

# Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay



ADMINISTRACIÓN NACIONAL  
DE EDUCACIÓN PÚBLICA

CODICEN

**Ángela Di Tullio**  
**Marisa Malcuori**

Di Tullio, Ángela; Malcuori, Marisa

Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay / Ángela Di Tullio; Marisa Malcuori. – 1.ª ed.- Montevideo: ANEP. ProLEE, 2012. 443 p.

ISBN 978-9974-688-79-7

1. Gramática 2. Español 3. Docencia 4. Lenguas 5. Uruguay

I. Título

CDD 465

Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay

©Administración Nacional de Educación Pública

Consejo Directivo Central

Programa de Lectura y Escritura en Español (ProLEE), 2012

San José 878

Montevideo (Uruguay)

Tel./Fax.: 29.01.98.30 – 29.08.26.74 – 29.00.77.42

prolee@anep.edu.uy

<http://www.uruguayeduca.edu.uy/repositorio/prolee/index.html>

Autoras: Ángela Di Tullio y Marisa Malcuori

Corrección ortotipográfica: Macarena González Zunini

Diseño interior y diagramación: Pierina De Mori

Diseño de tapa: Pablo Márquez

Impresión: Tradinco S.A

Depósito legal: 361.069/13

ISBN: 978-9974-688-79-7

Impreso en Uruguay

**GRAMÁTICA DEL ESPAÑOL  
PARA MAESTROS Y  
PROFESORES DEL URUGUAY**

Ángela Di Tullio – Marisa Malcuori



## **CODICEN**

**Presidente:** Dr. José Seoane  
**Consejera:** Mtra. Nora Castro  
**Consejera:** Mtra. Teresita Capurro  
**Consejero:** Prof. Néstor Pereira  
**Consejero:** Lic. Daniel Corbo



Programa de Lectura y  
Escritura en Español

## **Comisión coordinadora**

**CEIP:** Mag. Irupé Buzzetti, Mtro. Insp. Alfredo Camejo y  
Mtra. Insp. Silvia Ciffone  
**CES:** Prof. Carmen Lepre y Prof. Insp. Jorge Nández  
**CETP:** Prof. Insp. Ana Gómez, Prof. Silvia de Salvo y  
Prof. María del Carmen Valli  
**CFE:** Lic. Laura Motta y Prof. Cristina Pippolo  
**CODICEN:** Prof. Carolina Pallas y Prof. Mariana Braga

## **Coordinadora académica**

Dra. Virginia Bertolotti (2011)  
Mtra. María Noel Guidali (2012)

## **Coordinadores de gestión**

Mag. Marcelo Taibo (2011)  
Lic. Ruth Kaufman y Mtra. Sandra Mosca (2012)

### **Equipo técnico (2011)**

Lic. Luciana Aznárez  
Mtro. Prof. Santiago Cardozo  
Mag. Marianela Fernández  
Prof. Alejandra Galli  
Prof. T. P. Macarena González  
Prof. Lic. Eliana Lucián  
Mtra. Sandra Mosca  
Mag. Carolina Oggiani  
Mtra. Prof. María del Carmen Rodríguez  
Mag. Edit Silveira

### **Equipo técnico (2012)**

Lic. Luciana Aznárez  
Mag. Alejandra Balbi  
Mtro. Prof. Santiago Cardozo  
Prof. Alejandra Galli  
Mtra. Esp. Beatriz Giosa  
Prof. María José Gomes  
Prof. T. P. Macarena González  
Prof. Gabriela Irureta  
Mtra. Claudia López  
Prof. Lic. Eliana Lucián  
Mtra. Prof. Paola Melgar  
Mtra. Sandra Mosca  
Mag. Carolina Oggiani  
Lic. Sandra Román

# LA GRAMÁTICA Y LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

## El lugar de la gramática en los estudios del lenguaje y en la enseñanza de la lengua

En las últimas décadas se han producido cambios muy importantes en la educación lingüística. Muchos se dirigieron contra la gramática y su lugar privilegiado en la escuela tradicional. Se le criticaron sus definiciones nocionales, la mezcla de criterios, la circularidad y algunas inconsecuencias; también se le negó toda eficacia en las actividades de producción y comprensión de textos. Ya es hora de evaluar esos cambios, que tienen que ver con los paradigmas que se introdujeron. La razón de ser de la gramática escolar es enseñar a reflexionar sobre la lengua del modo más eficaz. Sigue teniendo la ventaja —sobre sus sustitutas— de haber sido construida para responder al objetivo pedagógico.

La gramática es una disciplina que formó parte del currículum escolar desde la Antigüedad; sin embargo, ha sido entendida de maneras muy diferentes. La llamada gramática tradicional, concebida como una gramática pedagógica, contenía un componente descriptivo y otro normativo. Se definía como un «arte», es decir, como un conjunto de reglas destinadas a adquirir una habilidad, la de hablar y especialmente escribir correctamente, es decir, sin errores. Las reglas consistían precisamente en contraponer los errores a las formas correctas. Por eso, era una gramática prescriptiva.

En el siglo xx nace la lingüística, que es el estudio científico del lenguaje humano. Se inicia así una nueva manera de estudiar los fenómenos lingüísticos en la que se privilegian la lengua hablada sobre la escrita y la descripción sobre la prescripción, que se reinterpreta

como valoración positiva o negativa de ciertas formas basada en criterios fundamentalmente sociales. El objetivo de la gramática pasa a ser la descripción rigurosa de una lengua a través de un refinado mecanismo de análisis. Así, el estructuralismo concibió la lengua como un sistema —o, mejor dicho, como un sistema de sistemas— en el que cada elemento se definía por sus relaciones sintagmáticas y paradigmáticas con los otros elementos. Se confía en los criterios formales para superar las inconsistencias de los criterios nocionales de la gramática tradicional.

Esta gramática estructuralista resulta, sin embargo, poco adecuada para explicar la creatividad del lenguaje humano —es decir, la capacidad que todo ser humano tiene de producir oraciones que nunca había escuchado antes y de comprender otras igualmente novedosas—, así como la adquisición de la lengua, rápida y uniforme a pesar de las diferencias individuales y sociales de los hablantes. Este fue el planteo de Noam Chomsky que dio origen a la gramática generativa, que, en la segunda mitad del siglo pasado, produjo importantes cambios en la manera de entender y estudiar la gramática, considerada como el componente central y creativo del lenguaje. El objeto del gramático será estudiar el conocimiento —intuitivo, inconsciente, innato— que todo hablante tiene de su lengua.

En este giro cognitivo, la gramática contribuye a hacer reflexivo ese conocimiento, adquirido espontáneamente. Para ello es importante desarrollar la capacidad de observación, de análisis, de reflexión y de generalización a partir de sencillos «experimentos» sobre el lenguaje. Por ejemplo, a partir de las palabras de (1):

- (1) inutilidad, imposibilidad, infelicidad, inseguridad, ilegalidad, irrealidad

se les pide a los estudiantes que reconozcan los formantes significativos de cada una, comenzando por el que las distingue. A su vez, este formante, la raíz, va precedido en cada caso por otro que indica negación, el prefijo, y seguido por un tercero, el sufijo, que cambia la clase de la palabra: *útil*, adjetivo > *utilidad*, sustantivo. A partir de este análisis, inducido por el docente, se les formularán las siguientes preguntas:

1. ¿Qué formas tiene el primer formante (*in-*, *im-*, *i-*)? ¿A qué obedece esta alternancia? (Se examinarán los soni-

dos que inician las respectivas raíces: *im-* delante de *p-* y *b-*, *i-* delante de *rr-* y *l-* e *in-* en el resto de los casos).

2. Este prefijo negativo, ¿se aplica a cualquier clase de palabras? ¿Se puede aplicar a sustantivos (*persona, lugar, animal, árbol*) o a verbos (*venir, comer, llorar, caminar*)? La respuesta será negativa, dado que las formas *\*imper-sona, \*inanimal, \*invenir, \*incomer*, no son palabras bien formadas del español, lo cual se indica convencionalmente con el asterisco.
3. A partir de lo anterior, puede generalizarse una regla: el prefijo *in-* se aplica a los adjetivos. Por lo tanto, estas palabras deben analizarse en la siguiente secuencia: *útil > inútil > inutilidad, posible > imposible > imposibilidad, feliz > infeliz > infelicidad*. Este proceso también se pone de manifiesto en el significado de estas palabras: así, *inutilidad* es la propiedad de ser inútil.

En esta aproximación al trabajo del científico, el estudiante recoge datos que le permiten llegar a ciertas generalizaciones que puede poner a prueba y que le muestran que la lengua está organizada sistemática y no arbitrariamente. Este trabajo tiene un gran valor formativo porque combina la importancia de los datos, propia de una ciencia empírica, con los mecanismos deductivos de las ciencias formales, como la lógica o la matemática. Además, así entendida, la gramática puede resultar útil para el control o monitoreo de las actividades de producción y comprensión, tanto en la lengua oral como en la escrita.

Para que la gramática cumpla con esa función formativa, es fundamental que se enseñe de manera sistemática y coherente. En este sentido es importante respetar las siguientes secuencias, ilustradas con el ejercicio anterior:

- partir del significado para llegar a la forma, y no a la inversa;
- presentar los aspectos regulares antes de los irregulares o periféricos: si bien existe el verbo *incumplir*, es una excepción a la regla general enunciada en (3);
- explicar los fenómenos a través de la relación con otros (por ejemplo, la relación entre el prefijo y la clase de la

palabra a la que pertenece la raíz) y deducir las reglas generales más que ofrecer listas de casos particulares;

- realizar actividades que conduzcan a la reflexión y a la experimentación, y no análisis mecánicos y arbitrarios.

La gramática organiza, entonces, los elementos significativos al combinarlos de acuerdo con pautas o esquemas. El ejemplo anterior nos ha permitido comprobarlo en el nivel morfológico. A su vez, la sintaxis permite entender que las oraciones y las unidades intermedias que la forman no pueden enumerarse porque siempre pueden hacerse más amplias y complejas al repetir alguna operación. Por eso, la gramática es el componente creativo de la lengua.

En el terreno pedagógico esta centralidad se pone de manifiesto en la relación de la gramática con diferentes aspectos vinculados a la enseñanza de la lengua, desde la ortografía hasta la organización textual. Así, en los siguientes pares de secuencias los estudiantes deben reponer el verbo que falta *ser* o *hacer* y *ver* o *haber*, respectivamente:

- (2) a. Va a ..... los deberes.  
b. Va a ..... la maestra de quinto año.
- (3) a. Va a ..... vientos fuertes.  
b. Va a ..... a su tío.

Para hacerlo no podrán basarse en la pronunciación, ya que es coincidente en la perífrasis verbal *va a* + infinitivo con ambos grupos de verbos, sino que deben tener en cuenta en cada caso el contexto sintáctico y semántico. Así, en (2) *los deberes* no indica lo que alguien es sino lo que alguien hace, al contrario de *la maestra*; a su vez, en (3) los vientos ocurren y al tío se lo ve cuando se lo visita. Esta reflexión supone relacionar diferentes clases de verbos con su régimen y con la ortografía. De hecho, errores ortográficos como *Va a ser los deberes* o *Va a haber a su tío* no solo revelan el desconocimiento de la grafía de una palabra sino que muestran que no se reconocen los elementos de construcciones básicas de la lengua.

En cuanto a la organización textual, tanto en la lengua escrita como en la hablada, interesan diferentes aspectos de la sintaxis de la oración, como el orden de palabras, la entonación o la presencia de elementos que indican que la información de un cierto segmento se

interpreta como conocida o accesible para el interlocutor. Por ejemplo, en relación con el objeto directo los recursos disponibles para interpretar la información como conocida o accesible son el artículo definido y el pronombre personal átono que lo duplica. Veamos las siguientes construcciones, propias de nuestra variedad dialectal:

- (4) a. Al libro lo encontré esta mañana.  
b. Mi papá ya me lo trajo al libro.

En estas oraciones el pronombre *lo* duplica el objeto directo, que aparece a la izquierda en el primer ejemplo y a la derecha en el segundo. La duplicación pronominal del objeto no es ociosa, como se comprueba al comparar las oraciones de (4) con las de (5):

- (5) a. Encontré el libro esta mañana.  
b. Mi papá ya me trajo el libro.

Aunque el significado descriptivo no cambie, el significado pragmático no es el mismo. Las oraciones de (4) obligan a presuponer que el objeto es conocido; por eso siempre llevan artículo definido y no artículo indefinido (*\*Un libro lo encontré esta mañana; \*Mi papá ya me lo trajo a un libro*). Además, suponen que ha sido introducido en el discurso previo, por ejemplo a través de una pregunta como *¿Y qué pasó con el libro que habías perdido?* En ambas oraciones el objeto es presentado como el tema del que se habla: en la primera vinculándolo con el discurso anterior; en la segunda, retomándolo para asegurar que ha sido identificado correctamente. En cambio, las oraciones de (5) carecen de tema marcado. Por otra parte, en el español rioplatense la duplicación del objeto directo puede conllevar la presencia de la preposición *a*, que en otras variedades solo aparece delante de objetos directos que refieren a seres animados.

Este mínimo ejemplo nos muestra cómo un tema de gramática puede abrirse en diferentes direcciones —textuales, discursivas, sociolingüísticas— que ganarán en profundidad y solidez si se las enfoca a partir de un acercamiento gramatical previo. Así, los factores que inciden en la presencia de la preposición *a* con el objeto directo conciernen a diferentes zonas de la lengua:

- la gramática: el orden de las palabras, la presencia del pronombre átono y el valor del artículo definido;

- la pragmática: las gramáticas escolares identificaban el sujeto con la noción de tema oracional, es decir, de aquello de lo que la oración trata; sin embargo, como hemos visto, puede ser también un objeto directo;
- la variación: algunas reglas presentan variación en dialectos, sociolectos o registros. Para conocer nuestra modalidad dialectal, debemos compararla con las otras, todas igualmente legítimas.

Evidentemente, los estudiantes ya saben construir los objetos directos correctamente sin conocer ninguna regla ni haber reflexionado sobre la cuestión. Incluso puede pensarse que este tipo de reflexión no tiene una directa incidencia en la comprensión lectora o en la producción de textos coherentes o cohesivos. Es cierto, aunque solo parcialmente. La conciencia lingüística no asegura un excelente desempeño; sin embargo, permite llevar a cabo tareas más modestas pero indispensables, como las operaciones de control sobre la lectura o las de corrección en la escritura. Confiar para ello únicamente en la propia intuición puede resultar más costoso en tiempo y más pobre en resultados.

La gramática no basta, por supuesto. La escritura requiere de un ejercicio sostenido y controlado. Para que este control pueda ejercerlo el estudiante sobre su propio trabajo, debe haber sido ejercitado y controlado por alguien que esté familiarizado con la escritura. Del mismo modo, la gramática será útil para que los estudiantes reflexionen sobre la lengua, solo si quien la enseña practica la reflexión sobre la lengua. Y así con cualquier otro aspecto que concierna a la enseñanza de la lengua. Lo específico de esta labor es que no es un mero conjunto de contenidos sino de prácticas asociadas a tales contenidos.

### La gramática, componente central de la lengua

Una manera ingenua de concebir la lengua es entenderla como un conjunto de unidades que unen una cierta secuencia de sonidos con un significado. Esta visión no da cuenta de la característica más notable del lenguaje humano: su creatividad, es decir, la posibilidad de formar secuencias cada vez más complejas a partir de unidades

simples. Esto ocurre en la formación de palabras: así, *idea* es una palabra y también la base de otras, como *ideal*, *idear*, *ideario*, *ideología*, *ideologizar*. Asimismo, las palabras se combinan para formar nuevas unidades de mayor complejidad: los sintagmas, como *su magnífica idea* o *la idea de verla*, y las oraciones, como *Lo acosaba la idea de volver a verla*.

Las palabras, los sintagmas y las oraciones están bien formadas cuando se construyen de acuerdo con las reglas gramaticales del español. Estas reglas indican qué clases de unidades pueden combinarse, en qué orden deben disponerse y qué relaciones se establecen entre tales elementos. La transgresión de alguno de estos aspectos provoca agramaticalidad, como se ve en el siguiente ejemplo en el que las secuencias marcadas con asterisco no satisfacen alguna de las condiciones requeridas:

- (6) a. Estoy muy contenta.  
 b.\*Estoy mucho contenta.  
 c.\*Muy estoy contenta.  
 d.\*Estoy muy contentos.

El contraste entre (6a) y (6b) muestra que solo algunas palabras como *muy* —y no otras como *mucho*— pueden modificar a un adjetivo como *contenta*. A su vez, la mala formación de (6c) se explica por el orden en que aparece *muy*. En (6d) se produce un choque entre el número singular del verbo y el plural del adjetivo —ambos relacionados con el sujeto tácito *yo*. Estos sencillos ejemplos muestran que las palabras se combinan de acuerdo con pautas o esquemas: así, en *muy contenta* el adverbio *muy* precede al adjetivo *contenta*. Esta unidad se predica del sujeto *yo* a través del verbo *estar* y esta relación requiere la concordancia —en género y número del adjetivo y de número y persona del verbo.

Ahora bien, todos los hablantes nativos de español combinamos las palabras de manera similar y coincidimos en los juicios sobre los ejemplos de (6). Esto no significa que hayamos aprendido tales reglas en la escuela, sino que las hemos adquirido de manera espontánea y natural: las tenemos internalizadas en nuestro conocimiento de la lengua, aunque no siempre podamos enunciarlas de manera consciente.

La gramática que construye el lingüista pretende reflejar ese conocimiento, que presenta variaciones según la lengua y la variedad de la lengua que hablemos: el dialecto en el terreno geográfico, el sociolecto de los varios grupos sociales, los cronolectos correspondientes a las edades de los hablantes y los registros que se usen en las diferentes situaciones de acuerdo con el grado de formalidad.

La gramática escolar no puede ser una transposición o vulgarización de las teorías lingüísticas, porque los objetivos son diferentes. No se trata de formular una teoría novedosa sobre la oración o sobre el texto, sino de aprovechar el conocimiento que los alumnos ya poseen de su lengua materna para convertirla en objeto de reflexión sobre su estructura, su uso y su variación.

### La gramática: morfología y sintaxis; descripción y norma

La gramática es una disciplina combinatoria, que estudia los elementos significativos, las combinaciones que estos forman y los significados que se les asocian. Tradicionalmente se divide en dos partes:

- la morfología, que se ocupa de los elementos significativos mínimos y de cómo estos se combinan para formar palabras, así como del significado resultante de estas combinaciones;
- la sintaxis, cuyo punto de partida son las palabras: las ordena en clases, distingue los sintagmas en los que cada una de estas se expanden y la combinación de los sintagmas en la oración, así como sus respectivos significados.

A la gramática no le concierne el significado de las unidades simples —que es arbitrario, es decir, no motivado—, pero sí el de las unidades más complejas que se forman a partir de estas: no se ocupará, por lo tanto, de *cariño*, pero sí de *cariñoso*, que es la cualidad de quien siente y expresa cariño, o de *encariñarse*, que significa ‘tomarle cariño a alguien o a algo’. Asimismo, a la gramática le conciernen las relaciones entre las palabras y los elementos que estas seleccionan; así, *encariñarse* requiere la preposición *con*, por lo que la oración *Nos encariñamos con nuestros nuevos vecinos* es grama-

tical, pero no lo es \**Nos encariñamos a nuestros nuevos vecinos*, por no cumplir con el requisito mencionado.

La morfología y la sintaxis, entonces, comparten la palabra como unidad de análisis: para la morfología es la unidad máxima; para la sintaxis, la mínima. Por otra parte, ambas contribuyen a la distinción de las clases de palabras: la morfología, básicamente por las variaciones flexivas características de algunas clases, pero también por las respectivas posibilidades derivativas; la sintaxis, por la estructura de los sintagmas que las expanden y por las funciones que pueden desempeñar. Por eso, el capítulo correspondiente a las clases de palabras será el eslabón que conecte la sección *Morfología* y la primera parte de la sección *Sintaxis* en este libro.

La gramática descriptiva es la que se ocupa de descubrir y describir las reglas que operan en esa combinatoria morfológica y sintáctica. Informa acerca de cómo se forman efectivamente las palabras complejas y compuestas en español, los sintagmas y las oraciones. En cambio, la gramática normativa se ocupa de recomendar ciertos usos en desmedro de otros; por ejemplo, se promueven como correctos y se desaconsejan como incorrectos, respectivamente, los siguientes usos:

- formas: el presente de subjuntivo del verbo *haber*, *haya*, frente a *haiga*;
- variaciones morfológicas, como el género de algunos sustantivos: *el calor* frente a *la calor*;
- combinaciones: *detrás de mí* frente a *detrás mío*;
- relaciones, como la concordancia: *Había muchas personas* frente a *Habían muchas personas* o el régimen del verbo: *Dijo que no iba* frente a *Dijo de que no iba*.

Desde esta perspectiva, se presta especial atención a las formas irregulares y a los aspectos en los que se producen los «errores gramaticales». Las formas incorrectas, sancionadas por la gramática normativa, se usan en la comunidad, a veces con mayor frecuencia que las recomendadas; en cambio, las secuencias agramaticales, marcadas con asterisco, como los tres últimos ejemplos de (6), son inventadas por el gramático para mostrar los límites de las reglas gramaticales.