

Dossier: La enseñanza de la gramática desde una perspectiva formal

María Mare

IPEHCS-CONICET / Universidad Nacional del Comahue

mare.purcigliotti@gmail.com

ORCID: [0000-0002-9250-2467](https://orcid.org/0000-0002-9250-2467)

1. Introducción

La convocatoria de este dossier sobre enseñanza de la gramática desde una perspectiva formal surge del coloquio que tuvo lugar en el *XV Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística* durante 2018 y tiene como finalidad promover el intercambio entre docentes-investigadores de Argentina sobre las maneras de abordar la enseñanza de la gramática en distintos niveles educativos. El objetivo de discutir y repensar la enseñanza de la gramática nace de una preocupación compartida con colegas de diferentes puntos del país y del mundo: el peso de la mirada normativa de la lengua que predomina en escuelas, en institutos de educación superior y en la sociedad en general, en desmedro de la posibilidad de un abordaje reflexivo, que tienda a la formulación de preguntas y al planteo de problemas. Esta preocupación ha sido señalada explícitamente por Di Tullio en diferentes manuales, artículos y conferencias (1990, 2005, 2012, 2015), Defagó (2001, 2016), Otañi & Gaspar (2005), por nombrar sólo algunos de los trabajos vinculados con esta problemática en Argentina. En esta presentación, me detendré en los dos problemas que se han señalado como centrales en lo que refiere a la enseñanza de la gramática (§2) y en una descripción resumida de una aproximación formal a esta (§3), para luego exponer brevemente los artículos que conforman el *dossier* (§4).

2. La normativa y la “obsesión” terminológica. Dos problemas centrales

El acercamiento a la gramática que predomina en las instituciones educativas y se observa reflejado en los libros de texto que circulan tiene dos características fundamentales: el abordaje puramente normativista y el peso de las “etiquetas”. Ambas propiedades se alejan de un abordaje científico de la lengua y han sido ampliamente cuestionadas en la bibliografía sobre enseñanza de la gramática.

El principal inconveniente del abordaje normativista de la gramática es que genera la percepción de que hay una variedad, la denominada estándar, que es superior a otras y por esto debe ser respetada. Todas las expresiones que se alejen de ese estándar serán sancionadas. Dado que no se suele proponer una reflexión sobre las razones que llevan a la identificación de una lengua estándar y a los procesos políticos e históricos, detrás de esa lengua, se asume de manera natural e incuestionable que la opción estándar es lingüísticamente mejor. Este constructo se promueve desde diversos ángulos, como los libros de texto que circulan en los colegios, las academias de la lengua y muchos de los materiales que elabora la Real Academia Española, como el *Diccionario Panhispánico de Dudas*, por citar uno. Esto lleva a que se pierda de vista que en la elección de las formas aceptadas y de las sancionadas priman relaciones de poder, tal como se detalla de manera explícita en Senz & Alberte (2011), Moreno Cabrera (2008, 2014, 2016), los trabajos de del Valle & Arnoux (solos y en colaboración)¹, Sadowsky & Martínez (2010), López (2014), entre muchos otros que tratan específicamente la situación de las variedades del español.

Este tipo de abordaje tiene consecuencias negativas en, al menos, dos sentidos. Por un lado, esta ilusión de perfección de una variedad genera que las otras sean percibidas como deficientes, lo que genera en sus hablantes falta de participación, fracaso escolar, auto-odio lingüístico y, en el caso extremo, desaparición de una lengua o variedad (Carrió 2014). La lengua estándar que se propone como perfecta es, en primer lugar, una lengua artificial, que nadie habla (López 2014), y, en segundo lugar, es tan “perfecta” o “imperfecta” en términos lingüísticos como cualquier variedad, ya que, como se muestra en Mare (en prensa), tanto el “español normativizado” como el “español libre” cumplen y violan a la vez las propiedades estructurales y referenciales de las lenguas perfectas (Moreno Cabrera 2011). Por otro lado, como se destaca en Santomero *et al.* (2015) y en Araya *et al.* (2018), esta perspectiva carece de científicidad, ya que no propone explicar el funcionamiento de la lengua, sino que acepta o rechaza de manera arbitraria las secuencias que efectivamente producen los hablantes. De esta manera, la clase de lengua no puede constituirse en un espacio de acercamiento científico al lenguaje, en el que se observa un fenómeno lingüístico, se formulan hipótesis, se discute la evidencia empírica y se proponen explicaciones. En el apartado 3 volvemos sobre estos aspectos.

¹ Ver, por ejemplo, del Valle (2007), Arnoux (2008), Arnoux & del Valle (2010), entre otros.

El segundo problema que ha sido objeto de análisis en la bibliografía sobre enseñanza de la gramática es lo que Bosque (2018) denomina “obsesión terminológica” (ver también Di Tullio 2015). En los ámbitos educativos muchas veces el foco está puesto en colocar etiquetas y no en recuperar los argumentos que permitirían agrupar un conjunto de objetos lingüísticos y diferenciarlos de otros. Este autor plantea que el estadio terminológico es el más elemental en una disciplina y que supone un cierto grado de arbitrariedad. Sin embargo, agrega que “uno de los problemas fundamentales de la enseñanza de la gramática entre nosotros es el hecho de que parecemos no superar nunca el estadio terminológico, que debería ser preliminar” (2018: 25).

En relación con la obsesión terminológica, Defagó (2001) analiza el lugar del estructuralismo en la enseñanza de la gramática y señala los problemas que se han atribuido a este enfoque, que supone la descripción por niveles independientes (fonológico, morfológico, sintáctico, etc.) y define a la lengua como instrumento de comunicación. Uno de los problemas es, precisamente, la abundancia de clasificaciones improductivas para la comprensión y producción de textos.

Otañi & Gaspar (2005) también refieren a este problema cuando discuten la marginación de la gramática en la enseñanza de la lengua hacia finales de los años ochenta (en Argentina). Sin embargo, las autoras indican que la manera en la que se introdujo el enfoque comunicativo “pone en evidencia que el espacio vacío que dejó la gramática fue llenado por conceptos provenientes del análisis del discurso y de la lingüística textual. Una vez más, la puesta en práctica de un enfoque teórico reveló un entusiasmo desmedido por las clasificaciones, las definiciones, la identificación de elementos y un proceder mimético, de los que parece que no se pudo desprender el cambio de paradigma”. En conclusión, se marginó la enseñanza de la gramática por la “obsesión terminológica” y el problema sigue vigente, pero con la exclusión de los contenidos de gramática.

En suma, los dos problemas con los que debe lidiar la enseñanza de la gramática para constituirse en una disciplina significativa tienen un mismo trasfondo: la dificultad para concebir la lengua como un objeto del mundo natural que intentamos comprender. Como han planteado los trabajos citados previamente, la eliminación de un enfoque, no sirve para superar los problemas que plantea, si no se discuten en profundidad las preguntas centrales sobre qué enseñar, cómo enseñar, por qué hacerlo y para qué. Sin

estas discusiones y sin el objetivo de un abordaje reflexivo de la lengua, cualquier enfoque presentará falencias similares.

El trabajo de los lingüistas preocupados por la enseñanza de la gramática tiene como objetivos desarticular estos dos problemas y proponer abordajes superadores que permitan un acercamiento reflexivo a las propiedades del lenguaje por parte del conjunto de la sociedad. En esta línea se inscriben las propuestas de *Gramática Orientada a las Competencias* (GROC) en España, y las diversas actividades de transferencia y extensión desarrolladas en distintas universidades argentinas, como las de *Gramáticas y Enseñanza* (GramE), coordinadas por Cintia Carrió, en la Universidad del Litoral o las realizadas por el grupo *Gramática en Aula* en la Universidad Nacional del Comahue, por mencionar sólo algunas.

3. La gramática desde una perspectiva formal

La introducción de la teoría lingüística en el aula de gramática busca promover una reflexión más profunda sobre el funcionamiento del lenguaje, de la mente y también del trabajo científico. Desde los enfoques formales, como la Gramática Generativa, por ejemplo, la gramática no es un metalenguaje para describir una lengua, sino que se concibe como la estructura misma de la lengua. El objetivo de la teoría lingüística es, entonces, describir las reglas que subyacen a la gramática de las lenguas, lo que a partir de Chomsky (1965) se denomina *adecuación descriptiva*, y dar cuenta de la Facultad del Lenguaje (*adecuación explicativa*).

Como señala Defagó (2001), cuando inician la escolarización los niños ya han incorporado una gramática, por lo que la función de las instituciones educativas debería ser “hacer consciente ese conocimiento, reflexionar sobre él y aplicarlo a otros dominios como la escritura” o el aprendizaje de otra lengua. Sin embargo, los distintos autores coinciden en la necesidad de conocer primero cómo funciona el lenguaje para evaluar qué enseñar. Di Tullio (1990: 8-9), de hecho, plantea de manera explícita que una gramática pedagógica debe estar dirigida a la competencia gramatical para propiciar una nivelación entre la gramática implícita del hablante y la gramática explícita del especialista. Más adelante, agrega que “la elaboración de una gramática pedagógica demandará investigación, aplicación, evaluación de las propuestas alternativas y diseño de material didáctico” (1990: 11).

El abordaje comunicativo en la enseñanza de la lengua, como señalan Otañi & Gaspar, no ha superado los problemas que llevaron a introducirlo. La dificultad en

encontrar propuestas superadoras está estrechamente relacionada con la concepción teórica sobre qué es el lenguaje y qué es la gramática. Bosque (2017) indica que “[s]i se piensa en el lenguaje como un medio de comunicación, es lógico que haya de estar sujeto a convenciones, puesto que todos los medios de comunicación lo están”. En este sentido, parece razonable que el foco en las clases de lengua esté dirigido al aprendizaje de la lengua estándar, ya que se trata de la variedad que, por convención, encontramos en los distintos materiales y actividades relacionados con el ámbito académico y la circulación general de conocimiento científico. Sin embargo, esta es solo una parte del acercamiento al lenguaje y si no se complementa con otro tipo de estudio, corre el riesgo de terminar atravesada por el peso de la normativa y por la estigmatización de las demás variedades y, por ende, de sus hablantes.

Introducir en el aula la reflexión gramatical, entendiendo la gramática como la estructura de la lengua, puede resultar sumamente enriquecedor y compatible con la discusión en torno a las convenciones lingüísticas. La reflexión gramatical contempla necesariamente distintas variedades y las ubica en un lugar de igualdad: ninguna es superior a otra, sino que cada una presenta un sistema lingüístico que debemos hacer explícito. En ese contraste entre sistemas, podemos sumergirnos en tratar de entender qué mecanismos están involucrados en la gramática de una lengua o variedad y no lo están en la de otra. Esta posibilidad de explorar las lenguas de manera científica queda totalmente anulada ante frases como “no se dice así”, “se recomienda utilizar esta expresión”, etc. Abrir las puertas del aula a la diversidad lingüística y entender la gramática como ciencia –no como un conjunto de prescripciones, ni como un listado de términos desconectados– nos permite convertir el aula en un “laboratorio lingüístico”, como invitan a pensar Santomero *et al.*

Para quienes realizamos investigación en lingüística, plantear que el peso de la normativa y de la obsesión terminológica no ofrece buenos resultados para el desarrollo del pensamiento científico parece algo obvio, ya que los avances de la disciplina conducen hacia la comprensión del lenguaje y del funcionamiento de las lenguas, entendidas como sistemas gramaticales. Sin embargo, estos avances no siempre llegan a plasmarse en la enseñanza. La ausencia de diálogo entre la investigación en lingüística y la enseñanza de la gramática conduce a que en la mayoría de las instituciones educativas

y de los textos escolares se sigan reproduciendo ideas lejanas a las discusiones que plantean las ciencias del lenguaje.

Defagó (2001) señala que “para poder evaluar qué enseñar, primero hay que conocer cómo funciona el lenguaje”. En este sentido, entiendo que quienes hacemos investigación debemos asumir el compromiso de vincularnos con las instituciones educativas, promover distintas actividades de intercambio y producir materiales de manera colaborativa. Asimismo, es importante abrir espacios en el que podamos compartir propuestas, que motiven nuevos intercambios. Y, finalmente, docentes, investigadores y la sociedad en su conjunto, debemos exigir la implementación de políticas lingüísticas y educativas que nos permitan llevar adelante y sostener este tipo de proyectos.

4. Las contribuciones en este *dossier*

Las contribuciones en el presente *dossier* abordan discusiones importantes dentro de la enseñanza de la gramática, desde la perspectiva descrita en la sección anterior. Cada artículo tiene el propósito de abrir un espacio para la presentación y discusión de propuestas didácticas y reflexiones que incorporen un abordaje formal de la gramática en instituciones educativas de diferentes niveles.

Arias en su artículo “La enseñanza de lenguas y el Problema de Orwell-Platón” discute la necesidad de trasladar a la enseñanza de lenguas los avances que resultan del cambio de paradigma en la lingüística, desde el conductismo al generativismo. A lo largo de su trabajo el autor explora lo que denomina “el Problema de Orwell-Platón”, al que define a través de la siguiente pregunta: “¿Cómo es posible que el alumno sepa tanto sobre su lengua materna y haya desarrollado un complejo sistema gramatical, y que el docente de lenguas no sepa que esto es así cuando la evidencia está frente a sus ojos?”. El objetivo es avanzar en una discusión sobre las posibles respuestas a esta pregunta, a través del recorrido reflexivo por distintos documentos educativos oficiales y libros de textos, para luego explorar una propuesta didáctica alternativa, desde un enfoque formal.

Gietz presenta un abordaje sobre el tratamiento del contenido *oración* en los textos escolares y en el aula de lengua. La autora revisa diez libros de textos que se emplean en primaria y secundaria y muestra que la manera en la que se presenta este contenido se enmarca en una perspectiva estructuralista, con actividades que apuntan a la identificación de formas, pero no a la reflexión lingüística. En el artículo se destaca,

asimismo, la discrepancia entre los objetivos que se formulan en las introducciones de estos manuales y los recorridos que se proponen para concretarlos.

Chapchnikoff & Silva Garcés presentan una secuencia didáctica a partir de la noción de estructura argumental, orientada a estudiantes de nivel primario. El trabajo discute, en primer lugar, la noción de gramática y la manera en la que los conocimientos gramaticales de los hablantes/estudiantes, al hacerse explícito, colabora en la comprensión y producción de textos. En relación con la noción de estructura argumental, los autores abordan las clases de palabras y vinculan la predicación en el ámbito verbal con la predicación que se obtiene a partir de las nominalizaciones.

Avellana & Kornfeld proponen sistematizar una propuesta didáctica con foco en la variación lingüística. La propuesta que exponen tiene como objetivo entrelazar la gramática con la sociolingüística, a través de la discusión de datos de variación dialectal, cronolectal y sociolectal y de cuestiones estilísticas y de registro. A tal fin, recupera un conjunto de actividades que realizan las autoras como docentes a nivel universitario en las que se enfocan en las variedades habladas en la Argentina (incluyendo lenguas indígenas y fenómenos de contacto).

Brandani & Bohrn también desarrollan una secuencia didáctica aplicada a nivel universitario. Las autoras discuten una serie de conceptos a través del estudio de la variación lingüística desde una perspectiva formal. Las nociones que guían el recorrido propuesto son las de *lexicalización* y *gramaticalización*, que resultan relevantes para pensar la enseñanza de la gramática y específicamente, la relación entre la sintaxis y el léxico. Las actividades presentadas plantean una revisión de la bibliografía y permiten la reflexión en torno al cambio lingüístico, como una propiedad de las lenguas.

Finalmente, **Martínez & Montserín** se centran en las nociones de gramaticalidad, corrección y adecuación para discutir las implicancias de abordar la enseñanza de la gramática desde un enfoque innatista. Los autores presentan la organización, contenidos y resultados de una capacitación para docentes dictada por el grupo *Gramática en el Aula*, en la que se trabajó fundamentalmente con el concepto de “error” y se planteó una reflexión sobre la corrección. El eje de la propuesta es la revisión de las maneras de corregir a partir de hacer explícitos fenómenos relacionados a la variación lingüística.

Cada uno de los artículos recibió dos evaluaciones anónimas. Deseo plasmar aquí el profundo agradecimiento de parte de todo el cuerpo editorial de *Quintú Quimün* a quienes realizaron esta labor por la ayuda brindada tanto para enriquecer los artículos como para hacer realidad este *dossier*.

Referencias

- Araya, Teresa, Mare, María & Silva Garcés, José (2018). Sobre la argumentación y la justificación en gramática. En Mare, María & Fernanda Casares (eds.) *¡A lingüistiquearla!* Neuquén: EDUCO, 159- 172.
- Arnoux, Elvira & del Valle, José (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo. *Spanish in Context* 7:1, 1-27.
- Arnoux, Elvira (2008). *Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado (Chile, 1842-1862): Estudio glotopolítico*, Buenos Aires, Santiago Arcos.
- Bosque, Ignacio (2017). Cómo nos ven. La percepción social de la gramática y de los gramáticos. Conferencia brindada en la Universidad Nacional de Rosario, Argentina, 25 de septiembre de 2017. Disponible en https://www.academia.edu/35367711/C%C3%B3mo_nos_ven._La_percepci%C3%B3n_social_de_la_gram%C3%A1tica_y_de_los_gram%C3%A1ticos.
- Bosque, Ignacio (2018). Qué debemos cambiar en la enseñanza de la gramática. *ReGROC* 1/1, 11- 36.
- Carrió, Cintia (2014). Lenguas en Argentina. Notas sobre algunos desafíos. En Laura Kornfeld (Comp.) *De lenguas, ficciones y patrias*. Cuadernos de la Lengua, Universidad Nacional General Sarmiento, 149- 184.
- Chomsky, Noam (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Defagó, Cecilia (2001). No siempre lo simple es lo más sencillo. Una reflexión sobre la ‘gramática’ en la escuela. *IV Congreso Nacional de Didáctica de la lengua y la literatura*, Universidad Nacional de Córdoba. (mimeo).
- Defagó, Cecilia (2016). La gramática en capas: una propuesta de reflexión gramatical desde la psicolingüística y la gramática generativa. En Patricia Supisiche, Defagó

- Cecilia & Mariana Mitelman (comp.) Enseñar gramática: propuestas para docentes. Córdoba: Editorial Brujas, 13- 44.
- del Valle, José (2007). *La lengua, ¿patria común?*, Frankfurt/Madrid, Vervuert/Iberoamericana.
- Di Tullio, Ángela & Malcuori, Marisa (2012). *Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay*. Montevideo: ANEP.
- Di Tullio, Ángela (1990). Lineamientos para una nueva gramática pedagógica. *Revista de Lengua y Literatura*, vol. 4, N° 8, 3- 14.
- Di Tullio, Ángela (2005). *Manual de Gramática del Español*. Buenos Aires: La Isla de la Luna.
- Di Tullio, Ángela (2015). Reflexiones sobre el lenguaje: el lugar de la gramática en la escuela. Conferencia pronunciada en la Biblioteca Nacional de la República Argentina, Buenos Aires. Disponible en <https://docplayer.es/21278740-Reflexiones-sobre-el-lenguaje-el-lugar-de-la-gramatica-en-la-escuela.html>.
- López, Pía (2014). Metáforas y conflictos: políticas de y sobre la lengua. En Laura Kornfeld (Comp.) *De lenguas, ficciones y patrias*. Cuadernos de la Lengua, Universidad Nacional General Sarmiento, 73-80.
- Mare, María (en prensa). Notas sobre lenguas e ideologías. *Revista Identidades*.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (2008). *El nacionalismo lingüístico. Una ideología destructiva*. Barcelona: Península.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (2011). «Unifica, Limpia y Fija». LA RAE y los mitos del nacionalismo lingüístico español. En Silvia Senz y Montserrat Alberte (eds.) *El Dardo en la Academia. Esencia y vigencia de las academias de la lengua española*. Barcelona: Melusina. Vol. I, 157- 314.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (2014). *Los dominios del español. Guía del imperialismo lingüístico panhispánico*, Madrid: Síntesis.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (2016). *La dignidad e igualdad de las lenguas*. Madrid: Alianza.
- Otañi, Isabel & Gaspar, María del Pilar (2005). Gramática, lectura y escritura: aportes para redefinir el lugar de la gramática en la escuela. Trabajo en el marco del Proyecto UBACyT F033, *La comunicación de la ciencia desde la perspectiva lingüística*, llevado a cabo por el grupo TERMTEX, Bs. As.

Sadowsky, Scott & Martínez, Ricardo (2010). El normativismo y el poder. Manuscrito, Universidad de Concepción/Universidad de Chile. Disponible en <http://terceracultura.cl/2010/12/el-normativismo-y-el-poder/>.

Santomero, Lucila; Piovano, Luisina; Gietz, Florencia; Jara, Valentina; Bonet, Cecilia & Carrió, Cintia (2015). La lengua en el aula de lengua, *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*. Año 7, Volumen 7, 6- 26.

Senz, Silvia & Alberte, Montserrat (eds.) (2011). *El dardo en la academia. Esencia y vigencia de las academias de la lengua española*, Barcelona: Melusina.