciba el título universitario.
- a. Quiero tener una fiesta
  - b. Quiero ir a un safari
4. \_\_\_\_\_ hasta que domine perfectamente el español.
- a. Quiero viajar por Sudamérica
  - b. Quiero ir al laboratorio de lenguas
5. \_\_\_\_\_ tan pronto como consiga un trabajo.
- a. Compraré una casa
  - b. Alquilaré un apartamento
- 

#### **Actividad 14, Modelo Lingüístico**

El profesor podrá deducir otros desafíos sintácticos que el estudiante tiene mediante un análisis detallado de los errores orales y escritos que el estudiante hace durante las actividades de clase y evaluaciones, y después podrá crear actividades de "input" que le ayuden al estudiante a visualizar la forma correcta y alejarse de los patrones equivocados que él crea. Obviamente, el uso de actividades de "output" ayudará a que el estudiante complemente el aprendizaje del subjuntivo.

La metodología anterior ha querido mostrar que hay que mirar al estudiante como una "persona completa," es decir tener en cuenta sus emociones como también las estrategias que él usa en el aprendizaje de una estructura gramatical. Mi experiencia como profesora de español me ha mostrado que el estudiante siente frustración, ansiedad, alegría y satisfacción cuando aprende una lengua, todas estas son emociones normales si se tiene en cuenta que un idioma es un sistema complejo, compuesto de muchas partes, las cuales el estudiante tiene que organizar, aprender y procesar, es decir, tiene que armar el "rompecabezas." Desafortunadamente, esa frustración o ansiedad se convierte, a veces, en rechazo hacia la lengua extranjera, actitud negativa hacia el profesor, o en rendirse a obtener un nivel avanzado o nativo de la segunda lengua. Por lo tanto, el estudiante necesita la guía emocional del profesor para que le dé herramientas que le ayuden a buscar una salida lógica a su frustración, o sea que lo guíen a situarse dentro del sistema de segunda lengua. Es importante que el estudiante no mire la lengua en proceso de aprendizaje desde el punto de vista de las normas de su lengua nativa, y que vea las frustraciones y obstáculos como desafíos superables; y los aciertos en el aprendizaje como etapas o niveles que ha avanzado en el proceso de aprendizaje. A su vez, los errores y aciertos son herramientas importantísimas para el profesor, que le indican el "sistema" que el estudiante está creando, el cual deberá ser analizado cuidadosamente para ayudar al estudiante a visualizar, por medio de actividades específicas, el camino que debe seguir para formar un sistema de acuerdo con las normas lingüísticas y culturales de la segunda lengua.

---

## Notas

<sup>1</sup> Esta actividad también se la puede dividir en cuatro actividades, haciendo que todos los estudiantes de la clase trabajen en un tema a la vez. De esta manera, es posible enfatizar más los cambios que se llevan a cabo cuando se cambia de situación cultural o etapa en la vida.

<sup>2</sup> Esta actividad también se la puede dividir en cuatro actividades, haciendo que todos los estudiantes de la clase trabajen en un tema a la vez. De esta manera, es posible enfatizar más el concepto de asociación por categorías o paradigmas.

<sup>3</sup> El objetivo no es explicar en detalle las reglas del subjuntivo, sino ayudar al estudiante a comprender el "terreno" en el que se desarrolla el subjuntivo con el fin de evitar que el estudiante equivocadamente piense que las dos estructuras funcionan de la misma manera en los dos idiomas. A la vez que sepa que tiene que desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje para lograr dominar el subjuntivo en español.

<sup>4</sup> VanPatten enfatiza que la adquisición de una segunda lengua es compleja:

It involves the acquisition of a complex implicit linguistic system consisting of lexical entries and their features and forms, an abstract syntactic system, a phonological system, and rules on pragmatic use of language, among other components related to language. In addition, acquisition cannot be reduced to a single process. SLA [second language acquisition] is best conceived of as involving multiple processes that in turn may contain subprocesses that work at every stage of acquisition. (*Input Processing* 5)

<sup>5</sup> VanPatten denomina a este proceso "intake": "Intake is the language that the learner actually attends to and that gets processed in working memory in some way" (*Input Processing* 42).

---

## Obras Citadas

Blanco, José A., Mary Ann Dellinger, Philip Donley, and María Isabel García. *Vistas Introducción a la Lengua Española*. Boston: Vistas Higher Learning, 2001.

Collentine, Joseph. "The Development of Complex Syntax and Mood-Selection Abilities by Intermediate-Level Learners of Spanish." *Hispania* 78 (1995): 122-135.

Farley, Andrew. "Authentic Processing Instruction and the Spanish Subjunctive." *Hispania* 84 (2001): 290.

Lee, James, and Bill VanPatten. *Making Communicative Language Teaching Happen*. New York: McGraw-Hill, Inc., 1995.

Rardin, Jennybelle P., Daniel Tranel, Patricia Tirone, and Bernard Green. *Education in a New Dimension: The Counseling-Learning Approach to Community Language Learning*. East Dubuque, IL: Counseling-Learning Publications, 1988.



VanPatten, Bill. "Grammar Teaching for the Acquisition-rich Classroom." *Foreign Language Annals* 26 (1993): 435-450.

---. *Input Processing y Grammar Instruction: Theory y Research*. Norwood, NJ: Ablex, 1996.

---. "Input Processing in Second Language Acquisition." *Processing Instruction, Theory, Research & Commentary*. Ed. Bill VanPatten. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. 33-63.

VanPatten, B., and C. Sanz. "From Input to Output: Processing Instruction & Communicative Tasks." *Second Language Acquisition Theory and Pedagogy*. Eds. F. Eckman, D. Highland, P. Lee, J. Milham, and R. Rutkowski Weber. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1995. 169-185.

Wegman, Brenda. *Ocho mundos*. New York Holt: Rinehart, 1986.

Wong, Wynne. "The Nature of Processing Instruction." *Processing Instruction, Theory, Research & Commentary*. Ed. Bill VanPatten. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. 33-63.

Zaya-Bazán, Eduardo, and Susan M. Bacon. *¡Arriba! Comunicación y Cultura*. 3rd ed. NY: Prentice Hall, 2001.

---

Vilma Concha-Chiaraviglio is an Associate Professor of Spanish at Meredith College, where she teaches Phonetics and Phonology, Advanced Grammar, Language and Power, and language courses. She received her Doctor of Arts in Spanish, with an emphasis in Sociolinguistics and Foreign Language Instruction, from the State University of New York at Stony Brook. Professor Concha-Chiaraviglio focuses her research on various topics related to language pedagogy and sociolinguistics.