

# **Qué debemos cambiar en la enseñanza de la gramática**

Ignacio Bosque, UCM

GrOC 2014

Barcelona, UAB, 31 de enero de 2014

1

**La analogía instrumental  
es engañosa**

## **La analogía instrumental:**

Ante cada instrumento complejo podemos formular dos clases de preguntas:

- a) Preguntas de usuario.
- b) Preguntas de experto.

Esta distinción es aplicable también al dominio de la gramática.

# Ejemplo 1: el automóvil

## **Preguntas de usuario:**

- ¿Cómo se arranca el coche y cómo se detiene?
- ¿Cómo se maneja la palanca de cambios?

## **Preguntas de experto:**

- ¿Cómo se transmite al cigüeñal el movimiento del pistón?
- ¿Cómo actúa el delco para interrumpir la corriente que circula por la bobina y qué se consigue con esa interrupción?

## Ejemplo 2: el teléfono móvil

## **Preguntas de usuario:**

- ¿Cómo se envían los mensajes SMS?
- ¿Cómo se bajan las aplicaciones?

## **Preguntas de experto:**

- ¿Para qué sirven los transistores bipolares de juntura de un móvil?
- ¿Cómo se diseña el circuito de control de carga?

**Se puede establecer una distribución similar de informaciones («de usuario» y «de experto») para...**

- ... el ordenador, la lavadora, la televisión, el vídeo, etc.
- ... sistemas más complejos en los que cabe distinguir diversos **grados de profesionalidad**: la declaración de la renta, la inversión en bolsa, etc.

## **La «información de usuario» no es exclusivamente normativa**

- **INFORMACIÓN NO NORMATIVA:** cómo se maneja el embrague, cómo se evita que el coche se cale...
- **INFORMACIÓN NORMATIVA:** qué se debe hacer ante una luz en ámbar, cómo se interpreta cada señal de la circulación...

## **La «información de usuario» aplicada al lenguaje abarca...**

- Información gramatical y léxica mínima necesaria para redactar y comprender textos, para hablar en público, etc.
- Información sobre registros lingüísticos, variantes normativas, etc.

**Pregunta de usuario:**

¿Cómo se conjuga el verbo *hollar*?

**Pregunta de experto:**

¿Es imprescindible el mando-c en el principio A de la teoría del ligamiento?

## **Cuestión polémica:**

Si nos ceñimos al estudio de la gramática, ¿es o no correcta la siguiente distribución?

- **ENSEÑANZA MEDIA:**  
Contenidos de usuario.
- **ENSEÑANZA UNIVERSITARIA:**  
Contenidos de experto.

**La respuesta que parece obvia:**

Sí, claro. Esta es la distribución adecuada.

**Mi respuesta:**

Solo lo es en parte.

Veamos primero los argumentos a favor de que esa distribución es correcta:

- a) El estudiante de secundaria y de bachillerato debe aprender a manejar su lengua con soltura, así como a construir e interpretar textos. Debe adquirir un uso fluido de la sintaxis y un conocimiento adecuado del léxico.

Los estudiantes de EM no comprenden los textos (aunque conozcan las palabras que los forman)...

- a)** ... porque leen poco.
- b)** ... porque no saben gramática.
- c)** ... por las dos cosas.

**b)** En algunos países (EEUU, entre otros) no se explica apenas gramática en la enseñanza secundaria. Sin embargo, los estudiantes que ingresan en la universidad redactan bien, en términos generales, y se expresan en público correctamente.

c) Los mejores escritores han leído mucho, pero saben poca gramática. Es más, a menudo la rechazan y sostienen que para escribir correctamente (incluso elegantemente) basta la práctica de la lectura y de la escritura.

d) No conduce mejor el que sabe más mecánica del automóvil.

«Grammar [...] is like plumbing in our houses: it needs to be there, but most people are not interested in thinking about the details»

(G. Sampson)

La cuestión no es si la Enseñanza Media debe o no proporcionar esos **contenidos mínimos**, sino si debe circunscribirse a ellos, en lugar de intentar ir un poco más allá.

- ENSEÑANZA MEDIA:  
Contenidos de usuario.
- ENSEÑANZA UNIVERSITARIA:  
Contenidos de experto.

Argumentos a favor de que esta  
distribución se queda corta:

a) Ni el coche, ni el móvil ni las tuberías de nuestra casa están dentro de nuestra cabeza. Los **instrumentos** son siempre **externos** a sus **usuarios**.

**b)** La **analogía instrumental** no se aplica bien a las materias de **ciencias**. Los profesores de ciencias no enseñan únicamente a sus estudiantes «contenidos de usuario»: cómo tratar a sus mascotas, cómo distinguir las setas venenosas de las que no lo son o cómo identificar prismas (siempre y cuando uno los encuentre en la vida cotidiana).

La información que se proporciona en la EM sobre **anatomía, geografía, geología, matemáticas, física o química** no se basa en la oposición

«contenidos de usuario» vs. «contenidos de experto».

¿En qué se basa entonces?

Se basa en otro principio, que podría formularse así:

«Tenemos que arreglárnoslas para entender el mundo y para entender nuestra propia naturaleza»

c) La analogía instrumental viene a sugerir que debemos presentar la lengua en la EM como un instrumento con el que hemos de familiarizarnos. Si el idioma se reduce a un conjunto de pautas que debemos conocer y seguir, no habrá nada que averiguar sobre él, nada que investigar, nada ante lo que sorprenderse.

La actitud hacia el sistema lingüístico que debemos **fomentar** no es comparable a la que tenemos en relación con el código de la circulación o con el de derecho mercantil.

d) Cuando entramos en las construcciones gramaticales concretas, no es siempre sencillo distinguir los «contenidos de usuario» de los «contenidos de experto».

## **Ejemplo:**

Es posible conducir un coche sin saber qué es un cigüeñal, pero no es posible explicar al estudiante por qué se le recomienda que construya oraciones como **1**, pero no como **2**, sin explicarle a la vez qué es un verbo auxiliar y qué es una perífrasis verbal:

- 1. Problemas que no se pueden resolver.*
- 2. Problemas que no se consiguen resolver.*

## **Conclusiones de la sección 1:**

- La analogía instrumental no es exactamente errónea, pero sí es parcial e incompleta.
- La cuestión no debería ser si debemos enseñar o no gramática en la EM, sino qué gramática debemos enseñar y cómo hemos de plantearla.

- Es cierto que los contenidos gramaticales (y en general lingüísticos) que se ofrecen a los alumnos en los libros de texto de Secundaria y de Bachillerato suelen ser excesivamente teóricos y suelen estar alejados de sus intereses.

- Esos contenidos podrían sustituirse por otros más sencillos que les permitieran realizar **reflexiones** más simples e inmediatas, pero no por ello menos importantes.

2

**Condicionantes negativos.  
Factores que dificultan la  
enseñanza de la gramática**

# Condiciones negativas

1. El problema de la complicidad.

- La **complicidad** con el destinatario es la **ausencia de explicitud ante lo compartido.**
- La complicidad favorece la creación de logros estéticos, pero dificulta la comprensión de los sistemas.

## Complicidad en el arte

- El artista no hace explícito el conjunto de valores compartidos que supone que poseen los lectores o espectadores.
- El artista espera que el destinatario de su obra (novela, película, poema, etc.) sea capaz de inferir contenidos que no se manifiestan de forma expresa.

## **Complicidad en otros dominios**

**El humor:** la mejor forma de arruinar un chiste es explicarlo.

En general, la **complicidad** es tan necesaria en el arte y en la comunicación cotidiana como perjudicial en la ciencia.

## **La comprensión del sistema gramatical (y de cualquier otro) exige...**

- ... prescindir de la complicidad con el destinatario.
- ... formular con absoluta explicitud cualquier variable que pueda ser pertinente, **empezando por las que nunca se formulan porque parecen evidentes o de sentido común.**

- Estamos educados para percibir matices de sentido y efectos estéticos.
- No estamos educados para tener en cuenta simultáneamente las variables que intervienen en el sistema lingüístico y lo hacen posible.

## Un ejemplo gramatical sencillo:

- Casi todos los estudiantes (sea en la EM o en la universitaria) saben identificar una pasiva refleja.
- ¿Cuántos de ellos serían capaces de mencionar las condiciones que debe reunir una oración para ser pasiva refleja?

## Otro ejemplo:

- Casi cualquier estudiante de enseñanza media o universitaria sabe identificar una oración de relativo con el verbo en subjuntivo.
- ¿Cuántos de ellos serían capaces de mencionar las condiciones que debe reunir una oración de relativo para contener un subjuntivo?

En algunos proyectos de **procesamiento del lenguaje natural** en los que trabajan informáticos y lingüistas, los primeros piden a los segundos **más explicitud** en las propiedades de las palabras y las construcciones de la que estos son capaces de ofrecer.

- El conocimiento del conjunto de variables que hacen posible un hecho o un proceso forma parte esencial del trabajo científico.
- Los profesores de ciencias se preocupan de fomentarlo y desarrollarlo.

El **problema de la complicidad** surge en buena medida de...

- ... la cercanía de los datos y del hecho de que estemos familiarizados con ellos.
- ... que a nadie le sorprenda lo cotidiano.
- ... el hecho mismo de que la complicidad sea necesaria en el arte y en diversos aspectos de la comunicación cotidiana.

# Condicionantes negativos

## 2. La obsesión terminológica

A veces se percibe entre profesores y alumnos más preocupación por identificar el mejor **término** para un concepto que por conocer las **propiedades del fenómeno que designa** o por averiguar el lugar que este ocupa en el sistema gramatical.

No pocos de los conceptos que se introducen (y hasta se repiten año tras año) quedan demasiadas veces sin desarrollar.

*Ejemplo: cohesión y coherencia.*

- El **estadio terminológico** es el más elemental de cualquier disciplina.
- Es también relativamente arbitrario, aun cuando sea necesario alcanzar cierto consenso sobre él por razones prácticas.

- En **medicina**: nombres de huesos, músculos, tejidos, etc.
- En **arquitectura**: nombres de materiales de construcción.
- En **ajedrez**: nombre de las piezas, descripción de sus movimientos.

- Cuando superamos el **estadio terminológico** es cuando empieza verdaderamente el estudio de cada disciplina.
- ¿Aplicamos esta máxima al estudio de la gramática?

Los profesores de **las asignaturas de ciencias en bachillerato** no basan los conocimientos que transmiten a sus estudiantes en la importancia de memorizar nomenclaturas, sino más bien en la importancia de comprender sistemas.

## Condiciones negativas

### 3. El exceso de comentarios

¿Constituye **el comentario lingüístico de textos** una buena estrategia didáctica para enseñar gramática?

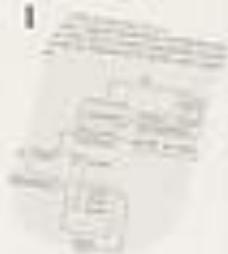
Los comentarios de texto son útiles si se trata de textos literarios o si se analizan ciertos aspectos discursivos, no tanto en los demás casos.

OSWALD NEWMAN

# EL COMENTARIO GRAMATICAL

Teoría y práctica

I



  
NARRA

En la enseñanza de la gramática, el rendimiento de los **ejemplos contruidos** es mayor que el de los ejemplos obtenidos de textos.

- Es más útil suscitar la reflexión gramatical a partir de **problemas** que de **comentarios**.
- Los problemas, a diferencia de los comentarios, contienen incógnitas y se basan en observaciones dirigidas.

- En la mayor parte de las ciencias no se suele pedir a los alumnos que elaboren **comentarios** de algún fragmento de la realidad.
- No es habitual **comentar** los cuerpos en caída libre, la estructura microscópica de los tejidos o los cráteres de la luna como si fueran películas o partidos de fútbol.

La mejor forma de que los estudiantes entiendan los fundamentos de un sistema complejo en el que interactúan diversas variables no es presentarles **en crudo** para que los comenten, **muestras o especímenes** que puedan ponerlo de manifiesto, sean piedras, ríos, plantas, animales, gases, ondas, órganos o células.

Es muy improbable que un profesor de ciencias naturales proponga como ejercicio el «comentario de un paisaje».

La forma habitual de proceder es aislar las variables pertinentes, analizarlas detenidamente y, siempre que el objeto de estudio lo permita, usar los **recursos experimentales** que puedan ayudarnos a entender su naturaleza y comprender el sistema al que pertenecen.

- **El comentario gramatical** nos hace concebir los fragmentos lingüísticos que analizamos como si todos ellos fueran literarios, ya que **no sometemos a experimentación los objetos artísticos.**

3

**Actitudes que  
deberíamos fomentar**

## Mi propuesta:

En la medida de nuestras posibilidades deberíamos tratar de fomentar en las clases de lengua algunas de las **actitudes** que los profesores de ciencias fomentan en sus propios alumnos a lo largo de la Enseñanza Media.

En los cursos de Secundaria y Bachillerato, los **profesores de ciencias** enseñan a sus estudiantes a...

- Observar
- Relacionar causas y efectos
- Generalizar
- Experimentar
- Argumentar
- Encauzar su curiosidad natural

- ¿Se ocupan los profesores de lengua de desarrollar estas actitudes?
- Si la respuesta es negativa, ¿se deberían ocupar?

## Dos puntos de vista

### **PRIMER PUNTO DE VISTA:**

Como consecuencia del peso de muy diversos factores culturales, sociales e históricos en las humanidades, **no son aplicables** a ellas estrategias comunes en las ciencias, tales como generalizar, experimentar, (contra)argumentar, formular hipótesis o condiciones que deben cumplirse, relacionar causas y efectos, etc.

## **SEGUNDO PUNTO DE VISTA (MÁS ADECUADO):**

Estas estrategias también se aplican al conocimiento de la lengua, y **especialmente al de la gramática**. En la medida de nuestras posibilidades, deberíamos fomentarlas, en lugar de insistir tanto en el aprendizaje de las nomenclaturas y en la memorización de conceptos que apenas se aplican y pocas veces se desarrollan.

**Los niños pequeños hacen grandes preguntas  
(ninguna de las cuales es terminológica)...**

*¿Por qué no se caen las nubes?*

*¿Por qué es salada el agua del mar?*

*¿De qué está hecho el arco iris?*

*¿Por qué el cielo es azul, y no de otro color?*

*¿Por qué tú me puedes hacer cosquillas a mí,  
pero yo no me las puedo hacer a mí mis-  
ma?*

**...hasta que empiezan a ir al colegio.**

Ojalá consiguiéramos que los niños mantuvieran en la escuela la misma actitud inquisitiva que muestran hacia el mundo antes de entrar en ella.

Un ejemplo simple de la importancia de enseñar a observar y a generalizar

**Pregunta común de un profesor de ciencias en Bachillerato:**

- Cuando vamos llenando una botella con agua del grifo, notamos que el sonido se va haciendo cada vez más agudo. **¿Por qué ocurre esto?**

## Respuesta:

- El volumen de aire va disminuyendo a medida que la cavidad se va llenando. El sonido que percibimos se va haciendo cada vez más agudo (**=con una frecuencia más alta**).
- La cavidad actúa como un resonador. Su tamaño y su forma inducen la resonancia de las frecuencias altas o bajas: **a mayor tamaño, las frecuencias reforzadas son más graves**.

### **Pregunta del profesor:**

—¿Ocurre esto en algún otro lugar?

### **Respuesta probable del alumno:**

—¿No es esto mismo lo que diferencia el sonido de un violín del de un violonchelo?

### **Contestación del profesor:**

—Sí en lo que respecta al resonador, pero no en lo que concierne a la fuente del sonido, ya que las cuerdas tienen diferente longitud.

## **Posible ampliación:**

- ¿Por qué suena una “i” como una “i” y una “u” suena como una “u”?

- En el caso de la “i”, la cavidad de resonancia (=el resonador) que crean los movimientos articulares es mínima, ya que el estrechamiento se produce en posición anterior.
- En el caso de la “u”, la cavidad resonadora creada en la parte anterior de la boca es grande, como en la botella vacía o como en el violonchelo, ya que el estrechamiento es posterior.

- El papel de las cuerdas vocales en el hecho de que una “i” suene como una “i” es nulo.
- También lo es el que tiene el grifo en el hecho de que el sonido que sale de la botella al llenarla sea más grave o más agudo.

La pregunta **¿dónde más ocurre esto?** es habitual en la gramática teórica, y tan solo refleja la tendencia natural a buscar generalizaciones.

Si un científico se leyera completa alguna de nuestras gramáticas diría probablemente: *¡Demasiados casos particulares!*

## Moreno Cabrera (1984):

- A diferencia de *muy* o *bastante*, **el adverbio *casi*** no expresa el grado de ninguna propiedad, sino la cercanía de una propiedad a alguna otra.
- Por esta razón *casi* puede modificar a adjetivos no graduables:

***casi infinito* / *\*muy infinito***

- Consecuentemente, *casi infinito* significa ‘próximo a la infinitud’ o ‘que posee cierta propiedad cercana a la infinitud’.

## Esta explicación...

- ...no requiere una especial formación teórica en el alumno.
- ...no exige terminología especial.
- ...es más adecuada que la simple calificación de *casi* como «adverbio de grado» o «adverbio de cantidad».
- ...nos permite comparar *muy abstracto* con *casi abstracto* (entre otros pares similares).

Aun así, el alumno podría preguntarnos **¿Dónde más ocurre esto?**

¿Qué le podríamos contestar?

**«Empezar a + infinitivo»:** *Empezó a escribir una carta al rector.*

Se denota la fase inicial de cierta acción.

**«Empezar por + infinitivo»:** *Empezó por escribir una carta al rector.*

Se interpreta cierta acción como la primera de una serie de acciones (por tanto, se considera que vendrán otras). A diferencia del caso anterior, no entramos en la acción misma.

- Deberíamos impulsar formas de reflexión que no impliquen un aparato formal o teórico complejo ni una terminología alambicada.
- Deberíamos insistir en la importancia de relacionar la forma con el sentido a partir de construcciones simples (y bien elegidas).
- Es más importante aprender a distinguir matices que memorizar nomenclaturas que quedan sin desarrollar.

Desafortunadamente, damos mucha más importancia a la pregunta

¿Cómo llamamos a este fenómeno?

que a las preguntas

¿Qué es en realidad este fenómeno? y

¿Dónde encaja este fenómeno?

## El paso de la enseñanza media a la universitaria:

- No hay camino directo que vaya de la intuición al análisis sin pasar por cierta formación especializada.
- Como la reflexión en el vacío no es suficiente, debemos ir suministrando poco a poco instrumentos técnicos que permitan formar progresivamente la capacidad teórica **del estudiante que elija especializarse en lingüística.**

- Antes de ese paso, deberíamos encauzar la curiosidad natural del alumno con recursos didácticos que ayuden a fomentar las actitudes mencionadas.

Algunas muestras:

## **Pares mínimos en sintaxis**

Ej. *casi infinito* ~ *\*muy infinito*.

*mucho después* ~ *\*mucho despacio*.

## Análisis detallado de las definiciones que aparecen en los libros de texto

Si ponemos en práctica esta estrategia, la misma niña que hacía la pregunta de las cosquillas puede hacer esta otra pregunta ocho o nueve años después:

«Si un nombre colectivo designa en singular un conjunto de cosas o personas, ¿por qué *libro* o *muro* no son nombres colectivos? El primero se refiere a un conjunto de hojas, y el segundo a un conjunto de ladrillos».

## Formulación de la generalización que incumple una expresión agramatical

Ej. La frase *\*un de ellos* es agramatical porque incumple una regla que dice:

«En la lengua española, ...».

- Análisis inverso (construcción de oraciones que cumplan una determinada pauta)
- Búsqueda de contraejemplos a una generalización.
- Comparación de análisis sintácticos.
- Otros recursos.

- La **actitud inquisitiva** no es solo parte esencial de la actividad científica.
- Es también un componente fundamental de la formación de los alumnos, como personas y como ciudadanos, ya que contribuye decisivamente al **desarrollo de su capacidad crítica**.

«Es casi un milagro que la curiosidad de las personas sobreviva a la educación que reciben»

(Albert Einstein)

**Muchas gracias**