



¿Qué significa trabajar gramática y con la gramática?

Santiago Cardozo

Resumen

En este artículo queremos proponer trabajar la gramática desde un enfoque más amplio, que incluye el estudio de lo pragmático, del léxico y de la morfología, además de la sintaxis. Asimismo, la idea central es que para la interpretación textual es necesario recurrir a la gramática, en una forma que integre los diferentes niveles de la lengua y que sirva de fundamento a las interpretaciones realizadas.

1. Bajo el abrigo de la gramática

En los diferentes talleres que realizamos durante 2011 en cuatro departamentos del país (Florida, Salto, Canelones y Cerro Largo), pudimos apreciar una constante en las opiniones de los maestros: el trabajo con la gramática, el hecho de utilizarla como estrategia para mejorar la lectura de los alumnos. Esta postura bastante general evidencia que la gramática continúa sintiéndose como una necesidad en la enseñanza de la lengua. En otras palabras, pese a lo planteado por el paradigma de la comunicación y sus efectos, la gramática no ha muerto.

No obstante, nos preguntamos: ¿qué cosas quedan bajo el abrigo de la gramática y qué otras quedan fuera de su amparo? ¿Podemos entender por «trabajo con la gramática» la totalidad del trabajo en lengua que se lleva a cabo en



Los textos que proponemos para abordar en clase «salen» de un emisor que manipula los recursos lingüísticos de que dispone, expresándolos de una manera determinada, lo que se representa en la relación Lengua₁-Gramática₁. Luego, en un vínculo dialéctico necesario trabajamos con la gramática de ese texto (Gramática₂) como un componente que amalgama los diferentes niveles lingüísticos: el pragmático, el léxico, el sintáctico y el morfológico. Por este camino se llega a la Lengua₂ como objetivo de la enseñanza de la lectura, Lengua₂ que viene a coincidir, en parte, con la Lengua₁.

En tal sentido, el trabajo del maestro se halla en lo que aparece recuadrado, pero esto no significa que no exista relación entre estos componentes y los componentes del esquema fuera del cuadro. Antes bien, el esquema pretende expresar la relación «en espejo» que tiene lugar entre la lengua que manipula el emisor, la gramática resultante de esa manipulación y el trabajo con la lengua en el aula. De una forma u otra, todo converge en el texto que tomamos como objeto de estudio y, en este juego de convergencias, la intervención docente se mueve de un lado a otro.

2. El nivel pragmático: relaciones con el léxico y la sintaxis

El estudio de este nivel nos conduce inevitablemente a cada uno de los otros niveles. Las decisiones que se toman aquí, conscientes o no, inciden de forma directa en el resto de la gramática. Así por ejemplo, en una narración como «El cautivo», un cuento de Borges, cuando el narrador presenta la situación y nos ubica espacialmente, dice: *En Junín o en Tapalqué refieren la historia*. Es la intención del hablante construir la oración con un complemento circunstancial al inicio: *En*



Junín o en Tapalqué, sintagma que, en el orden canónico del español, no ocupa esa posición. Entonces, ¿qué propósito tiene el narrador para «romper» el orden canónico de los complementos dentro de la oración?

Uno de sus propósitos radica en destacar precisamente la referencia espacial de Junín y Tapalqué, pero, quizás como propósito aun más relevante, esté el llamar la atención sobre el conector disyuntivo que vincula ambos lugares. ¿Qué tiene de interesante, en términos de interpretación del texto, reparar en dicho conector? Diferiremos la respuesta para relacionarla con otro elemento de la oración: la conjugación del verbo *refieren* en tercera persona de plural.

Para entender el grado de importancia que la conjugación del verbo posee en el contenido de la oración, podemos contrastarla con una conjugación distinta en número: *En Junín o en Tapalqué refiere la historia*. Si miramos las dos oraciones detenidamente, podemos anotar que en ambas falta el sujeto explícito, pero que en una de ellas no es recuperable por el contexto. En efecto: en la segunda oración el hecho de que el verbo aparezca en singular nos hace pensar en una persona concreta que cuenta esa historia, aunque no aparezca en ninguna parte del texto; en cambio, en la primera oración, el plural del verbo no permite pensar en unos individuos concretos que relatan los hechos de la historia. Todo lo contrario: no se puede especificar quiénes son los agentes de *refieren*, ya que no se posee ese dato, no se sabe quiénes son esas personas ni se puede saber o, en todo caso, ya no tiene sentido saberlo.

El ocultamiento del agente de lo denotado por el verbo encuentra su expresión mediante una oración impersonal con verbo en tercera persona de plural. Este ocultamiento produce un efecto determinado: el desconocimiento de quiénes cuentan la historia y, a partir de ello, la idea de que puede tratarse de un



rumor, de que no sabemos cómo se inició todo y de que, posiblemente, la historia que vamos a leer en el cuento es una versión más de una extensa cadena de versiones de esa historia. Esta cadena está formada por las diferentes historias que han tenido vida en Junín o en Tapalqué y la que nosotros vamos a leer puede constituir, y con toda seguridad que así sea, una versión «deformada» o «modificada» de la versión original, versión que a esta altura ya no interesa conocer.

He aquí, entonces, la relación entre el conector disyuntivo *o* y el verbo en tercera persona de plural que da como resultado una oración impersonal. He aquí también cómo podemos interpretar el contenido del texto a partir de un análisis gramatical a partir del cual, para este ejemplo, pusimos en relación el léxico con la sintaxis.

Este trabajo reflexivo se muestra como una actividad sumamente importante, para nada ociosa y absolutamente necesaria. Creemos que la gramática, entendida desde la amplitud que hemos propuesto, enriquece enormemente la enseñanza de la lengua y puede constituir una herramienta para una reflexión interesantísima sobre el inmenso volumen que constituye esa misma lengua. Al mismo tiempo, este tipo de análisis en el que, como vimos, se relacionan los diferentes niveles de la lengua, sirve como fundamento de las interpretaciones que hacemos de los textos, con el fin de evitar distintos tipos de especulaciones interpretativas.



3. El estudio del léxico: la sinonimia textual

En el mismo cuento de Borges, aparecen una serie de sustantivos y una expresión en particular que refieren al personaje central. El contenido de estos sustantivos y el modo como se ubican a lo largo del texto son dos aspectos del análisis textual que iluminan el problema principal de la narración (en otro artículo disponible en esta página hemos denominado a ese problema la «hipótesis de la identidad»).

El personaje del cuento es secuestrado de pequeño por un malón de indios. Luego, los padres emprenden su búsqueda. Una vez que lo hallan o creen hallarlo, vuelven con él a la casa paterna, pero, ya grande, el niño no se adapta y retorna al lugar en que estaba viviendo después del secuestro: el desierto.

En este contexto, el juego con los sustantivos resulta absolutamente central en la interpretación de lo que sucede. En efecto, el uso del léxico tiene que ver, en esta ocasión, con el hecho de que a través de las palabras se pone en evidencia qué ha pasado con este personaje, en términos de su identidad, a lo largo de la historia. Las palabras que refieren al personaje son: *cautivo*, *chico*, *indio de ojos celestes*, *hijo*, *hombre*, otra vez *hijo* y, finalmente, en la reflexión que realiza el narrador, *indio*.

El orden induce un tipo de lectura en cuanto a la identidad del personaje. Dejando de lado por el momento el sustantivo *cautivo*, las otras palabras así ubicadas permiten ver no solo que el chico ahora ha crecido, sino que también ha sido transformado por la nueva vida. Esta transformación, asimismo, es una transformación profunda que altera el núcleo mismo de la identidad de lo que ese niño podría haber sido de no ser secuestrado por los indios. En este sentido, la



expresión *indio de ojos celestes* es clave, ya que concentra las dos culturas que pugnan en la personalidad de ese individuo: por una parte, en *indio*, la cultura producto de la crianza, la cultura aborígen, identificada en la vida cotidiana con los indios, y, por otro, en *ojos celestes*, la cultura a la que podría haber pertenecido, la cultura europea, manifestada en la genética del niño.

Esta misma expresión también nos muestra la síntesis que tuvo lugar: el núcleo de la expresión es el sustantivo *indio*, y *de ojos celestes* es un sintagma que depende de ese núcleo. A través de este análisis gramatical se pone en evidencia el triunfo de la crianza (violenta) sobre la genética y el carácter conflictivo de la identidad del personaje, que vive en la expresión que aúna dos términos opuestos (en una figura literaria llamada oxímoron).

Respecto del orden de aparición, el sustantivo que cierra la serie de sinónimos textuales es *indio*, con lo que se deja claramente de manifiesto que el niño aquel ya no tiene nada que ver con este; que el niño que podría haber llegado a ser no existe más y, por ello mismo, el personaje retorna al desierto (el narrador, en este punto del relato, dice *su desierto*).

Vistas las cosas de este modo, el sustantivo que da título al relato puede entenderse en varios sentidos: el más plano, si se quiere, tiene que ver con el hecho de la situación de cautiverio que vivió y quizás sigue viviendo el niño con los indios luego de ser secuestrado; pero otro, más profundo, puede estar relacionado con algo más circunstancial para lo que sucede en el relato, aunque no menos relevante: la estadía del niño en la casa paterna, donde se sintió encerrado, razón por la cual retornó a *su desierto*. Incluso, podemos identificar un tercer sentido mucho más profundo: quizás la situación de cautiverio también la hallemos en la propia identidad del personaje, es decir, en el hecho de que el niño está cautivo en



el conflicto de identidad que anotamos, en la contradicción que supone haber sido criado por los indios, pero biológicamente pertenecer a otro «mundo».

Todos estos sentidos no se contradicen en nada; antes bien, no solo se complementan, sino que también parecen reclamarse al mismo tiempo. El revelamiento de estos sentidos ha sido posible gracias a un análisis gramatical desde una perspectiva más amplia de la gramática, en la que el estudio del léxico resulta un componente clave para la interpretación de los textos.

4. El estudio de la morfología: prefijos y sufijos

La reflexión sobre la morfología es un camino que nos introduce, inevitablemente, en la reflexión sobre el léxico, sin perjuicio de lo cual constituye una tarea con sentido en sí misma. La formación de palabras, por ejemplo, es un campo que podemos trabajar, ligado al contenido que transmiten los diferentes términos. Así por ejemplo, en el dominio de la prefijación, podemos reflexionar sobre la formación de palabras cuyos significados se consideran antónimos. Prefijos como *in-* o *des-* aparecen asociados a negaciones del contenido expresado por las bases a las que se adjuntan. Ante un caso como *útil* tenemos *in-útil*, donde el prefijo de negación efectivamente da lugar a un antónimo. De hecho, *útil* se define en el *DRAE*¹, en su primera acepción, con referencia a *útil* como «No útil». Sin embargo, no sucede lo mismo con *des-* en *des-hacer* frente a *hacer*. La palabra

¹ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en www.rae.es. Consultado el 11/2/2012.



con el prefijo supone el proceso de hacer en reversa, no el significado de «no hacer». Así, no podemos hablar de una relación de antonimia entre *hacer* y *deshacer*.

En un texto de Juceca, «Curva peligrosa», la interpretación del adjetivo en los carteles de tránsito por parte del narrador, quien va caminando por la ruta pero de lo cual nos enteramos recién al final del texto, resulta crucial para comprender lo que pasa en el breve relato. Esta interpretación está ligada al sufijo *-osa*, que puede dar lugar a dos tipos de significado: uno que expresa abundancia de lo denotado por la base y otro activo. Así, una primera acepción del adjetivo *peligrosa* equivale, según el *DRAE*, a «Que tiene riesgo», digamos: que tiene mucho peligro, y una segunda acepción a «Dicho de una persona: Que puede causar daños o cometer actos delictivos».

La segunda acepción registrada explica mejor que la primera (también presente, y quizás como la opción inicial del lector) por qué el narrador piensa que la curva lo puede atacar en cualquier momento, confiriéndole un carácter animado (es esta interpretación activa la que genera la figura literaria de la animación).

Como es evidente, el estudio de la morfología nos ha revelado el «secreto» del texto y nos ha puesto ante la clave de su interpretación. Lo que sucede en el texto se ajusta a las dos acepciones del adjetivo, lo que no significa que ambas estén siempre activadas cada vez que se utiliza *peligrosa*, así como tampoco que los contenidos de abundancia de lo indicado por la base y de sentido activo aparezcan juntos cada vez que una palabra posee el sufijo *-oso, a*.

En otros casos como el de los textos expositivos, el estudio de la morfología se revela como interesante en lo que concierne a la identificación de los conceptos clave de dichos textos. En efecto: esta clase de textos se caracteriza por poseer un



vocabulario técnico, abstracto, lo que se manifiesta en la morfología. La formación de sustantivos derivados en *-miento* y *-ción*, entre otros, no deja de mostrarlo.

Estos sufijos forman sustantivos abstractos a partir de verbos: *funcionar* > *funcionamiento*, *respirar* > *respiración*, *nutrir* > *nutrición*. Si pensamos en un texto de biología que hable de la fotosíntesis, se comprende fácilmente la importancia que estos sustantivos abstractos tienen respecto del tema abordado. Los principales conceptos los encontraremos probablemente en este tipo de sustantivos abstractos (en estas nominalizaciones), caracterizados por el sufijo que los generan y sobre ellos se tejerá todo el contenido textual.

Si un hablante tiene el propósito de construir un texto expositivo sobre el tema que sea, no podrá eludir este tipo de palabras por las que, repetimos, irá transitando el contenido central de dicho texto.

Una vez más vemos cómo funciona el análisis gramatical en el sentido amplio que le hemos dado aquí, en esta ocasión en los dominios de la morfología.

5. Como cerrando

En este artículo hemos pretendido mostrar un enfoque «amplio» de la gramática y una forma de trabajarla en el salón de clase. Asimismo, hemos visto que la interpretación de los textos se potencia con el estudio de la gramática como uno de sus componentes y que esta puede constituir una herramienta interesantísima al mismo tiempo que apasionante para reflexionar sobre la lengua, ya que a partir de ella podemos recorrer caminos de interpretación que no estaban previstos cuando nos acercamos al texto por primera vez.



En definitiva, creemos que la gramática es un aspecto central en la enseñanza de la lengua que debe estar presente en todo momento, con mayor o menor énfasis, pero una gramática que también incluya, además de la sintaxis, a la pragmática, al léxico y a la morfología.