

La contribución de la Nueva gramática de la RAE en la renovación de la enseñanza de la gramática en la escuela secundaria

[María Rita Guevara](#)

[Claudia Coronel](#)

mrisg@hotmail.com.ar

claudia.coronel@usal.edu.ar

Resumen

En los últimos años se ha reabierto la discusión en torno a la importancia de la enseñanza de la gramática en la escuela. Las críticas vertidas sobre la efectividad de los modelos de enseñanza de la lengua que han imperado en la educación formal desde el advenimiento de la Ley Federal de Educación y la implementación del enfoque comunicativo de la lengua, predispuso nuevamente el camino para el reingreso de la gramática en la currícula de forma prioritaria. En el planteo de esta situación existen diversas posturas actualmente, sin embargo, la balanza comienza a inclinarse por la reincorporación de la gramática y, cuando esto sucede, se presenta acompañado de un cuestionamiento fundamental: ¿qué gramática se debe enseñar? Desde la publicación de la *Nueva gramática de la lengua española* de la Real Academia Española, es posible pensar que se cuenta con un material importante que resulta de singular interés al momento de plantearse una alternativa a las gramáticas didácticas que han circulado en nuestro medio. En este trabajo nos centraremos en plantear las dificultades con las que se puede encontrar el docente para implementar esta nueva gramática, así como las características que hacen de ella un material imprescindible y vasto para una renovación de la gramática en la escuela.

Palabras claves: Enseñanza gramática- renovación- Nueva gramática

Abstract

In recent years it has reopened the discussion on the importance of teaching grammar at school. The criticism about the effectiveness of teaching models of language that have prevailed in formal education since the advent of the Federal Law of Education and the implementation of the communicative approach to language, predisposed the road again for reentry of grammar in the curriculum as a priority. In proposing this situation there are several positions currently, however, the balance begins to favor the return of the grammar and, when this happens, is presented together with a fundamental question: what should be taught grammar?. Since the publication of the New Grammar of the Spanish Language of the Royal Spanish Academy, you may think that it has an important material that is of particular interest at the time of considering an alternative to didactic grammars that have been circulating in our environment. In this paper we will focus on raising the difficulties that teachers can be found to implement this new grammar, as well as features that make it an essential and vast for a renewal of the grammar school material.

Keywords: Teaching grammar grammar renewal-New

En el año 2012 presentamos en el Instituto de Formación Docente Continua San Luis un proyecto para la elaboración de un Manual de gramática para ser implementado en la clase de Lengua de la escuela secundaria, con el apoyo y el presupuesto para su publicación del mismo Instituto y la Jefatura de Educación Superior del Ministerio de Educación de la provincia de San Luis. Dicho proyecto surgió, por un lado, como resultado de una serie de investigaciones que realizamos con la profesora María de los Ángeles Bianchi y, por otro lado, en respuesta a algunas inquietudes presentadas por los docentes que asistieron a diversas

instancias de capacitación que dictamos en el Instituto. Concretamente, los docentes en actividad de la escuela media de la provincia que asistían a los cursos de capacitación dictados sobre contenidos vinculados con la gramática y su implementación en el aula, manifestaban reiteradamente que no encontraban en los materiales editoriales que circulan en el ámbito escolar ninguna propuesta que les permitiera aplicar conocimientos de gramática con un encuadre actualizado. Por ello, la elaboración del Manual de gramática fue produciéndose eventualmente en el intento de acercar una propuesta de solución concreta a las necesidades de una comunidad educativa en particular.

A partir de la elaboración de este material, el trabajo con la *Nueva gramática del español* de la Real Academia Española nos permitió evaluar algunos aspectos fundamentales que permiten sostener su pertinencia, para la elaboración de una propuesta didáctica que desarrolle sus conceptos centrales. En el siguiente trabajo abordaremos de manera introductoria algunas contribuciones de la *Nueva Gramática* de la RAE y, particularmente, su versión compilada, el *Manual de la Nueva gramática del español* (2010), para una aproximación a una gramática didáctica en renovación.

La discusión sobre la importancia de la enseñanza de la gramática oracional tuvo un período de auge durante los años ochenta. Esta discusión se centró principalmente en el cuestionamiento sobre su efectividad para alcanzar el objetivo principal de la enseñanza de la lengua: el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos. Laiza Otañi y María del Pilar Gaspar en su artículo, "Sobre la gramática"³, proponen un recorrido por la historia de esta discusión para arribar a interesantes conclusiones al respecto. En un momento en el que la gramática comienza a considerarse un saber necesario, se plantean algunas condiciones ineludibles para una gramática didáctica. Tal y como lo expresan en los siguientes términos:

Una cuarta versión reconoce el final del romance apasionado e irreflexivo entre la escuela y la gramática, aunque manifiesta su interés por continuar la relación, en términos de una buena amistad. Este enfoque defiende un lugar relevante para la gramática, aunque compartido con otros saberes y prácticas. Considera que la enseñanza gramatical debe partir de la intuición que todo hablante de una comunidad lingüística posee y sobre esa base propiciar la competencia metalingüística, cuyo desarrollo debe ser un objetivo de la escuela. En tercer lugar, no se adscribe a una única escuela gramatical, sino que plantea que se deben buscar, en las distintas corrientes los análisis y afirmaciones más explicativos de fenómenos particulares. Por último, postula la necesidad de reformular los saberes producidos en el marco de las teorías científicas para adaptarlos a la situación comunicativa escolar.

"Características generales de esta obra" de la *Nueva gramática de la lengua Española* donde se explicita lo siguiente:

La presente gramática del español es sincrónica, aunque contiene numerosas referencias a la historia de la lengua, y está concebida como obra a la vez descriptiva y normativa. Presenta las variantes gramaticales que se consideran propias de la lengua estándar en el mundo hispanohablante, atendiendo preferentemente a los registros formales, pero reflejando también fenómenos característicos de la lengua coloquial. Procura ser sensible a la variación geográfica, a los niveles de lengua (o sociolectos) de los hablantes —es decir, a las variantes propias de ciertas capas sociales o de determinados grupos profesionales—, así como a los registros o estilos lingüísticos que un mismo hablante puede manejar, esto es, a las variedades formal, coloquial, u otras que están determinadas por situaciones comunicativas específicas. Desde el punto de vista doctrinal o teórico, pretende combinar las mejores aportaciones de la tradición gramatical hispánica con algunos logros de la gramática contemporánea. En consonancia con este propósito, la terminología utilizada toma la tradicional como punto de partida, aunque incorpora varios conceptos analíticos no habituales en ella, pero extendidos en la investigación lingüística actual.

Las características que se destacan en este fragmento suponen un modo de comprender esta gramática particularmente coherente con la concepción ecléctica que se requiere para fines didácticos. Sin descuidar el carácter científico de sus concepciones, esta gramática se abre a una gama amplia de frentes de investigación que permiten observar el fenómeno de la lengua de un modo más completo y en toda su complejidad. Esta gramática se permite situarse no solamente en el español sincrónico, como se ha mantenido en la tradición gramatical en las escuelas (y debemos dejar muy claro que no hablamos de lo mismo cuando nos referimos a los estudios gramaticales en los centros de investigación y los modelos gramaticales que han dominado el campo de la enseñanza de la gramática en las escuelas), para reconocer las propiedades históricas y el valor histórico de la lengua. La posibilidad de observar la lengua como un hecho histórico y con historia nos permite concebir la lengua en su dinámica, en su capacidad evolutiva y, por ello, nos permite despojarnos de valoraciones negativas, del prejuicio de una lengua del pasado superior. Todo esto en el campo de la gramática escolar ha estado firmemente unido a una concepción normativa de la lengua y de su enseñanza. La gramática ha servido, en la tradición escolar, para fijar una norma lingüística, partiendo del *cómo es* la lengua para arribar al *cómo debe*. Su estudio sistemático supone el establecimiento de ciertas estructuras que resultarán prototípicas y coincidentes con un estándar hasta cierto punto estable. Sin embargo, la investigación actual se cuida celosamente de realizar valoraciones sobre las variaciones que pueden reconocerse en los diferentes modos de hacer uso de la lengua. Se considera un axioma de base que las estructuras sufren cambios históricos, como ya señalamos, pero también manifiesta usos propios de cada región tan válidos uno como el otro. La gramática descriptiva se limita a presentar el fenómeno con sus características particulares sin establecer distinciones valorativas en relación con otras formas posibles pertenecientes a otras regiones. El respeto a esta diversidad en el uso de la lengua va de la mano del intento de desprenderse del prejuicio sobrevalorativo de una

variedad sobre la otra. Sin embargo, en la escuela la situación se complejiza. En este ámbito deben tenerse en cuenta otros objetivos que no le incumben a la investigación científica, entre ellos brindar el acceso de un individuo al manejo de una variedad que no es la propia pero que le permitirá moverse en distintas situaciones y con diferentes grupos sociales. Durante años se habló del respeto irrestricto a las variedades lingüísticas y del rechazo a la imposición de la variedad estándar. Sin embargo, el tiempo ha demostrado que la práctica extrema de esta idea poco sustentada en la realidad del funcionamiento de las relaciones sociales en cuanto a las variedades que circulan y la gran fuerza estigmatizante que tiene el déficit en el manejo de estas, sólo dieron como resultado generaciones de jóvenes que tuvieron serias dificultades para integrarse lingüísticamente a la sociedad e, incluso, vieron imposibilitado su ingreso a otros círculos lingüísticos de los que se vieron marginados. La escuela no debe olvidar esto. Si bien debe mantener firmemente la valoración y el respeto por las diferentes variedades que los alumnos traen a la escuela, también debe darles el acceso a la variedad estándar que le permita introducirse y manejarse en otros ámbitos de la sociedad.

La *Nueva gramática* combina la tradición gramatical con los conceptos fundamentales de la investigación actual. Esta posición ecléctica a través de la cual se combina la visión tradicional con la investigación actual, favorece su implementación didáctica. Y en particular, en cuanto a la enseñanza de la gramática, esta perspectiva ecléctica favorece su implementación didáctica. Es de singular importancia para la transposición del conocimiento científico al aula que se realice en función de los objetivos específicos de la escuela, pero las posturas teóricas muy cerradas de algunos marcos de análisis de la lengua impiden el cumplimiento de esos objetivos. Esta gramática, por el contrario, permite el entrecruzamiento de teorías y en ese sentido resulta más adecuada para su implementación.

En su *Manual de gramática del español*, Ángela Di Tullio⁴ señala que la reflexión sobre la lengua debe ser el objetivo central de la clase de gramática, y para lograrlo las actividades deben acomodarse a los siguientes requisitos:

- concepto amplio de análisis sintáctico como medio de reconocer el funcionamiento del sistema lingüístico;
- propuestas de análisis alternativos, sostenidos a través de la argumentación;
- descubrimiento de ambigüedades;
- ejercicio de paráfrasis que, aunque mantienen el significado proposicional, introducen

variaciones en la estructura sintáctica, en el léxico, en la distribución de la información;- establecimiento de distinciones semánticas pertinentes al contextualizar las oraciones;

- reconocimiento de los factores que alteran la gramaticalidad de una oración;
- formulación de reglas;
- recolección de los juicios de los hablantes sobre un cierto fenómeno.

Estas actividades requieren un ejercicio constante de reflexión intelectual y de argumentación. El estudiante cuenta para ello con su intuición de hablante nativo y con la formación lingüística que la escuela le irá proporcionando paulatinamente.

Enfocada desde esta perspectiva, la gramática fomenta el desarrollo de las habilidades metalingüísticas, que son necesarias para el control de la comprensión y la producción. En efecto, a través de un ejercicio sostenido de estas actividades se adquiere el hábito de analizar textos y de monitorear la producción propia, se desautomatizan procesos, en gran medida inconscientes, y se reconoce que el estudiante está dotado de un conocimiento no trivial y acrecentable.

El punto central para una gramática didáctica es la reflexión. Las actividades que se desarrollen deben propiciar la reflexión metalingüística. El alumno debe manejarse con su conocimiento innato, intuitivo de su lengua, como punto de partida para esa reflexión. La presentación de ambigüedades, de los factores que intervienen en la gramaticalidad lo pone en la posición de un pequeño lingüista que concientiza y sistematiza un saber inconsciente. El conocimiento de su gramática debe ser un reconocimiento. De manera que, desde esta perspectiva, no es posible manejarse con modelos gramaticales que se basen en el aprendizaje automatizado de abstracciones lingüísticas y en la ejercitación de mecanismos para su reconocimiento. La gramática así trabajada se convierte para el alumno en la incorporación de tecnicismos no siempre comprendidos ni resignificados en el *saber hacer* que implica su conocimiento natural de hablante. La determinación de la gramaticalidad de una estructura forma parte de sus saberes intuitivos, no es necesario decirle ni argumentar mediante conceptos doctrinales abstractos y técnicos, que una expresión como "mesa la" está mal construida. Sin embargo, es posible y pertinente reconocer cuándo esta estructura presenta variaciones y qué fenómenos semántico-sintácticos están produciéndose al momento en el que esta regularidad se rompe.

Consideramos que este perfil de la enseñanza de la gramática es pertinente con la tendencia actual impuesta por el enfoque comunicativo de la lengua y este es el punto central a presentar. Aquel objetivo que debe cumplir la enseñanza de la

lengua y que tan insistentemente se pone en duda desde la década del ochenta no puede cumplirse sin una gramática que revista estas características. Nuestra posición defiende la idea de que en el estado actual de la investigación lingüística y en particular, de la gramática que se nos propone, es posible acercarse a los requerimientos de una nueva gramática didáctica.

A continuación nos detendremos en algunos conceptos que deben ser revisados e incorporados a la enseñanza por dos razones generales principales. En primer lugar, se encuentran actualizados y, por lo tanto, resultan teóricamente pertinentes en tanto poseen rigor científico. Este primer argumento no sería suficientemente válido si no se cumpliera con la segunda propiedad, la cual consiste en que este modo de acercamiento a los contenidos gramaticales nos permite aproximarnos con mayor precisión al objetivo básico de propiciar la reflexión metalingüística, que representa la finalidad última de la enseñanza de la gramática en la escuela.

Contenidos gramaticales en la currícula de Lengua de los NAPs (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) nacionales⁵

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios se dividen en cuatro ejes: EN RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN Y LA PRODUCCIÓN ORAL, en primer lugar; EN RELACIÓN CON LA LECTURA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA, en segundo lugar; EN RELACIÓN CON LA LITERATURA, en tercer lugar; y por último, EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA (SISTEMA, NORMA Y USO) Y LOS TEXTOS. En este último eje se abordan directamente los contenidos de gramática. Algunos de ellos se desprenden de cuestiones relativas a la estructura del texto, otros se enumeran sin relacionarse con una tipología textual en particular, atendiendo más que nada a la generalidad del contenido que resulta pertinente para todos los tipos de textos y son conocimientos necesarios para manejarse con la lengua en todas las instancias comunicativas.

De esta manera, en el eje EN RELACIÓN CON LA REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA (SISTEMA, NORMA Y USO) Y LOS TEXTOS, para el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado, se abordan los contenidos que competen a la gramática ateniendo a su grado de complejidad.

En este eje encontramos, por ejemplo, en relación a los contenidos para 8vo./1er. año del Ciclo Básico dos consideraciones metodológicas y de transposición que el docente deberá tener en cuenta al momento de implementar los contenidos que se enumeran a continuación:

- El reconocimiento y la valoración de las lenguas y variedades lingüísticas presentes en la comunidad, en los textos escritos y en los medios de comunicación audiovisuales para, con la orientación del docente, comprender las nociones de dialecto (geográfico y social) y registro y reflexionar sobre algunos usos locales, indagando las razones del prestigio o desprestigio de los dialectos y las lenguas.

En este primer punto se pretende que el enfoque adoptado por el docente en la enseñanza de la gramática no pierda de vista las variedades lingüísticas, la importancia social de los diferentes usos. Este enfoque se contradice con una gramática normativa en el sentido tradicional que se le ha atribuido.. Una concepción normativa de la gramática centrada en el *cómo debe ser* la lengua se distancia de este objetivo y de este vicio adoleció la práctica de la enseñanza de la gramática en la escuela hasta el advenimiento del enfoque comunicativo de la lengua y la incorporación de algunas concepciones relativas a la sociolingüística. La *Nueva gramática* intenta apartarse de esta visión normativa de la investigación lingüística y en esa apertura se incorporan fenómenos de variedades antes pasadas por alto. Sin embargo, debemos recordar y reconocer el valor normativo per se de la gramática en tanto, en su estudio fija estructuras prototípicas de la lengua estándar. Este valor no es del todo despreciable si consideramos la importancia social de la lengua estándar y la misión de la escuela como inclusiva.

- La reflexión sistemática, con ayuda del docente, sobre distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales distintivas de los textos trabajados en el año(...) que permitan resolver problemas, explorar, formular hipótesis y discutirlos, analizar, generalizar, formular ejemplos y contraejemplos, comparar, clasificar, aplicar pruebas, usando un metalenguaje compartido.
-

El rol del docente en la actividad de enseñanza será proponer puntos de partida, problemas que le permitan al alumno cuestionar su *saber hacer* para alcanzar el *saber científico*. El alumno cuenta con una gramática intuitiva que le permite comunicarse, la problematización de esa gramática le permitirá construir y reconstruir las reglas de su funcionamiento. Tal y como lo expresa Di Tullio (2007), una gramática que nos acerque a la reflexión metalingüística debe partir de la intuición de hablante y mediante el trabajo con la ambigüedad, la paráfrasis y los cambios semánticos producidos por las alteraciones en la estructura llegar a la formulación de hipótesis lingüísticas y posteriores reglas de formación. La *Nueva gramática*, gracias a uno de sus encuadres teóricos prioritarios basados en los estudios de la Gramática Generativa, propone una gramática cognitiva que se desarrolla en el órgano del lenguaje y, por lo tanto, se constituye genéticamente y se domina intuitivamente una vez que ha sido activado en los primeros años de vida del individuo. Este conocimiento incorporado genéticamente es el *saber hacer* que nos servirá de insumo para alcanzar el *saber científico*. Di Tullio (2007) establece los alcances de estos dos saberes en la siguiente cita:

La lengua forma parte de nuestra existencia cotidiana de un modo tan íntimo que ingenuamente la consideramos como un objeto transparente del que podemos dar cuenta mediante el sentido común. Como hablantes nativos de una lengua, sabemos emplearla: conocemos las reglas que permiten formar palabras y oraciones, contamos con un léxico más o menos amplio, juzgamos la gramaticalidad de las secuencias y reconocemos las condiciones de la situación o del contexto lingüístico en que una cierta emisión es adecuada. Tomar distancia para convertirla en objeto de estudio supone, en cambio, adoptar una perspectiva muy distante de la ingenua y resulta una tarea ardua y poco habitual. Mientras que todos los seres humanos tienen el primer tipo de conocimiento –el de hablantes nativos–, el segundo –el conocimiento sistemático sobre el funcionamiento de la lengua– es mucho más restringido y de índole diversa: no es un saber hacer sino un saber científico que puede formularse, mediante reglas, principios, leyes: un saber proposicional.

A continuación se desarrollan los contenidos de la propuesta.

En función de la narración se trabajarán:

Los tiempos verbales propios del relato y sus correlaciones: pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto para dar cuenta de los hechos, pretérito pluscuamperfecto para narrar hechos anteriores al tiempo del relato, presente y pretérito imperfecto para presentar el marco o describir personajes u objetos presentes en el diálogo, condicional para el futuro de los hechos del relato. Conectores temporales, causales y consecutivos.

Lo que resulta claro de esta descripción es que los ejes temáticos corresponden a una tipología textual y, en función de reconocer y conocer las características de este tipo de texto es necesario reflexionar de modo 'sistemático' sobre las unidades gramaticales que están involucradas. Este modo de entender la gramática en función de su uso en la estructura textual, presupone una gramática ecléctica que incorpore los valores comunicativos de las estructuras. Para ello, es necesario una redefinición en el estudio de la gramática que se condecirá con la gramática estructural didáctica imperante hoy en las escuelas. Y afirmamos esto ya que los contenidos enumerados, en los manuales escolares y en la práctica docente diaria (muchas veces sostenida por estas propuestas editoriales) no establecen esta relación con claridad. En muchos de estos manuales, todos o algunos contenidos de gramática se abordan en anexos totalmente separados de los contenidos relativos a las tipologías textuales y sus características. Y en el caso de que se establezca esta relación y el contenido se desarrolle en la misma unidad en la que se aborda una determinada secuencia textual (el caso de la narración, por ejemplo), son muchos los aspectos que deben tenerse en cuenta. El texto es un complejo gramatical que, si se pretende estudiar en su integridad, debe ser abordado desde distintos puntos y relacionando todos los niveles de la lengua que lo conforman. Pero las características gramaticales de este complejo deben conocerse en profundidad si pretende alcanzar algún grado de dominio. El verbo como clase de palabra actúa en la oración aportando sus características semánticas y sintácticas, determina y a la vez se acomoda a los constituyentes que lo acompañan. Es selector, regidor y a la vez sufrirá alteraciones y modificaciones en todas sus características al momento de fijarse a una oración. Por lo tanto, y principalmente con el verbo, para lograr un

conocimiento aunque sea básico del comportamiento de un tipo de palabra en una oración y en un texto, debemos analizar y estudiar todas sus características y todos sus comportamientos. El estudio que se realiza de las clases de palabras en la *Nueva gramática* incorpora características que no siempre se propusieron en la gramática escolar y que deben ser incorporadas para comprender mejor su funcionamiento en los textos. Por ejemplo, en el caso del verbo, los rasgos de flexión suelen ser estudiados solo en función del reconocimiento del tiempo y el modo verbal descuidando los matices de significación que pueden producirse a partir de ellos. Por ejemplo, en el caso de la narración, el uso de los distintos tipos de presente y los valores que aportan. En la mayor parte de las propuestas editoriales, los tiempos verbales son presentados en función de la grilla verbal y no aparecen actividades que desarrollen los valores semánticos de los tiempos. Tampoco se trabaja el aspecto más allá de una mención somera sobre los tiempos perfectos e imperfectos (tal y como proponía el análisis formal de una gramática estructuralista, marco teórico prioritario en las gramáticas escolares), sin tener en cuenta que el aspecto es un rasgo semántico y debe ser estudiado como tal. Las nuevas investigaciones en el marco de la Gramática Generativa le atribuyen una centralidad poco imaginada hace algunas décadas, y esto se debe a que su comportamiento tiene una relevancia muy singular en la estructuración de la oración. Por lo tanto, y lo que se deriva de esto es que el aspecto debe incorporarse a los contenidos a desarrollar en la clase de gramática, si se pretende alcanzar un conocimiento integral del comportamiento en la estructura de la oración. La *Nueva gramática* presenta el aspecto con todas estas características que hemos señalado.

En relación con el texto de divulgación, los NAPs proponen trabajar: "El presente para marcar la atemporalidad. Los adjetivos descriptivos y las nominalizaciones. Organizadores textuales y conectores", contenidos que también serán centrales en relación con el texto argumentativo ("los adjetivos con matiz valorativo; organizadores textuales y conectores causales").

Los valores del presente, a los que ya hicimos mención más arriba, son variados y la atemporalidad es uno de ellos. Reiteramos, entonces, que para trabajar los tiempos verbales de este modo es necesario abordarlos desde una concepción más amplia que el simple reconocimiento del tiempo y el modo en una grilla de conjugación y se debe profundizar en los valores semánticos del tiempo y el aspecto. Los marcos teóricos vigentes en las gramáticas didácticas de corte estructuralista no propician este análisis.

Del mismo modo, y en cuanto a la clasificación de adjetivos, no es evidente en todos los manuales escolares el trabajo sistemático sobre este punto y lo relevante

que resulta su comportamiento en los distintos tipos de textos a los que tienen acceso los alumnos. Un ejemplo es la clasificación de los adjetivos calificativos absolutos y relativos, al momento de abordar la interpretación de un texto de divulgación, el cual se vale de la descripción como su formato principal, por lo que los adjetivos cumplen una función primordial. Lo que se pretende establecer mediante estas clasificaciones es el grado de objetividad en la descripción y el punto de permanencia o estabilidad de una cierta característica (adjetivos absolutos y relativos). Por ello es fundamental que exista una clara diferenciación de los valores semánticos del adjetivo y las implicancias que ellos tienen. Sin embargo, en los manuales escolares, el adjetivo suele ser tratado como una clase de palabra decorativa y ligada principalmente con la poesía y la literatura en general. No negamos la importancia que tiene en los géneros literarios pero también es imprescindible reconocerle su estatus como palabra que hace la diferencia entre la identificación o no de una entidad. De este modo, para alcanzar el conocimiento y el dominio del adjetivo como una palabra versátil y necesaria, “la palabra inteligente por antonomasia, la más típicamente culta”, según expresa Violeta Demonte (1991)⁶, debemos realizar de ella un estudio más amplio que se centre en todas sus variantes y posibilidades. La *Nueva gramática*, al respecto, analiza este tipo de palabra tan valiosa, aportando dos reflexiones que resultan muy interesantes que conviene rescatar.

En primer lugar, reconoce que en la tradición gramatical existen dos concepciones del adjetivo. Una concepción amplia que incluye en su clasificación a los llamados “adjetivos determinantes” (artículos, demostrativos, numerales), y una concepción restringida en la que se excluyen los determinantes. La primera concepción se basa en un criterio sintáctico morfológico: tanto adjetivos como determinantes concuerdan con el sustantivo en género y número y lo modifican directamente en el interior del sintagma nominal. Sin embargo, en la concepción restringida (priorizada por la *Nueva gramática*), el adjetivo tiene la función semántico- sintáctica de definir al sustantivo, circunscribir su alcance, caracterizarlo, mientras que el determinante cumple una función totalmente diferente como especificador, ya no del sustantivo, sino de toda la construcción formada por el sustantivo y el adjetivo. Por lo tanto, no es posible ubicarlos en la misma categoría de palabra. Las nuevas investigaciones en el campo de la gramática aportan muchos otros fundamentos por los que resulta necesario hacer esta distinción, y en nuestro caso, por la razón fundamental de que el comportamiento del adjetivo es muy específico y nos permitirá verificar comportamientos propios y de gran importancia en los diferentes tipos de textos en los que se utilice. El determinante, por el contrario, tiene una especificidad que

deberá ser analizada en otra instancia para ser comprendida de un modo más pertinente.

El segundo punto a reflexionar en relación al adjetivo es la incorporación de los adjetivos relacionales a la clasificación general. Este tipo de adjetivo resulta fundamental para comprender todo texto de divulgación. Las clasificaciones tradicionales no distinguen el adjetivo relacional presente en sintagmas como, "sistema digestivo" o "transformaciones químicas", sin embargo, son de uso general en los textos de estudio que deben leer y comprender los estudiantes. La excesiva centralidad que se le suele dar a los adjetivos calificativos va en detrimento de estos adjetivos relacionales que, en combinación con los sustantivos abstractos deverbales y deadjetivales (nominalizaciones) constituyen el mayor porcentaje de sintagmas nominales que aparecen en los textos de estudio. Un déficit del que adolece la enseñanza de la lengua asociado con la problemática de estos adjetivos y de estos sustantivos es el poco interés que se le presta a la morfología. El desarrollo de la competencia morfológica debe ir a la par del desarrollo de todas las demás competencias vinculadas con el uso del lenguaje, sin embargo, la morfología no ocupa en los programas de estudio de la lengua el lugar que requeriría para desarrollarse. En términos de Varela Ortega (2005) la competencia morfológica

es la parte de la competencia léxica que incluye el conocimiento que tienen los hablantes no sólo de la estructura interna de las palabras sino también de la relación formal entre determinadas palabras de su lengua y de los principios que rigen la formación de nuevas palabras.

Este conocimiento y su dominio garantizan la comprensión de fenómenos complejos como las nominalizaciones y la formación de adjetivos relacionales. La *Nueva gramática*, en relación al sustantivo abstracto (nominalizaciones, en la mayoría de los casos) recomienda su definición recurriendo a su formación mediante la derivación morfológica. Las definiciones semánticas son inasibles y llevan generalmente al alumno a la confusión, por ello, estudiarlo desde la morfología resulta más preciso y claro.

De este modo, dos cuestiones se derivan de este planteo y vuelven relevantes los aportes de la *Nueva gramática*: la incorporación de una categoría de adjetivos, lo cual resulta central en la estructuración de los textos de divulgación (adjetivos relacionales); y la recuperación de los estudios morfológicos, no sólo como un punto de acercamiento a la noción de concordancia (también fundamental dentro de la morfología flexiva y que garantiza nada más y nada menos que la comprensión de las relaciones estructurales de la oración), sino también los

mecanismos de formación de palabras en la derivación léxica, un fenómeno muy dinámico que, con su dominio, el alumno se garantiza la comprensión del funcionamiento semántico y sintáctico de las palabras.

En relación con la morfología, encontramos algunos contenidos poco precisos, muy generales que apuntan más que nada a la descripción del proceso en sí sin profundizar en los diferentes fenómenos a los que dan lugar. Encontramos entonces los siguientes ejes:

-Palabras variables e invariables. Categorías morfológicas nominales (género y número) y verbales (tiempo, modo y persona). Concordancia;

-Formación de palabras (morfología derivativa: sufijación, prefijación, composición) y algunos casos de etimología para la ampliación del vocabulario, para inferir el significado o la ortografía de alguna palabra. (...)

-Afijos vinculados con el vocabulario especializado.

Para terminar con esta breve descripción, totalmente inacabada, de los contenidos gramaticales que se proponen en los NAPs y que, para una implementación más precisa, sería necesario recurrir a los aportes de la *Nueva gramática* de la RAE, nos referiremos ahora a las categorías de palabras consideradas funcionales o gramaticales.

Es conocido que en la tradición didáctica el estudio de las clases de palabras se centra en las palabras denominadas "mayores": el sustantivo, el verbo, el adjetivo, el adverbio y las preposiciones (en segundo término y de un modo superficial). Sin embargo, el estudio de las palabras gramaticales es fundamental para comprender el funcionamiento de la lengua, las relaciones que se establecen en el sistema. En relación con estas palabras, la *Nueva gramática* dice lo siguiente:

Algunas clases o subclases de palabras aportan informaciones gramaticales, es decir, significaciones abstractas determinadas por la gramática misma, como la referencia, la pluralidad o las marcas sintácticas de función. Así ocurre con los artículos, con los pronombres, y también con algunos adverbios (allí, aquí, así...), preposiciones (a, de, con...), conjunciones (y, pero...) y verbos (ser, haber...). En cambio los sustantivos, los adjetivos y la mayor parte de los verbos y de los adverbios proporcionan informaciones léxicas.

Los NAPs, por otra parte, presentan el siguiente eje en relación a las clases de palabras que deben trabajarse:

-Clases de palabras: sustantivos, adjetivos, verbos, preposiciones, adverbios, artículos y pronombres (personales, posesivos, demostrativos e interrogativos y exclamativos).

Como podemos observar, no se hace distinción entre palabras que aportan información léxica y palabras que aportan información gramatical. Este modo de presentación propicia que todas ellas, tan diferentes, se trabajen de la misma

manera: señalando sus características generales sin discriminación de su funcionamiento e importancia en la construcción de la oración y el texto.

A estos contenidos enumerados debemos agregar los vinculados con la sintaxis propiamente, las construcciones y el análisis sintáctico:

-los constituyentes inmediatos de las oraciones a través de pruebas (cambio de orden, sustitución, interrogación)

-La construcción sustantiva y verbal (núcleo y modificadores) y funciones sintácticas en la oración simple.

Sobre estos contenidos deberíamos detenernos particularmente con mayor extensión, lo que no nos resulta posible en esta presentación. Sin embargo, debemos mencionar que el análisis sintáctico es el contenido que más dificultad presenta para el docente de lengua. El modelo didáctico de corte estructuralista deja de lado el aporte de la semántica para el análisis y este aspecto dificulta la comprensión de los mecanismos de formación y lo somete a un ejercicio repetitivo, automatizado (en el mejor de los casos) que reviste poco interés para el alumno. La sintaxis, pensada como un mecanismo técnico de descripción gramatical, no permite arribar a conclusiones sobre la formación de la misma que resulten herramientas prácticas para la comprensión de la oración. Como hemos señalado más arriba, remitiéndonos a Otañi- Gaspar y a Di Tullio, la descripción gramatical debe partir de la intuición del hablante para alcanzar la reflexión metalingüística. Para ello se recurrirá a un modelo de análisis sintáctico flexible que propicie la discusión y la manipulación de las estructuras mediante juegos de desambiguación en los que se ponga de relieve el límite de la gramaticalidad. Este tipo de análisis solo es posible apelando a nociones vinculadas con la estructura argumental del verbo (reconocible intuitivamente) y su cristalización en las relaciones sintácticas que se establecen. Por ello, es necesario que revisemos los modelos de análisis sintácticos que se utilizan en la escuela y se sometan a crítica a la luz de los aportes de la investigación lingüística actual.

Para segundo y tercer año, se agregan a los ejes ya enumerados en los NAPs algunos contenidos que profundizan y le dan complejidad. Sin embargo, los vacíos que se presentan son similares a los que ya señalamos. También, en relación con los contenidos que sí se explicitan, el marco teórico más idóneo para su implementación, teniendo en cuenta la finalidad textualista que se persigue, sigue siendo la propuesta de la *Nueva gramática*.

Por otro lado, en el caso de los contenidos de gramática que se enuncian para el Ciclo Orientado (Polimodal), el eje de REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE tiene dos

propósitos: profundizar en los conocimientos gramaticales ya desarrollados en la primera parte de la escolaridad y su instrumentación en textos de creciente complejidad. Estos propósitos se enuncian como sigue:

Se sugiere (...) La recuperación, profundización y sistematización de saberes sobre distintas unidades y relaciones gramaticales y textuales, poniendo de relieve la importancia y utilidad de esos saberes en relación con la producción y la comprensión de textos -tanto escritos como orales-, y con la apropiación del metalenguaje correspondiente." Introduce, a partir de aquí los siguientes contenidos: "El reconocimiento de las oraciones subordinadas, de sus funciones sintácticas, del modo en que aportan/completan/especifican información y de los pronombres relativos y otros nexos que las introducen, incluyendo en la revisión de la escritura la reflexión acerca de los usos incorrectos de ciertos pronombres relativos (por ejemplo, "donde" por "cuando", "quien" por "que" o los usos abusivos de "el cual" o "lo cual").

El listado de contenidos para 6to/ 5to año del Ciclo Orientado en el eje REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE se centra en la aplicación y la vinculación de los conocimientos gramaticales para la comprensión y producción de textos ficcionales y no ficcionales. Por ejemplo, podemos encontrar enunciados como el que sigue: "Reflexionar en torno del empleo de recursos y estrategias de cohesión léxico gramatical, de progresión temática, de adecuación lingüística y estilística, elementos paratextuales y adecuación textual en la producción de textos literarios y no literarios." Sin embargo, para alcanzar este tipo de dominio sobre las producciones escritas es necesario lograr un conocimiento acabado de todas las características gramaticales del sistema de nuestra lengua. No es posible utilizar reflexivamente un mecanismo tan complejo como el de la lengua sin tener un caudal de conocimientos teóricos bien afianzados que, además, haya sido desarrollado en función de este objetivo.

Así presentados, los Núcleos de Contenidos Prioritarios, no solo presuponen una enseñanza sistemática y profunda de la gramática sino también el aprendizaje de una gramática instrumental, en tanto debe sustentar un bagaje de conocimientos suficiente para ser utilizado en cualquier instancia de comunicación. Por todo esto, la gramática debe abandonar el lugar marginal que se le ha asignado y debe redefinirse en función de los propósitos de la escuela. Y para ello, se deben revisar los marcos teóricos que sustentan su enseñanza, y la propuesta de la *Nueva gramática* del español de la RAE. Particularmente, el *Manual* de la *Nueva gramática* es una respuesta actualizada, que permite observar el fenómeno de la lengua desde una perspectiva ecléctica, abierta.

Reafirmamos la idea de que partir de la intuición del hablante, del *saber hacer* del alumno, es el mejor camino para ayudarlo a reconocer las estructuras de la lengua mediante la reflexión lingüística. De esta manera será posible hacerlo participar activamente en esa construcción y reconstrucción del *saber científico* que se

pretende en su formación, un saber científico indispensable para lograr su dominio en la producción y comprensión de textos. Es necesario, por tanto, un replanteo que nos oriente hacia cómo llevar adelante estos contenidos, pero para ello debemos comenzar por pensar en qué gramática se enseñará y de qué materiales didácticos nos podemos valer para instrumentar esa enseñanza, teniendo en cuenta que la propuesta editorial no responde a esta inquietud. En nuestro caso, la elaboración del Manual en el que estamos trabajando es más que nada un ensayo de transposición de los contenidos gramaticales con un marco teórico que no ha sido probado en todas sus posibilidades. Consideramos que la *Nueva gramática* nos proporciona un modo de abordaje de la gramática suficiente y necesario para su implementación didáctica y esperamos que en un futuro no muy lejano se traslade definitivamente a la currícula escolar.

Sin embargo, nos queda por mencionar algo sobre las dificultades que puede presentar la implementación de esta gramática. Se trata de su novedad. La formación docente, principalmente en algunas universidades del país y en los Institutos de Formación Docente, aún se mantiene repitiendo modelos de gramáticas sostenidas en las escuelas tradicionales y no incluyen las nuevas investigaciones en los diseños y programas de las materias afines. Esto se relaciona estrechamente con la discusión que tuvo por escenario de confrontación la escuela media pero que surgió en los centros de investigación entre gramática del texto sí, gramática oracional no. En un momento histórico en el que esta discusión comienza a perder pertinencia, se mantiene una marginalidad de la gramática en la formación docente que no es tal, ya que en realidad nunca se dejó de enseñar gramática en los profesorados pero sí se impidió cualquier actualización en sus contenidos. Bajo el pretexto de una supuesta complejidad que la tornaba inaccesible e improductiva para la didáctica de la lengua, se dejó de lado, sin un estudio profundo ni una fundamentación razonada. Hoy el problema central es la desactualización de la formación docente que implica que para implementar una actualización en la currícula de la escuela media, el docente deba ponerse a estudiar una nueva gramática, que si bien puede ser mucho más pertinente y propicia para cumplir los objetivos de la escuela, por desconocida puede poner al docente ante la alternativa de "más vale malo conocido que bueno por conocer". Esperemos que no sea este el caso.

Referencias bibliográficas

- Real Academia Española. (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros, S.L.U.
- _____. (2010) *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid. Espasa Libros, S.L.U.
- OTÁÑI, L. y GASPAS, M. P. (2001) "Sobre la gramática" en Alvarado, M. (Comp.) *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires, FLACSO/ Manantial.
- DI TULLIO, Á. (2007) *Manual de gramática del español*. La isla de la luna. Buenos Aires.
- Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (2013). *Ciclo Básico Educación Secundaria- 1º/ 2º y 2º/ 3º Años*. Ministerio de Educación de la Nación.
- DEMONTE, V. (1991). *Detrás de la palabra. Estudios de gramática del español*. Madrid. Alianza Editorial.
- VARELA ORTEGA, S. (2005). *La morfología léxica: Formación de palabras*, Madrid, Gredos.

i

María Rita Soledad Guevara-

Profesora y Licenciada en Lengua y Literatura (UNRC). Profesora Responsable de Gramática III y IV de la carrera Profesorado en Lengua y Literatura para la enseñanza secundaria en el Instituto de Formación Docente Continua San Luis. Profesora Responsable de Gramática Teórica y Aplicada I y de Introducción a los Estudios del Lenguaje en el Instituto María Inmaculada de la ciudad de Río Cuarto. Se desempeña y se ha desempeñado en docencia de niveles EGB3, Polimodal y Terciario. Becaria en el Programa Formador de Formadores de la Fundación Lúminis para la realización de la carrera Maestría en Teoría Lingüística y Adquisición del Lenguaje. UNR. Actualmente cursando la Especialización en Adquisición y Enseñanza del Español como Segunda Lengua. UNR. Ha dictado cursos de capacitación a docentes del nivel primario y secundario. Se ha desempeñado como coordinadora del equipo organizador de la XIII Edición del Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística ha desarrollado en marzo de 2012 en el Hotel Potrero de los Funes, provincia de San Luis, organizado por el Instituto de Formación Docente Continua- San Luis, con la colaboración de la Universidad Nacional de San Luis. Ha publicado trabajos en revistas especializadas.

Claudia Beatriz Coronel-

Profesora y Licenciada en Lengua y Literatura (UNRC) Profesora Responsable de Teoría y Análisis Literario I. Postitulada en Educación, título otorgado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Santiago del Estero (2010-2011). Se desempeña y se ha desempeñado en docencia de niveles EGB3, Polimodal y Terciario. Adscripta en la U.N.R.C. en la cátedra: "Análisis del discurso", a cargo del profesor Hugo Aguilar, del Dep. de Lengua y Literatura. Adscripta en la U.N.R.C. en la cátedra: "Hermenéutica", a cargo del profesor Hugo Aguilar. Entre los cursos asistidos en estos últimos cinco años, se consideran los siguientes: En el marco del Proyecto de Capacitación Docente Red Provincial de Formación Docente Continua: "La ortografía, una disciplina que se actualiza" (2012). Asistencia al Seminario de Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura: "Evaluación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje" (2012 - UNR) Asistencia a Charla sobre "El problema de la lectura y la escritura en la escuela de hoy", a cargo de la Dra. Magdalena

Viramonte de Ávalos y la Lic. Myriam Delgado (2012). Proyecto de capacitación año 2006: "Literatura en la escuela: enfoques y estrategias".
"Taller de extensión: Docentes de Lengua y Literatura en la tarea de diseñar propuestas curriculares" (2007). Curso de posgrado: "Proyecciones del Quijote" (2011)

[Subir](#)