

## La estructura de la oración en español: Estudio analítico para mejorar la producción escrita de estudiantes iraquíes

Lecturer Ayudante .Bashaer Zahid Abdulhasan

Depto. De Rehabilitación, Empleo y Vigilancia

Universidad de Al- Mosul

**Palabras clave:** Estructura de la oración, constructivismo, estrategia de enseñanza.

### Resumen

La estructura de la oración de español, a saber, la oración simple y la oración compuesta, está contemplada como parte del Plan Curricular del Instituto Cervantes y es un elemento fundamental en el uso de la lengua española. Esto se traduce en que, si no hay un conocimiento claro de las posibilidades estructurales de la oración en español, no es posible establecer una comunicación real con hispanoparlantes sin importar el conocimiento en otros niveles de la lengua.

En el caso de los estudiantes iraquíes que se encuentran en los niveles A1 y A2, desde la perspectiva del docente, es necesario identificar las semejanzas y diferencias que existen en la estructura oracional entre el árabe y el español, proponer escenarios en los que se mantenga un equilibrio entre elementos teóricos que los constituyen y sugerir prácticas en el aula que involucren un aprendizaje significativo para la producción escrita de los estudiantes iraquíes.

En el presente trabajo se propone una reflexión en torno a estos aspectos sobre los que se concluye que el paso de L1 (lengua materna) a L2 (lengua meta), en el caso de los estudiantes de ELE en Irak, implica una aproximación desde lo cotidiano para fomentar el uso de la lengua y no una simple aproximación gramatical a una lengua foránea.

## Introducción

La estructura de la oración en español es un aspecto fundamental del análisis lingüístico del español, al igual que en otros idiomas de origen indoeuropeo, la oración sigue un orden sintáctico específico que refleja la relación entre sus elementos constituyentes. Es por esto que podemos decir que funciona como la unidad mínima, que al comprender su estructura, configura el sentido completo de una proposición, otorgando una entonación que al mismo tiempo denota la intención comunicativa. (Martín Vivaldi, 2000; Sánchez Lobato, 2007; Varela y Moreno, 2005). Esta unidad de predicación consta de dos componentes principales: el sujeto y el predicado. El sujeto es la parte de la oración que realiza la acción o de la que se dice algo, mientras que el predicado expresa la acción realizada por el sujeto o describe su estado.

Es común reconocer dentro de la estructura esencial de la oración en español el orden 1.Sujeto, 2. Verbo y 3. predicado (SVP), donde el sujeto se ubica antes del verbo y este, a su vez, lo podemos estructurar como antecedente del predicado. Por ejemplo, en la oración "María lee un libro", "María" es el sujeto, "lee" es el verbo y "un libro" es el predicado. Sin embargo, este orden puede variarse en función de ciertos factores como el énfasis, la modalidad, la polaridad o la información nueva versus la información conocida. Al margen de lo anterior, también se pueden considerar otros aspectos. Así, en la escritura, las oraciones aparecen delimitadas por pausas gráficas, habitualmente por puntos, pero pueden marcar límite también los signos de interrogación, exclamación y los puntos suspensivos (Varela y Moreno, 2005).

Las variaciones propias de la oración en español dan lugar a la aparición de nuevas dinámicas. Es preciso, entonces, considerar la clasificación de las oraciones en función de los criterios relativos a la dependencia o independencia respecto a otras unidades, a la actitud del hablante y a la naturaleza de su predicado (Real Academia

Española [RAE] y Asociación de Academias de la Lengua Española [ASALE], 2010). Así pues, la oración puede analizarse en tres estructuras básicas, a saber: la oración simple, las oraciones compuestas por coordinación y las oraciones compuestas por subordinación, dentro de las cuales se consideran las peculiaridades de los demás criterios mencionados (MCER, 2002; PCIC, 2006).

La oración simple se puede comprender como aquella que solo tiene un predicado, mientras que, si un mismo bloque de información incluye dos o más predicados, se habla de oraciones compuestas (Sánchez Lobato, 2007). Éstan, a su vez, en consideración a la manera en que se articulen, pueden ser coordinadas o subordinadas. Las oraciones coordinadas se distinguen de las subordinadas por la forma en que se establece la relación entre ellas. En la coordinación esta relación se lleva a cabo en un mismo nivel sintáctico, es decir, entre oraciones que tienen un valor similar. Por el contrario, en la subordinación existe una relación de dependencia, donde una oración principal puede mantener su sentido completo por sí sola, mientras que la oración subordinada requiere de la oración principal para adquirir pleno significado (Varela y Moreno, 2005).

Como se observa, la variabilidad de la oración se presenta como un horizonte de investigación amplio en el contexto del aula de clase en tanto que los matices que propicia la morfosintaxis del idioma hacen a las oraciones ricas en significado y variopintas en su sentido. Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo de este artículo concentra su interés en señalar qué dificultades puede presentar la comprensión de estas diferencias en un grupo determinado de estudiantes de nivel A1 y A2 aprendientes del español en Irak. Se exploran, además, algunas consideraciones respecto al proceso de enseñanza que pueden facilitar a los estudiantes su competencia en la comprensión de la oración como unidad de sentido completo y su producción escrita.

Así las cosas, en esta propuesta se articula, primero, un marco teórico acerca de la oración simple y la oración compuesta con sus posibles modificaciones. Luego, un análisis pormenorizado aplicado al contexto iraquí para, finalmente, describir y proponer algunos ejercicios que se ajustan a la producción escrita, al mismo tiempo, a los enfoques pedagógicos contemporáneos y a las necesidades de los estudiantes del español como lengua extranjera (ELE).

#### 1. Aproximación a la estructura de la oración simple y la oración compuesta

En los primeros niveles de acercamiento a la adquisición de la lengua española, la oración se presenta como un concepto gramatical indispensable que cumple la función de estructurar básicamente lo que se pretende comunicar, confirmando la destrezas de expresión y el conocimiento lingüístico por parte del hablante. Sin embargo, no solo se debe comprender por esta razón, también proporciona la estructura de la comprensión y expresión de textos tanto escritos como orales y que a medida que se practica dentro del idioma, se transforma de oración simple a compuesta o compleja. Por tanto, si los estudiantes de ELE la dominan pueden implicarse en conocimientos más complejos y avanzados del español.

Esta estructura se puede ver reflejada en la definición y clasificación que el documento de referencia PCIC presenta como contenido indispensable para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas generales contempladas por el MCER (2002). Así, para estudiantes de nivel A1, uno de los descriptores señala que el alumno “Tiene un repertorio muy básico de expresiones sencillas relativas a datos personales y a necesidades de tipo concreto” (Instituto Cervantes, p. 106). Es una manifestación de un uso limitado pero adecuado de la oración como estructura sintáctica que en el estudiante de nivel A2 ya es más elaborado. La competencia del alumno en este nivel señala que éste: “Utiliza estructuras sintácticas básicas y se comunica mediante frases, grupos de palabras y fórmulas memorizadas al referirse a

sí mismo y a otras personas, a lo que hace, a los lugares, a las posesiones, etc". (Instituto Cervantes, p. 106).

Así las cosas, al comprender cómo se organizan los elementos en una oración y cómo se relacionan entre sí, los estudiantes evitan equívocos y anfibologías en su comunicación escrita y oral, lo que les permite expresar sus ideas de manera clara y precisa.

### 1.1. Oración simple

La oración simple, como ya se ha mencionado, es aquella que cuenta con un único predicado. Para comprender cómo se puede construir hay que señalar sus particularidades: la concordancia, los constituyentes y la clasificación de las oraciones simples.

La concordancia se refiere a la correspondencia o acuerdo entre las partes de la oración. Así, es posible reconocer dos niveles de concordancia en el nivel A1 de aprendizaje de la lengua, mientras que se puede identificar un tercero en el nivel A2. En el nivel A1 un estudiante debe reconocer y ser capaz de construir concordancias sujeto-verbo en expresiones tales como "el *niño corre*", "la *mujer camina*" o "el *músico canta*". De igual manera, debe identificar y utilizar concordancias sujeto-atributo como "los *perros pequeños ladran*", "los *jinetes cabalgan*" o "las *niñas aplicadas estudian*". En este nivel de concordancia hay cambios en número y conjugación, en el primer caso, y sumado a los anteriores, de género, en el segundo. Para el nivel A2, los estudiantes deben ser capaces de identificar y de utilizar concordancias relativas al uso de usted/ustedes en expresiones tales como "*usted camina rápido/ustedes caminan rápido*", en las que es posible identificar modificaciones en todos los accidentes antes mencionados.

Los constituyentes en la oración simple, como se señaló, se ubican en una estructura SVP. La identificación y uso de esta estructura canónica o neutra es lo exigido en el nivel de competencia A1, mientras que las variaciones en función de la estructura

informativa, es decir, en expresiones interrogativas, por ejemplo “¿Quién es él?, hace parte de las habilidades que deben ser observables en un estudiante de nivel A2.

Finalmente, tenemos la clasificación de las oraciones simples. Estas consideran los criterios mencionados, la actitud del hablante y la naturaleza del predicado. Así las cosas, para el nivel A1, considerando la actitud del hablante, el estudiante debe estar en capacidad de hacer uso de oraciones enunciativas tanto afirmativas como negativas. Por ejemplo, “soy iraquí/no soy iraquí”; y de oraciones interrogativas directas como “¿Cuál es tu nombre?” o “¿Cuándo vienes?”. Ahora bien, según la naturaleza del predicado el estudiante de ELE debe estar en capacidad de utilizar oraciones simples impersonales con el verbo *haber*, oraciones copulativas y transitivas o intransitivas. Son ejemplo de estas oraciones “*Había sitios* libres en el cine”, “*Soy de Bagdad*” y “*Estudio español*” respectivamente.

Para el nivel A2, según la actitud del hablante, además de las dispuestas para el nivel A1 se contemplan las oraciones interrogativas disyuntivas, es decir, las que hacen uso de la conjunción disyuntiva *o*, Por ejemplo: “¿Salimos *o* nos quedamos en casa”; las oraciones exclamativas como “¡*Qué alegría!*”; y las oraciones exhortativas como “*Habla con él*”. En el caso de las oraciones según la naturaleza del predicado, los estudiantes de nivel A2 han de ser capaces de utilizar oraciones reflexivas como “*Me peino en el espejo*”; y oraciones impersonales con el verbo *hacer*. Ejemplo de estas oraciones son “*Hace tiempo* vine a este sitio” o “Ya hicieron dos años desde que llegué”.

## 1.2. Oración compuesta

Las oraciones compuestas pueden comprenderse, como se ha dicho, como aquellas en las que existe más de un predicado. Se puede señalar que su clasificación ha sido descrita en formas diversas. Así, se puede afirmar que nominalmente existen oraciones coordinadas y subordinadas y que ambas son compuestas (PCIC, 2006). No obstante, también se puede señalar que las oraciones compuestas son sólo

aquellas cuyos predicados mantienen igualdad jerárquica, mientras que aquellas oraciones en las que hay diferencias de jerarquía que les puede denominar complejas (Pavón Lucero, 2007). Aunque pudiera parecerlo, esta diferencia no es contradictoria, solo contempla un aspecto comprensivo del que debe ser consciente el docente para proponer nuevos escenarios de interpretación a los estudiantes. Así las cosas, para efectos de este documento se tendrán en cuenta principalmente la clasificación del PCIC, llamando la atención sobre otros textos cuando sea pertinente en función de la claridad conceptual de la precisión de los ejemplos.

#### 1.2.1. Oraciones compuestas por coordinación

Las oraciones compuestas por coordinación describen una clasificación en cuatro grupos que plantean el uso distintos usos de conjunciones. Así, es pertinente señalar que la conjunción es la categoría gramatical que agrupa a aquellas palabras invariables que sirven como enlace entre oraciones y sus elementos constitutivos (RAE y ASALE, 2010; Pavón Lucero, 2007). Teniendo esto presente, se puede señalar que existen oraciones compuestas por coordinación copulativa, disyuntiva, adversativa y distributiva.

Las oraciones compuestas por coordinación copulativa que los estudiantes de nivel A1 de ELE deben utilizar con solvencia son aquellas que se sirven de las conjunciones *y* y *ni*. Por ejemplo, "Soy español *y* estoy en Bagdad" y "No me gusta el tango *ni* el flamenco". Para los estudiantes de nivel A2, deben ser capaces de reconocer y de utilizar la conjunción *e* en lugar de *y* cuando corresponda. Por ejemplo, "Quiero salir *e* ir de compras".

Las oraciones compuestas por coordinación disyuntiva que los estudiantes de nivel A1 deben reconocer y utilizar son las que usan la conjunción *o*. Por ejemplo, "Estás ocupada *o* libre". Para el nivel A2, los estudiantes deben ser capaces de utilizar la conjunción *u* como sustitutivo de *o*. Por ejemplo, "Trae pan *u* otra cosa para acompañar el café".

En los casos de las oraciones compuestas por coordinación adversativa y distributiva, no hay descriptor para los estudiantes de nivel A2. Los descriptores para los estudiantes de nivel A1 indican el uso de la conjunción, *pero* y de la forma “uno... otro”. Son ejemplo de ello, respectivamente, “Soy inglés, *pero* vivo en España” y “Uno está aquí, otro está en Zaragoza”.

En síntesis, el uso de estas conjunciones hace posible el uso del idioma para expresar adecuadamente ideas que, progresivamente, se hacen más complejas y enriquecen los significados que el usuario quiere transmitir. Así, la importancia de que haya claridad en su manejo es manifiesta para la expresión oral y escrita de los estudiantes de ELE.

#### 1.2.2. Oraciones compuestas por subordinación

Las oraciones compuestas por subordinación contemplan de forma mayoritaria el criterio según la naturaleza del predicado. Así pues, se agrupan en bajo tres grandes denominaciones: oraciones subordinadas sustantivas, oraciones subordinadas adjetivas o de relativo y oraciones subordinadas adverbiales.

Las oraciones subordinadas sustantivas son, como su nombre indica, aquellas que implican el uso de formas sustantivadas de palabras que devienen de otras categorías. Así pues, para el nivel A1, se contemplan las de infinitivo y las flexionadas. En el primer grupo es posible encontrar a aquellas que están en función del sujeto con los verbos *ser* y *gustar*. Son ejemplos de ello “*Caminar es* saludable” o “*Me gusta practicar* deportes”; y las que están en función de objeto directo (en adelante, OD) con verbos del tipo *querer*. Es el caso de “*Yo quiero comer* pasta”. Ahora bien, en el segundo grupo, el de las flexionadas, están las que están en función del OD con el verbo creer de forma afirmativa. Por ejemplo, “*Creo que es muy lejos*”. Para los estudiantes de nivel A2, se contempla el uso y reconocimiento de las oraciones de infinitivo, pero, en este caso, en función de sujeto con verbos psicológicos inacusativos, por ejemplo, “*Le encanta salir a correr/salir a correr* /e

encanta"; y, adicionalmente, en función de complemento de régimen con verbos de dos argumentos como "vengo a comer".

Las oraciones subordinadas adverbiales contemplan exigencias diferentes para los alumnos de nivel A1 y A2. Para los estudiantes de A1, se llama la atención sobre oraciones causales y finales, mientras que para los de A2 se espera un grado de competencia que incluye, además de las anteriores, las temporales, condicionales, consecutivas y comparativas. Aquí se propone una breve síntesis de lo que esto implica.

En el caso de los estudiantes de nivel A1, las competencias exigidas en oraciones causales de enunciado de posición pospuesta, por ejemplo, "escribo una carta *porque* mi madre está lejos" y con causales de motivación "estudio español *porque* me gusta el idioma"; con conector de causalidad *porque*, como en "estoy en Mallorca *porque* me gusta". Para los estudiantes de nivel A2, contemplan el uso del conector *por*, por ejemplo, "corro *por* gusto" y en oraciones que expresan relaciones causa-efecto, como "como *porque* tengo hambre".

En el caso de las oraciones finales, para los estudiantes de nivel A1 deben poder manejar aquellas que están integradas en infinitivo, como, por ejemplo, "Tengo una raqueta para *jugar tenis*"; aquellas que contemplan como objetivo la utilidad como "el ordenador es para *trabajar*" o "estudio español para *aprender* cosas nuevas". Finalmente, están las que se sirven de un nexos y un infinitivo final. Es el caso de "Esta fiesta es para celebrar su ascenso".

En el caso de los estudiantes de nivel A2, además de lo anterior, los estudiantes deben ser capaces de utilizar infinitivo como modificador de SN (Sintagma nominal), como es el caso de "comida para *llevar*".

Ahora bien, las competencias que sólo deben adquirir los estudiantes de nivel A2 y que no contemplan descriptor para los del A1 son las que describen anterioridad, posterioridad, simultaneidad o delimitación, como son, respectivamente, los casos

“guardo mis cosas *antes de irme a casa*”, “compro la cena *después de trabajar*” y “cuando él *juega quiere ganar*”. En el caso de simultaneidad, se contempla el uso de los nexos *desde, desde que y hasta*, variando el uso de sustantivos, verbos y adverbios como se puede observar en el PCIC (2006).

## 2. Consideraciones acerca de la enseñanza en Iraq de la estructura de la oración en ELE

La lengua árabe sigue un orden oracional bastante rígido y difiere notablemente del español en aspectos como la formación del plural, la concordancia de género y número, el uso de pronombres, etc. Estas divergencias representan un desafío significativo para los estudiantes árabes al aprender español.

Lo primero que se puede señalar es que el árabe y el español pertenecen a familias lingüísticas completamente diferentes. Así, el árabe es una lengua semítica mientras que el español deriva del latín y es una lengua romance. Esta divergencia originaria da lugar a marcadas diferencias en cuanto a la estructuración gramatical de ambos idiomas. Veamos algunos ejemplos:

El orden oracional es uno de los contrastes más notorios. El árabe sigue un orden bastante rígido, generalmente verbo-sujeto-objeto. El español en cambio tiene un orden más flexible sujeto-verbo-objeto, aunque, como se observa en el PCIC (2006), permite y, de hecho, exige numerosas variaciones.

Otra diferencia observable es la formación del plural. En árabe se utiliza una forma única, a saber, *sano masculino plural* para la mayoría de los sustantivos. En español, en cambio, la formación del plural está estrechamente ligada a la concordancia morfológica referida al género del sustantivo con las terminaciones -os/-as. Ahora bien, la concordancia de género y número en árabe también es bastante distinta. Mientras que en español los adjetivos concuerdan en género y número con el sustantivo al que modifican, en árabe la concordancia sigue patrones diferentes y más complejos que un arabófono percibe como naturales.

Finalmente, en cuanto al uso de pronombres, el español tiene un sistema de pronombres personales- sujeto muy consolidado, así como pronombres átonos de complemento que pueden ser reflexivos o enclíticos. El árabe, por su parte, suele omitir los pronombres-sujeto y presenta en cambio otras fórmulas para los complementos.

Así pues, es claro que todas estas divergencias estructurales entre el árabe y el español representan una dificultad importante en el proceso de aprendizaje para los estudiantes cuya lengua nativa es el árabe, no obstante, se entiende que esta dificultad se extiende a aquellos cuya lengua tiene un origen no indoeuropeo.

Por ello, como docentes es preciso hacer hincapié en practicar estos aspectos gramaticales divergentes. Es decir, en evidenciar en la práctica las diferencias existentes, contrastar continuamente su práctica en español frente a la lengua materna de los estudiantes y proveerles múltiples ejemplos contextualizados. Sólo así ellos lograrán interiorizar y mecanizar las estructuras propias del español de manera efectiva. Un análisis contrastivo consciente y una práctica intensiva son, entonces, fundamentales para ayudar a los estudiantes árabes a sortear estos desafíos estructurales significativos al aprender español como lengua extranjera.

3. Didáctica de la producción escrita de las oraciones simple y compuesta para estudiantes iraquíes

Aunque es cierto que hay muchas innovaciones pedagógicas en torno a la ELE, un enfoque constructivista puede ser útil, pues fomenta, más que el aprendizaje de contenidos, la de toda una habilidad en su conjunto (Corrales Wade, 2009). La clave está, entonces, en un enfoque comunicativo que parta de input comprensible y significativo en español, y que gradualmente vaya guiando al estudiante iraquí hacia la producción de output cada vez más complejo y preciso en cuanto a las estructuras gramaticales trabajadas.

En primer lugar, se debe partir de muestras auténticas de lenguaje oral y escrito que contengan de forma natural y contextualizada las estructuras meta (Hamudi, 2023, p.16). Este hecho coincide con que “el objetivo no es aprender de un segundo idioma, sino usarlo para poder comunicarse en varios contextos” (Corrales Wade, 2009, p. 150). Esto puede ser mediante diálogos, textos, audios, vídeos, etc. El input debe estar ligeramente por encima del nivel actual del estudiante para que suponga un desafío apropiado.

Coincidiendo con Vigotsky (Huang, 2021, p. 30), para que una persona adquiera determinado conocimiento, es importante considerar dos aspectos. Por un lado, el nivel en que se encuentra la persona (su nivel de desarrollo de conocimientos) y, por otro, el mundo social que lo rodea (contexto en el que se desarrolla el aprendizaje), porque desde el día en que nace, esta persona aprende, prospera y crece en relación con otros. Esto, en el contexto de la ELE, se traduce, posteriormente, en la realización de una labor de concienciación y descubrimiento guiado sobre esas estructuras gramaticales presentes en el *input*. Mediante técnicas como el realce o resaltado, se destacaría sobre elementos clave como el orden de palabras, marcas de concordancia, uso de pronombres, etc. En esta fase de práctica guiada, el docente modelaría y proveería andamiaje para que los estudiantes interioricen el funcionamiento de las estructuras y las produciéndolas controladas, primero en contextos oracionales aislados y luego en discurso libre.

En este punto es fundamental proponer un dispositivo de adquisición del lenguaje, es decir:

[...] la capacidad humana para adquirir el lenguaje, común a todos los individuos y de carácter innato. Mediante este dispositivo el hablante accede al conocimiento y uso de la lengua gracias a una gramática universal que desarrolla en su mente. (Centro Virtual Cervantes, 2008, definición 1).

Es decir, para facilitar este proceso, resultaría de gran utilidad la instrucción basada en procesos psicolingüísticos y el análisis contrastivo con la lengua materna árabe. Explicitar las similitudes y diferencias entre los sistemas lingüísticos ayudaría a los estudiantes a establecer puentes cognitivos y *linguistic clustering* efectivos que constituyan, en el aula, un escenario de aprendizaje significativo para la producción escrita.

Algunas técnicas específicas que podrían emplearse son:

- Traducción pedagógica inversa (árabe-español)
- *Dictogloss* (reconstrucción texto oral)
- Juegos de roles con diálogos guiados
- Describir imágenes con oraciones específicas
- Ejercicios lúdicos de concienciación gramatical

Lo ideal sería progresar hacia etapas de práctica libre y producción creativa y espontánea donde los estudiantes pongan en uso las estructuras aprendidas en actos comunicativos completos (redacciones, presentaciones, debates, etc).

En suma, un enfoque conscientemente orientado a maximizar la comprensión, percepción e internalización de las estructuras gramaticales meta mediante input rico, análisis contrastivo de la L2 (Lengua meta) con la L1 (Lengua materna), práctica pautada, de producción libre y significativa.

#### Conclusiones

En las primeras etapas del conocimiento del español, los aprendientes árabes se ven desafiados por cuestiones como: la comprensión y expresión de la unidad mínima de comunicación en el español, es decir, la oración. Sin este conocimiento no es posible que avancen a un nivel intermedio del aprendizaje (esto es B1/B2) en donde se hace más agudo el uso de este elementos tanto en lenguaje escrito como en el oral.

Dentro del primer nivel de adquisición, esto es A1, el estudiante debe preocuparse tan solo por comprender la estructura de la oración como el componente fundamental. Al comprender su organización, ellos pueden evidencia que se trata de la triada SVP, la cual difiere fuertemente de la composición organizacional de una lengua como el árabe, en donde se habla de VSO. Entendiendo estos antecedentes, las actividades que puede promover el buen uso y desdibujar los desafíos son las que están relacionadas con la concordancia de género y la propuesta de talleres donde la practica frecuente posibilite la superación al siguiente nivel de aprendizaje.

En ese misma línea, tanto el maestro como el estudiante pueden desafiar sus destrezas intentando producir oraciones un poco más complejas, las cuales requieres de conjunciones y conectores como “y” y “pero”, entre otros. De esta manera, no solo están avanzando en su nivel de aprendizaje, sino que la implicación con la estructura puede fomentar una mejor destreza en la expresión oral y escrita.

Asimismo, en el siguiente nivel inicial, es decir, A2 respetivamente, la adquisición de las oraciones complejas, ya no se pueden trabajar desde el punto de vista meramente comunicativo, también es indispensable que el aprendiente se implique con las diferencias entre un tipo y otro, este es el caso de la subordinadas y su categorización entre adjetivas, sustantivas y adverbiales.

Para lograr la comprensión de su estructura y el uso adecuado de las subordinadas ejercicios de comprensión y creación de textos cortos pueden ser los más indicados. Además, si se lograr combinar estas didácticas con materiales auténticos dentro de los manuales o en los mismos escenarios del aula, el resultado puede ayudar a que los mismos aprendientes se vean motivados a implicarse y a retarse con expresiones más complejas y combinadas.

En estos niveles iniciales, correspondiente a A1/A2 se evidencia que el enfoque se centra en la práctica dentro de la comunicación y en la identificación de los criterios teóricos que definen a cada tipo y subtipo. La idea es los estudiantes árabes de ELE se

preparen con las destrezas mínimas para avanzar a los niveles intermedios en donde se pueden planificar otras actividades que refuercen el conocimiento.

Cabe agregar que dentro del aprendizaje significativo de estas estructuras, los nuevos conocimientos se van configurando con los antecedentes que el mismo aprendiz ya tenía. Por tal razón, se puede afirmar que el mejoramiento en el dominio de la oración ocurre de forma progresiva, invitando al usuario de la lengua a enfocarse en aquellos elementos que le conectan con el reconocimiento de las formas esenciales de la oración.

Adicionalmente, si el estudiante hace de su cotidianidad el espacio de práctica y de usos frecuentes de las estructuras oracionales, puede configurar conceptos que resultan un poco más abstractos que en el momento se presentaría como herramientas de uso dentro de los niveles iniciales, pero que posteriormente vienen a cumplir el papel de las bases organizacionales para comprender otras unidades dentro de la comunicación.

Esto último se puede evidenciar dentro de propuestas como la de Huang (2021), quien destaca por sus avances constructivistas en donde la implicación con el idioma requiere de experiencias auténticas y familiares. Por tanto, si en estos niveles la presencia de las oraciones simples se desconecta de una construcción significativa como intercambios lingüísticos con nativos, puede que los aprendices árabes terminen por adaptar cuestiones relacionadas con su lengua materna y que difieren enormemente con la estructura de la oración en español.

### Bibliografía

Centro Virtual Cervantes. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. [https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/default.htm](https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm).

Corrales Wade, K. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza del L2. *Zona Próxima*. (10), 156-167. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85312281011.pdf>

Enas Sadiq Hamudi, 2023: Variation in the use of discursive markers in students' Writing: an applied study on Iraqi students of Spanish: Variación del uso de los marcadores discursivos en la

- redacción de los alumnos: estudio aplicado a los estudiantes iraquíes de español. *Journal of the College of Languages (JCL)*, 48, 128-149. <https://doi.org/10.36586/jcl.2.2023.0.48.0128>.
- Huang, Y. C. (2021). Comparison and Contrast of Piaget and Vygotsky's Theories. *Advances in social science, education and humanities research*, (554). 28-32. <https://www.atlantisspress.com/proceedings/ichssr-21/125956903>
- Marco Común Europeo de Referencia para la Lengua. (2002). *Metodología, Competencia Lingüística, Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*.
- Martín Vivaldi, G. (2000). *Curso de redacción. Teoría y práctica de la composición y del estilo* (33ª. Edición). Paraninfo.
- Pavón Lucero, M. V. (2007). *Gramática Práctica del español*. Instituto Cervantes-Espasa.
- Plan Curricular del Instituto Cervantes [PCIC]. (2006). *Niveles de referencia para el español*.
- Real Academia Española [RAE] y Asociación de Academias de la Lengua Española [ASALE]. (2010). *Manual Nueva Gramática de la Lengua Española*. Espasa.
- Sánchez Lobato, J. (Coord.). (2015). *Saber escribir*. Instituto Cervantes.
- Varela, I. y Moreno P., E. (2019). *Material Teórico-Práctico de la Nueva Gramática y la Nueva Ortografía 2018-2019*. Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/4546/Material%20te%C3%B3rico%20pr%C3%A1ctico%20de%20la%20Nueva%20Gram%C3%A1tica%20.pdf?sequence=7&isAllowed=y>.

## The structure of the sentence in Spanish: An analytical study to improve the writing production of Iraqi students

### Summary:

The sentence structure in Spanish, namely, the simple sentence and the compound sentence, is contemplated as part of the Plan Curricular del Instituto Cervantes and is a fundamental element in the use of the Spanish language. This means into the fact that, if there is no clear knowledge of the structural possibilities of the sentence in Spanish, it is not possible to establish real communication with Spanish speakers, regardless of the knowledge at other levels of the language.

In the case of Iraqi students who are at levels A1 and A2, from the teacher's perspective, it is necessary to identify the similarities and differences in the sentence structure between Arabic and Spanish, propose scenarios in which the a balance between theoretical elements that constitute them and suggest classroom practices that involve meaningful learning for the written production of Iraqi students.

This document proposes a reflection on these aspects, concluding that the transition from L1 to L2, in the case of students of Spanish as a foreign language, implies an approach from the everyday to promote the use of the language and not simply a grammatical approach to a foreign language.

## بناء الجملة في اللغة الإسبانية: دراسة تحليلية لتحسين المنهاج الكتابي للطلبة العراقيين

م.م. بشائر نراهد عبد الحسن محمود

شعبة التأهيل والتوظيف والمتابعة

رئاسة جامعة الموصل



[bashaer.abdalhasan@uomosul.edu.iq](mailto:bashaer.abdalhasan@uomosul.edu.iq)

الكلمات المفتاحية: بناء الجملة. البنيوية. استراتيجيات التعليم  
الملخص:

بناء الجملة في اللغة الإسبانية، سواء كانت جملة بسيطة أو جملة مركبة، يتم تضمينه كجزء من خطة المنهج الدراسي لمعهد ثريانتس وهو عنصر أساسي في استخدام اللغة الإسبانية. وهذا يعني أنه إذا لم يكن هناك فهم واضح للإمكانيات الهيكلية للجملة في اللغة الإسبانية، فإنه من غير الممكن إقامة تواصل حقيقي مع الناطقين بالإسبانية بغض النظر عن المعرفة بالمستويات الأخرى للغة.

في حالة الطلاب العراقيين الذين هم في المستويات A1 وA2، من وجهة نظر الاستاذ، من الضروري تحديد أوجه التشابه والاختلاف في هيكل الجمل بين اللغة العربية والإسبانية، واقتراح منهاج يتم فيه الحفاظ على التوازن بين العناصر النظرية التي تشكل الجمل، فضلا عن الاهتمام بالجانب التطبيقي في الدرس والعمل على تحسين الكتابة لدى الطلاب العراقيين.

في هذا البحث يتم اقتراح منهاج حول كيفية الانتقال من (L1 اللغة الأم) إلى (L2 اللغة الهدف) لدى طلبة اللغة الإسبانية في العراق، يتطلب ممارسة اللغة مع الناطقين بها كلغة ام من اجل تعزيز استخدام اللغة وليس مجرد اقتراب نحوي من لغة أجنبية.