



Bellusci, Ana María

**Ana María Bellusci** bellusci.ana@usal.edu.ar  
Universidad del Salvador, Argentina

**Gramma**

Universidad del Salvador, Argentina

ISSN: 1850-0153

ISSN-e: 1850-0161

Periodicidad: Bianaual

vol. 32, núm. 65, 2020

revista.gramma@usal.edu.ar

Recepción: 26 Junio 2020

Aprobación: 04 Agosto 2020

URL: <http://portal.amelica.org/ame/jatsRepo/260/2602045020/index.html>

**Resumen:** Una de las cuestiones que surgen y se abordan en el primer día de clase gira en torno a las preguntas *por qué* y *para qué* se debe estudiar Gramática. Esto permite generar el espacio de reflexión necesario para responderlas. La presentación de ejemplos simples que tienen algún tipo de dificultad (que no son resueltos correctamente), y que, supuestamente, no debiera tener un alumno que ingresa en la universidad, hace que comience a disminuir lentamente la reticencia inicial y sirve para responder la pregunta inicial. La falta de reconocimiento de clases de palabras (confusión entre sustantivos, adverbios, adjetivos, preposiciones, derivados verbales, etcétera), las dudas frente a un infinitivo en el reconocimiento de los constituyentes sujeto/predicado, en *Es necesario cuidar la salud*, por ejemplo, instala la necesidad de pensar atenta y detenidamente estos asuntos. El desarrollo de esta disciplina plantea un abordaje reflexivo del sistema lingüístico español, pues, aunque los alumnos ya poseen un conocimiento práctico y son hablantes de español, las dudas planteadas manifiestan que, en general, desconocen el sustento teórico que les permitirá descubrir, progresivamente, el entramado estructural que sostiene todas las expresiones del hombre. A partir de la consideración del signo lingüístico y de la oración en su relación con el contexto, el alumno observará cómo el sistema posibilita seleccionar distintos usos y estrategias lingüísticas que derivarán en una mejor producción discursiva. Desde el enfoque sincrónico y, partiendo del análisis de cada elemento constitutivo, especialmente desde los puntos de vista morfológico, sintáctico y semántico, y de las relaciones que establecen, se busca que todo ello sustente la *elección fundamentada* de las formas más apropiadas a sus intenciones comunicativas. La segunda pregunta encuentra su respuesta en la formulación de los objetivos, metas que buscan que el estudiante conozca los principios teóricos de las consideraciones lingüísticas estudiadas, adquiera herramientas necesarias para la descripción morfológica y sintáctica de la lengua, conciba el análisis sintáctico como ejercicio de reflexión intelectual sobre el funcionamiento del sistema lingüístico español, desarrolle habilidades metalingüísticas, reconozca la importancia de la gramática como sustento del análisis transaccional y sea un productor competente y creativo.

**Palabras clave:** Gramática, Estudio Reflexivo, Estrategias Sintácticas, Funciones, Ejercitación.

**Abstract:** *One of the issues that arise and are considered the first day in class goes around the question: why and for what should grammar be studied? This allows the teacher to provide the necessary space to reflect on the answers. The exposition of simple instances that*

*present some kind of difficulty which a student who enters university should not have begins to loosen the initial reluctance slowly. The fact of not recognising word classes (confusion between nouns, adverbs, adjectives, prepositions, verbal derivatives, etc.), doubts in front of an infinitive when recognising subject-predicate constituents, such as Es necesario cuidar la salud, establishes the need for reflection. The development of this discipline permits the students to study the Spanish linguistic system reflectively because although they already have a practical knowledge and are able to use their language, doubts show that, in general, they do not know the theoretical knowledge that will entitle them to discover the structural framework that sustains all the expressions of man. From the linguistic sign and of the sentence in its relation with the context, the student will observe how the system makes it possible to select different uses and linguistic strategies that lead to a better discursive production. From the synchronic perspective and, starting from the analysis of each constituent of the system, especially from the morphological, syntactic and semantic points of view and the relationships that they establish, it is required that all this supports the informed choice of the most appropriate forms to their communicative intentions. The second question finds its answer in the formulation of the objectives, goals that require the student to know the theoretical assumptions of the studied linguistic considerations, to acquire necessary tools for the morphological and syntactic description of the language, to conceive the syntactic analysis as an exercise of reflection about the functioning of the Spanish linguistic system, to develop metalinguistic skills, to recognise the importance of grammar as a support for an analysis beyond the sentence, and to be a competent and creative producer.*

**Keywords:** Grammar, Reflective Study, Syntactic Strategies, Functions, Exercise.

Al comenzar el ciclo lectivo, en la clase de Gramática, una de las cuestiones que surgen el primer día de clase gira en torno a *por qué* y *para qué* se debe estudiar Gramática española. Surge así el espacio de reflexión absolutamente necesario para responder esas inquietudes. En general, el estudiante asocia *gramática*, por ejemplo, con alguna lista de clases de palabras, con reglas ortográficas estudiadas, pero inexplicablemente no aplicadas, o con el análisis sintáctico, del cual ignora su finalidad. Recuerda estos temas como difíciles, poco claros y áridos, y considera innecesario su tratamiento. Entonces, la presentación y el análisis de ejemplos simples que plantean algún tipo de dificultad que, supuestamente, no debiera tener un alumno que ingresa en la universidad —ejemplos que no son resueltos correctamente—, permite que disminuya la reticencia inicial y se evidencie la necesidad de un estudio reflexivo.

Por lo tanto, como objetivo, se busca que los saberes gramaticales paulatinamente adquiridos permitan que el alumno descubra por qué se usan determinadas palabras, las estructuras gramaticales que ellas forman, lo que nos revelan, la organización del sistema y la arquitectura oracional y textual; de esta manera, podrá reconocer su universo lingüístico, mejorarlo y proyectarlo en nuevas situaciones comunicativas. Sin duda, es uno de los desafíos más importantes que el docente enfrenta, pues se pretende que el alumno no solo

analice el texto, sino también que se involucre en el proceso recreador que cada texto le ofrece, proceso que lo conduzca a un análisis más rico, profundo y trascendente, en el sentido de ir más allá de los límites que la literalidad brinda.

Nos focalizamos en revertir, de manera sencilla, pero firme y progresiva, la adquisición de contenidos y de estrategias que «refloten» el sistema lingüístico que poseen y ampliarlo sustancialmente.

Enseñar Gramática implica comunicarnos mejor. Cuando Antonio de Nebrija publica la *Gramática de la lengua castellana* ya plantea esta finalidad, pues no solo distingue nuestra lengua de otras (sobre todo del latín), sino también la asocia a los conceptos de enseñanza y de comunicación.

Para ello, es necesario «sustituir la gramática rutinaria por la gramática reflexiva» (Bosque, 1994, p. 11). Es decir, definir e identificar categorías y funciones, observar la organización del sistema y, fundamentalmente, su adecuación a las distintas necesidades del hablante.

Es conveniente partir de la consideración de las palabras, clasificarlas según posean o no contenido inherente, observar sus posibilidades de formar sintagmas, las dependencias que entre ellas surgen, intraoracionales, y las que establecen con otras de las cuales dependen, extraoracionales. En realidad, más allá del significado inherente de cada una, interesa su incidencia significativa en el contexto oracional y, también, en breves fragmentos que, en general, un estudiante de esta disciplina alcanza a realizar en el primer año de estudio. Esto es importante, pues determinará la función sintáctica y la consecuente correcta estructuración del texto. Y, en este sentido, a veces se detectan dificultades para establecer los límites; frecuentemente, no se determina hasta dónde llega la función de complemento directo, por ejemplo, en oraciones como las siguientes:

Recibió *elogios por su ayuda*  
*solidaria.*

La sala de espera proyectaba *sobre la*  
*nocturna estación su luz cruel.*

En la primera, se unificó como única función la de complemento directo y no se identificó el adjunto de causa; en la segunda, el adjunto locativo incluye, erróneamente, el complemento directo.

Se realiza, entonces, y en primer lugar, una lectura semántica y, simultáneamente, con el avance teórico de las clases de palabras, la detección de los grupos sintagmáticos desde la perspectiva del significado. Esto conduce a la determinación de la función correspondiente, entendiendo que «cada función sintáctica se caracteriza por la presencia de marcas gramaticales o exponentes gramaticales, como la concordancia, la posición, la presencia de preposiciones y, a veces, la entonación. Las marcas de función son los índices formales que permiten reconocerlas» (NGLE, 2010, pp. 16 y 17). De esta manera, los alumnos adquieren, poco a poco, instrumentos que les permiten formar y ampliar progresivamente sus capacidades teóricas y prácticas.

También, los ejercicios con incógnitas los obligan a reconsiderar la teoría, a observar si hay una adecuación entre los postulados teóricos y las funciones y, por último, a corroborar los resultados, mediante el empleo de métodos probatorios o estrategias sintácticas, que «funcionan como reactivos que se aplican a términos y secuencias para determinar, de acuerdo con su reacción, de acuerdo con su

comportamiento sintáctico, su categoría y/o su función» (de Santiago Guervós, 2013, p. 11).

Las diferentes pruebas propuestas por el autor citado son: posición y orden, conmutación, concordancia, compatibilidad, coordinación, separación por pausas y transformación. Si tenemos datos gramaticales, estas estrategias son de gran utilidad, y, de ellas, se tomarán algunas que están relacionadas con lo que, más adelante, dos alumnas de primer año ejemplificarán.

1) *Posición y orden*. El español reconoce un orden prototípico; sin embargo, alterarlo da información no solo sobre la función, sino sobre la razón por la cual el hablante lo modifica. Una lectura atenta facilita la identificación de las funciones de, por ejemplo, sujeto:

Lo felicitó *el director*.

También la de predicativo objetivo, que no solo lo diferencia del complemento nominal, sino que, fundamentalmente, explicita y realza la intención comunicativa del hablante:

La avaricia volvía *desconfiados* a esos  
hombres.  
Lo designaron *intendente*.  
Trajo el contrato sin su firma.  
La veo *estupendamente*.

2) *Separación por pausa*. La correcta puntuación permite, en primer lugar, distinguir funciones como oraciones, aposiciones, vocativos, modificadores oracionales, elipsis, oraciones coordinadas y subordinadas, etcétera; y, en segundo lugar, muy especialmente, determinar el carácter restrictivo (especificativo) o explicativo de complementos del sustantivo: la intención del hablante es explícita para dar un determinado valor a su enunciado. También, en los modificadores periféricos, es evidente el cambio de significado:

Me regaló el cuadro *que trajo de España*.

La oración subordinada relativa adjetiva es especificativa. Distingue una parte del todo; implica que se trata de ese cuadro, no de otro.

La reunión terminó *felizmente*.

El adverbio funciona como adjunto de modo.

*Felizmente*, la reunión finalizó.

En este caso, el adverbio es un modificador de modalidad, adjunto periférico del enunciado que expresa un juicio o valoración respecto del enunciado en el que aparecen. Admite la paráfrasis «Es una felicidad que la fiesta haya terminado».

La diferencia semántica es evidente: señala el punto de vista del hablante con respecto al contenido de su enunciado. En la primera, el adverbio equivale a «con dicha, con felicidad». En la segunda, el modificador oracional expresa alivio ante una reunión no deseada.

Otro aspecto muy importante sobre el que es preciso trabajar es la ejercitación en la que se aplican los contenidos y se realizan las pruebas que permiten reconocer categorías y funciones, y justificarlas correctamente. Es decir, conocer,

aplicar y justificar los análisis son tareas habituales en el desarrollo de la materia. Se presentan, entonces, ejercicios en los que aparecen diferentes opciones (correctas e incorrectas), que llevan a razonar y sustentar el porqué de la elección:

Ejemplo 1

*A Luisa le conviene hablar poco.* El sujeto de la oración es:

- a) Hablar
- b) Luisa
- c) A Luisa
- d) Poco
- e) Hablar poco
- f) Justifique su respuesta y determine qué método probatorio aplicó.

Ejemplo 2

Cecil corría muy feliz por los prados.

*Muy feliz* es:

- a) Un sintagma adverbial con función de adjunto de modo
- b) Un sintagma adjetival con función de complemento de modo exigido por el verbo
- c) Un sintagma adjetival con función de atributo exigido por el verbo copulativo
- d) Un sintagma adjetival con función de predicativo subjetivo no obligatorio
- e) De las cuatro opciones, solo una es la correcta. Justifique su elección y, de las restantes, seleccione una y explique por qué no lo es.

Y en el proceso gradual, a partir del estudio de temas como coordinación, subordinación, perífrasis verbales, el uso correcto del gerundio, se analizan fragmentos en los cuales comienza a encontrarse la respuesta a los *para qué*. Se arriba, entonces, a descubrir e interpretar el significado oculto, invisible —teniendo en cuenta el contexto, y, más allá de lo literal—, lo que el emisor quiere decir. Proceso que, en los años siguientes y a través de otras disciplinas, se profundizará.

En el fragmento adaptado de *La sala de espera*, de Eduardo Mallea, ejemplo dado en clase, se observó, después de realizar el análisis sintáctico, la importancia, «el peso», de algunas clases de palabras insertas en ese contexto.

La novela, publicada en 1953, se ubica, espacialmente, en una estación de pueblo, en medio del campo; narra siete historias: las de cuatro hombres, dos mujeres y un niño, que, abatidos y sin fuerzas, van en busca de alguien o de sí mismos. La soledad, la falta de amor, los arrepentimientos, la indiferencia son temas que los vinculan. Unos huyen de sus fantasmas, otros salen en búsqueda de lo perdido o no valorado. Esperan recobrar algo. Desde el título, la espera será común a todos y dolorosa (Mallea, 1953).

El tren *expreso* pasó *pitando* y *rugiendo* por la estación *rural* en *tinieblas*. La sala de *espera* proyectaba sobre la *nocturna* estación su *luzcruel*. Siete personas esperaban *pacientes* en sus distintas posturas. Ocupaban un largo banco, y los cartelones con la reglamentación tarifaria las rodeaban. La ventana de *barrotesnegros* estaba *cerrada*, y el olor a *querosén* y *aserrín* impregnaba la *sala encendida*. *Afuera*, el *campo vastísimo* se extendía. Un *frío precoz* entraba por la *puerta abierta* al andén. *Del jardín*, venía el olor húmedo del tomillo. De pronto, los pensamientos parecían *parados, detenidos, inmóviles*. El niño estaba *desamparado*. Llevaba una *valija rica* de cuero, alzaba y subía constantemente los ojos y tenía *triste* la mirada. En el fulgor sumido de la sala de espera, ellos eran un olor también, un crecimiento.

Las alumnas Julieta Krawinkel y Valentina Santore redactaron el análisis que se cita a continuación. Refleja lo observado y analizado por todo el grupo:

Eduardo Mallea crea, a través de la selección léxica, dos espacios literarios que, en un principio, se contraponen y luego se complementan para consolidar esa imagen de esperanza que se vislumbra.

Por un lado, el interior de la estación, con el aire viciado, no solo por el olor a aserrín y querosén, sino también y, principalmente, por los pensamientos de los personajes y su impotencia, resultado de esperar ese tren que los llevará a otro lugar, con la promesa de estar mejor. En contraposición, se presenta el exterior, que es descrito de manera tal que provoca sensación de inmensidad, frescura, aire, vastedad y, en definitiva, todo lo que implica lo contrario al encierro y a la angustia.

La caracterización de ambos espacios, con fuerte autonomía e identidad propia, son logrados gracias a la precisa utilización de distintas clases de palabras.

Observamos que en el sintagma nominal el *tren expreso*, con función de sujeto, el adjetivo relacional *expreso* señala a aquel que se detiene solo en las ciudades importantes y que se opone a otro adjetivo relacional, *rural*. Son estaciones perdidas en medio del campo. La velocidad de uno se contrapone a la quietud de la estación, a la inmovilidad que reina en la sala y al estado casi detenido de los siete viajeros.

Sin embargo, la fuerza de los gerundios *pitando* y *rugiendo*, en función de predicativos subjetivos no obligatorios, acentúa la urgencia por salir de allí, la confusión de sus sentimientos y el abandono de aquellos que, aunque esperan pacientes, sienten el rugido de su soledad; el paso veloz de un tren los hace sentir muy poco importantes.

El sustantivo *tinieblas*, término del adjunto de modo en *tinieblas*, y los adjetivos *nocturna* y *cruel*, tan justamente utilizados, ambos *complementos nominales de los sintagmas sustantivos*, remiten al estado de los protagonistas: en sus vidas hay dolor, sus almas están en la oscuridad. *Cruel* ('maldad', 'dolor') se contrapone a *luz* ('vida'). También están atrapadas, aprisionadas, como lo señala el término del complemento preposicional *de barrotes negros* y el atributo *cerradas*. Los dos adjetivos subrayan aún más la prisión espiritual y psíquica. El sintagma *el olor a querosén y aserrín* no solo marca la precariedad del lugar, sino también la inquietud de los personajes que encienden la sala, que están encendidos, porque la ansiedad los quema por dentro. El olor desagradable se contrapone al olor húmedo que viene *del jardín*, que funciona como modificador oracional.

El adverbio *afuera* con función de modificador oracional se opone al encierro físico de los personajes, aún más remarcado por la presencia de los adjetivos *vastísimo* y *abierto*. Esa puerta abierta les permitirá salir al mundo que se extiende más allá, al mundo desconocido de sus búsquedas. Asimismo, el sintagma nominal *frío precoz* hace más dura la espera, aunque esto se ve, momentáneamente, suavizado y aliviado por *el olor del tomillo*. Los atributos *parados*, *detenidos*, *inmóviles* subrayan el estado de los viajeros.

Por último, la soledad del niño se explicita mediante el adjetivo desamparado en función de atributo exigido por el verbo copulativo y por el predicativo objetivo *triste*. El adjetivo *rica*, complemento nominal del sintagma sustantivo *valija rica de cuero*, contrapone el mundo rico al que pertenece al muy pobre en amor de sus padres. La falta de amor lo expulsa del hogar. El niño, el único que pide protección y ayuda a Dios, es el que resume el estado de sus compañeros circunstanciales. Dice: «Tal vez, como yo, tengan temor y dolor. Tal vez, no sepan nada de lo que tienen que hacer. [...] Están cansados. El tren no llega. Todos parecen tan caídos como yo, tan sin contenido ni fuerzas como yo». El sintagma nominal *fulgor sumido* remarca las pasiones hundidas, los dolores profundos contrapuestos a los sintagmas nominales *un olor*, *un crecimiento*, pues a todos los empuja la esperanza de los reencuentros, de la paz y del amor.

Como conclusión, las alumnas expresan lo siguiente: «La lectura y el análisis del fragmento nos permitió comprender cómo, con la ayuda de la

gramática, pudimos realizar una mejor y más completa interpretación textual». De esta manera, señalan que todas las consideraciones gramaticales abordadas fructificaron en una interpretación del texto correcta y productiva.

## Referencias Bibliográficas

- Bosque, I. (1994). *Repaso de sintaxis tradicional: ejercicios de autocomprobación*. Madrid: Arco/Libros.
- Mallea, E. (1953). *La sala de espera*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Real Academia Española (2010). *Nueva Gramática de la Lengua Española*. Manual. Madrid: Espasa Calpe.
- Santiago Guervós de, J. (2013). *Estrategias para el análisis sintáctico*. Madrid: Arco/Libros.

## Notas

- \* Doctora en Letras y Profesora Emérita por la Universidad del Salvador (USAL, Buenos Aires), profesora de Castellano, Literatura y Latín, correctora literaria por la Universidad de Belgrano (Buenos Aires) y profesora de Lengua y Literatura Italianas. Correo electrónico: bellusci.ana@usal.edu.ar