

LAS “GRAMÁTICAS CASTELLANAS” Y LAS PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

Adalberto Ghio*

Hilda Albano**

Mariana Cuñarro***

Resumen: En un trabajo anterior (Albano & Ghio, 2015), hemos presentado un proyecto de investigación en curso, en el que adelantábamos los lineamientos generales de nuestro propósito de estudiar la relación gramática-discurso en la educación secundaria argentina¹, a través de un análisis de los libros de textos, y hacíamos algunas propuestas de articulación entre ambas vertientes de la Lingüística. Además, postulamos la importancia que dichos manuales tuvieron en la formación de los docentes, como mediadores del saber lingüístico académico y la enseñanza áulica de las prácticas sociales de lectura y escritura de los estudiantes. En esta ocasión, presentaremos algunos adelantos del análisis emprendido de los primeros manuales de nuestro corpus. Consideramos que a partir de la *Gramática Castellana* de Alonso y Henríquez Ureña (1938 y 1939) se inicia en la Argentina una nueva etapa en la enseñanza del español que, con la mediación de los trabajos de Ana María Barrenechea, irradiará desde el Instituto de Filología Hispánica de la Universidad de Buenos Aires. Tres obras señeras de la enseñanza del “castellano” destinadas a hablantes nativos son los manuales escolares publicados en la década de los sesenta del siglo XX: nos referimos a los libros de Lacau y Rosetti (1962a, 1962b y 1962c), de Kovacci (1962, 1963a y 1963b) y de Bratosevich

* Profesor en Letras y magíster en Análisis del Discurso por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Correo electrónico: adalbertoghio@gmail.com.

** Doctora en Letras (Área Lingüística) por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA), de la que es profesora honoraria designada por el rectorado. Correo electrónico: hilda.albano@gmail.com.

*** Profesora y licenciada en Letras y especialista en procesos de lectura y escritura por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Correo electrónico: mcunarro@gmail.com.

Gamma, XXIX, 61 (2018), pp. 75-89.

Fecha de recepción: 14-03-2018. Fecha de aceptación: 29-05-2018.

© Universidad del Salvador. Facultad de Filosofía, Letras y Estudios Orientales. Área de Letras del Instituto de Investigaciones de Filosofía, Letras y Estudios Orientales. ISSN 1850-0161.

1. Instituto Nacional de Formación Docente, Convocatoria 2014, Proyecto 2122: “La relación gramática-discurso en la educación secundaria. Un estudio histórico-disciplinar de los libros de texto”.

(1962, 1963 y 1964). Entendemos que las obras mencionadas reflejan los avances de la investigación lingüística de su tiempo a la vez que proponen un enfoque didáctico adecuado a la formación, los intereses y las necesidades de los estudiantes secundarios de la época. En consecuencia, presentaremos un análisis exploratorio descriptivo de esas propuestas. Nuestro estudio de los libros de texto mencionados implica el análisis de las marcas que remiten a sus condiciones de producción y de circulación, en diversos aspectos: a) el dispositivo o plan general de la obra; b) las exposiciones programáticas; c) las filiaciones reconocidas; d) las valoraciones normativas; e) el tratamiento de las categorías; f) la apropiación o construcción de los ejemplos (Arnoux, 2008, p. 205).

Palabras Clave: Gramática; Discurso; Enseñanza; Manuales.

Abstract: *In a previous work (Albano & Ghio, 2015), we have presented an ongoing research project, in which we advanced the general guidelines of our purpose to study the grammar-discourse relationship in Argentine secondary education², through an analysis of the textbooks, and we made some proposals for articulation between both aspects of Linguistics. In addition, we have postulate the importance that these textbooks had in the training of teachers, as mediators of academic linguistic knowledge and classroom instruction in the students social practices of reading and writing. On this occasion, we will present some advances of the analysis undertaken of the first school textbooks of our corpus. We consider that from the Gramática Castellana of Alonso & Henríquez Ureña (1938, 1939) a new stage in the teaching Spanish begins in Argentina that, with the mediation of the works of Ana María Barrenechea, will radiate from the Institute of Hispanic Philology from the University of Buenos Aires. Three outstanding works of the teaching of “Castellano” intended for native speakers are the school textbooks published in the sixties of the twentieth century: we refer to the books of Lacau & Rosetti (1962a, 1962b y 1962c), of Kovacci (1962, 1963a, 1963b) and of Bratosevich (1962, 1963, 1964). We understand that the aforementioned works reflect the advances of the linguistic research of their time, at the same time that they propose an adequate didactic approach to the formation, interests and needs of the secondary students of the time. Consequently, we will present an exploratory descriptive analysis of these proposals. Our study of the aforementioned textbooks involves the analysis of the marks that refer to their conditions of production and circulation, in various aspects: a) the device or general plan of the work; b) programmatic expositions; c) recognized affiliations; d) normative assessments; e) the treatment of the categories; f) the appropriation or construction of the examples (Arnoux, 2008, p. 205).*

Keywords: Grammar; Discourse; Teaching; Manuals.

2. National Institute of Teacher Education, Call 2014, Project 2122: “The grammar-discourse relationship in secondary education. A historical-disciplinary study of textbooks”.

INTRODUCCIÓN

En un proyecto de investigación que llevamos adelante en el ámbito del Instituto Nacional de Formación Docente del Ministerio de Educación de la Nación, hemos estudiado la enseñanza de la relación entre gramática y discurso en la escuela secundaria argentina. Para ello, en una primera etapa, nos hemos centrado en el estudio de los libros de texto producidos en la década de los años sesenta del siglo anterior, por considerar que, en ese momento, se produjo un cambio de orientación en la enseñanza lingüística en el marco del “estructuralismo”³, luego de conocidas la *Gramática Castellana* de Amado Alonso y Henríquez Ureña (1938, 1939), además de la traducción del *Curso de lingüística general* de F. de Saussure en 1945, y coincidentemente con la experiencia realizada por la cátedra de Gramática dependiente del Instituto de Filología Hispánica de la Universidad de Buenos Aires, bajo la dirección de Ana María Barrenechea.

Los manuales que tomaremos en cuenta están dedicados a la enseñanza de la asignatura que en la época se denominaba Castellano⁴ y que pertenecía al plan de estudios del Ciclo Básico, es decir, al primero, segundo y tercer años de la educación secundaria. Nos referimos a los libros de Lacau y Rosetti (1962a, 1962b y 1962c), de Kovacci (1962, 1963a y 1963b) y de Bratosevich (1962, 1963 y 1964). Entendemos que las obras mencionadas reflejan los avances de la investigación lingüística de su tiempo a la vez que proponen un enfoque didáctico adecuado a la formación, los intereses y las necesidades de los estudiantes secundarios de la época. En consecuencia, presentaremos un análisis exploratorio descriptivo de esas propuestas.

El objetivo al que apunta este trabajo es el análisis de la articulación entre las prácticas de lectura y escritura en el ámbito escolar y el saber especializado que proponen los autores mencionados. Resulta evidente y hasta diríamos obvio, que la enseñanza en la escuela secundaria debe apuntar a la adquisición de capacidades cada vez más eficientes en el uso de la lengua materna y así se la ha concebido casi en todos los tiempos, desde Nebrija en adelante. Lo que está en discusión muchas veces, es la importancia que tienen tales o cuales saberes metalingüísticos y metadiscursivos en el desarrollo de esas capacidades en el caso de hablantes en un estadio intermedio de su formación.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

En primer lugar, siguiendo a Beacco y Moirand (1995, pp. 39-40) asumimos que

3. El término *estructuralismo*, utilizado comúnmente para caracterizar un enfoque particular centrado en la forma antes que en contenido, tanto en lo que hace a la enseñanza de la lengua como a la de la literatura, debería revisarse críticamente, ya que los autores de los textos no se inscribieron precisamente en ninguna corriente así identificada, antes bien realizaron una síntesis entre propuestas de diversa orientación.

4. Esta denominación sigue la propuesta de Amado Alonso presentada y discutida en *Castellano, español, idioma nacional* (1943).

los libros de texto escolares corresponden a un subconjunto denominado discurso didáctico o discurso de enseñanza que reformula los discursos fuente de una disciplina particular para un público menos experto. Estos discursos están muy constreñidos por el marco institucional en el que se inscriben y son enunciados por autores de la especialidad, cuyos lugares están claramente establecidos o jerarquizados. Este discurso didáctico intenta hacer avanzar el conocimiento del receptor, en el marco de una situación ritualizada y regida por un contrato previo aceptado tácitamente por los interlocutores.

Adherimos, además, a los señalamientos de Elvira Arnoux (2008) en el sentido de que las gramáticas, como libros de texto, son discursos didácticos específicos vinculados a proyectos pedagógicos y destinados a la circulación en el ámbito educativo, a partir del cual se constituyen en un instrumento *disciplinario* (en ambos sentidos de la palabra) de las prácticas lingüísticas (Cfr. Arnoux, 2001). El estudio discursivo de las gramáticas y libros de texto implica el análisis de las marcas que remiten a sus condiciones de producción y de circulación, en diversos aspectos:

- el dispositivo o plan general de la obra;
- las exposiciones programáticas;
- las filiaciones reconocidas;
- las valoraciones normativas;
- el tratamiento de las categorías;
- la apropiación o construcción de los ejemplos.

En su estudio de las gramáticas escolares producidas entre 1880 y 1930, Ángela Di Tullio (2010) advierte que, en aquel momento, la tendencia general fue orientar la enseñanza de la lengua de manera práctica. La investigadora señala la existencia de dos líneas de pensamiento distintas que pocas veces se cruzan: a) el discurso pedagógico reactivo a la enseñanza gramatical, que caracteriza el normalismo de la escuela primaria y b) la queja tradicional sobre lo mal que se habla o se escriben en la Argentina y que pondera la enseñanza de la gramática como solución. Así, mientras los autores de las gramáticas se centraban en la normalización de la lengua, los maestros no hallaban en ellas “la respuesta a los múltiples problemas con los que se enfrentaban en la enseñanza de la lengua” (Di Tullio, 2010, p. 208).

En su “panorama de los aciertos y desaciertos de las distintas corrientes que dominaron en la enseñanza de la disciplina en el siglo pasado”, Albano y Giammatteo (2004, p. 133) trazan una periodización que, acorde con la realizada por Di Tullio (2009-2010, p. 204) y otros teóricos mencionados anteriormente, permite organizar la secuencia histórica de la producción de gramáticas y manuales escolares de lengua. Los períodos establecidos son:

a) Primera mitad del siglo XX: predominio de la gramática tradicional.

b) De los años cincuenta a los ochenta: enseñanza de la lengua en el marco del estructuralismo. Este período comprende tres momentos: 1) los precursores, 2) la trasposición pedagógica⁵, y 3) las carpetas didácticas.

c) De los años ochenta al fin de siglo: la dispersión teórica. También en este caso se reconocen momentos distintos: 1) la orientación textualista de los ochenta, y 2) los efectos de la Ley Federal de Educación de 1993.

Estos lineamientos trazados por la investigación argentina con respecto a las gramáticas y textos escolares para la enseñanza de la lengua, constituye nuestro punto de partida para abordar los manuales del período seleccionado en este caso.

CONTEXTO HISTÓRICO

Los manuales que abordaremos responden a la modificación de los planes de estudios, establecida por decreto 6680 del Poder Ejecutivo de 1956, luego de haber sido “expurgados los programas vigentes de todo el contenido político instituido por el régimen depuesto”⁶. Para el denominado Ciclo Básico de la Enseñanza Secundaria, el nuevo plan establece la enseñanza de la asignatura “Castellano” con una carga horaria de cinco horas semanales en primero y segundo y cuatro horas en tercero. Este programa de estudios se mantuvo sin modificaciones sustanciales en lo que respecta a *Castellano* hasta 1982, cuando por resolución 2046 del Ministerio de Educación de la Nación la materia pasa a llamarse “Lengua y Literatura” y se produce una reformulación de los contenidos mínimos.

El programa de Castellano del plan de 1956 se organiza en diez unidades de enseñanza aprendizaje para cada uno de los tres años del ciclo básico, que contemplan regularmente los siguientes aspectos:

- Lectura y explicación de textos.
- Recitación.
- Vocabulario.
- Exposición oral.
- Composición.
- Copia y dictado.
- Gramática.

5. Este es el período en el que se centra el presente análisis.

6. Según Mabel Manacorda de Rosetti, “en 1956 durante el gobierno de facto, después de la revolución de 1955 que derrocó a Perón, se elabora un nuevo currículum cuya filiación es fácil reconocer” (1995-1996, p. 430). Se siguen en él los lineamientos de Amado Alonso, cuyo programa se dictó entre 1936 y 1940, al que se adecuaba la *Gramática Castellana* de 1938, escrita en colaboración con Pedro Henríquez Ureña, miembro también él junto con Alonso de la comisión redactora de la reforma.

En las “Instrucciones” se señala:

La enseñanza del idioma será esencialmente práctica, encaminada a que el alumno adquiera el mayor dominio posible de la lengua materna. Por lo tanto, es indispensable que el profesor plantee y desarrolle el trabajo en todos los aspectos que se mencionan por separado en el presente programa, el cual *solo contiene en forma analítica los temas gramaticales* (Ministerio de Educación de la Nación, 1965, p. 5, subrayado nuestro).

En efecto, el programa estipula puntalmente los temas gramaticales que deberán tratarse a lo largo del desarrollo de la actividad escolar, con un carácter progresivo que abarca aspectos sintácticos, morfológicos, fonológicos, ortográficos y semánticos en el estudio de las distintas unidades (la oración, las construcciones, las palabras y sus clases, los “accidentes” nominales, la sílaba, etc.). Ese detallado listado se complementa con la indicación de que “las nociones serán siempre de carácter elemental y se inducirán de los textos y de expresiones orales de la lengua culta”, al tiempo que indica que se deben evitar explicaciones teóricas y clasificaciones minuciosas. La atención deberá estar centrada en la normativa y en la corrección de “los malos usos más corrientes”. En suma, “deberá ser [el profesor] muy parco en materia de análisis gramatical (morfológico y sintáctico), cuya utilidad es muy discutible si *se pierde de vista el contenido de la expresión*” (Ministerio de Educación de la Nación, 1965, p. 8, subrayado nuestro).

Con respecto a la “Lectura y explicación de textos”, el programa oficial apunta la gran importancia que tiene este aspecto, pues se lo considera el fundamento de todos los demás y la introducción a la creación literaria. Particularmente nos interesa destacar el señalamiento de que “la explicación y el comentario encierran una labor de análisis y de síntesis que va desde el vocabulario y la estructura gramatical del trozo hasta la percepción de su valor estético”. En relación con el “Vocabulario” —considerado fuera del ámbito gramatical—, se indican ejercicios que se realizarán en relación con el comentario de las lecturas, consistentes en “explicación y uso de términos y giros sinónimos, antónimos, parónimos, composición de palabras, derivación, familias semánticas y ortográficas, etc.”.

En el marco de estas indicaciones, en lo que respecta al tema que nos ocupa, esto es, la relación de la gramática con las prácticas de lectura y escritura, las obras de los autores que hemos seleccionado para esta presentación intentan dar una respuesta que plasma en forma concreta y práctica los lineamientos generales del programa oficial de la materia Castellano. A continuación presentamos el análisis de esos materiales.

ANTECEDENTES

La corriente en la que se inscriben las obras que comentamos es el “estructuralismo”

lingüístico, que combina variadas propuestas. Según Mabel Manacorda de Rosetti:

En 1958, Ana María Barrenechea publica sus “Guías de gramática estructural” para las clases que dictaba en Filosofía y Letras, y se vuelven otra vez a incorporar algunas de las líneas que propiciaba Alonso y las que apoyaba Bello. Surge la gramática estructural argentina (1995-1996, p. 430)⁷.

La aparición de esta nueva corriente de los estudios lingüísticos, como es fácil advertir, se da en una conjunción de intereses teórico descriptivos de la lengua materna con preocupaciones didácticas que apuntan a la formación de estudiantes de todos los niveles de la educación. Este doble objetivo se advertía ya en los planteos de la *Gramática Castellana* de Alonso y Henríquez Ureña. La necesidad de introducir una reforma sustancial en la enseñanza del castellano nativo iba acompañada de la urgencia por actualizar el saber de los maestros y profesores que impartían sus clases en los niveles primario y secundario. Así como Alonso se mostraba preocupado por la desigual formación de los docentes e intentaba cierta unificación⁸, los autores de los manuales escolares de tres décadas después enfrentan parecidos desafíos y apuntan a difundir un enfoque actualizado y accesible de los estudios lingüísticos.

Este hecho, sumado a que —como ya señaláramos— los programas oficiales solo detallaban analíticamente los temas gramaticales, motiva el lugar central que tienen estos últimos en los desarrollos. Eran principalmente estos los temas que requerían una renovación en la enseñanza. Se planteaba la necesidad de actualizar a los docentes que seguían en muchos casos atados a las rutinas de la enseñanza tradicional de la lengua que se regía principalmente por la ya remota *Gramática de la lengua española* de 1931 de la Real Academia, la que reproducía la de 1920. Se trataba, pues, de llegar con la gramática a los estudiantes, principalmente de la educación secundaria, a través de docentes preparados para ello en las nuevas tendencias.

Del mismo modo como lo había hecho antes Alonso, la lectura y análisis de los textos se inscribe en la explicación de textos de tradición francesa (Manacorda de Rosetti, 1995-1996, p. 427). Como es sabido, dicha metodología de trabajo con los textos literarios conlleva un minucioso análisis de los diversos planos lingüísticos, incluidos el léxico-gramatical, con atención a los rasgos estilísticos sobresalientes. La congruencia

7. Según Ofelia Kovacci, “en 1969 el lingüista José Pedro Rona ya se refería a la ‘escuela estructuralista argentina’” (2000-2001, p. 203).

8. Dicen Alonso y Henríquez Ureña en la presentación “A los profesores” de su obra: “Las doctrinas gramaticales del presente manual no siempre son las que uniformemente se repiten en los demás. Es sabido que, por la enorme profusión de la enseñanza gramatical, cuyo profesorado es numerosísimo y de muy variada preparación, en ninguna otra disciplina cuesta tanto esfuerzo desterrar un error o quebrantar ‘la venerable rutina’ de que se lamentaba Bello” (1938, p. 7, subrayado nuestro).

de los enfoques se advierte palmariamente pero, con el tiempo, se verá afectada por la impronta del estructuralismo literario en la enseñanza. Sin embargo, todavía en la época de los manuales que nos ocupan la atención lingüística a los textos no había caído y la complementariedad entre gramática y prácticas de lectura no se resentía. En efecto, como señala Di Tullio:

La educación lingüística se seguía confiando a la literatura¹ y la gramática. La llamada "gramática estructural" representaba una vía no traumática de continuar la tradición gramatical, remozada con aportes del funcionalismo. Una de las claves de su éxito fue presentar diferentes formatos de acuerdo con el nivel educativo: los trabajos de Ana María Barrenechea (1962, 1963), Barrenechea y Rosetti (1969) y de Ofelia Kovacci (1967) para el ámbito universitario, y los manuales de María Hortensia Lacau y Mabel Manacorda de Rosetti (1958), de Nicolás Bratosevich (1962) y de la misma Kovacci (1963) para la escuela media. Estos trabajos, que significaron un importante aporte no sólo a la educación argentina sino también a la de otros países hispanohablantes, siguieron la línea trazada por los dos tomos de la *Gramática Castellana* (1938) de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña, de quienes, por ejemplo, Barrenechea y Rosetti habían sido alumnas (2007, p. 134).

CASTELLANO 1, 2 Y 3 DE LACAU Y ROSETTI

Los tres tomos del manual de Lacau y Rosetti (así conocidos en el ámbito escolar) constituyen el punto de arranque de la reforma de la enseñanza de la lengua en la educación secundaria en la Argentina, con la impronta de Amado Alonso. La obra fue publicada en 1962 por la Editorial Kapelusz de Buenos Aires⁹ y tuvo una profunda influencia en el país y en otros de habla hispana (Marcos Marín, 1975, p. 336). No está demás señalar que Manacorda de Rosetti había publicado anteriormente *La gramática estructural en la escuela secundaria* (1961). En ese texto sienta las bases de su posicionamiento didáctico que supone tres planos en la enseñanza:

- El plano normativo, que apunta a la corrección y mejoramiento de la expresión.
- El plano textual, que conlleva una enseñanza de la lengua y su gramática con referencia constante a los textos, ya que su didáctica es analítica.
- El plano gramatical, que introduce consideraciones estructurales básicamente de tipo funcional plasmadas en la diferenciación entre criterio morfológico, criterio sintáctico y criterio semántico. Los tres criterios se complementan pero son aislables metodológicamente para el análisis del texto.

9. Existe una publicación anterior de Editorial Ciordia de 1958.

En la “Advertencia”, las autoras señalan su propósito de adaptar a la escuela secundaria las modernas teorías gramaticales y enfoques metodológicos, respetando la orientación propuesta por los programas oficiales y las normas de la Dirección General de Enseñanza Secundaria.

Mencionan una publicación anterior: *Antología y comentario de textos*, que responde a las exigencias de la enseñanza de la lectura, la expresión oral, los comentarios y la recitación. En la obra de referencia, las autoras indican que solo aparecen ejemplos de textos y sus comentarios “que permiten mostrar la unidad de [los] distintos aspectos del estudio de la lengua” (Lacau & Rosetti, 1962a, p. XVI). Luego, en más de una oportunidad, hacen referencia a esta otra obra¹⁰.

Todos los tomos de la obra, presentan una “Introducción”, evidentemente destinada a los docentes, que consta de tres partes: a) “Orientación moderna de la gramática”, b) “La enseñanza de la lengua. Objetivos”, y c) “Estructura y métodos empleados en la obra”. La primera está dirigida a la actualización de los docentes, ya que se desarrollan sucintamente los conceptos y teorías lingüísticas vigentes y pertinentes a los desarrollos que luego se presentan en cada uno de los capítulos.

En el apartado “La enseñanza de la lengua. Objetivos”, se plantean los fines de la enseñanza de la materia en el ciclo secundario (de innegable vigencia en la actualidad):

El objetivo fundamental consiste en que el estudiante adquiera el adecuado manejo de la lengua oral y escrita a fin de lograr una eficaz relación social en la comunidad y acceso a los valores culturales, y en particular a los literarios. Al mismo tiempo, mediante las técnicas de aprendizaje deberá desarrollar una actitud crítica y creadora que le permitirá afianzarse y actuar en el mundo en que le toque vivir (Lacau & Rosetti, 1962a, p. XXXIX; 1962b, p. XXXV).

El objetivo fundamental de la enseñanza de la Lengua consiste en que el estudiante adquiera, en el transcurso de su aprendizaje secundario, el dominio de la lengua oral y escrita, y que al mismo tiempo desarrolle su capacidad crítica y creadora, y su posibilidad de enfrentar y resolver problemas (Lacau & Rosetti, 1962c, p. XLI).

10. Con respecto a la parte gramatical, advierten que:

- se trata de una simplificación de conceptos pero también de una revisión que tiene en cuenta “un cambio de posición respaldado por las doctrinas de filólogos y lingüistas modernos” (Lacau & Rosetti, 1962a, p. XVI);
- se basan en las teorías de Amado Alonso y su discípula Ana M. Barrenechea quien ha expuesto las corrientes estructuralistas en los cursos de Gramática de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA;
- toman aportes sobre la concepción sintáctica del sistema de Andrés Bello;
- la renovación metodológica está basada “en las experiencias realizadas en la cátedra, a lo largo de años de labor” (Lacau & Rosetti, 1962a, p. XVI).

En esta formulación y en las siguientes, puede reconocerse como destinatario a un docente que se pretende formar no solo en los contenidos teóricos sino también en los métodos de enseñanza:

Siempre hay un objetivo u objetivos fundamentales y otros parciales o accesorios, que generalmente contribuyen a la realización del objetivo fundamental y que se van cumpliendo por etapas (Lacau & Rosetti, 1962a, p. XXXIX; 1962b, p. XXXI; 1962c, p. XL).

Antes de entrar en el detalle del programa, aconsejamos la realización de una especie de viaje general a través de él, bajo la inteligente conducción del profesor. En este viaje se establecerán las asociaciones fundamentales, el punto de partida, la cantidad de los temas del programa, sus diversos aspectos y así el estudiante sabrá de antemano de dónde parte, adónde debe llegar y qué se espera de él. Simultáneamente se determinará a qué campo del saber pertenece la disciplina que se estudia y qué relaciones tiene con las disciplinas afines. Aprender una materia no sólo supone informarse de su contenido específico, sino que es importante, además, adquirir métodos de estudio, trabajo y ejercitación, que a su vez entrañan el planteo y solución de problemas (Lacau & Rosetti, 1962a, p. XLII).

Resulta manifiesto el carácter formativo que se le asigna a la disciplina en la educación secundaria, así como la interrelación del conocimiento lingüístico con otros ámbitos a través de la referencia constante a los textos.

CASTELLANO. PRIMERO, SEGUNDO Y TERCER CURSO DE O. KOVACCI

El primer curso de *Castellano* de Ofelia Kovacci es de 1962, mientras que el segundo y tercero se publicaron en 1963, todos bajo el sello de la Editorial Huemul de Buenos Aires. También en este caso se trata de manuales "de acuerdo con el programa" y la autora se acredita por su experiencia en la enseñanza secundaria y superior. Cabe señalar que debajo de su nombre y apellido aparecen sus antecedentes académicos como doctora y profesora de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, del Colegio Nacional de Buenos Aires y del Colegio Nacional N.º 1 de Lanús.

En el "Prólogo" del primer curso (Kovacci, 1962), la autora justifica el carácter educativo del aprendizaje de la gramática en particular, que puede equipararse al de las matemáticas, ya que posibilita:

- a) Interesar a los alumnos que lo manejan empíricamente.
- b) Obtener resultados en el orden del pensamiento y en la precisión de la expresión.

c) Alcanzar la capacidad para vencer dificultades, dominio de la voluntad, desarrollo de la abstracción.

Sin embargo, destaca el carácter inductivo de la teoría gramatical a partir de los textos, mediante una enseñanza cíclica de los conocimientos. Como señalan Ciapuscio, Albano, Ferrari y Giammatteo (2011):

La gramática, entonces, a partir de los textos; la gramática vinculada con las actividades de producción y comprensión. Estos son los rasgos que caracterizan la obra didáctica de Kovacci, rasgos que le otorgan vigencia y modernidad (p. 46).

Coherentemente con ello, los ejemplos propuestos para ilustrar las explicaciones gramaticales pertenecen a autores “modernos y contemporáneos” identificados. En algunos casos se advierten reformulaciones explicativas y ejemplos creados *ad hoc*, pero lo que predominan son textos literarios tanto en los desarrollos gramaticales como en las actividades de ejercitación.

El método seguido es el descriptivo de los aspectos sintáctico y morfológico, así como el fónico, además el semántico, pero delimitándolos y distinguiéndolos:

Los contenidos gramaticales se centran en la morfosintaxis del español, con atención al aspecto fónico, esencial en su modelo gramatical. No faltan las observaciones relevantes sobre el plano semántico y las vinculaciones con los aspectos del uso lingüístico (Ciapuscio, Albano, Ferrari & Giammatteo, 2011, p. 46).

La interlocución de la autora con el docente resulta manifiesta en varios momentos del prólogo y a lo largo del desarrollo de los tres cursos. Menciones explícitas al profesor que conduce efectivamente el aprendizaje de los alumnos aparecen en varias ocasiones: “Sabe el profesor que la teoría...”, “La inteligente guía del profesor hará que el alumno...”; “Pero el profesor sabrá graduar el material...” (Kovacci, 1962, pp. 5-6). La gradualidad de la enseñanza se pone de manifiesto en el uso de una tipografía mayor para las nociones esenciales de la gramática de la lengua y menor para lo accesorio.

También se advierte una atención particular puesta en el docente antes que directamente en el estudiante, cuando señala algunas consignas de trabajo:

- Observe el alumno en *Aparición urbana* de Oliverio Gironde, la construcción de oraciones de sujeto tácito. ¿Qué valor expresivo tiene en la poesía este recurso sintáctico? (Kovacci, 1962, p. 25).
- Diga el alumno a qué clase de oraciones según la actitud del hablante pertenecen las tres que estructuran el *Soneto a Mozart* de F. L. Bernárdez. Explique qué

valor expresivo aportan al sentido de la poesía (Kovacci, 1962, p. 41).

Finalmente, cabe señalar que la presencia de apéndices y de bibliografía al final de los tres cursos indica la atención puesta por la autora en la formación del docente a cargo de conducir la enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos.

CASTELLANO I, II Y III DE N. BRATOSEVICH

En este caso, los tres tomos fueron publicados por única vez entre 1962 y 1964, por la Editorial Estrada de Buenos Aires. La obra está destinada fundamentalmente al docente, a quien se le hacen "sugerencias" acerca de cómo conducir al alumno para la realización de las actividades propuestas en cada capítulo. En efecto, el libro se inicia con algunas recomendaciones del autor dirigidas al lector (Bratosevich, 1962, p. 15), en particular al docente, acerca de "Cómo ha de usarse este libro". Al respecto observa que la introducción y los apéndices finales "deben ser consultados cuando el tema lo pida o la madurez de los alumnos lo permita". Aconseja, también, usar el libro siguiendo el orden gradual que conforma la obra. Por otra parte, da cuenta de la correspondencia entre los capítulos y la articulación de los programas oficiales.

Si bien un manual de estudio, como el presente, constituye un instrumento que colabora en el "acto de enseñar", sin embargo, es interesante la posición del autor sobre el papel fundamental que debe cumplir el docente en el aprendizaje. De allí que considera imprescindibles para el acto de enseñar, los contenidos de las partes denominadas "Observaciones" y "Advertencias" que aparecen en cada capítulo, aunque argumenta que deben ser reelaboradas didácticamente en clase teniendo en cuenta la capacidad comprensiva de los alumnos. Por último, el autor hace mención del "Apéndice", donde se sugiere material bibliográfico destinado al docente para la actualización o profundización de sus conocimientos sobre "los criterios lingüísticos - literarios que sustenta la presente obra".

De acuerdo con lo explicitado al final de las recomendaciones, tanto en la introducción como en cada capítulo, se aúnan dos aspectos esenciales: el literario y el gramatical. Por tal razón, cada capítulo se inicia con una obra literaria que sirve como punto de partida para explicar aspectos lingüísticos-gramaticales, que, en el caso de la introducción de *Castellano I* (Bratosevich, 1962), es el *lenguaje* como facultad universal humana y que funciona con referencia a tres elementos: objetos, emisor y receptor.

Cabe destacar la particularidad de la redacción empleada para elaborar el texto. Por una parte, se realizan las explicaciones pertinentes en estilo neutral. Por ejemplo, se reiteran expresiones del tipo "nótese en el siguiente texto..."; por otra, se usa la primera persona del plural, recurso mediante el que el autor busca acercarse con un estilo casi conversacional al lector: "Volvamos al diálogo transcrito arriba".

El cuerpo de los libros está constituido por doce capítulos. Cada capítulo se organiza en dos partes estrechamente relacionadas: a) la literaria; b) la gramatical. Este orden es requerido por dos razones fundamentales:

- i) conducir al alumno a la comprensión de una obra literaria;
- ii) evidenciar que un texto es una unidad de sentido para cuya realización se pone en juego el sistema de la lengua.

En la introducción del *Castellano II* (Bratosevich, 1963), titulada como en *Castellano I*: “Planteos previos”, se focaliza el aspecto gramatical que se va a constituir en la columna vertebral a lo largo de los capítulos: la *lengua como “un sistema de señales”* y las disciplinas que la estudian: i) la fonética, ii) la fonología, iii) la morfología, iv) la sintaxis, v) la semántica (referida a los problemas de “significado o contenido”); vi) la lexicología, a la que se añade la normativa.

Al mismo tiempo, en el capítulo primero de este mismo tomo, una sección especial se ocupa de “Estilística y composición”. Allí se contemplan a) repeticiones; b) intercalaciones; c) palabras encabezadoras de oración (ej.: *Es que...*, *Mire que...*); d) palabras que pueden destacar un elemento oracional (ej.: *precisamente*).

En los “Planteos previos” de *Castellano III* (Bratosevich, 1964), luego de presentar la distinción entre Lingüística estática y Lingüística evolutiva (diferencia requerida para introducirse en el extenso estudio del primer capítulo destinado al análisis del origen y formación de la lengua castellana o española), se enfoca la obra literaria como posible de ser estudiada desde “distintas disposiciones”: teoría, análisis, historia literaria.

CONCLUSIONES

En todos los casos se advierte:

- Evidente articulación de los aspectos gramaticales con las prácticas de lectura y escritura a través del análisis y comentario de textos literarios, entendiendo el conocimiento gramatical como facilitador de la comprensión y producción de textos y no como un obstáculo.
- Marcos teóricos compartidos tanto en el enfoque gramatical como en el estudio de los textos: gramática estructural-funcionalista y crítica estilística de los textos, lo que les da a los manuales coherencia interna y entre sí.
- Interlocución con el docente como destinatario privilegiado de los manuales escolares y preocupación por su actualización en diversos aspectos, con centro en lo gramatical dado el carácter relativamente novedoso del enfoque estructuralista frente al tradicional, asumido principalmente por la Real Academia Española en aquella época.
- Preocupación por la accesibilidad de los saberes lingüísticos a las posibilida-

des y necesidades de los destinatarios finales: los estudiantes secundarios como usuarios de la lengua con sus distintas posibilidades y variantes.

Cabe esperar para la actualidad:

- Propuestas curriculares coherentes y actualizadas elaboradas por especialistas acreditados por su producción científica y académica en el área.
- Producciones de materiales de estudio para la escuela secundaria elaboradas por esos mismos especialistas a fin de facilitar a los docentes la realización de prácticas de lectura y escritura efectivas.
- Atención a la orientación y formación del docente que deberá tornar accesibles los saberes y competencias de los estudiantes secundarios.
- Superación de los criterios comerciales en la producción de manuales que apunta al consumo antes que a la calidad académica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albano, H & Ghio, A. (2015). La enseñanza de la gramática en la educación secundaria argentina. Trabajo presentado en el *II Congreso Internacional de la Sociedad de Profesores de Español del Uruguay "El español y su enseñanza"*. Montevideo, Uruguay.
- Albano, H. & Giammatteo, M. (2004, mayo). Según pasan los años. Análisis y reflexión sobre la enseñanza de la Lengua en el país en el último siglo. *RASAL Lingüística*, (1), 133-147.
- Alonso, A. (1943). *Castellano, español, idioma nacional. Historia espiritual de tres nombres*. Buenos Aires: Losada.
- Alonso, A. & Henríquez Ureña, P. (1938). *Gramática castellana. Primer curso*. Buenos Aires: Losada.
- Alonso, A. & Henríquez Ureña, P. (1939). *Gramática castellana. Segundo curso*. Buenos Aires: Losada.
- Arnoux, E. N. de (2001). Disciplinar desde la lengua. La *Gramática Castellana* de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña. En Arnoux, E. N. de & Di Tullio, Á. (Eds.). *Homenaje a Ofelia Kovacci* (pp. 53-76). Buenos Aires: Eudeba.
- Arnoux, E. N. de (2008). *Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del estado (Chile 1842-1862). Estudio glotopolítico*. Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Beacco, J-Cl. & Moirand, S. (1995). Autour des discours de transmission des connaissances. *Langages*, (117), 32-53.
- Bratosevich, N. (1962). *Castellano I*. Buenos Aires: Estrada.
- Bratosevich, N. (1963). *Castellano II*. Buenos Aires: Estrada.

- Bratosevich, N. (1964). *Castellano III*. Buenos Aires: Estrada.
- Ciapuscio, G., Albano, H., Ferrari, L. & Giammatteo, M. (2011). La gramática: investigación y enseñanza en la obra de Ofelia Kovacci. *Revista argentina de historiografía lingüística*, III (1), 29-52.
- Di Tullio, Á. (2010). *Políticas lingüísticas e inmigración. El caso argentino*. Buenos Aires: Eudeba.
- Di Tullio, Á. (2009-2010). Reflexiones sobre el lugar de la gramática en la escuela primaria. En *La formación docente en alfabetización inicial*, pp. 202-213. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.
- Kovacci, O. (1962). *Castellano – Primer curso*. Buenos Aires: Huemul.
- Kovacci, O. (1963a). *Castellano – Segundo curso*. Buenos Aires: Huemul.
- Kovacci, O. (1963b). *Castellano – Tercer curso*. Buenos Aires: Huemul.
- Kovacci, O. (2000-2001). La gramática en la Argentina en el último medio siglo. *Archivum: Revista de la Facultad de Filología*, (50-51), 193-208.
- Lacau, M. & Rosetti M. Manacorda de (1962a). *Castellano. Primer curso*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Lacau, M. & Rosetti M. Manacorda de (1962b). *Castellano. Segundo curso*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Lacau, M. & Rosetti M. Manacorda de (1962c). *Castellano. Tercer curso*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Ministerio de Educación de la Nación (1965). *Ciclo Básico: programa de las asignaturas. Plan 1956*. Buenos Aires: Ciordia.
- Rosetti, M. Manacorda de (1995-1996). Amado Alonso y el programa de Castellano, aplicado en la Argentina en 1936: Una revolución copernicana. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, (18-19), 417-433.