

Marcadores temporales: una propuesta didáctica

ALMUDENA RUEDA MELÉNDEZ
Roehampton University (Londres)

Almudena Rueda Meléndez es Licenciada en Filología Inglesa por la Universidad de Sevilla. Cuenta con un Máster en Enseñanza de Lenguas Modernas (King's College, Londres) y un Máster en Comunicación y Nuevas Tecnologías en la Educación (UNED, Madrid). Actualmente se encuentra preparando su trabajo de investigación dentro del programa de doctorado Lingüística Aplicada en la Universidad Antonio de Lebrija. Trabaja como profesora a tiempo parcial en London School of Economics (LSE, Londres) y como coordinadora del departamento de lengua en Roehampton University (Londres).

Resumen: En esta propuesta didáctica, tratamos un aspecto gramatical que plantea una gran dificultad a los estudiantes de español como lengua extranjera: los marcadores o referentes temporales, en particular *desde*, *hace*, *desde hace*, *llevar+ gerundio*. En un intento de facilitar la adquisición y el uso de estos marcadores o referentes, proponemos una secuencia didáctica, dirigida a alumnos de nivel intermedio, basada en los fundamentos teóricos de Atención a la Forma (AF). Siempre de acuerdo con los principios de esta línea de investigación, todas las actividades planteadas en esta propuesta destacan por estar enmarcadas en un contexto comunicativo rico donde las formas importan tanto como su significado.

1. INTRODUCCIÓN

Si la lengua es comunicación, y la gramática es instrumento de la lengua, la gramática es instrumento de comunicación (Ruiz Campillo 2004: 3)

Entre los numerosos aspectos gramaticales a los que se enfrenta un estudiante de Español como Lengua Extranjera (ELE), hemos decidido abordar un tema de gramática que da muchos quebraderos de cabeza tanto a aprendices, por la dificultad que éste presenta para internalizar sus reglas, como a profesores, por no manejar muchas alternativas a la hora de presentarlo en el aula. El tema en cuestión es el de los marcadores, referentes temporales o expresiones de tiempo, concretamente el uso de *desde/desde que*, *hace/hace que*, *llevar + gerundio*.

Tanto en la lengua inglesa como en la española se pueden utilizar varias expresiones y estructuras para indicar el tiempo transcurrido desde el momento en que algo sucede. Esta multiplicidad puede suponer una constante fuente de errores para los aprendices anglosajones, que tienden a comparar las nuevas estructuras con las de su lengua materna. Veamos algunos ¹ejemplos que ilustran estas disimilitudes:

1. Marcadores o referentes temporales usados para preguntar o informar sobre el momento en que algo sucede:

- *¿Cuándo os visteis por última vez?*
- **Hace** *un par de semanas.*
- * *Un par de semanas **hace*** (versión usada de manera errónea por el aprendiz)
- *A couple of weeks **ago*** (versión original en lengua inglesa)

2. Marcadores o referentes temporales usados para preguntar o informar sobre el punto de partida o inicio de una acción o situación presente:

- **Desde que** *se fue no tengo noticias tuyas.*
- * **Desde** *se fue no tengo noticias tuyas.*
- **Since** *he left I have no news.*

- *No le veo desde hace tres días.*
- * *No le veo **desde** tres días*
- *I haven't seen him **since** three days*

3. Marcadores o referentes temporales usados para preguntar o informar sobre la duración de una acción o situación presente. Los aprendices anglosajones tienden a usar un tiempo pasado cuando la acción está aún en progreso.

- *¿Cuánto tiempo **llevas viviendo** con tu hermano?*
- * *¿**Por** cuánto tiempo **has vivido** con tu hermano*

¹ Ejemplos tomados de textos escritos por alumnos de nivel intermedio de Roehampton University (Londres)

- ***How long have you been living with your brother?***

- ² *No he visto a mis padres **por** seis meses*

- *I have not seen my parents **for** six months*

Con tan sólo una rápida mirada a los ejemplos anteriormente presentados, podemos afirmar que el aprendiz tiende a comparar la L2 (español) con la L1 (inglés) para inmediatamente intentar formular una regla que dé sentido al nuevo aspecto gramatical que se le presenta. Si bien se trata de un paso lógico en el procesamiento de información nueva, la hipótesis de la regla formulada no es correcta en muchos casos. Es aquí donde debemos analizar nuestra labor como docente y preguntarnos si la forma en que presentamos el nuevo contenido gramatical ha influido en la interiorización de una regla equívoca.

2. La instrucción gramatical de los marcadores o referentes temporales.

En esta sección vamos a revisar una selección de gramáticas y manuales con el fin de conocer cómo se instruye este aspecto gramatical y qué modelos de actividades se proponen:

2.1. Libros de gramática

El texto *Gramática comunicativa del español* (1992) de Francisco Matte Bon, pionero en el uso de la gramática comunicativa, fija su atención en el nivel oracional o discursivo y en sus propiedades pragmáticas. Presenta los marcadores temporales en varias secciones, y nos da ejemplo de su uso. Partiendo de muestras de lengua tomadas del mundo real, analiza las posibilidades según la intención del hablante.

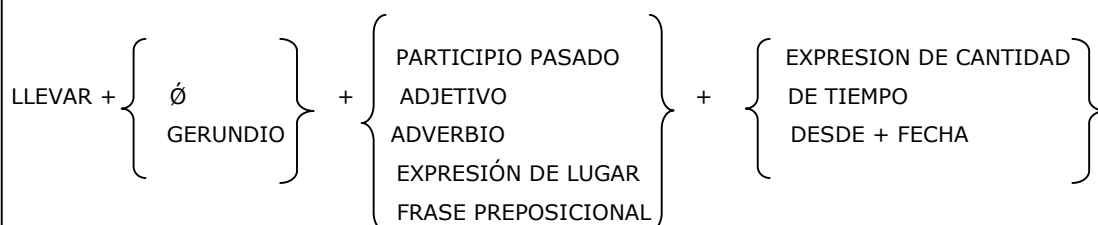
Veamos un ejemplo:

² Construcción gramaticalmente correcta, aunque poco usada en el español peninsular, donde es más frecuente el uso de *Hace seis meses que no veo a mis padres*.

12.2. CON MÁS DETALLE

12.2.1. Orden de los elementos

En algunos casos, en estas perífrasis se pueden encontrar invertidos los elementos *tiempo y participio / gerundio / frase preposicional / etc.*:



[74] Lleva en Inglaterra desde septiembre.

[72b] Llevan casados más de cuatro años.

Se trata de ligeros cambios de perspectiva: se empleará preferentemente

[72b] en contextos en los que el elemento **en Inglaterra** esté más contextualizado.

12.2.2. Cuando ciertos elementos ya están contextualizados tienden a no reaparecer explícitamente:

[75] - ¿Cuánto tiempo hace que trabajas en esto?

> Ya llevo ocho años.

12.3. Esta perífrasis se puede emplear en todos los tiempos, excepto en pretérito indefinido y en imperativo.

La gramática de Benjamin & Butt (2003), *A New Reference Grammar of Modern Spanish*, un clásico en universidades anglosajonas, incluye este punto bajo el apartado 'Expressions of time'. De forma muy detallada nos presenta cada marcador o referente individualmente, junto a su estructura formal y regla de uso. De cada marcador nos explica las traducciones posibles e imposibles, incluyendo siempre la variante peninsular y latinoamericana. Para ilustrar sus explicaciones usa ejemplos tomados de libros de literatura o de la prensa hispana, proporcionando siempre su traducción en inglés.

Veamos un ejemplo:

32.3.2. Hace/hacía/hará ... que...

Hace dos años que estoy en Madrid means the same as *Llevo dos años en Madrid* 'I've been in Madrid for two years (and my stay is continuing)'.

The present tense is used for events that continue into the present. If the sentence is negative, the perfect tense is, however, optionally found in Spain, but not usually in Latin America: *Hace años que no la he visto/no la veo* 'I haven't seen her for years'. Use of past tenses for the present in conjunction with *hace* is rejected by many Latin-Americans, aversion to the compound tenses being apparently stronger in the Southern Cone than elsewhere.

(...)

Los autores del libro de ejercicios, Pountain & de Carlos (2000), continúan en la misma línea a la hora de plantear las actividades: un enfoque contrastivo con cierto énfasis en las dificultades que el estudiante encontraría a la hora de traducir estas estructuras.

Otros autores, como Kattán-Ibarra & Pountain (2003) y Bradley & MacKenzie (2004) se han apresurado a poner en pie gramáticas bilingües donde se simplifican los contenidos, aunque mantienen el enfoque normativo.

2.2. Manuales de ELE.

Los manuales aquí analizados se han escogido de forma aleatoria, si bien todos son ediciones aparecidas en el mercado editorial español en los últimos cinco años.

El manual *Nuevo Ven 2* (2004) utiliza una actividad de autodescubrimiento para presentar algunos de los marcadores o referentes temporales (*llevar + gerundio, hace tiempo que...*). Los autores parten de una audición transcrita (página 8), seguida de un ejercicio de comprensión. A continuación incluyen un cuadro en la sección 'Para ayudarte' en el que clasifican los marcadores que expresan continuidad y duración. Las actividades que siguen en la página 9 tienen un enfoque puramente mecanicista: transformación de formas y compleción de huecos.

Unas páginas después, dentro de la sección 'Contenidos gramaticales', se introduce otra breve explicación de cuándo usar la forma 'Llevar + gerundio' y se incluye otro ejercicio de práctica menos controlado que los anteriores.

Los autores de este manual entienden que el hecho de que los estudiantes trabajen la gramática de forma inductiva es suficiente para que se creen sus propias hipótesis e internalicen las reglas. No parece tener sentido que tras esta breve presentación se incluyan actividades en las que sólo se trabaja la forma sin atender al significado. Por otra parte, no incluyen ninguna actividad de producción, sólo de práctica controlada. Esto nos hace sospechar que los estudiantes tendrán dificultades para usar uno u otro marcador en contextos comunicativos.

Otros manuales (*Sueña 2, Ele Intermedio*) tienden a relacionar estructuras y marcadores temporales con ciertas funciones -en su mayoría descripciones que se ajustan a la norma-, sin rastro de estructuras que puedan ser legítimas en contextos comunicativos reales de uso de la lengua.

A modo de resumen, la dinámica de la secuencia didáctica típica empleada es la siguiente: presentación del aspecto gramatical en la que se escinde forma y significado, ejercicios de práctica de la forma que dotan al alumno de habilidades mecánicas para dominar la forma sin entender el significado.

De este breve pero significativo análisis, nos atrevemos a sacar algunas conclusiones:

- a los estudiantes se les presenta el elemento lingüístico con muestras de lengua totalmente descontextualizadas;
- la reflexión sobre la gramática es mínima o inexistente;
- se proponen metodologías contrastivas en las que se acentúan las diferencias en la forma sin ahondar en el significado;
- los estudiantes realizan actividades mecánicas en las que practican las reglas sin centrarse en la comprensión de las mismas;
- hay poco espacio para la práctica de estas estructuras en contextos comunicativos.

En vista de lo que hemos podido observar en la didactización de este aspecto gramatical, nuestra intención es operativizar el aspecto lingüístico de los marcadores temporales de modo que los estudiantes puedan explorar los

significados complejos de las formas y reconstruir interpretativamente los enunciados. En palabras de Campillo (2004: 10): *Un punto de vista operativo persigue una valoración significativa de las formas aisladas y la construcción de los múltiples significados finales a partir de estos valores y sus relaciones lógicas. En suma, pretende dotar al alumno de las herramientas necesarias para usar las formas allí donde su valor sea requerido, o lo que es lo mismo, hacer que su conocimiento declarativo le permita la extensión de lo aprendido a nuevos contextos y propósitos de comunicación de un modo consciente e intencional, no mecánico, asignificativo y memorístico.*

Se trata de una propuesta pedagógica basada en los principios teóricos de Atención a la Forma (AF) de la que brevemente esbozamos los principales puntos teóricos.

3. Descripción de la Atención a la Forma (AF)

La AF es una es una línea de investigación iniciada en los años ochenta por Long (1983,1985, 1988) que aboga por un nuevo enfoque de enseñanza gramatical según el cual se concede más atención a la forma lingüística que se usa para resolver una necesidad de tipo comunicativa.

Para Lourdes Ortega (2001:17) *Las premisas teóricas que subyacen al principio pedagógico de la atención hacia la forma están enraizadas en modelos cognitivos de la adquisición del lenguaje que identifican la atención como el mecanismo central en el aprendizaje y tienen una base claramente psicolingüística.*

Esta nueva línea de investigación puede manifestarse en varios ³modelos instruccionales que combinan diversas técnicas pedagógicas. Veamos las principales:

1. Una intervención pedagógica reactiva, que se plantea ante los problemas de comunicación que surgen en el proceso de enseñanza, e implícita, o sea que la atención se dirige hacia la forma de forma poco evidente, aunque efectiva.

³ Ortega, L. (2001): "Atención implícita a la forma: teoría e investigación", en Pastor Cesteros S. y Salazar García, V. (eds.). *Estudios de Lingüística*, Anexo 1: Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas. Págs. 179-211.

Esta forma de instrucción gramatical responde a la concepción de Atención a la Forma reformulada de Long y Robinson (1998), que ponen el foco de atención en los aspectos formales del *input*, como la negociación del contenido del mensaje durante la interacción y el uso comunicativo de la lengua meta.

2. Otras intervenciones incluyen técnicas preactivas planificadas de antemano que dirigen la atención del aprendiz a formas lingüísticas determinadas por un sílabo sintético estructural (R. Ellis, 1998; Spada, 1997). Estos investigadores prefieren usar el término 'instrucción enfocada en la forma'.
3. Un tercer enfoque (Doughty y Williams, 1998b), se decanta por una combinación de técnicas que atraen y fijan la atención del aprendiz al contenido del mensaje primero y después destacan la forma lingüística. La intervención puede darse de forma reactiva o preactiva siempre que se tenga en cuenta las necesidades comunicativas y de interlengua de los aprendices.

En realidad, el número de técnicas pedagógicas que se pueden emplear en el aula son múltiples y válidas según nuestro objetivo, y se pueden clasificar en las siguientes categorías:

- a. Técnicas centradas en el aprendizaje metalingüístico de reglas: enfoque inductivo, ejercicios de concienciación gramatical...
- b. Técnicas para la provisión de evidencia negativa o corrección de errores: reformulaciones, petición de esclarecimiento...
- c. Técnicas para la manipulación externa del *input*: anegación del *input*, relieve tipográfico añadido...
- d. Técnicas de manipulación de la práctica de producción: procesamiento del *input*.

A continuación presentamos nuestra secuencia didáctica, en línea con los principios de AF anteriormente formulados que consideramos como un medio efectivo para poder llevar la gramática pedagógica a los estudiantes de ELE en el aula.

Secuencia didáctica

Actividad 1

- Alumno A: Lee el siguiente diálogo y complétalo con la información que tiene tu compañero.

- Alumno B: Piensa cuál es la segunda parte de los diálogos que te va a leer tu compañero.

Alumno A

- Hola, buenos días, me llamo Juan, soy el nuevo vecino del primero
-
- ¿Acaba de llegar a Córdoba? Lo digo por el acento...
-
- ¡Ah! ¿**Cuánto tiempo lleva viviendo** en Córdoba?
-
- ¿Y vino por motivos laborales?
-
- Vaya, ¿y **desde cuándo** es asmático?
-
- Yo tampoco soy de aquí, soy de Málaga, pero me marché por otros motivos, conocí a una cordobesa y ya ve... aquí estoy.
-
- **Hace** exactamente **25 años**, nos conocimos **en 1980, ayer** fue nuestro aniversario.
-
- Bueno pues espero que disfrute de su nueva casa. Adiós.

Alumno B

- Felicidades, en estos tiempos eso es ya difícil de lograr.
- Ja, ja, ja, ¿**cúanto tiempo hace** que están casados?
- Gracias, eso espero yo también. Encantado.
- No, en realidad por problemas de asma. Yo soy de Menorca y mi médico me aconsejó que viviera en una ciudad de interior.
- Hola, encantado, yo soy Leonardo, el presidente de la comunidad.
- **Desde que** era pequeño, pero aquí lo siento mucho menos.
- No, no, **llevo aquí** mucho tiempo.
- **Llevo 32 años** (viviendo en Córdoba).

Actividad 2

Los vecinos del bloque son un poco cotillas. El del primero ha escuchado la conversación que mantenían el presidente de la comunidad y el nuevo vecino en la escalera y se lo cuenta al vecino del segundo. Di si lo que le cuenta es correcto o incorrecto y en ambos casos encuentra las palabras exactas que se usan en el diálogo para expresarlo:

1. *'Hace mucho tiempo vivía en Menorca pero se trasladó por problemas de salud'*
2. *'Vive desde hace 32 años en Córdoba'*
3. *'Cuando era pequeño ya era asmático'*
4. *'El presidente de la comunidad lleva 25 años casado''*



- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Actividad 3

Fíjate ahora en las palabras que aparecen resaltadas en el diálogo. Se trata de marcadores o referentes temporales que se utilizan en preguntas o afirmaciones. ¿Podrías completar las siguientes actividades? Cuando termines compara tus respuestas con tus compañeros y después ponlas en común con tu profesor/a:

► Decide qué expresan cada una de ellas:

1. El momento exacto en que algo pasó:
2. El principio de lo que contamos o ha sucedido:
3. Cantidad de tiempo pasado desde el principio de lo que ha pasado:

► Fíjate en los marcadores y estructuras temporales usadas en el punto 3. ¿Lo expresarías de la misma forma en tu lengua? En caso negativo, ¿qué estrategias usarías para encontrar una equivalencia?

► ¿Conoces otros marcadores temporales que no aparezcan aquí?

Actividad 4. Ahora que ya estás un poco más familiarizado con los referentes temporales y sabes de su uso, clasifica las formas del diálogo en el cuadro siguiente. Comprueba y completa tus respuestas en la página siguiente:

Formas de expresar tiempo		
<p>■ Cuando hablamos de un momento concreto del pasado en el que algo ocurrió usamos:</p> <p>¿Qué pregunta harías para obtener estos marcadores?</p> <p>¿ ?</p>	<p>■ Cuando hablamos del inicio de un suceso en el pasado y que aún continúa en el momento en que hablamos usamos:</p> <p>¿Qué pregunta harías para obtener estos marcadores?</p> <p>¿ ?</p>	<p>■ Cuando hablamos del tiempo que ha pasado desde el comienzo del suceso usamos:</p> <p>¿Qué pregunta harías para obtener estos marcadores?</p> <p>¿ ?</p>

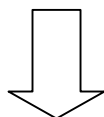
Formas de expresar tiempo

■ Cuando hablamos de un momento concreto del pasado en el que algo ocurrió usamos:

- *Ayer* me compré un coche nuevo.
- ¿De verdad? Yo me compré otro *hace una semana*.

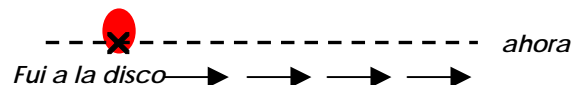


¿ Cuándo ?

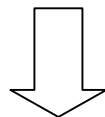


■ Cuando hablamos del inicio de un suceso en el pasado y que aún continúa en el momento en que hablamos usamos:

- Te espero *desde hace mucho tiempo*.
- No oigo nada *desde que fui* a esa disco.

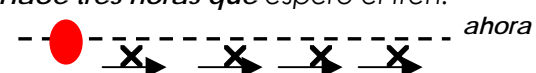


¿ Desde cuándo?



■ Cuando hablamos del tiempo que ha pasado desde el comienzo del suceso usamos:

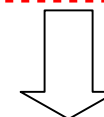
- *Llevo varios minutos llamando* a Juana.
- *Llevo dos horas* en la biblioteca.
- *Llevo cansada* una semana.
- El bar *lleva tranquilo* todo el verano.
- *Hace tres horas que* espero el tren.




■ Cuando queremos expresar un sentido negativo usamos:

- *Llevo varios días sin ver* al jefe. ¿Dónde está?

¿ Hace cuánto tiempo que...?
 ¿Cuánto tiempo llevas ...?



<p>- hace + cantidad de tiempo</p> <p><i>Tuvo un bebé hace unos minutos</i></p> <p>- En / ayer/ en 1980</p>	<p>4. desde + tiempo específico <i>Llevo desde las tres aquí</i></p> <p>5. desde que + verbo/oración <i>Desde que se fue falta algo aquí</i></p> <p>6. desde hace + cantidad de tiempo <i>Está cerrado desde hace días.</i></p>	<p>- hace + cantidad de tiempo + que + verbo en presente <i>Hace mucho que no fumo.</i></p> <p>- llevar + cantidad de tiempo + gerundio + participio + adjetivo + frase preposicional</p> <p> En Latinoamérica se usa tener en lugar de llevar + gerundio.</p>
---	--	--



En pocas palabras... dependiendo de lo que quieras comunicar usarás una estructura u otra.

- *Hace tres años que estudio en Madrid* → El tiempo que llevas estudiando
- *Llevo tres años estudiando en Madrid* → El tiempo que llevas estudiando
- *Estudio en Madrid desde hace tres años* → Cuándo comenzaste a estudiar
- *Empecé a estudiar en Madrid en 2002* → Fue en 2002, no en 2001 ni en 2003

USO DE LOS TIEMPOS

- - ¿Cuánto tiempo **hace** que **estás casado**?
 - (Hace) cinco años. (y aún está casado)
 - ¿Y desde cuándo **conoces** a tu esposa?
 - Desde hace 8 años, nos conocimos en la Universidad.
 - ¿Y hace cuánto que **trabajas** en la compañía?
 - (Hace) un mes. (y todavía trabaja en la compañía)

Si la acción comenzó en el pasado y continúa en este momento, usamos el presente o pretérito perfecto.



Las palabra 'hace' que aparece entre paréntesis no es obligatoria, ya aparece citada en la pregunta anterior. No ocurre lo mismo con 'desde hace'.

- ¿Cuánto tiempo **hace** que **estás casado**?
- (Hace) cinco años.
- ¿Y desde cuándo **conoces** a tu esposa?
- Desde hace 8 años .

- - ¿Cuánto tiempo **hacía** que no **estaba** bien?
 - (Hacía) unos tres meses
 - ¿Y qué le **pasaba**?
 - No lo sé, pero **llevaba** mucho tiempo cansada.
 - ¿Y ahora?
 - Ya está recuperada.

Si la acción comenzó en el pasado y cuando empiezas a hablar ya ha terminado, usamos el imperfecto.

Actividad 5

Fíjate en las palabras subrayadas y relaciona cada enunciado con el valor correcto:

Momento
concreto

Principio del
suceso

Tiempo
transcurrido

1. La Guerra Civil española terminó en 1939.
2. Hace mucho tiempo que no veo a tu hermana. ¿Sigue en el mismo trabajo?
3. Desde que terminaron las obras del metro podemos dormir por las noches.
4. Anoche robaron en la casa de la vecina.
5. No viven juntos desde hace varios meses.

Actividad 6

Elige la opción correcta para cada frase:

1. - Lleva 15 partidos esta temporada.
- Lleva no juega debido a una lesión.
- Lleva al baloncesto varios años.

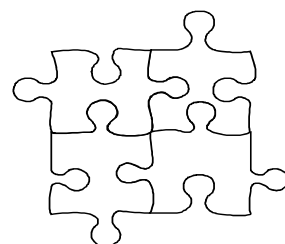
jugando/ jugados/ tiempo que

2. - No nos hablamos nos peleamos.
- No nos hablamos 10 años
- No nos hablamos 1995.

desde/ desde que / desde hace

3. - estrenaron la nueva película de Amenábar.
- Estrenaron la nueva película de Amenábar

hace 3 días que/ hace 3 días



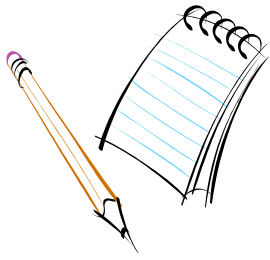
Actividad 7

Aquí tienes la conversación que mantuvieron dos personas en la parada de un autobús. Completa el diálogo formulando las preguntas que faltan. Fíjate bien en lo que viene antes y después de la información que falta.

- a. Hola, buenos días
b. Buenas, qué calor hace ¿verdad?
a. No me lo diga, llevo aquí media hora esperando el 34
b.
a. Sí, ha oído bien, media hora.
b. ¡Qué barbaridad!
a. Sí, creo que hay una manifestación en la avenida de la Constitución y está todo cortado.
b.
a. ¿El último? Hace unos 35 minutos, justo cuando yo llegué lo vi irse.
b. ¡Qué mala suerte! ¿Y el 33 ha pasado?
a. ¿El 33? Señora, ese número ya no para aquí.
b. ¿No? Y
a. Pues desde hace un mes por lo menos.
b. Como los cambian todos los días... una no se entera de nada.
a. Pues sí, también han subido los billetes.
b. ¿Cómo?
a. Ayer, hoy todos los billetes cuestan un euro.
b. Estos políticos, sólo saben subir las cosas, pero las pensiones no hay quien las suba.....

Actividad 8

Con motivo del estreno de su nueva película, el famoso actor mexicano Gael García Bernal va a dar una rueda de prensa. Has tenido la suerte de ser seleccionado/a por tu profesor/a para asistir al evento y hacerle un par de preguntas. Como sabes poco de su vida y su trabajo, escucha la entrevista realizada por un periodista mexicano y anota qué hizo en cada uno de estos lugares y en qué fechas. Incluye otras preguntas que te gustaría hacerle.



1. Ciudad de México
2. Estados Unidos
3. Londres
4. Madrid

Actividad 9

Unos estudiantes del Instituto de Secundaria San Giner de los Ríos de Alcobendas (Madrid) han realizado un proyecto de clase llamado 'Años de pobreza. Contados por nuestras abuelas y abuelos'

<http://www.cnice.mecd.es/eos/MaterialesEducativos/secundaria/sociales/pobreza/paginas/como.htm>



Visita esta página web y mira cómo se ha realizado el proyecto. Busca la sección 'Cuestionario' (o mira debajo de este ejercicio) y 'Resultados de las entrevistas'. Después de leer los puntos 1, 2, 3, y 4, intenta diseñar un cuestionario similar y entrevista a una persona de tu familia (preferiblemente abuelo o abuela, si no es posible una persona mayor), y pregúntale sobre su infancia, juventud o algún momento histórico que recuerde bien. No olvides usar los marcadores temporales estudiados tanto en las preguntas como en las respuestas. Una vez hecha la entrevista, transforma los resultados en una pequeña composición y cuélgala en la sección 'Recuerdos' de la Revista Hispánica en Intranet.

1º DATOS PERSONALES

Nombre y Apellidos
Lugar y fecha de nacimiento
Número de hermanos
Casado, número de hijos

2º RECUERDOS DE LA GUERRA

¿Cómo fue para ti la guerra civil?
¿Cuántos años tenías y dónde vivías al comenzar la guerra? ¿En qué lado estaba tu familia? ¿Qué principales problemas tuviste tú o tu familia? ¿Y otra gente del pueblo o del barrio? ¿Cuál es tu recuerdo más importante de la guerra? ¿Influyó mucho en tu vida o en la de tu familia?

3º ANTES DE LA EMIGRACIÓN

¿Cómo se vivía antes de emigrar?
Calle y plazas. Lugares y formas de reunión y diversión. Fiestas. Enfermedades, medicina, médicos. Escuela, otros estudios. La iglesia, los curas, la misa. La guardia civil, policía...

¿Cómo era tu casa antes de emigrar?
¿Pueblo o ciudad? ¿Cómo era tu familia?
Miembros de la familia. Relaciones con padres. Relaciones con hermanos y otros miembros de la familia. Vecinos y amigos. ¿Te acuerdas de alguna canción infantil?
Qué se comía. Horarios.

¿En qué trabajabas antes?
¿Qué canciones se cantaban entonces?
¿Qué cantabas tú, cuándo, cómo? ¿Qué canciones se cantaban en las diferentes épocas del año: navidad, cuaresma, carnaval, semana santa, verano, etc.? ¿Qué se cantaba durante el trabajo: cantos de siega, en la recolección, en las labores de la casa, lavando...? ¿Qué música se oía en verbenas y fiestas? ¿Qué otras diversiones había: rondas, alboradas...?

4º EL MOTIVO Y EL MOMENTO DE LA EMIGRACIÓN

¿Por qué emigraste? ¿Cuándo te marchaste? ¿Cuánto tiempo estuviste exiliado?
¿Qué edad tenías? ¿Habían emigrado otros antes? ¿Qué pensó tu familia? ¿A dónde emigraste? ¿Por qué?
¿Habías viajado antes de emigrar?
¿Viajabas solo o con más gente? ¿Cuánto duró? ¿Qué equipaje llevabas? ¿Y dinero? ¿Recuerdas alguna anécdota del viaje? ¿Pensabas volver? Al llegar, ¿buscabas relacionarte con otros emigrantes? ¿Cómo te

anécdota del viaje? ¿Pensabas volver? Al llegar, ¿buscaste relacionarte con otros emigrantes? ¿Cómo te trataba la gente? ¿Ibas solo o acompañado a los sitios? ¿Qué te pareció la ciudad donde emigraste?

Justificación teórica

La siguiente secuencia didáctica ha sido diseñada para estudiantes universitarios de nivel intermedio. Estimamos su realización en dos sesiones de una hora u hora y media cada una, sin contar con la tarea final, que se realizará de forma autónoma. Partimos de la base de que antes de realizar esta secuencia didáctica, los estudiantes deben tener conocimiento de otros referentes temporales así como saber distinguir los tiempos del pasado.

Siendo fieles a la idea de AF de Doughty & Williams (1998), seguimos una intervención pedagógica proactiva, puesto que partimos de las necesidades de la inteligua de nuestros alumnos, y planteamos actividades que procesan el contenido a la vez que ponen atención en la forma usando diversas técnicas pedagógicas.

Entre las técnicas más usadas, que resume Lourdes Ortega (2001), podemos destacar:

- Técnicas para la manipulación externa del input: cambio del relieve tipográfico y anegación del input.
- Técnicas para la corrección de errores, que no son evidentes en los ejercicios escritos pero el profesor realiza a través de reformulaciones o petición de esclarecimiento.
- Técnicas centradas en el aprendizaje metalingüístico de reglas, como la explicación de reglas o el descubrimiento inductivo de éstas.

En cuanto a la instrucción gramatical, optamos por un enfoque inductivo y deductivo, ya que creemos que las reglas gramaticales explícitas si son concisas, coherentes y generales también pueden ayudar a interiorizar las formas de los mecanismos de la lengua. De cualquier forma, la lengua siempre se presenta como un instrumento de comunicación. Las actividades combinan lo explícito y lo implícito y hacemos hincapié tanto en el *input* como en el *output*. En relación con las explicaciones gramaticales, éstas poseen un metalenguaje que consideramos comprensible para el estudiante.

Instrucciones para realizar las actividades

La Actividad 1 se propone como ejercicio de autodescubrimiento. Se reparte la hoja A a la mitad de la clase, y la Parte B a la otra mitad. El alumno que tiene la parte B, en función de lo que escucha de su compañero (Parte A), debe decidir cuál es la continuación del diálogo y entre los dos, negociando el significado, tienen que completarlo. Inmediatamente les llevamos a la Actividad 2, en la que tienen que descubrir la relación entre las formas gramaticales de los enunciados y sus interpretaciones. Una vez terminada esta actividad, retomamos el diálogo y pasamos a la Actividad 3, donde ponemos en marcha mecanismos de identificación, clasificación y establecimiento de correspondencia con los valores para que los estudiantes puedan llegar a una representación explícita del aspecto gramatical. Este ejercicio de concienciación gramatical tiene una continuación en el número 4, en el que los estudiantes tienen que completar el cuadro que se les presenta con algo de información para ayudarles en el proceso de toma de decisiones.

Tanto en la actividad 3 como en la 4 es importante el papel del profesor, que debe estar disponible para orientar y ayudar a al estudiante en el proceso de creación de reglas, que después deben ser corroboradas y ampliadas en el siguiente cuadro que se les presenta. El profesor debe asegurarse de que los estudiantes han entendido las formas y sus significados y que han llegado a crear hipótesis correctas.

Las actividades 5, 6 y 7 se plantean como tareas de *input* estructurado. Éstas combinan varias técnicas pedagógicas: relación de las formas con las interpretaciones de los enunciados (actividad 5), ejercicio de opción múltiple, con tantas opciones como respuestas (actividad 6) y un ejercicio en el que hay que completar el diálogo con las preguntas que faltan (actividad 7).

La secuencia se completa con dos actividades de *output*, la Actividad 8, de *input* oral, en la que los estudiantes tienen que manipular el *input* que oyen, y la Actividad 9, basada en la anterior, y que se percibe como tarea final y libre en la que los estudiantes tienen que poner en práctica el aspecto gramatical aprendido en un contexto comunicativo real.

Bibliografía

- Alonso, R. (2004): "Procesamiento del input y actividades gramaticales", en redELE, núm. 0, marzo.
<http://www.sgci.mec.es/redele/revista/alonso.htm>
- Bradley, Peter T. & I. MacKenzie (2004). *Spanish: an essential grammar*. London : Routledge.
- Benjamin, C. & J. Butt (2003) *A New Reference Grammar of Modern Spanish*. 3rd Edition. McGraw-Hill.
- Castro, F. & F. Marín (2004) *Nuevo Ven 2*. Madrid: Editorial Edelsa
- Doughty, C. & J. Williams (1998). 'Pedagogical choices in focus on form', en Doughty, C. y J. Williams (eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 197-261.
- Gil, M. (2004): *Dificultades del español para hablantes de inglés*. Madrid: SM.
- Kattán-Ibarra, J. & and C. Pountain (2003). *Modern Spanish grammar: a practical guide*. 2nd ed. London : Routledge
- Long, MH & P Robinson (1998): *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press
- Matte-Bon, F. (1992): *Gramática comunicativa del español*. Madrid: Difusión.
- Ortega, L. (2001): "Atención implícita a la forma: teoría e investigación", en Pastor Cesteros S. y Salazar García, V. (eds.). *Estudios de Lingüística, Anexo 1: Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas*. Págs. 179-211.
- Ruiz Campillo, J. P. (2004): "Normatividad y operatividad en la enseñanza de los aspectos formales. El casus belli de la concordancia temporal", en redELE, núm. 2, octubre.
<http://www.sgci.mec.es/redele/revista2/placido2.htm>
- Vanpatten, B. (2003): *From Input to Output. A Teacher's Guide to Second Language Acquisition*. Boston: McGraw Hill.