



La enseñanza de la gramática y los nuevos
modos de trabajar con el lenguaje

Gramática en la escuela¹

Marta Marín | Licenciada en Letras (UBA). Especialización: Lingüística aplicada a la enseñanza de la Lengua. Profesora Asociada e Investigadora en la Universidad de Buenos Aires. Docente de FLACSO en: la Maestría Psicología Cognitiva y Aprendizaje, y en el Postgrado Constructivismo y Educación.

Foto: Concurso Fotográfico QE / Olga Videverrigain

Cuando la enseñanza de “la lengua” se orientó a trabajos centrados en los textos, su tipología y sus estructuras, se creyó que eso significaba que ya no debía enseñarse lo que se conoce como gramática de la oración. Sin embargo, esto sólo ocurrió al comienzo de los cambios en didáctica de la lengua, actualmente parecería que hay una nueva conciencia de la necesidad de la gramática, pero esta suerte de retorno se muestra carente de las estrategias adecuadas. Otra de las creencias -y las consiguientes prácticas- que surgió con la nueva orientación fue el trabajo intenso con las estrategias de lectura, mientras que los procedimientos y estrategias concernientes a la teoría de la escritura en cuanto proceso cognitivo aparecen mucho menos desarrollados o casi ignorados.

De este modo, cuando un docente o una institución quieren poner en práctica un nuevo modo de enseñar y aprender los asuntos relacionados con el lenguaje, se enfatiza la comprensión lectora, se descuida el enseñar a escribir bien, y no se sabe qué hacer con la gramática: o se la suprime, o se la encarrila por cauces muy tradicionales y se hace una enseñanza conductista. En este contexto, la gramática no tiene demasiado sentido, es decir, no adquiere significación para el aprendiente que no puede ver su utilidad. Tampoco por el lado del enseñante; simplemente se enseña porque “hay que enseñarla” (a veces, porque los padres o los directivos insisten), así se convierte en un objeto inerte, y así también, la educación es una víbora que se muerde la cola: se trasmite un saber “escolar”, un saber que solo se usa y se estudia en la escuela.

Quisiéramos imaginarnos otro contexto: el del conocimiento del lenguaje, el de la educación lingüística. Un contexto, por lo tanto, en el que la lectura, la escritura, el trabajo con la oralidad, fueran los principales contenidos curriculares, y lo que hoy se conoce como “contenidos” y también como “contenidos conceptuales” no fueran más que los insumos, las herramientas para alcanzar la meta de mejorar la escritura, la lectura y la oralidad. En un contexto así, el conocimiento gramatical podría adquirir una significación totalmente opuesta al de las prácticas actuales basadas en la identificación y el reconocimiento.

¿Qué es la gramática?

Cuando se habla de gramática en las escuelas, se entiende por ella el análisis sintáctico, el recitado o la identificación de tiempos verbales, la identificación taxonómica de palabras (sustantivos propios, abstractos, adjetivos numerales, pronombres personales, etc.). Pero esto no es exactamente la gramática, sino la gramática escolar; lo que, a su vez, ha generado algunos malentendidos.

En el campo de la lingüística, la **gramática** es el **conjunto de las regulaciones (conformación de paradigmas) de una lengua, y también la descripción de su funcionamiento**; es decir, «una construcción teórica diseñada para describir y explicar el funcionamiento del sistema lingüístico»². El sistema lingüístico ofrece toda una serie de recursos tales como léxico, el modo de relacionar unas palabras con otras (sintaxis); las regularidades que se producen en el funcionamiento del sistema,

¹ Artículo publicado en la Revista *QUEHACER EDUCATIVO* N° 50, recientemente actualizado por la propia autora.

² DI TULLIO, Ángela L. (1997): “La gramática” en Á. L. Di Tullio: *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: Ed. Edicial, p. 16.

es decir, lo que llamamos gramática, sirve para que los usuarios administren, organicen, dispongan esos recursos. La finalidad es producir enunciados que sean aceptables para otros usuarios de la misma lengua, por lo tanto, si la escuela se propone mejorar el desempeño lingüístico, la gramática oracional en el ámbito escolar incluye -o debería incluir-: conocimientos acerca de las **clases de palabras, de la sintaxis relacionada con el léxico³ y con la morfología, de las personas y tiempos verbales en relación con cada tipo de texto y en relación con los actos de habla que ese texto implica.** Además tendrían que incluirse las convenciones escriturarias como **la puntuación, la ortografía, los signos de entonación,** en cuanto hacen a la inteligibilidad de los enunciados escritos. Además, también son necesarios los conocimientos referidos a la relación entre los recursos gramaticales que el hablante elige y el contexto en que se producen sus enunciados; por ejemplo, qué usos gramaticales son aceptables en la oralidad e inaceptables en la escritura.

Pero esos enunciados aceptables para otros, que los usuarios necesitan producir, deben además articularse en textos, para lo cual es necesario tener conocimientos de **gramática textual,** esto es, de la **organización de los textos** que circulan en una sociedad y de sus propiedades, tales como **la coherencia y la cohesión.** Estas dos gramáticas, la oracional y la textual, no pueden concebirse, ni siquiera desde un punto de vista didáctico, como desligadas, separables, sino que, por el contrario, su permanente vinculación haría al aprendizaje más consistente y significativo. Un ejemplo de esta relación entre ambas gramáticas podría ser el caso de los pronombres: la gramática oracional descriptiva establece la existencia de la categoría pronombre⁴ y de sus clases; a su vez, la gramática textual muestra el funcionamiento de los pronombres (deixis) como uno de los procedimientos de la cohesión referencial en los textos.

Sintaxis, análisis sintáctico y conocimiento gramatical

Tal vez el ejemplo con que finaliza el apartado anterior conduzca a la conclusión de que, más allá de mostrar el uso del pronombre como elemento cohesivo en los textos, además habría que seguir practicando análisis sintáctico para reconocer los pronombres y sus funciones en las oraciones. Sin embargo, nada más lejos de nuestro propósito. Para aclarar esto, será necesario que hagamos algunas otras precisiones.

Cuando se habla de producir conocimiento gramatical en las aulas para mejorar el desempeño lingüístico

de usuarios poco expertos, no se supone que ese conocimiento gramatical se produzca a través del análisis sintáctico. Por el contrario, lo que debería enseñarse es **sintaxis,** esto es: **un aspecto de la gramática que se dedica al estudio de las funciones de las palabras y cómo combinarlas para construir sentidos.** El **análisis sintáctico,** en cambio, consiste en la **descripción** de cómo **otras personas** -generalmente profesionales prestigiosos de la palabra- **combinaron las palabras de la mejor manera posible para decir realmente lo que querían comunicar.** Es decir que el análisis sintáctico muestra cómo otros resolvieron sus problemas para construir un enunciado aceptable y configurar un sentido inteligible; pero no muestra al alumno que analiza cómo hacer para construir otros enunciados. El análisis sintáctico, entonces, no cumpliría los fines de ayudar a esos usuarios poco expertos a construir enunciados propios, cada vez más complejos y ricos, y a comunicarse aceptable e inteligiblemente.

Y esto es así porque, tanto el análisis sintáctico (que es un reconocimiento de funciones) como el reconocimiento de inflexiones verbales en un texto, o de conectores, o de cualquier otro elemento correspondiente a la gramática textual o a la gramática oracional, es una actividad puramente **identificatoria,** pero no constructiva. Ignacio Bosque, tal vez el gramático más importante de la lengua castellana en este momento, ha hecho una clara diferenciación entre el conocimiento identificatorio y el conocimiento que sirve para construir⁵. Para ello propone una analogía entre el saber gramatical y el de los arquitectos. Dice Bosque que la identificación de estilos, objetos o materiales de arquitectura no es suficiente para levantar edificios; del mismo modo, la identificación de funciones sintácticas, formas verbales -y, agregamos nosotros, conectores y otros vínculos cohesivos- no sirve para la construcción de enunciados y de textos.

Pero no solo es un tipo de conocimiento objetable por su ineficacia desde el campo gramatical, sino que es objetable desde el campo didáctico, porque implica un recorrido de

³ Si para algunos esta afirmación resulta un tanto sorprendente, véase la construcción sintáctica diferente que debe hacerse según se emplee un artículo u otro. Por ejemplo, en el uso de superlativos (léxico): *Vi una película buenisima.* / *Vi la película buenisima que me recomendaste.* En el segundo caso, al utilizar un artículo determinante se hace necesario que el superlativo esté completado con sintagma especificativo (sintaxis).

⁴ No todos los gramáticos lo consideran una categoría o clase de palabra independiente. Cf. BOSQUE, Ignacio; DEMONTE, Violeta (eds.) (2000): *Gramática descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe S.A.

⁵ BOSQUE, Ignacio (1991): "Consideraciones sobre la enseñanza de la gramática" en *Actas de las I Jornadas de metodología y didáctica de la Lengua y Literatura españolas*. Universidad de Extremadura, ICE.

aprendizaje conductista cuya escasa eficacia es algo ya sabido. En efecto, reconocer las características gramaticales de un tipo de texto o las funciones de cada palabra dentro de un enunciado ajeno, responde a un recorrido del aprendizaje que podría esquematizarse así:

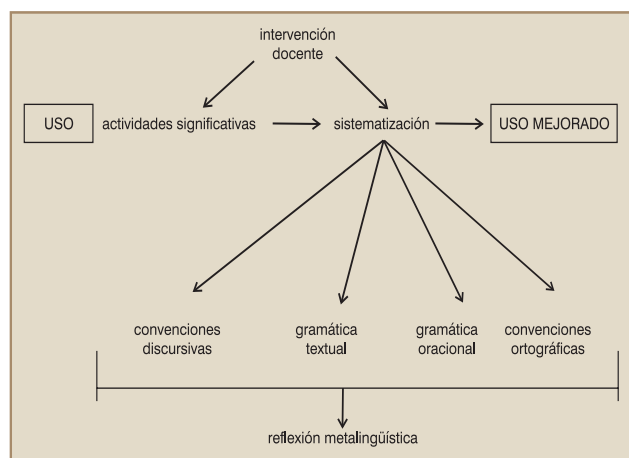
Presentación de un objeto de conocimiento
→ Reconocimiento → Reproducción → Premio o castigo

La principal objeción a este procedimiento de enseñanza es que produce un pseudoconocimiento⁶, por las siguientes razones:

- a) el reconocimiento de la existencia de una entidad no es conocimiento suficiente para construir una entidad semejante o para usar esa misma entidad en otro contexto;
- b) la identificación de unidades (objeto directo, conectores, tiempos verbales, clases de adjetivos) es una situación engañosa en la cual docentes y alumnos creen estar ante un conocimiento verdadero, pero se comprueba que este no existe en realidad, porque los alumnos no lo utilizan en situaciones de escritura o de oralidad.

Procedimientos didácticos

Un aprendizaje, entonces, que conduzca a un uso más eficaz del lenguaje debería proponer este recorrido:



En este esquema, lo que aparece nombrado como el “uso” está constituido por instancias de oralidad, de escritura y/o de lectura, porque son esas las actividades que ofrecen los momentos propicios para el aprendizaje de las gramáticas textual y oracional.

Ahora bien, eso no se logra con “ejercitaciones” mecanicistas como el llenado de espacios en blanco, reconocimiento de formas verbales o de funciones sintácticas. Si bien tratamos de lograr una mejoría en la “competencia comunicativa”, aún no se han diseñado, o al menos difundido, las estrategias didácticas⁷ que conduzcan a ella y que estén referidas al conocimiento gramatical.

Esos nuevos modos de aprendizaje de la gramática deberían estar vinculados con la puesta en práctica -real-, en las aulas, de las teorías de la lectura y de la escritura como procesos cognitivos. Es necesario desarrollar en la escuela, situaciones de escritura en las cuales se respeten los momentos recursivos que establecen tanto los teóricos como los didactas de la escritura, y utilizar la revisión y re-escritura de borradores como instancias privilegiadas para el aprendizaje gramatical⁸ a través de ejercicios de vinculación entre léxico y sintaxis, de construcción sintáctica y de paráfrasis de los propios enunciados. **El propósito no es la enseñanza directa de la gramática en tanto “las reglas del sistema de la lengua”, sino el empleo de los diversos recursos de ese sistema y la experimentación con el lenguaje como instrumento para configurar sentidos.** Un proyecto de esta índole implica, además, formar a los docentes en la conducción de talleres de escritura y formarlos también en el conocimiento gramatical al servicio de la construcción de enunciados. Esto es, un conjunto de saberes relacionados con la gramática oracional, pero ya no centrados en el análisis sintáctico y en la normativa, sino centrados en «cómo funciona el sistema de la lengua, qué factores intervienen en la construcción del significado de una oración y cómo intervenir para que el aprendizaje sea más efectivo»⁹. 

⁶ El carácter de pseudoconocimiento explicaría, por ejemplo, por qué los docentes se ven obligados a enseñar todos los años las bases del análisis sintáctico y la conjugación verbal.

⁷ Cf. MARÍN, Marta (2000): “Gramática y escritura” en *Pentágono*, Año 1, Nº 1. Buenos Aires: GCBA-DES.

⁸ Una de las premisas pedagógico-didácticas para que este aprendizaje pueda producirse es que *borradores no se corrigen*, sino que *se modifican para mejorar* el texto. De este modo buscamos quitar a la revisión la calidad de “sanción del error”; no se trata de buscar errores, sino de encontrar muchos modos de decir.

⁹ Cf. DI TULLIO, Ángela L. (2001): “Una receta para la enseñanza de la lengua: la delicada combinación entre el léxico y la gramática” en *Lingüística en el aula. Monográfico: Epa... ¿y la gramática?* Córdoba (Argentina): Centro de Investigaciones Lingüísticas, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba.