



RESEÑA

Bárbara Marqueta Gracia. 2023. *La reflexión sintáctica. Teoría y práctica para la docencia*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza, 213 págs.

Teresa María Rodríguez Ramalle

Universidad Complutense de Madrid

Email:

teresaramalle@ccinf.ucm.es

ORCID

<https://orcid.org/0000-0002-6398-1892>

Recibido: 21 de octubre de 2023

Aceptado: 27 de octubre de 2023

Este libro parte de una reivindicación de la enseñanza de la sintaxis en las aulas, pero no de una enseñanza cuyo fin sea preparar al alumnado para realizar un análisis sintáctico que ponga etiquetas a cada nivel representacional, sino el de una enseñanza de la sintaxis fundamentada en la reflexión, en la que el análisis sintáctico constituye un medio y nunca un fin para llegar a comprender mejor el funcionamiento interno y las relaciones que se establecen entre los elementos que conforman la oración, el párrafo y el texto. Desde la primera línea, la autora, Bárbara Marqueta, se muestra como una de aquellas estudiantes que disfrutaban de los análisis sintácticos, si bien, como también confiesa, ya en su etapa formativa. He de reconocer que me siento plenamente identificada tanto con esta confesión como con la necesidad de plantear una sintaxis reflexiva que realmente ayude a la difícil tarea que tiene el profesorado de secundaria y bachillerato.

El libro no plantea en ningún momento la cuestión de si se debe o no enseñar gramática en las clases, pues se da por supuesto que esta es una enseñanza básica: indudablemente, el acercamiento a los aspectos gramaticales de la lengua tiene cabida en las aulas de los diferentes niveles, al igual que tienen cabida la enseñanza y el estudio de principios físicos o químicos y de las operaciones y reglas matemáticas. La pregunta es, en palabras de Ignacio Bosque, “qué gramática debemos enseñar y cómo hemos de plantearla. Los contenidos teóricos podrían sustituirse por otros más sencillos que les permitieran realizar reflexiones más simples e inmediatas, pero no por ello menos importantes” (Bosque, 2018)¹. Por oposición a los profesores de ciencias, observa asimismo Bosque (2018), los de gramática no suelen educar la observación orientada, impulsar la búsqueda de generalizaciones o favorecer la argumentación y el desarrollo de hipótesis, sino que sustituyen todas esas tareas por el simple etiquetado nominalista en la mayoría de los casos mecánico y poco reflexivo, que buscar poner nombres y llenar huecos, en lugar de reflexionar sobre lo que realmente significa una posición sintáctica o un

¹Bosque, Ignacio (2018). Qué debemos cambiar en la enseñanza de la gramática. *ReGroc*, 1: 11-36.

constituyente situado en una determinada posición y no en otra, o la relación entre las categorías léxicas y las funciones sintácticas, que en muchas ocasiones se confunden en la terminología que pervive en los libros de texto: piénsese, por ejemplo, en lo que implican etiquetas como la de subordinación adverbial.

Debemos reconocer, lamentablemente, que, en general, la enseñanza de la gramática, frente a otras disciplinas del saber, sigue girando en torno a los mismos postulados y en ella se siguen ofreciendo al alumnado definiciones en torno a conceptos teóricos tales como qué es un sujeto, un objeto directo, una oración o incluso acerca de cuestiones de organización de la información y ortotipográficas. A este respecto, hace unos pocos años, fui testigo de una conversación entre una madre y su hija en la que aquella le preguntaba a la niña la lección de lengua, que consistía en definir lo que era un punto y coma, un punto y seguido y un punto y aparte.

Desde hace algunos años, en España, el grupo de Gramática Orientada a las Competencias (GrOC) a través de congresos, cursos de formación para el profesorado y una revista dedicada a la enseñanza de la gramática lleva asumiendo la labor de reflexionar en voz alta sobre cómo se está desarrollando la enseñanza gramatical en las aulas. Aparte de esta referencia, se pueden encontrar obras colectivas que también plantean una reflexión sobre lo que se está haciendo cuando se enseña gramática (Giammatteo & Albano, 2009)². En la línea de los trabajos del grupo GrOC y de las obras que reflexionan sobre el tipo de gramática que enseñamos podemos encuadrar el libro de la profesora Marqueta. No estamos, por tanto, ante un manual de sintaxis o de gramática —ya existen obras de este tipo (Di Tullio 1997; Rodríguez Ramalle, 2005; Bosque & Gutiérrez Rexach, 2009, por citar solo unas cuantas obras representativas que abordan temas que se plantean en el libro reseñado y que poseen una estructura similar)³, sino ante un trabajo que aporta una visión personal acerca de temas concretos que son objeto de enseñanza en los diferentes niveles en las clases de lengua.

La organización del libro, por tanto, contiene una parte de reflexión sobre temas concretos del estudio de la sintaxis. Se ofrece al lector una síntesis y una selección de contenidos gramaticales que se pueden plantear en las clases con diferentes niveles de dificultad. Tales contenidos se agrupan en capítulos siguiendo las clasificaciones de los manuales de sintaxis. Así, el capítulo 1 está dedicado a la aclaración de conceptos básicos y en él se revisan cuestiones terminológicas que van desde la estructura argumental hasta la reflexión sobre las categorías léxicas y funcionales. El capítulo 2 versa sobre el sintagma verbal y los complementos y modificadores que giran en torno al verbo: sujeto, objeto directo, indirecto, de régimen y circunstancial. La autora, al tratar de los diversos complementos, separa en dos epígrafes distintos las cuestiones básicas de las cuestiones avanzadas. El capítulo 3 aborda la estructura y organización de los sintagmas nominal, adjetival y adverbial, mientras que el capítulo 4 se dedica a las preposiciones, conjunciones y sus proyecciones sintácticas. No es hasta el capítulo 5 cuando la autora habla de predicados y oraciones, destacando también las oraciones de predicado no verbal, las perífrasis verbales, los verbos pseudocopulativos y los tipos de oraciones según su sujeto. Aquí se incluyen también las oraciones con *se*. No olvida la autora hablar del tiempo, modo y aspecto. En los capítulos 6 y 7 se trata de las oraciones completivas y relativas y de la comparación y la causalidad, respectivamente. En estos dos capítulos se introduce el tema de la subordinación, con una pregunta fundamental con la que comienza el capítulo 7: *¿Qué queremos decir cuando llamamos a una oración adverbial?* Termina el libro con el capítulo 8, el “capítulo escoba”, en palabras de la autora, dedicado a la coordinación y a la sintaxis del discurso. En este último capítulo se comentan asuntos que no tienen cabida en los capítulos previos, tales como la coordinación y las propiedades de la sintaxis oracional cuando esta se vincula con el discurso. En todos los capítulos, el lector podrá encontrar párrafos destacados por la autora que ofrecen pistas sobre aspectos especialmente relevantes

²Giammatteo, Mabel & Hilda Albano (2009). (directoras). *Lengua. Léxico, gramática y texto: un enfoque para su enseñanza basado en estrategias múltiples*. Buenos Aires: Biblos.

³Di Tullio, Ángela (1997). *Manual de gramática del español*, Buenos Aires: Edicial.
Rodríguez Ramalle, Teresa María (2005). *Manual de sintaxis del español*, Madrid: Castalia-Universidad.
Bosque, Ignacio & Javier Gutiérrez-Rexach (2009). *Fundamentos de Sintaxis Formal*. Madrid: AKAL.

para la docencia.

Cada capítulo termina con una propuesta de diez actividades de reflexión gramatical relacionadas directamente con los temas tratados previamente. En estos ejercicios no hay análisis sintáctico, sino que, en la línea de estudios como los de Bosque (2015a y 2015b)⁴, se propone trabajar con propuestas reflexivas. Por ejemplo, los llamados pares mínimos en sintaxis constituyen estrategias didácticas muy útiles. También es útil el llamado análisis inverso, en el que el alumnado debe construir oraciones que cumplan la pauta sintáctica proporcionada por el profesorado. Asimismo, es interesante la búsqueda de contraejemplos a una supuesta generalización o la comparación entre diferentes análisis sintácticos, por ejemplo. Existen otros recursos didácticos similares a estos que no se basan en el etiquetado mecánico de las oraciones, sino en formas de reflexión que pretenden indagar y hacer pensar al estudiantado en el sistema y estructura al que remiten las oraciones y los sintagmas. Las actividades que se proponen en el libro siguen estas tendencias: no se trata de decir, por ejemplo, el tipo de oración con *se* de cada ejemplo propuesto, sino más bien de buscar criterios que permitan establecer diferencias en el comportamiento de una oración con *se* impersonal y otra con *se* pasivo-reflejo (Marqueta 2023, tarea 9: 157). En esta parte del libro, tal vez, se eche en falta algún tipo de orientación o propuesta de corrección de las actividades presentadas.

Para mostrar el enfoque de la obra, voy a seleccionar varios temas de interés que aparecen comentados en el libro. El primero, introducido en el capítulo 1, versa sobre la estructura argumental de los predicados, un tema que, según la autora, no se resuelve satisfactoriamente en los libros de texto, y al que dedica especial atención en el capítulo 2, al tratar del sintagma verbal y de los complementos seleccionados por el núcleo. En este campo se ve la relevancia del estudio de la estructura argumental para el alumnado, pues, por un lado, desde la semántica léxica, la estructura argumental conlleva una representación en la que están especificados los papeles temáticos que asigna un predicado a sus argumentos seleccionados; por otro, desde un enfoque léxico-sintáctico, el estudio de la estructura argumental implica además una representación jerárquica de dichos argumentos, que puede tener consecuencias para explicar diversos fenómenos (Mateu *et al.* 2023)⁵.

El estudio de la estructura argumental puede ayudar, por ejemplo, a entender la presencia de los complementos omitidos o tácitos, tal y como comenta la profesora Marqueta. No es este un tema trivial, pues sirve como apoyo para resolver un problema que afecta a los análisis sintácticos y que hace que estos lleven a error cuando se afirma que, por ejemplo, en una oración como *María quiere comer*, el sujeto del infinitivo es *María*, lo que, desde luego, no es correcto, dado que *María* concuerda con *quiere*, siendo además un argumento seleccionado por este verbo. El infinitivo tiene una posición vacía, correferente en este tipo de infinitivos completivos con el sujeto del verbo principal, y que puede estar ocupada por un argumento realizado en casos como *María quiere que Juan coma con ella*⁶. En el capítulo 6, dedicado a las oraciones relativas y completivas, la autora dedica el punto 6.3 a los infinitivos, sobre todo desde una perspectiva categorial a partir de las características que presentan en los contextos en los que pueden aparecer; añade un epígrafe dedicado a los aspectos avanzados sobre el infinitivo: contraste con gerundios y participios, infinitivos regidos por preposición, infinitivos con verbos de percepción. Sin embargo, en general, el tema de las formas no personales sigue siendo tratado de manera secundaria en la enseñanza de la sintaxis⁷.

⁴Bosque, Ignacio (2015a). Nuevas reflexiones sobre la enseñanza de la gramática. Actitudes frente a contenidos. *II Jornadas GrOC*, Barcelona, UAB, 5 y 6 de febrero de 2015.

Bosque, Ignacio (2015b). Ejercicios de análisis sintáctico. Sus clases y su aprovechamiento didáctico. Curso *Aplicacions de la gramàtica a l'aula de Secundària i Batxillerat*, organizado por CLT-ICE, Barcelona, 29 de junio-3 de julio de 2015.

⁵Mateu, Jaume, Moleró Bernárdez, Marga, Pérez Ocón, Pilar, y Zurdo, Almudena (2023). ¿Por qué es necesario hablar de estructura argumental en secundaria? *ReGrOC*, 5: 1-10.

⁶Pérez Ocón, Pilar (2019). El sujeto de las formas no personales: problemas de caracterización y propuesta de enseñanza. *III Congrès Internacional sobre l'Ensenyament de la Gramàtica*, Barcelona, UAB, 23-35 de enero de 2019.

⁷Rodríguez Ramalle, Teresa M. (2021). El análisis del gerundio: revisión y orientaciones para su enseñanza *ReGROC*, 4: 72-89

Otro asunto importante y que se ve reflejado en los diferentes capítulos de la obra se refiere al de las definiciones que se ofrece al alumnado, tema al que me he referido en párrafos previos. En matemáticas, biología o física no se ofrece una definición o una fórmula incompleta pensando que el estudiantado todavía no tiene el nivel adecuado para entenderla en toda su complejidad. En cambio, en la enseñanza de la lengua se da por supuesto que se pueden ofrecer definiciones parciales, que no se ajustan al comportamiento de los fenómenos ni al de las categorías, para luego, en niveles más avanzados, ofrecer una definición distinta, supuestamente más completa. Es lo que ocurre, como bien señala la autora, con el concepto de oración:

Creo que, simplemente, no se le puede ofrecer al estudiante una definición de oración como ‘unidad de predicación que consta de sujeto y predicado’ y venir a contarle, sin más explicación, unos años más tarde, que hay oraciones que no tienen sujeto. Un estudiante particularmente lógico podría preguntarse qué criterio seguimos, en tal caso, para denominarlas oraciones, si le falta uno de sus supuestos componentes. Y tendría toda la razón. (Marqueta 2023: 150)

Desde luego, la impersonalidad es una de las cuestiones gramaticales más controvertidas en la enseñanza de la lengua española. La heterogeneidad de estructuras exige una explicación clara y convincente para el estudiantado de secundaria y bachillerato, que no siempre se recibe (Esteso 2022)⁸, y que además está relacionada con diversas estructuras sintácticas: pensemos en las oraciones con *se*⁹, pero también en las oraciones formadas sobre verbos meteorológicos y lo que sucede en inglés o francés, por contraste con el español, con la posición de sujeto de estos verbos. Por cierto, sobre el concepto de oración, Esteso (2022) defiende un análisis de las oraciones impersonales con sujeto tácito (argumental o no), para mantener la idea de que todas las oraciones son estructuras bimembres conformadas por un sujeto y un predicado.

Según recoge la profesora Marqueta, “otro de los aspectos más infortunados de la gramática española (para el estudiante de sintaxis) es que el relativo sin rasgos *que* –y por tanto el que tiene una mayor distribución– tenga la misma forma que la conjunción *que*” (Marqueta 2023: 173). Cuando tenemos una oración de relativo con un antecedente realizado, no existe mayor problema para notar la diferencia, pero en los casos de relativas libres, sin antecedente realizado, puede resultar complicada de asimilar si no se trabaja teniendo en cuenta que existen relativas, aunque no tengan un antecedente expreso.

El tema de las relativas libres es especialmente interesante en los casos en los que tenemos relativos como *donde*, *como* y *cuando*. En ejemplos como *Vi cuando se la llevaban a la cárcel*, la respuesta más inmediata en el análisis sintáctico del alumnado es decir que la oración subordinada introducida por *cuando* pertenece a la clase de las adverbiales temporales, lo que, en realidad, lleva a realizar un análisis de corte semántico, cuando lo que se supone que se pide al alumnado es un análisis sintáctico. Desde un punto de vista formal, existen pruebas que nos permiten justificar que no estamos ante ninguna oración de tipo adverbial (véase Marqueta 2023: 178), sino ante una oración de relativo con un antecedente no realizado, pero que se puede recuperar: *Vi el preciso instante en que se la llevaban a la cárcel*.

Precisamente el tema de la subordinación adverbial merece una sección aparte en la obra (7.1. ¿*Qué queremos decir cuando llamamos a una oración adverbial?*). Como hemos visto en el ejemplo anterior con el relativo *cuando*, existe la tradición de etiquetar con el sello de subordinadas adverbiales una serie de oraciones que tienen contenidos vinculados con el tiempo, el modo o el lugar, y por extensión se ha dado esta misma etiqueta a las oraciones subordinadas de causa, consecuencia, finalidad, condición, concesión y comparación, a las que además se las ha denominado impropias, frente a las de tiempo, modo y lugar, que serían propias, pues tienen equivalentes en adverbios con el mismo contenido. No hay nada de propio ni impropio en la estructura formal

⁸Esteso, Félix (2022). ¿Tienen sujeto todas las oraciones? Los predicados impersonales y sus argumentos, *ReGROC* 5: 36-52.

⁹Mendikoetxea, Amaya (1999). Construcciones con *se*: Medias, pasivas e impersonales. En I. Bosque & V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, II. Madrid: Espasa-Calpe, 1631-1722.

de este tipo de oraciones, lo que existe es un análisis de constituyentes que, desde un plano semántico, se puede interpretar de diversas formas. Del mismo modo, en el caso de los llamados infinitivos adverbiales, no existe nada de adverbial en la constitución formal de un infinitivo con preposición del tipo de *Al llegar Pedro, todos nos fuimos* o *Con saberlo tú, me sobra y me basta*. Lo que tenemos es un esquema formal en el que aparece una preposición que ha sido analizada como si fuera un complementante¹⁰. Los análisis que se han venido enseñando llevan al alumnado a confundir forma y función, a realizar un análisis supuestamente sintáctico basado en la interpretación semántica, lo que no ayuda a poder establecer generalizaciones formales.

En el último capítulo y en la última sección (8.3.) se incluyen aspectos que no se trabajan en las clases, aunque sus consecuencias prácticas son muy evidentes; nos referimos a la conexión o interfaz entre la sintaxis y el discurso, que se materializa en la estructura informativa y en los conectores. Como bien apunta la profesora Marqueta, “reflexionar sobre estos conceptos ayudarían realmente al estudiantado a comprender la –incomprensiblemente desatendida– relación que hay entre la codificación sintáctica y el uso lingüístico” (Marqueta 2023: 205). En el discurso, en la organización entre oraciones dentro de un párrafo, en la conexión entre párrafos dentro de un texto, también hay sintaxis, en el sentido de que existen unos principios comunes de dependencia, jerarquía y configuracionalidad que rigen la organización de los constituyentes dentro de la oración, pero que también se encuentran en la disposición de constituyentes más allá de los límites de la oración (Garrido 2014, 2017 y 2019)¹¹. Realmente, estos temas no se tratan en clase, pero la estructura informativa, la división de la oración en información conocida-información nueva y la manera en que esta organización determina la oración y el párrafo siguiente pueden servir para explicar al alumnado de manera práctica la mejor manera de progresar temáticamente en un texto y de justificar de manera más precisa las propias ideas¹². Esto no significa que las clases de lengua deban tener como finalidad que el estudiantado sepa hablar y escribir, pues reducir las clases de lengua a talleres de escritura u oralidad supone una simplificación del objeto de estudio. Sin embargo, resulta evidente que el estudio de la sintaxis, también de la sintaxis discursiva, constituye una base necesaria para que el profesorado pueda tener las herramientas necesarias orientadas a explicar por qué una oración se debe situar mejor en una u otra posición dentro de un párrafo o por qué es más coherente utilizar la locución *dado que* en lugar de *porque* en determinadas circunstancias contextuales (el orden sí importa¹³). En palabras de nuevo de Ignacio Bosque: “Es imposible enseñar el uso instrumental del idioma sin apoyarlo en una base gramatical mínima (aunque podamos debatir sobre el alcance de mínima)” (Bosque 2015b)¹⁴.

Sirva este sucinto repaso como muestra de lo que plantea la obra aquí reseñada y del camino que queda pendiente para actualizar la enseñanza de la gramática en las aulas. Este libro será de una gran ayuda en este camino. Por citar algún aspecto que se podría valorar en un futuro, se echa en falta un listado de bibliografía seleccionada al final de cada capítulo o al final de la obra. Sin duda, sería de gran utilidad para el público al que va dirigido el volumen contar con una lista de obras de consulta y referencias básicas que podrían ayudar a orientar la enseñanza sintáctica sobre la que se reflexiona en la obra.

¹⁰Véase la reflexión que aparece en Rodríguez Ramalle, Teresa María (2015). *Las relaciones sintácticas*. Madrid: Síntesis.

¹¹Garrido Joaquín (2015). Unidades intermedias y párrafos en la construcción del discurso y el texto. En I. Carrasco Cantos & S. Robles Ávila (eds.), *Pragmática, discurso y norma*. Madrid: Arco Libros, 133-149.

Garrido, Joaquín (2017). Segmentación del discurso e interacción. En C. Fuentes Rodríguez & E. Alcaide Lara (eds.), *Macrosintaxis y lingüística pragmática*, número monográfico de *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 71: 35-62

Garrido, Joaquín (2019). Estructura del discurso. En E. Ridruejo (ed.), *Manual de lingüística española*. Berlín: de Gruyter, 353-378.

¹²Escandell, María Victoria (2018): Tejer (y reciclar) párrafos. Claves para la organización del texto escrito. *ReGROC* 1: 113-139.

Leonetti, Manuel (2018): Aprovechar la gramática para mejorar la redacción: los sujetos tácitos. *ReGrOC* 1: 237-264.

Rodríguez Ramalle, Teresa M. (2020): La inclusión de los aspectos discursivos en la enseñanza de la lengua: notas para su enseñanza. *ReGROC* 3: 55-79.

¹³Véase, por ejemplo, el artículo publicado en el periódico ABC (España): https://www.abc.es/bienestar/psicologia-sexo/psicologia/abci-marie-kondo-verbal-como-ordenar-informacion-para-decir-cosas-mejor-202009100050_noticia.html?ref=https://www.google.es

¹⁴Bosque, Ignacio (2015b). Ejercicios de análisis sintáctico. Sus clases y su aprovechamiento didáctico. Curso Aplicaciones de la gramática a l'aula de Secundària i Batxillerat, organizado por CLT-ICE, Barcelona, 29 de junio-3 de julio de 2015.

Termino como empecé, volviendo a la presentación de la obra, pues esta parte del libro finaliza con una reivindicación de la sintaxis y de su estudio y enseñanza, que queda muy patente a lo largo de las páginas. En palabras de la profesora Marqueta dirigidas al profesorado: “Con este libro espero ayudarte a convencerlos [al alumnado] de que la sintaxis no solo es útil, sino a hacer que lo parezca” (Marqueta 2023: 10. El paréntesis es mío).