

## Tres Relatos Contemporáneos para la Enseñanza del Español Lengua Extranjera

Ana M<sup>a</sup> Navarrete Curbelo  
*Universidad Autónoma de Madrid*

*En primer lugar, este trabajo consta de un breve panorama histórico sobre la necesidad de aprender idiomas, vinculada normalmente a las transacciones comerciales y relaciones entre los pueblos. En segundo lugar, se refiere a la enseñanza del español para extranjeros, cuyos datos se remontan al siglo XVII. Como ilustración de la enseñanza del Español Lengua Extranjera en la actualidad, se muestra la aplicación práctica de tres cuentos contemporáneos en el aula, siguiendo los niveles establecidos por el Marco Europeo de las Lenguas.*

**Palabras clave:** Ambrosio de Salazar, aprendizaje, cultura, enseñanza, idiomas, traducción

*This workshop presents a historic overview of the need to learn languages, bound to commercial transactions and relationships among countries. Secondly, it makes reference to the teaching of Spanish as a Foreign Language, a field dating back to the seventeenth century. As a practical example of the teaching of Spanish as a Foreign Language, the article includes the practical application of three short stories to the classroom, according to the levels of the Common European Framework.*

**Keywords:** Ambrosio de Salazar, learning, culture, teaching, languages, translation

### Breve Panorama Histórico

La enseñanza de idiomas sin duda alguna tiene que ver con el deseo de comunicación de los seres humanos. Dicho de otra manera, podría estar cercana a la historia de la traducción.

Todos conocemos el mito de Babel, que explica ingenuamente la diversidad lingüística y uno de los fenómenos que se desprenden de ella, la incompreensión. Al nacimiento del lenguaje articulado, imposible de datar en la historia de la humanidad, sigue la necesidad de aprender la lengua del otro y la de utilizar un traductor o intérprete con la finalidad de comprenderse y establecer vínculos entre los pueblos. La figura del traductor-intérprete existía ya en culturas antiguas y normalmente se desarrollaba al hilo de transacciones comerciales. Posteriormente este interés y necesidad se amplía con el desarrollo no solo del intercambio comercial, sino también del cultural, político y diplomático.

En la Edad Media la lengua de cultura era el latín, ya que las universidades se crearon en el siglo XIII a la sombra de las catedrales. Anteriormente los únicos que

sabían leer y escribir eran los clérigos y a través de sus bibliotecas monacales, en las que se copiaban los manuscritos de la Antigüedad grecolatina y se traducían a las lenguas denominadas vulgares, llega hasta nosotros el saber de los griegos y los romanos, cuya cultura, junto al cristianismo, es la base de la cultura occidental.

¿Qué tiene que ver esto con la enseñanza del idioma? Todo en realidad, ya que este breve recorrido lleva inevitablemente al siglo XVII, momento en el que queda consignado por escrito lo que posteriormente se denominará Didáctica de la Lengua.

Uno de los primeros impulsores de la enseñanza del español como lengua extranjera fue Ambrosio de Salazar (1575-1643), que desarrolló su labor en Francia. Salazar fue secretario-intérprete del rey Luis XIII de Francia. Llegó a la Corte después de enseñar español durante muchos años en Rouen. Anteriormente había sido soldado de Felipe II y cuando terminó este cometido, se estableció en el país vecino con el objetivo de enseñar español a los nobles y burgueses. El cercano puerto de El Havre, abría a las relaciones comerciales con América. Aquella era la época del rey Enrique IV, al que sucedió en el trono su hijo Luis XIII, que se casaría años después con una princesa española.

El español cobró más fuerza aún, no sólo porque era la lengua del Imperio, sino porque se convirtió en la lengua de la mitad de la Corte. Ana de Austria, hija del rey Felipe III, se había convertido en reina de Francia, madre del futuro Luis XIV, el Rey Sol.

Salazar, atrevido en todo, incluso en la enseñanza del español, aporta novedades en la enseñanza del idioma, que traigo aquí por su modernidad. La primera de ellas es que consideraba que lo más importante en la enseñanza de un idioma es su uso, o sea, que quien aprende, tiene que adquirir cuanto antes la habilidad de comunicarse, al margen del aprendizaje gramatical, que considera secundario. Esto, dicho en la época de los gramáticos, era toda una innovación.

La otra novedad es que, para no aburrir a sus estudiantes, ilustraba sus enseñanzas con cuentos, con la finalidad de que se hicieran con las estructuras gramaticales al uso y de que conocieran la mentalidad y la cultura españolas. “Nos encontramos, por tanto, ante un profesor y gramático, que improvisa y juega con el lenguaje con la finalidad de enseñar” (Navarrete, 2014, p. 14).

Cabe destacar que los franceses tenían el máximo interés en aprender español, no así los españoles de la Corte, que no manifestaron ningún interés por aprender el idioma del país que los acogía, situación descrita ya en el siglo XVII, a través del diálogo de los personajes, por Ambrosio de Salazar en el *Día Tercero* de su *Espexo de Gramática*, (Salazar, 1614, pp. 62-78).

Me he remontado en la historia, sencillamente para decir que en realidad está todo inventado y que siglos después perfeccionamos, ahondamos, tenemos recursos que facilitan nuestro trabajo en la enseñanza de un segundo idioma, pero inventar, no sabría decir si realmente hemos inventado algo.

Mi experiencia en la enseñanza del español lengua extranjera es larga y,

siguiendo las huellas de Ambrosio de Salazar, yo también empleo cuentos en la enseñanza del idioma para que el estudiante de español pueda desenvolverse cuanto antes en esta lengua. Simultáneamente se darán los elementos gramaticales necesarios para su correcto uso. Normalmente no se pueden disociar las habilidades comunicativas del uso de la gramática, ya que, por ejemplo, si invito a hacer una frase sobre el tiempo que hace hoy, habrá que seleccionar palabras y colocarlas de forma adecuada para entablar una comunicación eficaz con el interlocutor; sin embargo, somos conscientes de que no es necesario esperar a saberse de memoria todos los verbos para usarlos.

### **Tres Relatos Contemporáneos para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera**

#### **Niveles A1 A2**

*El hombrecito vestido de gris*, de Fernando Alonso, es un cuento sencillo y repetitivo, en lo que a estructuras gramaticales se refiere, lo cual viene muy bien para abordar la enseñanza del idioma desde ahí: “Había una vez un hombre que siempre iba vestido de gris. Tenía un traje gris, tenía un sombrero gris, tenía una corbata gris y un bigotito gris” (Alonso, 1978, p. 11). En estas dos frases se ve una forma fácil de hacer una descripción y el uso del verbo tener.

#### **Fórmula de trabajo.**

- 1- Lectura en voz alta del cuento. En primer lugar, la lectura la realizará el profesor. Así los alumnos conservarán en la memoria el ritmo y la entonación del texto.
- 2- Cambiar una sola palabra en la primera frase para que sea negativa.  
“Había una vez un hombre que siempre iba vestido de gris” (Alonso, 1978, p.11): *Había una vez un hombre que nunca iba vestido de gris.*
- 3- Cambiar las palabras que tienen que ver con el atuendo y el físico de un hombre por las de una mujer.  
“Tenía un traje gris, tenía un sombrero gris, tenía una corbata gris y un bigotito gris” (Alonso, 1978, p.11): *Tenía un traje gris, tenía un sombrero gris, tenía una bufanda gris y el pelo gris.*  
Ahora cambiamos todos los nombres de la oración, como si describiéramos a una mujer: *Tenía una falda gris, tenía una boina gris, tenía una bufanda gris y el pelo gris.* Se preguntaría ¿Qué se observa en el adjetivo gris? Pongamos ejemplos con nombres en plural: *Tenía unos trajes grises, unos sombreros grises, unas corbatas grises y unos bigotes grises.*  
Esto sería el primer paso: cambios fáciles.
- 4- Ahora señalaré las estructuras gramaticales que se aprenden inconscientemente con la lectura del cuento:
  - Uso de los verbos tomar y estar y construcciones fáciles con oraciones de relativo:

“Tomaba una ducha que siempre estaba bastante fría, tomaba el desayuno, que siempre estaba bastante caliente, tomaba el autobús, que siempre estaba bastante lleno, y leía el periódico, que siempre decía las mismas cosas” (Alonso, 1978, p. 11).

Convertir la serie de relativas afirmativas en oraciones negativas y cambiar los adjetivos por su contrario: *Tomaba una ducha que nunca estaba bastante caliente; tomaba el desayuno que nunca estaba bastante frío; tomaba el autobús, que nunca estaba bastante vacío; y leía el periódico, que nunca decía diferentes cosas.*

- Comparativas:

“Y esto le anunciaba que el día que amanecía era exactamente igual que el anterior” (Alonso, 1978, p. 12) o “El director de orquesta estaba tan entusiasmado que lo contrató para inaugurar la temporada del Teatro de la Ópera” (Alonso, 1978, p.18).

En esta oración además de trabajar las comparativas, se tiene la posibilidad de ver la construcción de la finalidad, con “para” + infinitivo, que también supone un escollo para los extranjeros, por la confusión que suele producir el uso de “por” y “para”.

- Se impersonal:

“Se prohíbe cantar y bailar”. (Alonso, 1978, p. 15).

Se invitará a los estudiantes a observar carteles que vean por la calle con esta construcción y se trabajará posteriormente con ese material en clase.

- Uso de la conjunción copulativa “y”:

El autor inicia párrafos con dicha conjunción, empleándola como suele hacerse en el lenguaje oral.

“Y, todos los días, a la misma hora, se sentaba en su mesa de la oficina” (Alonso, 1980, p. 11).

“Y esto le anunciaba que...” (Alonso, 1978, p.12).

“Y lo echó...” (Alonso, 1978, p.15).

“Y asistieron...” (Alonso, 1978, p. 18).

“Y el hombrecito...” (Alonso, 1978, p.19).

Es aconsejable hacer estos ejercicios de cambios de palabras después de comprobar que se ha entendido el texto. Para los alumnos A1 y A2 es muy satisfactorio poder leer un cuento, entenderlo y lograr hacer textos similares a partir de este modelo.

### **Niveles B1 B2**

En este nivel los estudiantes ya han oído suficiente español como para reconocer expresiones o palabras que en España no son de uso frecuente o que se

emplean de diferente manera que en América. Hay que tener en cuenta que hablo desde mi experiencia, y que enseñe español a extranjeros en España, en concreto en Madrid. De ahí que emplee el cuento *La composición*, de Antonio Skármeta para trabajar el español de América.

El texto se leerá en voz alta y una vez comentado, se invitará a los estudiantes a que reconozcan palabras, expresiones o estructuras gramaticales, incluidos usos verbales que no son los habituales aquí. La comprensión del texto vendrá indudablemente por el contexto. El trabajo se realizará en grupos de tres estudiantes. Existe la posibilidad de que un profesor que enseñe español de América haga el trabajo a la inversa.

**Fórmula de trabajo.** Actividad: “En busca de americanismos”

1- Expresiones

“Patear la pelota” en lugar de *dar patadas al balón*. En España la pelota es más pequeña que el balón. Llamamos pelota a la de tenis, por ejemplo, y balón al de fútbol o baloncesto. Del mismo modo, se usa pelota para nombrar el objeto con el que juegan los niños, y que aunque sea grande, es ligera de peso. La acción correspondiente se expresa con el verbo dar en infinitivo + el sustantivo. No voy a señalar aquí todas las diferencias porque excedería la extensión de este artículo, pero valga este ejemplo como muestra de lo que dará de sí el texto de Skármeta.

Con el uso de los adjetivos puede trabajarse igual. Por ejemplo: “Parece pájaro por la liviana” (Skármeta, 2000, p. 2), en lugar de ligera, o “Pedro era pequeño y liviano” (Skármeta, 2000, p. 4), por ligero, menudo o menudito, de poco peso. Liviano tiene en España una connotación culta que en el cuento estaría fuera de lugar.

“Puso las manos tras la espalda”, (Skármeta, 2000, p. 18), en lugar de *se puso las manos a la espalda*. “Igualito mi mamá” (Skármeta, 2000, p. 25), en vez de *igual que mi mamá*.

“Está en la casa” (Skármeta, 2000, p.33), en lugar de *está en casa*.

“Juegan ajedrez” (Skármeta, 2000, p.33), en lugar de *juegan al ajedrez*.

2- Empleo del artículo determinado o del posesivo

- Algunos casos de supresión del posesivo en el español de España:

“¿No ha vuelto aún tu mamá?” (Skármeta, 2000, p. 12), por *¿No ha vuelto aún mamá?* La cuestión es que aquí no emplearíamos el determinante posesivo porque el que habla es el papá de Pedro. Se emplearía el posesivo si el hablante fuera ajeno a la familia.

“¿Por qué está llorando mi mamá?” (Skármeta, 2000, p. 14), aquí se diría *¿por qué está llorando mamá?*

- Empleo del posesivo frente al artículo determinado:

“Pedro fue a ponerse su pijama” (Skármeta, 2000, p. 14), aquí sería *ponerse el pijama*.

### 3- Uso del Pretérito Indefinido

En el español de América domina el uso del Pretérito Indefinido o Pretérito Perfecto Simple, frente al uso del Pretérito Perfecto Compuesto. En España depende de la zona geográfica. En el norte de España se emplea igual que en América, pero en el resto de la Península no. Este uso es uno de los problemas que tienen los estudiantes. El profesor deberá explicar las diferencias en los lugares de doble uso y procurará dejar claro que empleen un tiempo u otro, la frase se entenderá, pero que hay que elegir una de las dos opciones al hablar o escribir.

“¿Por qué se lo **llevaron**?” (Skármeta, 2000, p.10), *¿Por qué se lo han llevado?* Si ya ha sucedido o *¿Por qué se lo llevan?*, si está sucediendo, como es el caso del relato.

“¿Jugaste mucho?” (Skármeta, 2000, p.12); el que la acción se refiera a un pasado reciente, casi inmediato, hace que en la mayor parte de España se emplee el Pretérito Perfecto Compuesto: *¿Has jugado mucho?*

### 5- Vocabulario

#### - Verbos

Empleo del verbo tomar por coger: los españoles tenemos que aprender a usar el verbo tomar si queremos trabajar en América, con el significado de asir o tomar un objeto, un transporte, un camino o una dirección. Este uso es importante porque la mayoría de personas que aprende español lo hace para tener abierto el mundo del trabajo y de los negocios en América; hay que tener en cuenta que es la lengua más hablada en aquel continente y la segunda más hablada en el mundo como lengua materna, después del chino.

#### - Sustantivos

“Tú me traes buena suerte, chico “y “Acuéstate, chico”, (Skármeta, 2000, p.16), por hijo.

“Anteojos” y “lentes”, por gafas y “escribir una composición” por redacción. (Skármeta, 2000, p. 18).

El texto es muy rico para trabajar cualquier aspecto del vocabulario y establecer los usos a un lado y otro del Atlántico. Otras palabras serían: *almacenero* por tendero, *pizarrón*, por pizarra, *bombillo* por bombilla, *torta* por tarta y *prócer*, por líder, por ejemplo.

#### - Uso de usted

“Saquen sus cuadernos /.../ saquen lápiz /.../ lo que hacen ustedes y sus padres /.../ cualquier cosa que a ustedes se les ocurra...” (Skármeta, 2000, p. 20).

El uso generalizado de usted en América, frente al igualmente generalizado uso del tú en España es otra de las cuestiones en las que se hace hincapié en la enseñanza del español para extranjeros, sobre todo si los alumnos vienen de Estados Unidos, donde el español que aprenden es el de

América y el uso del tú les resulta chocante.

Es evidente que para explicar las semejanzas y diferencias más llamativas del español de España y América, podría utilizarse un texto más complejo, pero el texto de Skármeta reúne lo que pueden considerarse elementos fundamentales. Un texto con mayor dificultad podría suponer una grave dificultad para los estudiantes y producir desánimo en el aprendizaje.

### **Niveles C1 C2**

Para este nivel utilizo el cuento de Francisco Ayala, *Dulces Recuerdos*, con el que trabajo especialmente los elementos de la narrativa y las referencias culturales.

#### **Fórmula de trabajo.**

Los estudiantes leen el texto por su cuenta, ya que es más largo que los anteriores; en clase plantean todo lo que les ha llamado la atención y trabajamos sobre eso.

Primero me interesa que vean los elementos de la narración, con lo cual pregunto: ¿Quién es el narrador? (1ª persona) ¿Desde dónde narra? (texto retrospectivo, evoca, recuerda). ¿Quién es el protagonista? (Coincide con el narrador, que no necesariamente tiene que ser el autor, aunque podría ser de carácter autobiográfico. ¿Cuál es el personaje principal, que no el protagonista? Barbián, el perro. El secundario: el tío Pepe. Los demás son comparsas, amueblan el espacio literario solamente. Tema principal: La amistad. Otros temas: la nostalgia, reflexión sobre el paso del tiempo, sobre la brevedad de la vida y la soledad. Estructura del texto: se analiza al hilo de mi lectura en voz alta, dejando muy claro cuál es la idea principal de cada una de las partes, que no coinciden necesariamente con los párrafos.

En función del origen de los estudiantes, son claras las diferencias respecto a lo que les llama la atención. Los estudiantes occidentales muestran interés por el núcleo familiar, tal y como está estructurado en el texto (situado a principios del siglo XX en España), especialmente la relación del niño con los mayores, parecida a la de otros países de nuestro entorno inmediato y la fiesta de San José, en torno a la cual se articula el tema de la amistad del niño con el perro. También manifiestan interés por el apelativo familiar Pepe y por la Fiesta de las Fallas de Valencia, a la que suelen asistir durante su estancia en nuestro país:

“Fue un día de San José. En mi ciudad natal, como en España entera, abundan y sobreabundan los Pepes y las Pepas, cuyo santo se celebra con felicitaciones de parientes y amigos en fiestas caseras donde - la verdad sea dicha - no constituían aliciente menor los vinos generosos y los dulces tan preciados y tradicionalmente famosos de la región... Aquel 19 de marzo...”  
(Ayala, 1993, pp. 1269-1270).

Sin embargo, a los estudiantes africanos y asiáticos lo que más les llama la

atención es la relación del niño con el perro y que el narrador-protagonista empiece evocando su muerte y su posible enterramiento en un cementerio para animales. Aquí la conversación se hace imparable al no lograr comprender que se considere amigo a un animal. Surgen todo tipo de cuestiones al hilo de lo que ven en la calle: gente paseando con perro, clínicas veterinarias, perros con abrigo... Hasta que no he tenido en clase mayoría de estudiantes universitarios africanos, no he caído en la cuenta de la importancia del tema, ya que, para nosotros, tener una mascota, es algo natural, de ahí que con otros estudiantes extranjeros este tema no surja. Es algo que escapa completamente a sus esquemas y por tanto requiere una explicación.

“¡Pobre Barbián mío, viejo compañero de andanzas! Tú fuiste, no hay duda, mi mejor amigo, el único que me daba entera confianza, el único con quien yo me encontraba a mis anchas. Sí, es después de tu muerte cuando habría de reconocer yo que me había quedado definitivamente solo, en soledad completa y sin remedio, ya para siempre” (Ayala, 1993, p. 1271).

Después, su interés se dirige igualmente al núcleo familiar y a las relaciones entre sus miembros, que difieren mucho de las de sus culturas de origen. Las explicaciones gramaticales surgen de forma inevitable al hilo de la narración.

Como conclusión, solo queda señalar una vez más, que el uso del idioma desvela aspectos culturales necesarios para el acercamiento de diversas culturas, por medio del estudio de las lenguas.

### Referencias

- Alonso, F. (1978). *El hombrecito vestido de gris*. Madrid: Alfaguara.  
Ayala, F. (1993). *Narrativa completa*, Madrid: Alianza editorial.  
Navarrete Curbelo, A. M. (2014). *La obra de Ambrosio de Salazar: Un español en la Corte de Luis XIII de Francia*. Saarbrücken, Alemania: Verlag/Publicia.  
Salazar, A. de (1614). *Espexo de Gramática*. Rouen: Chez Adrian Morront.  
Skármeta, A. (2000). *La composición*. Madrid: SM.

*Ana María Navarrete Curbelo es Profesora en la Universidad Autónoma de Madrid. Pueden dirigirse correspondencia relacionada con este artículo a: [anam.navarrete@uam.es](mailto:anam.navarrete@uam.es).*