



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

FACULTAD DE LENGUAS



LA REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA

AUTORA: PROF. CLARA JUDITH RYFENHOLZ

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

EN PROCESOS Y PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA

DIRECTORA: ESP. SILVIA MIRANDA DE TORRES

Córdoba

Noviembre de 2017



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.

A mi familia, la del cielo y la de la tierra.

In memoriam de Esther Cheluja.

Contenido

Capítulo I.....	1
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Estado de la cuestión.....	1
1.2. Interrogantes	4
1.3. Marco teórico	5
1.4. Objetivos de la propuesta.....	11
1.4.1. Generales.....	11
1.4.2. Específicos	11
1.5. Plan de trabajo.....	12
Capítulo II.....	14
2. EL COMPONENTE DIDÁCTICO.....	14
2.1. Descripción de la Institución para la que se diseña la propuesta	14
2.2. Experiencia personal en la institución. Fundamentación de la propuesta.	14
2.2.1. La tarea docente	14
2.3. Descripción de los destinatarios.....	16
2.3.1. Resultados de encuestas	16
2.3.2. Entrevistas.....	17
2.3.3. Otras observaciones	18
2.4. La propuesta.....	19
2.4.1. Criterios adoptados	19
2.4.2. Organización de la secuencia.....	20
Capítulo III	24
3. INTRODUCCIÓN A LA GRAMÁTICA. LA NOCIÓN DE PALABRA.....	24
3.1. ¿Qué se entiende por gramática?	24
3.1.1. La Real Academia Española. La gramática académica.	26

3.1.1.1. La Gramática.....	27
3.2. La palabra.....	28
3.2.1. Estructura interna de la palabra.....	28
3.2.2. Flexión y derivación	29
3.2.3. Criterios para distinguir morfemas de palabras	30
3.2.4. Un caso limítrofe: los clíticos	31
3.2.5. Clases de palabras	31
3.2.6. Criterios de clasificación de las palabras	33
3.2.7. Grupos sintácticos	35
3.2.8. Algunos casos polémicos	35
3.2.9. Las clases transversales.....	37
3.2.10. Las funciones: de la palabra a la oración. El concepto de predicado.	37
3.3. Actividades	39
3.3.1. La gramática.....	39
3.3.2. La palabra.....	40
Capítulo IV	42
4. EL SUSTANTIVO Y EL GRUPO NOMINAL.....	42
4.1. Consideraciones teóricas.....	42
4.2. Morfología del sustantivo	43
4.2.1. El género	43
4.2.2. El número.....	44
4.2.3. Procedimientos para la formación de nuevos sustantivos.....	45
4.3. Clases principales de sustantivos	46
4.3.1. Nombres propios	46
4.3.2. Nombres comunes o apelativos	47
4.3.2.1. Sustantivos contables y no contables.....	48
4.3.2.2. Sustantivos individuales y colectivos	50

4.3.2.3. Sustantivos abstractos y concretos.....	51
4.3.2.4. Otras clases: sustantivos cuantificativos y clasificativos.....	51
4.4. Locuciones nominales.....	52
4.5. El grupo nominal.....	53
4.5.1. Los complementos del nombre	55
4.5.1.1. Complementos argumentales del nombre.....	55
4.5.1.2. Complementos no argumentales: los adjuntos.....	55
4.5.2. Modificadores no argumentales del nombre: la aposición.	55
4.5.2.1. Posición relativa de los modificadores del sustantivo	56
4.6. Actividades	56
Actividades correspondientes a morfología del sustantivo (sección 4.2).....	57
Capítulo V	59
5. EL ADJETIVO Y EL GRUPO ADJETIVAL	59
5.1. Generalidades.....	59
5.2. La gradación.....	60
5.3. La restricción	60
5.4. Propiedades morfológicas del adjetivo y sus repercusiones sintácticas	61
5.4.1. Clasificación de los adjetivos por su flexión	61
5.4.2. Adjetivos apocopados	62
5.4.3. Clasificación de los adjetivos por su estructura morfológica	62
5.4.4. Procedimientos morfológicos de derivación y composición	62
5.5. La clasificación de los adjetivos.	63
5.5.1. Adjetivos calificativos	63
5.5.1.1. Epítetos	65
5.5.2. Adjetivos relacionales.....	65
5.5.3. Los adjetivos calificativos y los relacionales.....	66
5.5.4. Adjetivos adverbiales.....	66

5.6. El adjetivo y otras clases de palabras.....	67
5.6.1. Adjetivo y sustantivo	67
5.6.2. Adjetivo y adverbio.....	68
5.6.3. Adjetivos, determinativos y pronombres.	68
5.7. Posición del adjetivo en el grupo nominal.....	69
5.7.1. Alternancias relativas a la posición del adjetivo.....	69
5.8. El grupo adjetival. Estructura. Modificadores y complementos del adjetivo.	70
5.9. Locuciones adjetivas	71
5.10. Actividades	71
Capítulo VI.....	74
6. DETERMINANTES Y CUANTIFICADORES	74
6.1. Los determinantes	74
6.1.1. Los artículos.....	74
6.1.1.1. El artículo determinado.....	74
6.1.1.2. El artículo neutro	75
6.1.1.3. El artículo indeterminado.....	76
6.1.1.4. La ausencia de artículo: los grupos nominales escuetos.....	76
6.1.2. Los demostrativos	78
6.1.3. Los posesivos	79
6.1.3.1. Clasificación de los posesivos	80
6.1.3.2. Funcionamiento gramatical de los posesivos pronominales	82
6.2. Los cuantificadores	82
6.2.1. Los cuantificadores del español.....	83
6.2.2. Otros cuantificadores	84
6.2.3. Clasificación de los cuantificadores.....	84
6.2.4. Los numerales	86
6.3. Actividades	86

Capítulo VII.....	88
7. EL ADVERBIO Y EL GRUPO ADVERBIAL.....	88
7.1. Clases de adverbios. Criterios de clasificación.....	88
7.1.1. Por su estructura morfológica.....	88
7.1.2. Por su significado.....	89
7.1.3. Por su naturaleza gramatical.....	89
7.1.4. Por su incidencia sintáctica.....	90
7.1.5. Adverbios de lugar.....	90
7.1.6. Adverbios de tiempo.....	91
7.1.7. Adverbios cuantificativos.....	91
7.1.8. Adverbios de manera.....	91
7.1.9. Adverbios oracionales.....	91
7.1.10. Adverbios adjetivales o cortos.....	92
7.2. Locuciones adverbiales.....	93
7.2.1. Pautas sintácticas para su conformación.....	94
7.3. Otras clasificaciones.....	94
7.4. Actividades.....	95
Capítulo VIII.....	97
8. CONCLUSIONES.....	97
BIBLIOGRAFÍA.....	101
ANEXO DOCUMENTAL Y APÉNDICE.....	105

Capítulo I

“Ahora que están ya lejanos aquellos tiempos en que los contenidos gramaticales se memorizaban y se recitaban como los preceptos de los catecismos es cuando más sentido tiene llamar la atención sobre la necesidad de que se revitalice la reflexión sobre el idioma y el lenguaje mismo como patrimonio individual y colectivo.” (NGLE, RAE, Prólogo, XLVII)

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo consiste en una propuesta de capacitación destinada a docentes del área de Lengua del Nivel Secundario de la Escuela Normal Superior de Alta Gracia, con el propósito de sistematizar y actualizar el conocimiento y abordaje de contenidos gramaticales relevantes para la enseñanza. Cabe destacar que en el ámbito de la Provincia de Córdoba (aunque también en otras jurisdicciones) un número creciente de horas-cátedra de la asignatura Lengua y Literatura es cubierto por profesionales con títulos de carácter supletorio, particularmente egresados de la carrera de Ciencias de la Comunicación (FCC, UNC). Ahora bien, en general estos docentes carecen de la formación específica, y, hasta el presente, el sistema educativo no les exige un trayecto de capacitación y la consiguiente revalidación de sus títulos. La superación de tales obstáculos queda librada al compromiso y a la responsabilidad individual. Por eso consideramos importante habilitar un espacio de capacitación en el interior de las instituciones, que involucrando a todos los docentes del área de Lengua y Literatura, propicie la reflexión metalingüística y el intercambio de saberes, particularmente, en este caso, resignificando el conocimiento de la gramática como herramienta de acceso a la comprensión y producción de textos.

1.1. Estado de la cuestión

Una pregunta pertinente, en este punto, sería: ¿Por qué, o para qué, deberían los docentes enseñar gramática en la escuela secundaria? Numerosas voces se han alzado a favor de su enseñanza, aunque con los matices propios de una cuestión con aristas polémicas. El lingüista chileno Claudio Wagner, por ejemplo, sostiene de modo contundente: “Ya sea que se trate de la gramática científica o la normativa (tradicional o renovada), ellas no deben enseñarse directamente a los alumnos sino aplicarse en la enseñanza. El que debe conocer la gramática

(ambas gramáticas), y muy bien, es quien enseña, para saber cuándo, cómo y por qué debe intervenir” (1989, p. 68).

Manacorda de Rosetti y Gregorio de Mac en *La sintaxis de la oración en la enseñanza escolar: cuestionamiento o defensa* (1992) se incorporan tempranamente en la polémica: reconocen parte de razón en alguna de las posturas más críticas con respecto a la enseñanza de la gramática: la afirmación de que no alienta la creatividad de los alumnos ni incentiva los aspectos imaginativos y estéticos de la escritura. Pero a la vez, sostienen que el estudio de la gramática reporta otro tipo de ventajas: contribuye a una organización mental sistemática que se proyectaría en el empleo de la lengua para la labor intelectual y asimismo, el conocimiento de esas formas que ellas llaman ‘neutras’ habilitaría el reconocimiento de los desvíos creativos en el uso de los signos lingüísticos.

Por su parte, Manuel Sánchez Márquez dedica tres capítulos de *Los métodos activos en las clases de Lengua* (1995) al análisis morfológico, sintáctico y semántico. Allí propone modelos basados en métodos rigurosos, que permitirían a los alumnos, mediante las actividades de aplicación gramatical, jerarquizar, establecer relaciones, dinamizar conocimientos y proyectar estas destrezas más allá del ámbito lingüístico.

Más cerca de nuestros días, Ángela Di Tullio, en la Introducción de su *Manual de Gramática del Español* (2010), se pregunta expresamente: ¿Para qué enseñar gramática? Desarrolla una extensa respuesta, tomando como punto de partida dos posturas antagónicas, la del formalismo y la del funcionalismo, y las hace confluir y complementarse en el terreno de la enseñanza: “la gramática da cuenta de los mecanismos formales y el enfoque comunicativo de la función -pragmático-discursiva- que el hablante les asigna.” (p. 15). Propone la inclusión de la gramática desde una perspectiva renovadora que, desautomatizando algunos procesos, combata “el principal obstáculo para la incidencia de la reflexión metalingüística en el desempeño efectivo: la disociación entre el lenguaje y el metalenguaje” (p. 17).

Ahora bien, si durante las décadas de 1970 y 1980, retomando la tradición anterior en la enseñanza de la lengua materna -por entonces, Castellano-, la gramática oracional se mantuvo como protagonista indiscutida en los programas oficiales, pero adoptando el enfoque y la nomenclatura del estructuralismo, a partir de los noventa fue soslayada, cuando no totalmente excluida, de las aulas argentinas. En la era de la primacía del enfoque comunicativo y la producción textual, los distintos géneros discursivos ganaban espacio en los manuales y en las clases, en desmedro de los contenidos gramaticales. Propiedades textuales, coherencia y cohesión versus gramática: rara vez integradas, estas dos vías de acceso a los textos concretos

solían entrar en colisión. En realidad, tanto los géneros discursivos como los contenidos gramaticales eran abordados desde un enfoque por lo general descriptivo y, salvo escasas excepciones, se prescindía de la reflexión metalingüística que podría dotarlos de sentido y que permitiría reconocerlos o emplearlos en situaciones nuevas.

Patricia Supisiche (2016), docente e investigadora de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC, aboga por el regreso a la escuela de una gramática renovada, “que debe ser fortalecida en la formación de los docentes para que ellos puedan abordarla en el aula” (p. 7). Propone conjugar la dimensión teórica de la ciencia gramatical con la dimensión práctica: su proyección y funcionamiento en discursos. Dada la complejidad de la cuestión, y frente a ciertas concepciones simplistas, señala: “Al sarampión gramatical [...] se le impuso un sarampión ateórico, acientífico y asistemático [...] que optó por una gramática comunicativa genérica y vaga, en el marco de un enfoque comunicativo que se refiere más a objetivos que a medios concretos” (p. 8).

En tal sentido, el Diseño Curricular que continúa en vigencia en la provincia de Córdoba (2012-2015, área Lengua y Literatura) establece que la referencia principal para determinar y articular los contenidos curriculares son los diferentes modos de leer y escribir los textos, junto con las diversas maneras de participar en los intercambios orales propios de cada ámbito. Sin embargo, no deja de reconocer la importancia de adoptar una perspectiva reflexiva en el aprendizaje del sistema lingüístico, sus unidades y posibles combinatorias “como herramientas de las que es necesario apropiarse [...] para interpretar y decir (oralmente y por escrito) a otros.” (p. 7)

Por otra parte, analizando el plan de estudios de la carrera de Ciencias de la Comunicación (F.C.C.-UNC), queda en evidencia que los futuros egresados no reciben formación específica para abordar los contenidos de Lengua y Literatura. Tampoco el sistema educativo les requiere un trayecto de capacitación que legitime su acceso y permanencia en cargos titulares.¹ Si bien hubo algunas propuestas de capacitación, como el “Postítulo en formación pedagógica para profesionales”, dictado en 2004 (Facultad de Educación, UCC) y la reciente creación del

¹ En este sentido, cabe traer a la memoria la polémica que se suscitó en 2015, en el ámbito gremial, por una disposición de la Junta de Clasificación de Educación Media (Ministerio de Educación de Córdoba), finalmente revocada, que les impedía a estos profesionales el acceso a horas cátedra de Lengua y Literatura, limitando el alcance de su título, y que tuvo y sigue teniendo eco en el ámbito de los profesorado universitarios.

Profesorado Universitario en Comunicación Social (FCC, UNC), “con el objetivo de fortalecer y potenciar el rol docente de los comunicadores sociales en las instituciones de enseñanza media”, de dos años de duración, queda claro que se trata de trayectos que apuntan a la dimensión pedagógica, no a la disciplinar.

Al mismo tiempo, y en relación con la publicación por parte de la RAE de la *Nueva Gramática de la Lengua Española*, en el año 2009, han surgido, desde los ámbitos universitarios de Córdoba, algunas propuestas de capacitación en torno de la llamada “nueva gramática” desde jornadas a cargo de los autores de manuales de la Editorial Comunicarte (que introducen algunas de las “novedades” entre sus contenidos), pasando por la *Nueva Gramática para trabajar en el aula*, publicada en 2015 por Irma Varela y Elena Pérez Moreno (docentes de la FL, UNC) a un reciente y completo curso de extensión, dictado por docentes de la FFyH, UNC: “Actualización en gramática” (agosto-octubre de 2017).

Con respecto a un dispositivo de capacitación a distancia de alcance nacional, ofrecido por el Programa Nacional de Formación Permanente “Nuestra Escuela”, la “Especialización Docente de Nivel Superior en Escritura y Literatura en la Escuela Secundaria”, gratuita y accesible a todos los docentes del país, es de notar que no incluya ningún espacio curricular destinado al estudio del sistema lingüístico.

1.2. Interrogantes

A partir de lo expuesto en el estado de la cuestión, nos planteamos los siguientes interrogantes:

- 1) ¿Por qué y para qué es importante la enseñanza de la gramática en la Escuela Secundaria?
- 2) ¿Qué fortalezas y debilidades en relación con los contenidos gramaticales es posible detectar en los profesores de Lengua, particularmente en los egresados de la carrera de Ciencias de la Comunicación? ¿Qué importancia le atribuyen a la gramática en relación con la comprensión y producción de textos?
- 3) ¿Cuáles son los aportes de nuevos enfoques teóricos relevantes para la enseñanza?
- 4) ¿Qué estrategias es posible implementar en una propuesta de capacitación de los docentes de esta institución, teniendo en cuenta la diversidad de su formación académica?

1.3. Marco teórico

Las nociones que están en la base de nuestra propuesta son la concepción de la lengua como sistema, desde el estructuralismo al generativismo y el aporte de algunas propuestas actuales de enseñanza de la lengua materna - sustentadas en un enfoque socio-cognitivo - que revalorizan el papel de la gramática.

Definida por las orientaciones tradicionales **como el arte de hablar y escribir correctamente**, el campo que abarca la gramática ha seguido un camino con profundos y decisivos cambios a lo largo del siglo XX. Como antecedentes de los enfoques actuales, los avances más duraderos se inician con los desarrollos de F. de Saussure, quien sienta las bases de la teoría gramatical moderna, concebida con rigor científico. El estudio sistemático del lenguaje, deslindando los criterios sintáctico y morfológico, semántico, fónico, etc., es uno de los grandes aportes del estructuralismo. En nuestro país se impuso en la década del 70 el enfoque de Ana María Barrenechea, quien destacó la importancia de las funciones o relaciones lingüísticas para definir categorías del lenguaje. Su modelo -que originalmente consistía en una gramática taxonómica cuyo objetivo era elaborar sistemas y definir clases, basándose en las relaciones sintagmáticas- permitió deslindar el campo de la **gramática**: una teoría que con claridad y precisión permitía reconocer clases y subclases, poniendo el acento en la unidad de criterios para organizar un sistema gramatical centrado en el análisis de la estructura oracional.

Continuadora de la obra de Barrenechea, Ofelia Kovacci (1992) sostiene que el término gramática no es unívoco. Por un lado, la gramática es una propiedad de todas las lenguas como sistemas, ya que además de un vocabulario, todas poseen un conjunto de reglas que permiten una determinada combinatoria de elementos. Por otro lado, la gramática puede ser considerada como la descripción de una lengua: la gramática de Nebrija, la gramática de la RAE, etc. En este sentido, la gramática se constituye en un metalenguaje, sustentado en una teoría que puede dar coherencia a la descripción de una lengua objeto. Se llega así a la tercera acepción: la gramática como teoría para la descripción de una lengua. Desde esta perspectiva, Kovacci enuncia (siguiendo a los estructuralistas norteamericanos) la **teoría de los estratos**: la lengua está estructurada por estratos o niveles, cada uno de los cuales se caracteriza por tener determinadas unidades y un conjunto de reglas de combinación (tácticas) de dichas unidades. Los distintos estratos: fonético, fonémico, morfémico, lexémico y semémico, están a su vez interrelacionados por contigüidad o a distancia. En nuestro caso, retomaremos las unidades de los estratos **morfémico**, que se combinan formando palabras, y **lexémico**, ya que en este estrato

(también llamado sintáctico), inmediatamente superior al anterior, es donde las palabras se combinan y organizan en construcciones y oraciones. Por último, el estrato **semémico o semántico** conduce al estudio de los rasgos mínimos que componen el significado de cada palabra. La relación entre los elementos de la estructura sintáctica y la semántica orientará nuestra mirada hacia concepciones gramaticales más actuales.

En efecto, Di Tullio (2010) sostiene que “la gramática se interesa por conocer y explicitar las reglas generales que dan cuenta del funcionamiento de una lengua, que son las que los hablantes adquieren de manera natural, sin aprendizaje” (p. 21). Contrapone la gramática tradicional, preocupada por cuestiones normativas de corrección, con la gramática moderna, que, desde una perspectiva descriptiva, intentará definir sus unidades, criterios de análisis y la metodología a emplear, encuadrada en una teoría general del lenguaje. Caracteriza entonces a la gramática como “una construcción teórica diseñada para **describir y explicar** el funcionamiento del sistema lingüístico” (p. 22; el destacado es nuestro). Por otra parte, la autora deslinda dos empleos del término: ya sea en un sentido restringido, como el estudio de las unidades significativas y su combinatoria, que comprende la morfología y la sintaxis, ya sea en un sentido amplio, perspectiva adoptada por la gramática moderna, particularmente la generativa, que incorpora el estudio del componente fonológico y del semántico. Retomando el sentido restringido del término gramática, acotado al estudio de la morfología y la sintaxis, resulta pertinente centrarse en la noción de **palabra**. La gramática tradicional la consideró una unidad operativa y dio cuenta de su clasificación y variaciones, pero no proporcionó una definición explícita. Con respecto a su clasificación, remite Di Tullio a la noción de categoría sintáctica, es decir, “una clase de unidades lingüísticas, palabras o sintagmas, que presentan similitudes a nivel morfológico, sintáctico y semántico” (p. 47) y prefiere la perspectiva de mantener diferenciadas funciones y categorías para establecer una clase. En este sentido, la gramática actual adopta otros parámetros para establecer las categorías léxicas. Uno de ellos es la distinción entre clases abiertas (que pueden cambiar constantemente, incluyendo nuevos miembros y perdiendo otros) y clases cerradas (con un número restringido y casi fijo de elementos).

Con respecto a la distinción entre las nociones de **oración** y **enunciado**, Di Tullio revisa definiciones tradicionales de oración y las diversas críticas a que fueron sometidas, por tratarse de nociones intuitivas o imprecisas. De hecho, las distintas definiciones consideran a la oración como una unidad de comunicación en la que puede dividirse un texto. Prefiere la autora reservar para este tipo de unidades el nombre de **enunciado** y definir las desde una perspectiva

extragramatical (que puede incluir lo semántico, lo pragmático y lo fonológico): corresponden al análisis del discurso más que a la gramática. En cambio, la **oración** constituye una unidad estrictamente gramatical: se la caracteriza como unidad de construcción y se la define a partir de su estructura interna.

En el camino hacia propuestas que articulen desarrollos teóricos con metodologías de enseñanza, (sustentadas en la revalorización de los contenidos gramaticales), Cecilia Defagó (2016) presenta un modelo en el marco del generativismo. Desarrolla un panorama histórico de los avatares sufridos por la gramática en el ámbito de la enseñanza secundaria y se afianza en la necesidad de cambiar la perspectiva de abordaje; en este sentido, propone:

[...] llegar a los aspectos sociales del lenguaje, sus usos y productos a partir de lo cognitivo, de los procesos y representaciones internas que subyacen a las prácticas lingüísticas. Esto supone un desplazamiento de la caracterización dominante de la lengua y el lenguaje en el ámbito escolar, de lo sociolingüístico y comunicacional a lo socio-cognitivo. (p. 14)

Desde su difusión a fines de la década de 1950 con la obra de Noam Chomsky, y pasando por distintos modelos teóricos, el generativismo se sustenta en dos fuertes hipótesis: una **concepción innata del lenguaje** y la **especificidad del conocimiento lingüístico**, que “supone representaciones y procesos propios, no compartidos por otros dominios cognitivos.” (p. 19). El mismo Chomsky establece una distinción entre lenguaje, comunicación y pensamiento, tres áreas cognitivas diferenciadas y, a la vez, estrechamente relacionadas, pero que no constituyen ni un mismo objeto cognitivo ni un mismo objeto epistémico. En relación con el lenguaje, centra su atención en los procesos implicados en la oración, ya que lo propio de las lenguas es que son “sistemas combinatorios de unidades discretas” (p. 19). Retoma la tradición saussureana al considerar a las lenguas como sistemas de signos; pone en cambio el acento más en el sistema mismo que en el signo, dado que su unidad de análisis es la estructura oracional. Es allí donde radica la propiedad fundamental de las lenguas humanas: su carácter predicativo.

Vinculada, como señalábamos antes, con la noción de especificidad de dominio está la de innatismo: el lenguaje es considerado como un “objeto natural”, desarrollado en los primeros años de vida de los niños, de modo tal que estos adquieren, entre los dos y los cinco años, de manera regular y sin esfuerzo consciente, la casi totalidad de las estructuras sintácticas de su lengua materna. Dicho desarrollo les permite comprender y producir enunciados de diversa complejidad sintáctica (no equivalente a complejidad semántica).

Otros aportes del generativismo que destaca la autora en el marco de su propuesta son las nociones de **competencia** y **actuación**. La competencia es “el conocimiento implícito que los

hablantes tienen de su lengua” (p. 21). Comprende la red de representaciones, contenidos y mecanismos que operan en la mente de los usuarios de una lengua. La actuación consiste en la puesta en acción de dicho conocimiento, el uso concreto y observable en las manifestaciones de los hablantes.

La competencia, común a la oralidad y la escritura, es la gramática mental que se actualiza y ejecuta en cada acto lingüístico; constituye el objeto de estudio de la gramática generativa. “La gramática mental es la que da cuenta de dichos procesos, del funcionamiento del sistema oracional de la lengua, de las unidades y principios de combinación que permiten la producción y comprensión de un número ilimitado de enunciados.” (p. 37). El estudio del lenguaje implica el reconocimiento consciente de estos niveles y sus unidades, de modo tal que la paulatina explicitación de los procesos inconscientes (según la metodología de enseñanza propuesta por la autora, que no desarrollaremos aquí) permitiría al estudiante comprender el funcionamiento sistemático de la lengua. Sobre la base de este conocimiento, los estudiantes podrían disponer de múltiples criterios para la selección de formas lingüísticas que les permitieran encauzar sus necesidades comunicativas en distintos ámbitos y circunstancias. Más que la descripción de las formas que adoptan los mensajes, esta propuesta de enseñanza está orientada a la reflexión acerca de los mecanismos que subyacen en su comprensión o producción. El trabajo sobre los procesos implicados en el funcionamiento del sistema oracional se orienta a explicitar la “gramática mental”: se parte de lo más superficial, los sonidos, pasando por las funciones semánticas, a las que se accede en la conciencia, para poder arribar a un grado mayor de abstracción y a los aspectos más formales de las lenguas: las funciones sintácticas, los sintagmas y categorías.

En el mismo sentido, Supisiche (2016) aboga fervientemente por la reinstalación de la gramática en la enseñanza de la lengua materna. Sostiene asimismo que debe tratarse de una gramática renovada que, superando los métodos antiguos de abordaje, se caracterice por su doble dimensión: oracional y discursiva:

Es una gramática que, constituida por información morfológica, sintáctica y léxica, organiza y conforma los discursos, partiendo del supuesto de que paradigma y combinatoria morfosintácticos y léxicos son condición necesaria y suficiente para los discursos que circulan en contextos [...] sin gramática no hay textos ni discursos. (p. 105).

Señala también que uno de los obstáculos para la enseñanza de la gramática radica en la escasa y/o fragmentaria formación específica de los profesores de Lengua, que los lleva en muchos casos a “no problematizar la propia conceptualización de gramática ya que la

consideran un existente”. (p. 106). La gramática constituye una entidad compleja, como objeto de estudio, realidad lingüística y objeto de enseñanza: “[...] un dispositivo que forma y conforma, organiza, hace visibles y materializa los significados”. (p. 106).

Su propuesta, basada en una concepción relacional del objeto de estudio, está organizada en fases diferenciadas de trabajo con la información gramatical. Integra:

- Teoría y práctica.
- El discurso como corpus y la abstracción gramatical.
- Formas y funciones.
- Relaciones entre formas del mismo estrato y entre los diversos estratos (p. 110).

Desarrolla a partir de tales contraposiciones un pormenorizado método de enseñanza de la lengua en general y de la gramática en particular, al que denomina **Gramática Significativa como Herramienta (GSH)**. Este método se despliega en tres etapas o fases, enmarcados en una serie de principios para la selección de contenidos que integrarán el núcleo de la formación gramatical:

1. Intuición: gramática interna o implícita.
2. Sistematización: gramática objeto o explícita.
3. Reflexión: gramática significativa, en discursos y orientada al sentido.

La autora misma concluye (p. 111):

Si tuviera que sintetizar, diría que en mi concepción, en y para la enseñanza de la lengua, hace falta más gramática; no menos; más analítica, no sólo global; autónoma, no sólo subsidiaria; inductiva y deductiva; implícita y explícita; y en sí misma y en su funcionamiento en discursos.

También Giammateo y Albano (2012) trazan un derrotero de la enseñanza de la gramática en la escuela media durante las últimas décadas. Observan que los cuestionamientos acerca de su utilidad provienen principalmente del interés puesto en el estudio de los textos y que el soslayamiento de los recursos lingüísticos que sustentan cada tipo de secuencia (descriptiva, narrativa, argumentativa, etc.) produjo resultados contrarios a los esperados: no mejoraron ni la comprensión lectora ni la producción oral y escrita de los estudiantes. Proponen, entonces, un método léxico-gramatical que se sustenta en “la palabra como unidad esencial de la estructura lingüística”. (p. 3), y la toma como punto de partida para observar su estructura interna, sus restricciones de formación y las reglas de combinación en la oración. En este punto, y reconociendo las diversas estructuras morfosintácticas, se habilita la reflexión acerca de las

distintas opciones que puede ofrecer la lengua y la identificación de los valores comunicativos que los usuarios pueden poner de manifiesto en los más variados contextos. Se trata de un enfoque integrador que parte del estudio de la gramática y lleva a la reflexión sobre el sistema y las posibles opciones de uso. Ponen énfasis las autoras en desarrollar prácticas de enseñanza orientadas a la adquisición progresiva de vocabulario y de herramientas por parte de los estudiantes, que les posibiliten comprender y emplear las palabras en textos coherentes y adecuados a diversas situaciones comunicativas. El fundamento del planteo reside en que

[...] el léxico es un elemento nuclear del aprendizaje, no sólo porque influye en el logro de una mejor expresión sino también porque constituye una vía de acceso al conocimiento y, junto con las estructuras de la lengua, colabora en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo (p. 3).

La propuesta se sustenta en tres ideas-base:

1. La gramática como reflexión sobre la naturaleza del lenguaje permite tomar distancia del uso cotidiano y dar así cuenta de sus múltiples funciones, que exceden al ámbito de la comunicación: medio para la formación y transmisión del pensamiento, para la creación estética y lúdica, etc.

2. La explicitación de la competencia que el hablante tiene como usuario eficaz de una lengua: estudiar gramática es hacer consciente este saber de tipo operativo, funcional.

3. Para comprender y producir una variedad ilimitada de oraciones en su lengua, el hablante debe conocer las reglas combinatorias y disponer de un vocabulario que le permita aplicarlas. De ahí la importancia no sólo del estudio del sistema sino también de la “interfaz léxica”, que da cuenta de cómo gravitan no sólo los componentes intralingüísticos: fonológico, morfo-sintáctico y semántico, sino también los aspectos extralingüísticos y situacionales: pragmáticos y discursivos.

En este itinerario, que parte de la competencia lingüística del hablante y que tiene como meta el conocimiento explícito del sistema, el objetivo que las autoras se proponen es

la reintroducción del significado como elemento esencial del análisis gramatical. Así entendido, el aprendizaje de la lengua materna deja de ser un procedimiento estéril y mecanicista para convertirse en un espacio para el desarrollo de las habilidades lingüístico-cognitivas necesarias para comprender y producir textos. (p. 6).

Para concluir, de las múltiples definiciones de **texto**, tomaremos como referencia la formulada por Bernárdez (1982), que recupera y sintetiza características enunciadas en otras anteriores:

Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social: está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua (p. 85).

Desde esta perspectiva, intentaremos articular en nuestra propuesta las reglas propias del nivel textual (normas o principios constitutivos de textualidad, en términos de de Beaugrande y Dressler (1997)) con la descripción y análisis de las distintas unidades del sistema gramatical.

1.4. Objetivos de la propuesta

1.4.1. Generales

1) Realizar aportes en la formación de profesionales que se desempeñan en el área de Lengua en la Escuela Secundaria, sistematizando conocimientos previos de gramática e integrándolos en nuevas perspectivas de análisis.

2) Favorecer la reflexión sobre la selección y abordaje de contenidos gramaticales en la enseñanza de la Lengua y la Literatura, en instancias de capacitación e intercambio de saberes entre docentes que se desempeñan en una misma institución.

1.4.2. Específicos

1) Releva las concepciones o representaciones de la gramática y su papel en la enseñanza de la lengua entre los docentes del área de Lengua y Literatura de la Escuela Normal Superior de Alta Gracia.

2) Detectar fortalezas y debilidades en relación con el conocimiento de los contenidos gramaticales de dichos docentes, particularmente entre los que no tienen formación específica.

3) Seleccionar contenidos gramaticales y enfoques teóricos que permitan formular una propuesta superadora, sobre la base de los aportes de la Nueva Gramática de la Lengua Española, entre otros.

4) Diseñar una secuencia didáctica que articule los contenidos seleccionados.

5) Propiciar la reflexión metalingüística como instrumento fundamental para favorecer el proceso de comprensión y producción textual.

1.5. Plan de trabajo

Con respecto a la organización del presente trabajo, en el capítulo 2 se describe la institución en la que se llevará a cabo la propuesta; a partir de una síntesis de la información obtenida de las encuestas y entrevistas realizadas, se esboza un perfil de los docentes del área de Lengua y Literatura y se establecen los criterios adoptados para la selección de contenidos gramaticales, actividades y textos elegidos, integrados en una secuencia que tendrá desarrollo en los capítulos subsiguientes. En efecto, en el capítulo 3 se analiza el concepto de gramática, se cotejan distintas definiciones y se presenta brevemente la teoría de los estratos gramaticales, para centrarse en los abordados en nuestro trabajo. Asimismo, se hace referencia a la labor de la Real Academia Española, sus publicaciones y, particularmente, a las características de la *Nueva Gramática*, para pasar luego al contenido eje de la propuesta: la noción de palabra y sus clasificaciones.

A continuación, el capítulo 4 se ocupa del sustantivo y el grupo nominal: aspectos morfológicos, clases, locuciones nominales, estructura del grupo nominal. Los contenidos teóricos van intercalados entre:

- actividades de apertura, cuyo propósito es rescatar conocimientos previos a la vez que problematizarlos desde una nueva perspectiva;
- actividades que van acompañando a algunos contenidos en desarrollo;
- una serie de actividades de cierre que, por un lado, retoman las de apertura y, por otro, permiten realizar nuevos análisis o consideraciones a la luz de lo expuesto en cada encuentro.

Con el propósito de unificar los desarrollos teóricos, optamos por agrupar las actividades al final de cada capítulo, pero queda claro que en la implementación del curso se van intercalando en los momentos correspondientes, tal como se ha indicado.

Los capítulos 5, 6 y 7 desarrollan, según esquemas similares, el adjetivo y grupo adjetival; los determinantes y cuantificadores; el adverbio y el grupo adverbial; en este último, el capítulo 7, que proyecta el encuentro de cierre, se prevé reservar un espacio para realizar una síntesis total de los contenidos desarrollados y detenerse en la explicación de las propuestas de evaluación, que a su vez, podrán complementarse con el empleo del grupo creado en la red Edmodo. Cierran el trabajo las conclusiones, que sin duda podrían enriquecerse, y en gran medida, después de la aplicación de la presente propuesta.

Hemos ya señalado que debido al límite de extensión de este trabajo fue necesario establecer un recorte y seleccionar algunas categorías gramaticales para abordar. Privilegiando profundidad a exhaustividad, determinamos, entonces, diseñar una primera etapa que incluya las clases de palabras que giran en torno del nombre y el grupo nominal (sustantivos, adjetivos, determinantes y cuantificadores), a las que sumamos la heterogénea clase de los adverbios; hacemos foco en las “novedades” relacionadas con la reconfiguración de estas clases entre sí y en sus subclases, atendiendo a sus particularidades combinatorias y sus repercusiones en los planos sintáctico y semántico.

Preveamos una segunda fase que, además del tratamiento de pronombres, preposiciones y conjunciones, tomará como eje al verbo, su estructura argumental y la oración simple como unidad de predicación. Consideramos que el grado de novedad y complejidad de estas nociones (esbozadas mínimamente en esta primera etapa, y sólo con carácter instrumental) ameritarían un desarrollo mucho más extenso.

Capítulo II

2. EL COMPONENTE DIDÁCTICO

2.1. Descripción de la Institución para la que se diseña la propuesta

La Escuela Normal Superior de Alta Gracia (en adelante, ENSAG) es una institución fundada en el año 1950 que abarca los cuatro niveles de enseñanza: inicial, primario, secundario y terciario (incluye tres profesorado: de educación primaria, inicial y especial, este último de reciente creación). El nivel secundario consta de dieciocho cursos en el Ciclo Básico y trece en el Ciclo Orientado, especialidad Humanidades, con orientación en Ciencias Sociales y en Ciencias Naturales, a los que concurren anualmente alrededor de mil alumnos. Ubicada en el área céntrica de Alta Gracia, la institución intenta cubrir las necesidades educativas de una población heterogénea, proveniente no sólo de la ciudad sino de comunas o áreas rurales cercanas a ella. El cuerpo docente del nivel secundario está integrado por cerca de doscientos profesores; diez de ellos se desempeñan en la actualidad en el área de Lengua y Literatura.

2.2. Experiencia personal en la institución. Fundamentación de la propuesta.

2.2.1. La tarea docente

Con respecto a mi experiencia en la institución, y en mi carácter de Profesora en Letras egresada de la Universidad Nacional de Buenos Aires, me desempeñé como docente de Lengua, Literatura², Formación Artística y Cultural –Teatro- y Bibliotecaria durante los últimos veinte años. Recientemente jubilada, ejercí durante treinta y dos años la docencia en distintas instituciones de nivel universitario, terciario y secundario, tanto en C.A.B.A. como en la provincia de Córdoba. En el contexto de mi labor en la ENSAG, estuve a cargo del Departamento de Lengua en más de un período. Participé como representante de la institución

² Muchas de las dificultades que los docentes manifiestan y muchos de los “desaciertos” los experimenté en mis propias prácticas. Aunque siempre intenté incluir a la gramática en el abordaje de la Lengua, no logré superar cierto fragmentarismo y cierta falta de significatividad en el tratamiento de los contenidos gramaticales.

–junto con docentes del área de Ciencias Sociales- en el “Proyecto de Articulación Escuela Media-Universidad: La revalorización del conocimiento para la formación de ciudadanos autónomos y responsables” (2006-2010) en el módulo “El discurso oral”. Fue esta una importante instancia de trabajo compartido con docentes de la UNC, pero también con colegas de escuelas secundarias de diversas localidades de la provincia de Córdoba, lo que permitió corroborar que muchas de las problemáticas derivadas del perfil profesional de los docentes de Lengua y Literatura que se detectaban y se detectan aún hoy en la ENSAG y en instituciones de la ciudad, se replicaban en otras comunidades educativas. En particular, y en consonancia con esta propuesta, se plantea en dicho ámbito la necesidad de generar acciones que contribuyan a consolidar la formación de los equipos docentes, ante la situación bastante generalizada de la escasez de profesores egresados de las carreras de Letras y Lenguas, y la consiguiente cobertura de cargos vacantes por parte de postulantes con títulos más o menos afines o, incluso, por estudiantes universitarios de años avanzados. Por otra parte, en el marco del “Plan de Mejora de la Calidad Educativa” (M.E.N.) y por iniciativa de un grupo de docentes de la ENSAG se creó un Consejo Pedagógico (2010-2015), del que formé parte y en el que se diseñó un plan de acción para fortalecer la propuesta pedagógica de la institución, articulando:

a) El programa de Tutorías, destinado a los alumnos que requerían un apoyo y seguimiento más personalizado.

b) Un proyecto de autoevaluación pedagógica (en cinco asignaturas: Lengua materna, Lengua extranjera, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales) que se implementó inicialmente en 1° y 4° año, con el propósito de propiciar el trabajo consensuado entre los equipos docentes de cada área, tanto en la selección de contenidos mínimos como en la de estrategias didácticas y en la de los formatos y criterios de evaluación.

c) El diseño y la implementación de propuestas de capacitación docente que abordarían cuestiones identificadas como prioritarias (comprensión lectora, producción oral y escrita, resolución de problemas, impacto de las nuevas tecnologías en el aula).

En el marco de tal iniciativa surgió el germen de esta propuesta, fortalecida además por mi desempeño –en los últimos cinco años- en la Biblioteca de la ENSAG (que atiende las demandas de alumnos y docentes de los cuatro niveles educativos). La interacción específica del espacio de Biblioteca permite tener una mirada de la institución desde otro ángulo: allí, sobre la base de las búsquedas, consultas y requerimientos de los docentes (muchos de ellos antiguos colegas, exalumnos y también personas recién llegadas a la institución) se reafirmó en

mí el propósito de llevar a cabo proyectos de reflexión metalingüística y capacitación específica que contribuyeran a la formación de los docentes y a lograr consensos institucionales.

2.3. Descripción de los destinatarios

Con el propósito de recabar información que permitiera una caracterización del equipo docente en el presente ciclo lectivo, se formuló un cuestionario a todos los profesores de Lengua y Literatura del nivel secundario (diez) y se realizó una entrevista a tres de ellos: una docente egresada de Letras, una Licenciada en Comunicación que cursó otros trayectos de capacitación y un egresado en Comunicación que no ha llevado a cabo ninguna otra capacitación específica.

2.3.1. Resultados de encuestas

- a) Edades: 30% entre 25 y 40 años.
60% entre 41 y 55 años.
10% más de 55 años.
- b) Sexo: 80% femenino.
20% masculino (dos egresados de Ciencias de la Comunicación).
- c) Título: 60% profesores o licenciados en Letras (nivel terciario o universitario).
40% licenciados en Ciencias de la Comunicación.
- d) Otros estudios: 30% tiene estudios de posgrado (20% en curso y 10% concluido).
20% capacitaciones específicas.
50% ninguno.
- e) Antigüedad en la docencia: 40% 0 a 5 años.
40% 6 a 15 años.
20% más de 15 años.
- f) Asignaturas que dictan en el Ciclo Básico y en el Ciclo Orientado:
100%: Lengua y Literatura (un 80% en ambos ciclos).
0% de otras asignaturas.
- g) Desempeño en otras instituciones: 70% (de Alta Gracia y localidades aledañas).
30% sólo ENSAG.
- h) Planificación: 30% planifica individualmente y acuerda con el resto.
30% planifica individualmente.
20% planifica con todos los docentes del departamento.
20% planifica con docentes de cursos paralelos.

- i) Recursos materiales: 0% utiliza un único manual.
 50% emplea manuales y materiales de elaboración propia (cuadernillo).
 10% utiliza solo cuadernillo.
 70% utiliza además otros tipos de textos o recursos audiovisuales.
- j) Incorporación de contenidos gramaticales:
 10% en una unidad independiente.
 20% en una unidad independiente y en todas las demás unidades.
 90% en todas las unidades didácticas.
 100% en el Ciclo Básico (eventualmente en el Ciclo Orientado).
- k) Contenidos gramaticales seleccionados: 90% clases de palabras.
 70% análisis sintáctico.
 30% otros contenidos (sin especificar).
- l) Interés en propuestas de capacitación gramatical:
 20% no tiene interés.
 80% manifiesta interés. Temas: clases de palabras/sintaxis/ contenidos de la nueva gramática.

La presente encuesta no intentó recabar información exhaustiva: se trató de una muestra con la que pudimos verificar que un alto porcentaje de docentes de la institución no tienen formación específica (40%); que tampoco, en su gran mayoría, han realizado trayectos posteriores de capacitación, pero que sí incorporan contenidos gramaticales; que no emplean un manual determinado, sino recursos varios (seleccionados individualmente), a la vez que una importante mayoría manifiesta interés en una propuesta de capacitación en la misma escuela.

2.3.2. Entrevistas

En las entrevistas realizadas a tres docentes (ver Anexo) se encontraron las siguientes coincidencias:

a) Con respecto al concepto de gramática, se lo vincula con las clases de palabras, el “ordenamiento” de palabras en la oración y en el texto, la sintaxis. Sólo una persona incluye la normativa.

b) En sus planificaciones, y siguiendo los lineamientos del Diseño Curricular, incluyen contenidos gramaticales; en forma más sistemática en el Ciclo Básico; de modo más incidental –y en relación con los textos literarios- en el Ciclo Orientado.

c) Con respecto a la actitud de los alumnos, se observa en general resistencia a la gramática. Esto puede generar algunas dificultades (si no reconocen clases de palabras, es difícil adentrarse en la sintaxis). Algunas estrategias –juegos con textos- han dado en ocasiones mejores resultados.

d) Todos relacionan estos contenidos gramaticales con otros contenidos de la asignatura y consideran que el conocimiento gramatical facilita la comprensión y la producción de textos.

e) Quienes emplean manuales observan que no hay una actualización con respecto al abordaje de la Gramática. Sólo en la nueva edición de “Aprendamos Lengua I y II” de Editorial Comunicarte, se incluyen algunas nuevas clasificaciones (determinantes, por ejemplo) pero como “pegado así nomás”; el resto, es gramática estructural.

f) Quienes manifiestan tener algún conocimiento de la llamada “nueva gramática” son los que se muestran interesados en una propuesta de capacitación, sobre todo en lo referido a las categorías gramaticales, para trasladar estos contenidos al aula.

2.3.3. Otras observaciones

Como se ha señalado, un 40% de los docentes del área de Lengua y Literatura de la ENSAG son egresados de la carrera de Ciencias de la Comunicación. En el plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación Social (UNC), y vinculada más o menos directamente con los contenidos curriculares de la materia Lengua y Literatura, sólo aparece la asignatura “Lingüística”, perteneciente al ciclo básico y de dictado cuatrimestral. En el programa de Lingüística (ver en Anexo) predominan claramente los contenidos relacionados con la semiótica, la sociolingüística, la glotopolítica, la pragmática y la etnografía de la comunicación; un interesante aporte **complementario** para el abordaje de programas basados en el estudio de la lengua como sistema, los distintos tipos textuales y, en particular, la lectura y el análisis del discurso literario en todas sus manifestaciones. Justamente, el abordaje de la lengua como sistema y el del discurso literario son los grandes ausentes en dicho plan de estudios.

Ahora bien, el mismo sistema educativo que permite a estos profesionales acceder a horas cátedra de Lengua y Literatura –aunque no tengan la formación específica, ni en lo disciplinar ni en lo pedagógico- no les requiere a posteriori un trayecto de capacitación que legitime su acceso y permanencia en cargos titulares. Esta situación genera en el seno de las instituciones una cierta tensión entre aquellos docentes cuya titulación es la específica para el desempeño de la función y los colegas provenientes de otros ámbitos disciplinares (ocasionalmente, y en la

propia ENSAG, han cubierto horas cátedra de Lengua psicopedagogos, profesores de Inglés, estudiantes de Ciencias de la Educación). Las divergencias de criterios y los consecuentes desacuerdos impactan en el trabajo colectivo y, obviamente, en la llegada a las aulas.

2.4. La propuesta

Si bien en un comienzo la presente propuesta estuvo destinada a los docentes que no provenían de las carreras de Letras y/o Lenguas (para intentar cubrir en parte este “desfasaje” antes descrito), con el transcurso del tiempo –una vez puesto en marcha el proceso exploratorio dentro de la institución- se pudo detectar que quienes manifestaban mayor interés en profundizar o actualizar sus conocimientos eran los docentes con título habilitante y formación específica. Asimismo, la información –escasa o imprecisa- que circula acerca de la llamada “nueva gramática” resultó un interesante incentivo: los docentes manifiestan curiosidad por conocer otras perspectivas gramaticales que aún no aparecen de modo sistemático en los manuales de la asignatura ni en instancias de capacitación accesibles en el ámbito de esta comunidad educativa (ver Estado de la cuestión).

En este sentido, creemos que nuestro trabajo puede cubrir una demanda de la institución en particular y, en etapas posteriores, de otras de la ciudad y zonas de influencia.

2.4.1. Criterios adoptados

En el diseño de nuestra propuesta, la decisión de tomar como punto de partida la noción de palabra y seleccionar algunas de sus categorías para el desarrollo, se basó en los siguientes criterios:

a) La palabra, unidad de estudio de la morfología y la sintaxis, es una noción sobre la que pareciera haber un acuerdo intuitivo, tanto para el hablante común como para la tradición gramatical de Occidente. Se constituye, como punto de partida, en un objeto de estudio privilegiado a la hora de ejercitar la reflexión metalingüística.

b) Tal como lo manifiestan los docentes a quienes va dirigida la capacitación, es un contenido de aparición recurrente en los programas de la asignatura y en los manuales. La nueva reconfiguración de las categorías se percibe como el aporte más significativo de la *NGLE* para su traslado a las prácticas áulicas.

c) Teniendo en cuenta los límites de extensión del presente trabajo, hemos privilegiado profundizar en el estudio de algunas categorías. En esta primera etapa se abordan el sustantivo,

el adjetivo, los determinantes y cuantificadores y el adverbio; prevemos complementarla con una segunda etapa que comprenderá el estudio del verbo, los pronombres, preposiciones y conjunciones, así como las nociones vinculadas con la oración simple en tanto unidad de predicación.

d) Para el desarrollo teórico de cada capítulo hemos puesto en diálogo la información proporcionada por más de un tratado gramatical, intentando organizar los contenidos de manera coherente y significativa, atento siempre al perfil de los destinatarios de la propuesta.

Con respecto a los textos seleccionados, se ha intentado que fueran rentables para extraer ejemplos de cada categoría, a la vez que evidenciaran usos o combinaciones que pudieran reafirmar pero sobre todo interpelar (o al menos, llevar a repensar) muchas de las consideraciones expuestas en el plano teórico. El corpus de textos literarios –cuentos, poemas– ha sido elegido además teniendo en cuenta su aparición en manuales de Lengua y Literatura o en colecciones de lectura de circulación habitual en el ámbito de la escuela secundaria. Los textos humorísticos representan un doble aporte: por un lado, aligeran el peso de tanta teoría gramatical; por otro, desarman y rearman las estructuras gramaticales, jugando con la lengua objeto: constituyen desde lo lúdico una forma de metalenguaje. La incorporación de textos periodísticos –además del interés que pudo despertar cada uno de ellos en sí mismo– se realizó con la intención de propiciar el aporte de los especialistas en comunicación, por un lado, y, por otro, de observar la vigencia de algunos procesos gramaticales tratados en el plano teórico.

2.4.2. Organización de la secuencia

Ya hemos hecho referencia a la significatividad de los contenidos seleccionados. Estos se articulan en una secuencia de nueve encuentros de frecuencia semanal, cuya duración se prevé de cuatro horas reloj, que culminan con una instancia también presencial de evaluación final, según el siguiente esquema :

- 1° y 2° encuentro: Concepto de gramática. La noción de palabra.
- 3° y 4° encuentros: El sustantivo.
- 5° y 6° encuentros: El adjetivo.
- 7° encuentro: Determinantes y cuantificadores.
- 8° encuentro: El adverbio. Indicaciones acerca de la evaluación
- 9° encuentro: Evaluación.

En cada ocasión se alternarán la exposición dialogada de los contenidos teóricos (más un soporte visual) con actividades diversas que intentarán ofrecer continuidad y, a la vez, variedad (en contenidos, formas de resolución, grados de complejidad). Al final de cada encuentro y al inicio del siguiente se hará una recapitulación de la información; en algunas ocasiones, se retomarán actividades que hubieran quedado sin concluir o cuya resolución se planteara como extraáulica (también está previsto que algunas actividades de cierre de una unidad permitan realizar un empalme con los contenidos de la siguiente). Dado el grado de heterogeneidad de la población a la que la capacitación va destinada, consideramos que un abanico de actividades variado (tanto en su planteo como en modalidades de resolución) permitiría habilitar espacios de intercambio.

Para la articulación y puesta en marcha de las distintas fases de nuestra propuesta de capacitación, organizando el trayecto como una forma particular de secuencia didáctica, hemos tenido en cuenta que esta consiste en una “unidad de planeamiento” cuya planificación no se resuelve con la distribución de contenidos y actividades en un tiempo determinado, sino que “supone la creación de verdaderos escenarios de aprendizaje”. Estos escenarios propician el diálogo entre los destinatarios, habilitan espacios de encuentro y favorecen distintas formas de acceso al objeto de conocimiento. (cf. Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. SPI y CE (2016). *Secuencias didácticas. Reflexiones sobre sus características y aportes para su diseño*. Córdoba, Argentina.)

Díaz Barriga (2013, citado en dicho documento) sostiene que “El diseño de una secuencia didáctica constituye un proceso de planificación dinámico en el que todos los factores se afectan entre sí”. En este sentido, la propuesta presentada, tanto en sus objetivos como en el tratamiento de los contenidos y en las actividades conlleva esa impronta de dinamismo y la posibilidad de reajustarse en cada instancia para retroalimentar el proceso.

En otros momentos de este trabajo (cf. 1.4) ya hemos hecho referencia a objetivos y contenidos. Con respecto a las actividades³ de la secuencia, por un lado están sostenidas por un

³ Las actividades son presentadas al final de cada capítulo con el propósito de no interrumpir aquí desarrollo teórico; en la implementación de la propuesta serán intercaladas en los momentos correspondientes, según se señalará, no sólo para ir monitoreando la comprensión de los contenidos, sino también para hacer más interactivos los encuentros.

hilo conductor que le da continuidad al desarrollo de los temas; por otro, se intenta diversificar las posibilidades de abordaje, resolución y puesta en común de los resultados. Como se trata de un destinatario con un cierto grado de experticia en los contenidos a desarrollar, se parte en varios capítulos de los conocimientos previos y de la experiencia docente para retomar, en el momento de cierre, las producciones iniciales y replantearlas a la luz de nuevos enfoques. Consideramos importante este proceso de reflexión metalingüística (e incluso metacognitiva) para generar nuevos interrogantes, identificar aciertos y desaciertos, transferir los contenidos a nuevos contextos, articulando actividades de aprendizaje con actividades de evaluación, que permiten monitorear el recorrido propuesto. Asimismo, hemos incluido en el capítulo 3, que se refiere a la primera clase del curso, actividades de lectura y síntesis del material bibliográfico utilizado a lo largo de la propuesta, con el fin de propiciar el conocimiento directo de estas fuentes.

Para la evaluación final cada docente podrá optar por:

- a) Una propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de alguna de las categorías gramaticales abordadas en el curso.
- b) Una propuesta de reconocimiento y análisis de formas gramaticales en textos a elección de los cursantes, según consignas oportunamente fijadas.
- c) Lectura y síntesis de material bibliográfico que desarrolle propuestas para la enseñanza de la gramática en el nivel secundario.
- d) Presentación personal de un glosario con los términos técnicos incorporados a lo largo de los diversos encuentros.

El trabajo será en grupos de dos o tres participantes (excepto el punto d, que será individual y no optativo); consistirá en una instancia escrita y una instancia de exposición oral en una jornada de cierre, que se propone para dos semanas después de la finalización del desarrollo de los contenidos.

Como recurso complementario para la resolución de dudas, bibliografía adicional, recuperación de clases y otros fines (pero básicamente para apuntalar a los docentes que más lo requieran), se habilitará un grupo en la red social educativa Edmodo: “Edmodo es una plataforma tecnológica, social, educativa y gratuita, que permite la comunicación entre los alumnos y profesores en un entorno cerrado y privado [...] creado para un uso específico en educación. Proporciona al docente un espacio virtual privado en el que se pueden compartir mensajes, archivos, enlaces, calendario de aula, así como proponer tareas, actividades, etc. y gestionarlas” (recuperado de *Wikipedia*, 20/10/17). La inclusión de este recurso virtual crea un

entorno complementario para el aprendizaje colaborativo; a la vez, habilita un espacio de intercambio individual entre cada participante y el capacitador, de modo que se puedan superar las esperables inhibiciones (tratándose de alumnos-docentes) en el caso de formular preguntas, plantear dudas, etc.

Recapitulando lo expuesto acerca de las características del equipo docente y la propuesta diseñada en esta capacitación, nuestro punto de partida consiste en preguntarnos qué es la gramática, para superar el conocimiento intuitivo que tenemos los hablantes de una lengua y cierta consideración de la gramática como un existente que no se cuestiona. Acordamos con Di Tullio (2000) en que, para el desempeño profesional en la enseñanza de la lengua:

Además de saber hacer, se requiere también un conocimiento –ya no intuitivo, sino consciente y fundamentado- de cómo funciona el sistema de la lengua, de qué factores intervienen en la construcción del significado [...] y de cómo intervenir para que el aprendizaje sea más efectivo. (p. 7).

Capítulo III

3. INTRODUCCIÓN A LA GRAMÁTICA. LA NOCIÓN DE PALABRA.

3.1. ¿Qué se entiende por gramática?

Resistida por lo general en las aulas, percibida como un saber complejo, relacionado con áridas teorías y con normas que restringen la libertad de los hablantes, la palabra **gramática**, en el ámbito de los estudios del lenguaje, se emplea con varios significados:

- La gramática como una propiedad de las lenguas como sistemas; es decir, un conjunto de reglas que permiten combinar elementos de determinada manera.
- La gramática como la descripción de una lengua (como la gramática de Andrés Bello, la de Nebrija o la de la Real Academia); en tal sentido, constituye un metalenguaje.
- La gramática como una teoría sobre la que se asienta la descripción (por ejemplo, la gramática estructural o la generativa); se trata entonces de un conjunto de principios teóricos que rigen la descripción de una lengua: un metalenguaje de segundo grado.

Podría añadirse una cuarta acepción del término, la llamada “gramática en sentido estricto” (Kovacci, 1992): es la que se ocupa del estudio de los planos morfológico y sintáctico, exclusivamente, dado que son los que están más estrechamente vinculados (tanto es así que algunos autores prefieren hablar de morfosintaxis).

Siguiendo a algunos estructuralistas estadounidenses, Kovacci describe a la lengua como un “sistema de sistemas”: una estructura estratificacional integrada por diferentes niveles, cada uno dotado de sus propias unidades y con sus propios modos de establecer relaciones entre ellas, según el siguiente esquema:

- **Estrato semémico o semántico:** se estructuran en este nivel el significado de los morfemas, los lexemas integrados por morfemas y las funciones sintácticas.
- **Estrato lexémico o sintáctico:** unidad: los lexemas (abstractos) que se manifiestan en las palabras. Se combinan formando grupos sintácticos o sintagmas y oraciones.
- **Estrato morfológico:** unidad: morfemas. Se combinan formando palabras. La morfología se ocupa de las palabras y su estructura interna.

- **Estrato fonémico:** unidad: fonemas. Se combinan formando sílabas. Los fonemas pueden ser segmentales o suprasegmentales. La fonología, que es el estudio de la organización lingüística de los sonidos, se ocupa sólo de los que poseen valor contrastivo en una lengua.
- **Estrato fonético:** unidad: fonos. Se combinan por compatibilidad de los rasgos. La fonética es la disciplina que estudia la producción y la percepción de los sonidos.

Los diversos estratos están vinculados entre sí por contigüidad o a distancia (los fonemas suprasegmentales, como el acento y la juntura, inciden en otros estratos).

Cada estrato tiene sus propias unidades, sus reglas de combinación y sus restricciones, conocidas y empleadas en forma implícita por los hablantes de una lengua y que determinan la gramaticalidad o agramaticalidad de las emisiones.⁴ Por ejemplo:

- En el estrato fonético admitimos en español el agrupamiento de ciertas consonantes, pero no de otras: crear/ prisa; *jrear/*mrisa.
- En el estrato sintáctico, la preposición antecede al término, o el artículo al nombre, y no viceversa: Vino sin abrigo/*Vino abrigo sin. // Se cortó el pelo. / *Se cortó pelo el.
- En el plano semántico las relaciones son mucho más complejas: por ejemplo, no todos los sustantivos se pueden combinar con todos los predicados; verbos como suceder u ocurrir requieren sujetos referidos a seres inanimados: El accidente ocurrió ayer. / *Mi amiga ocurrió ayer. En cambio, un verbo como maullar se emplea con un sujeto específico: animal felino, gato: Mi gatita maúlla por las mañanas. / *El árbol maúlla por las mañanas. Ahora bien, las reglas de este estrato tienen cierta amplitud (“desvíos”) que dan lugar, por ejemplo, a las metáforas: Maullaba el árbol estremecido por el viento...

Por su parte Di Tullio (2010), desde la perspectiva del generativismo, caracteriza a la gramática como “una construcción teórica diseñada para **describir** y **explicar** el funcionamiento del sistema lingüístico” (p. 22) Frente a la gramática tradicional, de índole más bien prescriptiva, la gramática moderna (aun con las marcadas diferencias existentes entre los distintos planteos teóricos) adopta una postura descriptiva y establece cuáles son las unidades,

⁴ Las formas agramaticales se señalan convencionalmente con un asterisco: *.

los criterios de análisis y la metodología a seguir. Deslinda también la autora dos empleos del término gramática:

- a. En sentido restringido, es el estudio de las unidades significativas de la lengua y su combinatoria: comprende la morfología y la sintaxis.
- b. En sentido amplio, incorpora el componente fonológico (el estudio del sistema de sonidos de una lengua) y el componente semántico (el significado de las palabras y las construcciones que integran).

En su *Manual de gramática del español* (cuyos enfoques tomamos como referencia en varios capítulos de esta propuesta) señala expresamente que empleará el término gramática en el sentido restringido.

3.1.1. La Real Academia Española. La gramática académica.

La Real Academia de la Lengua Española (en adelante RAE) fue fundada en 1713 siguiendo el modelo de la Academia Francesa (1635). En 1715 adopta como lema: “Limpia, fija y da esplendor”, que da cuenta de la voluntad de depurar los usos de la lengua y establecer aquellos considerados como modelos a imitar. Es una institución que, según consta en el Capítulo I de los *Estatutos* en vigencia (1993): “...tiene como misión principal velar por que los cambios que experimente la lengua española en su constante adaptación a las necesidades de sus hablantes no quiebren la esencial unidad que mantiene en todo el ámbito hispánico”. Este compromiso se plasma en la llamada **política lingüística panhispánica** y es compartido con la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE), la agrupación de veintidós Academias creada en México en 1951, que participa conjuntamente en sus obras y proyectos. En el seno de esta asociación se estudian y debaten las propuestas y se procura el consenso para fijar la norma común sobre el léxico, la gramática y la ortografía en la comunidad de habla hispana.

Además de investigaciones sobre la lengua y la literatura en español, ediciones conmemorativas, obras literarias e históricas, una revista especializada, entre otras obras, las publicaciones emblemáticas de la RAE son tres:

- El **Diccionario** (DRAE; 23 ediciones).
- La **Gramática**.
- La **Ortografía**.

3.1.1.1. La Gramática

Desde la edición de 1931, que reproducía a la de 1920 pero sustituyendo en su título el adjetivo castellana por el de española, no se había publicado nada más que el *Esbozo de una nueva gramática de la Lengua Española*, en 1973, “con la advertencia de que se trataba de un mero anticipo provisional de lo que pronto sería su Gramática de la Lengua Española” (sitio Web de la RAE). En el Congreso de la Asociación, celebrado en Puebla, México, en 1998, se recibe el encargo de abordar la nueva edición con la especificación de hacerlo en forma conjunta y asociada con las veintidós Academias.

La Nueva Gramática de la Lengua Española (NGLE) se publicó en tres versiones:

1. La edición completa (2009-2011): en tres volúmenes (4808 páginas): los tomos I y II corresponden a Morfología y Sintaxis; el tomo III a Fonética y Fonología, junto con el DVD: *Las voces del español* (2011).
2. El *Manual* (2010): un solo volumen de 750 páginas.
3. La *Nueva Gramática Básica* (2011): en formato bolsillo, de 326 páginas.

La *NGLE* se plantea como objetivos:

- a. La descripción de las construcciones gramaticales del español en general.
- b. El reflejo adecuado de sus variantes fónicas, morfológicas y sintácticas.
- c. Proporcionar recomendaciones de carácter normativo.
- d. Constituirse como obra de referencia en la enseñanza de la lengua española.

Tal como se indica en el Prólogo, se caracteriza por ser una obra:

- *Colectiva*: elaborada por las veintidós Academias.
- *Panhispanica*: intenta reflejar la unidad y, a la vez, la diversidad del español.
- *Descriptiva*: en tanto expone y analiza las pautas que estructuran el idioma.
- *Normativa*: recomienda algunos usos y desaconseja otros.
- *Sintética*: intenta conjugar tradición y modernidad, dando cuenta de la investigación reciente sobre el español, a la manera de otras gramáticas modernas.
- *Práctica*: se constituye como punto de referencia para destinatarios de distintos niveles académicos (investigadores, docentes, estudiantes, público en general).

Por último, cabe señalar que, como gramática académica, es considerada la gramática oficial de la lengua española.

3.2. La palabra

La gramática tradicional centró su atención en la palabra, sus clases y variaciones, pero no planteó una definición de esta unidad operativa, como si se tratara de una noción sencilla y transparente. Aun hoy se carece de una definición concluyente, dado que, por un lado, las lenguas presentan una gran diversidad al respecto y, por otro, que en una lengua en particular se deben tener en cuenta criterios varios que no siempre arriban a resultados coincidentes.

La palabra es la unidad para la morfología y la sintaxis: la primera detiene su análisis en ella, puesto que se ocupa de su estructura interna; la segunda la toma como punto de partida para estudiar sus combinaciones en construcciones de diversa índole.

3.2.1. Estructura interna de la palabra

Para el diccionario virtual de la RAE, la palabra es “una unidad lingüística dotada generalmente de significado, que se separa de las demás mediante pausas potenciales en la pronunciación y blancos en la escritura”.

Di Tullio (2010) parte de una definición más sencilla: “Sonido o conjunto de sonidos con que se expresa una idea” (p. 33) para analizar, desde una perspectiva morfológica, la noción de palabra.

En primer lugar, no todas las palabras expresan una sola idea; por ejemplo: ropa, ropita, ropero, lavarropas. En ropa, aparece una idea única: “cualquier prenda de tela que sirve para vestir”; en las otras formas, los sufijos agregan significados. Estos mismos sufijos pueden aparecer, a su vez, en otras palabras. Entonces, en una sola palabra puede combinarse más de un formante. Cada una de esas unidades mínimas, con un significado y una forma fonética asociados, se denomina *morfema*. Es así que las palabras se pueden clasificar en:

- Simples: las que constan de un solo morfema. Son palabras que carecen de estructura interna: sol, aire, mesa, útil.
- Complejas: son palabras que tienen por lo menos un afijo (o sea, por lo menos dos morfemas): soles, aireado, mesita, inútil.
- Compuestas: las que contienen dos o más morfemas que pueden aparecer como palabras independientes: lavarropas, sacacorchos, tentempié.

Entre estas palabras constituyen un caso particular los compuestos de origen latino o griego, como *biología*, *biblioteca*, *hemograma*, integradas por formantes que eran independientes en la lengua de origen.

Las complejas y compuestas son palabras con estructura interna. Los morfemas que pueden aparecer como palabras independientes se llaman formas libres; los que necesariamente van adosados a otros, formas ligadas. Los afijos (prefijos, sufijos, interfijos) son siempre formas ligadas.

Por su significado, los *morfemas* se clasifican en:

a. Léxicos:

- Tienen un significado conceptual que puede ser definido por sinonimia o paráfrasis.
- Pertenecen a clases de palabras que constituyen conjuntos abiertos (constantemente pueden crearse nuevas unidades): sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios.
- Pueden integrar palabras simples o compuestas.
- En las palabras complejas, constituyen la raíz a la que se añaden los diferentes afijos.
- Algunos sufijos son léxicos: *cenicero*, *automovilista*, *casera*.

b. Gramaticales:

- Pueden ser palabras independientes, como las conjunciones y preposiciones, o sufijos flexivos.
- Se definen por su función gramatical.
- Constituyen conjuntos cerrados.

3.2.2. Flexión y derivación

La morfología léxica se ocupa de la formación de palabras, mientras que la morfología flexiva se interesa especialmente por la información gramatical que proporcionan las categorías morfológicas, representadas por los sufijos flexivos: género, número, persona, tiempo, modo, aspecto y caso.

La *flexión* agrega a la palabra información relevante para la sintaxis (por ejemplo, para establecer la concordancia). Se aplica de modo automático y regular. Los afijos flexivos no alteran la categoría de la palabra: *canto/cantaron/ cantaste*; *gato/gata/gatos*.

La derivación permite la creación de nuevas palabras; los afijos derivativos proveen una gama más amplia de significados. Algunos, como *-ero*, son polisémicos: *cartonero / llavero /*

limonero. Pueden preservar o alterar la categoría léxica de la palabra base: *durazno/duraznero*, pero *viajar/viajero*; *pluma/plumífero*; *dulce/endulzar*.

3.2.3. Criterios para distinguir morfemas de palabras

La comparación entre una secuencia de palabras (construcción sintáctica) con una secuencia de morfemas que forman una palabra (construcción morfológica) constituye una estrategia válida para reconocer las propiedades de las palabras. En este sentido, pueden adoptarse los siguientes criterios:

- La posibilidad de intercalación de material léxico entre dos formas: *llegar tarde* es una construcción sintáctica; podría intercalarse la palabra *muy*: *llegar muy tarde*; *retrasarse* es una construcción morfológica en la que no se puede intercalar ningún elemento: **re-muy-atrasarse*.
- La posibilidad de cambiar el orden de los formantes: la permutabilidad es propiedad de la palabra (no de todas, no se aplica a preposiciones, artículos, algunos pronombres): *Se compró tres interesantes libros. / Tres libros interesantes se compró*. No es posible aplicar este criterio a los morfemas: *cenicerito/*cenicitero*.
- Aislabilidad: casi siempre, una sola palabra puede constituir un enunciado, aislándose del contexto por una potencial pausa. Esto ocurre generalmente como respuesta a una pregunta: *-¿Qué se compró ayer? -Libros*. Los pronombres clíticos, que son palabras fronterizas, ven muy restringida esta posibilidad.
- La posibilidad de desempeñar alguna función sintáctica. Esta propiedad la tienen también los clíticos, ya que pueden, como palabras, sustituir o duplicar al OD y al OI. Ningún morfema podría desempeñar esa función.

Otra ambigüedad con respecto al uso del término *palabra* radica en determinar, por ejemplo, en distintas formas del paradigma de un verbo, si se trata de la misma palabra o de varias: *amé/amaron/amarías*, etc. Para despejar esta ambigüedad, se puede emplear el término *palabra* para cada una de estas diferentes formas y denominar *lexema* (*amar*, en este caso) a la entidad abstracta que se realiza en cada una de esas variantes. Es así que los diccionarios registran los lexemas y no todas las palabras que los realizan; allí aparece la forma menos caracterizada: el infinitivo en los verbos, el singular en los sustantivos y el masculino singular en los adjetivos.

3.2.4. Un caso limítrofe: los clíticos

El *DRAE* define clítico de la siguiente manera: “Dicho de una palabra átona, especialmente de un pronombre personal, que se pronuncia integrada en el grupo acentual de la palabra tónica que la precede o sigue”. En español son clíticos los pronombres *lo, los, la las, le, les, me, te, se, nos*. Su peculiaridad es que, como palabras, son dependientes sintáctica y fonológicamente: no pueden aparecer aisladamente en el discurso sin estar ligados a otra palabra o elemento, sobre el que se apoyan acentualmente. Su comportamiento es intermedio entre el de un morfema ligado y una palabra. Tienen con frecuencia un significado más gramatical que léxico y pertenecen a un inventario cerrado.

Son enclíticos los pronombres que siguen al verbo (*traerlo*) y proclíticos los que lo preceden (*lo traje*). Estas formas, átonas, necesitan siempre un apoyo en el verbo, y esto pareciera asimilarlos a los afijos; pero esta asimilación es parcial, porque las posiciones que pueden ocupar los pronombres no son análogas a las de los afijos y, a su vez, porque los pronombres desempeñan funciones sintácticas (OD u OI). Los proclíticos, que se escriben separados del verbo y que pueden participar en estructuras en las que se coordinan dos verbos que comparten un mismo pronombre, son sintácticamente más independientes: *lo* traía y llevaba diariamente. Los enclíticos, por su parte, forman con el verbo una sola palabra gráfica y no admiten dicha coordinación: *Debía llevar y traer*lo* diariamente.

3.2.5. Clases de palabras

Dado que una categoría es una clase de entidades que tienen en común algunas características relevantes, por categoría sintáctica se puede entender “una clase de unidades lingüísticas, palabras o sintagmas, que presentan similitudes a nivel morfológico, sintáctico y semántico” (Di Tullio: 2010, p. 47).

La clasificación de las palabras es un requisito indispensable para la formulación de reglas. Algunos gramáticos parten de las funciones sintácticas para definir, a partir de ellas, las categorías sintácticas.

Para la gramática generativa, en cambio, las funciones son nociones derivadas, que se definen a partir (entre otros rasgos) de esas categorías.

Otros insisten en diferenciar categorías y funciones, puesto que no existe una correspondencia estricta entre ambas.

Ante esta diversidad de posturas, propone Di Tullio (2010) la identificación de toda expresión lingüística, tanto palabra como construcción, por su estructura interna y su potencial funcional. La estructura interna remite al análisis de los formantes que constituyen la palabra, principalmente los afijos flexivos y derivativos; el potencial funcional, a las funciones sintácticas que puede llegar a desempeñar. Concluye la autora:

Las clases de palabras, que son categorías sintácticas, se establecen a partir de sus posibilidades combinatorias y de sus propiedades flexionales. Interesan, por lo tanto, a la gramática en su conjunto: a la morfología [...], porque los morfemas, tanto léxicos como gramaticales, se dividen en clases; a la sintaxis, porque las unidades sintácticas más complejas -los sintagmas⁵- se definen a partir de las palabras que las forman; en particular, dependen de las propiedades de su núcleo. (p. 48).

La gramática tradicional clasificaba las palabras como “partes de la oración”, apoyándose sobre todo en criterios nocionales o semánticos. Este tipo de clasificaciones, basadas en el sistema aristotélico, evidenciaban el hecho de que los estudios gramaticales no se diferenciaban claramente de los filosóficos. Daban por supuesto el hecho de que la estructura de la lengua reflejaba la estructura del mundo y, que, por lo tanto, existía una correspondencia entre la manera de ser y la manera de significar: el sustantivo designaba la sustancia; el adjetivo, las propiedades o cualidades y el verbo, las acciones, procesos o relaciones establecidas entre las cosas. También postulaban la distinción entre sustancia y accidentes, representados por las propiedades flexionales con las que se formaba el listado de las variaciones o paradigmas: el nominal y el verbal. Esta clasificación se mantuvo durante siglos; se aplicó a todas las lenguas estudiadas y se la consideró representativa de los rasgos universales del lenguaje humano. Distinguía ocho clases de palabras, con sus respectivas subclases: nombre, verbo, adjetivo, artículo, pronombre, preposición, adverbio y conjunción.

Tal clasificación fue objeto de numerosas críticas en el siglo XX. Otto Jespersen, en 1924, observó el bajo grado de exactitud de tales definiciones, a las que calificó de “imposturas que resulta extraordinariamente fácil criticar” (citado por Di Tullio, p. 49). Por su parte, Lenz, en relación con el número de las clases de palabras, afirmaba en 1920: “la contestación depende,

⁵ Palabra o conjunto de palabras que se articula en torno a un núcleo y que puede ejercer alguna función sintáctica (*DRAE*).

por una parte, de la lengua de que se trata y, por otra parte, del punto de vista que se tome en cuenta para clasificar las palabras” (íd., p. 50).

Ahora bien, las clases de palabras son construcciones teóricas del gramático, no clases naturales. Di Tullio, siguiendo a Bosque (1991), señala que en la actualidad “se concibe a **la gramática no como un producto que se nos da ya acabado**, sino como un sistema que ha de descubrirse y elaborarse explícitamente en los términos que resulten más adecuados.” (p. 50; el destacado es nuestro). Si bien se mantiene en general la distinción tradicional, algunas clases se han redefinido en función de comportamientos significativos no considerados previamente, como se verá más adelante, al abordar la clase de los adjetivos.

Con el propósito de superar los defectos de la clasificación tradicional, se toman criterios formales (morfológicos y sintácticos) prioritariamente. A la vez, conviene establecer una distinción entre un núcleo o grupo focal, que presenta todos los rasgos característicos de una clase y una periferia, que no los presenta. Los miembros prototípicos de una clase generalmente son palabras simples.

3.2.6. Criterios de clasificación de las palabras

- *Propiedades morfológicas*: permite establecer dos grandes clases:
 - *Palabras invariables*:
 - adverbio
 - preposición
 - conjunción
 - interjección.
 - *Palabras variables*:
 - sustantivo: flexiona en número; en la mayoría de los casos, el género es inherente.
 - adjetivo: flexiona en género y número.
 - pronombre: dependiendo de la subclase, pueden variar en caso, persona, género y número.
 - verbo: los rasgos flexionales de persona y número corresponden a la concordancia con el sujeto; los de tiempo, modo y aspecto caracterizan a la oración en su conjunto.
- *Relaciones sintácticas*: se toman en cuenta la distribución, las combinaciones posibles, las restricciones, las funciones sintácticas. La información sintáctica complementa la morfológica. Por ejemplo, en el caso de las palabras invariables, como los adverbios, resulta

fundamental recurrir a los criterios sintácticos, en particular, a las combinaciones que aceptan. A su vez, como ya se ha señalado, los rasgos considerados permiten distinguir los miembros centrales o prototípicos de una clase de aquellos periféricos.

- *Criterio semántico*: si bien no es fundamental para establecer categorías, puede, en combinación con criterios formales, contribuir a delimitar una clase. Algunos criterios, como “tener capacidad referencial”, “ser graduable”, “ser una expresión predicativa” facilitan tal delimitación.

- *Posibilidad de incluir nuevos miembros*:

- *Palabras léxicas*: constituyen un inventario abierto, que puede cambiar constantemente por incorporación o pérdida de miembros; incluyen las palabras de significado designativo: designan entidades, propiedades, acciones, procesos, estados; pueden ser parafraseadas por sinónimos, hipónimos, etc.; incluyen las clases de los sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios en *-mente*. Desde el punto de vista del acento, son palabras tónicas.

- *Palabras gramaticales*: Constituyen un inventario cerrado: el número de miembros es muy limitado; no varían casi nada con el paso del tiempo; son conocidas y empleadas por todos los hablantes y en todo tipo de discurso; incluyen palabras de sentido gramatical: determinantes, pronombres, verbos auxiliares; el resto de los adverbios; preposiciones y conjunciones. La mayor parte de sus miembros posee algún significado léxico, que es más abstracto, dado que se percibe por oposición con otros elementos gramaticales: *Vino a Córdoba/ Vino de Córdoba*. Son bastante más dependientes del contexto que las palabras léxicas. Su significado es relacional y acentualmente suelen ser palabras átonas.

Según la NGLLE, “Las **clases de palabras** son los paradigmas (en el sentido de series o repertorios) que estas forman en función de sus propiedades combinatorias y de las informaciones morfológicas que aceptan”. (p. 10)

La mayoría de las gramáticas actuales reconocen las siguientes clases de palabras:

- | | |
|-----------------------|----------------|
| • Sustantivo o nombre | • Conjunción |
| • Adjetivo | • Interjección |
| • Verbo | • Artículo |
| • Adverbio | • Pronombre |
| • Preposición | |

3.2.7. Grupos sintácticos

Un grupo sintáctico es libre cuando se crea según los principios de la sintaxis. Frente a estos grupos, existen grupos de palabras *lexicalizados*, también llamados locuciones, que constituyen una sola pieza léxica y ejercen la función sintáctica de la categoría que les da nombre.

Conforman también el léxico del español, y así lo suelen reconocer los diccionarios que los incluyen. Constituidos por un grupo de palabras que no admiten cambios ni intercalación de otros elementos y que equivalen a una palabra, están fijados en lo formal y su significado no es composicional. Existen locuciones correspondientes a casi todas las clases de palabras antes mencionadas:

- Locuciones nominales: ojo de buey, tabla de salvación, luna de miel.
- Locuciones adjetivas: de morondanga, de entre casa, de cuarta.
- Locuciones verbales: estirar la pata, subirle agua al tanque, hacer de tripas corazón.
- Locuciones adverbiales: a cántaros, a la que te criaste, con la lengua afuera.
- Locuciones preposicionales: a través de, en relación con, a pesar de.
- Locuciones conjuntivas: dado que, si bien, siempre y cuando.
- Locuciones interjectivas: ¡Por fin!, ¡Gracias al cielo!, ¡Por supuesto!

3.2.8. Algunos casos polémicos

En una clasificación ideal, las clases serían disjuntas, es decir, cada elemento pertenecería a una y solo una de las categorías. Si se adopta la postura de la monocategorización, en la que cada palabra pertenece a una sola clase, se deben reconocer mecanismos de recategorización cuando algunas de ellas se convierten en miembros de otras clases. Para otros gramáticos, existe una intersección entre las clases: hay palabras que simultáneamente pertenecen a más de una clase. No consideran, por lo tanto, mecanismos de recategorización.

Ahora bien, la gramática tradicional empleaba usualmente expresiones como “adjetivos usados como sustantivos”, “sustantivos usados como adjetivos”, y otras semejantes; es evidente la inconsistencia de tales enunciados, ya que no queda claro a qué clase, en definitiva, pertenece cada uno de esos elementos. En efecto, se plantean diversas situaciones problemáticas:

a. Dado el caso en que un sustantivo modifique a otro, como en *periodista estrella*, *para sorpresa*, *trabajo basura*, *profesor taxi*, no se puede decir que , aunque el segundo elemento

restrinja la extensión del primero, actúe realmente como un adjetivo, ya que no admite ni cambio de posición : **Un estrella periodista*, **un sorpresa viaje*, ni gradación: **un trabajo muy basura*, **un profesor muy taxi*, ni tampoco un uso predicativo: **el paro es sorpresa* (frente a, por ejemplo: *el paro es sorpresivo*) o **el periodista es estrella* (frente a: *el periodista es muy destacado*).

b. Otro caso es aquel en que pares de una misma forma tienen funciones distintas:

i. Adjetivo y sustantivo: *Sus amigos eran pobres.* / *Los pobres en la Argentina representan un tercio de la población.*

ii. Adjetivo y adverbio: *Siempre fue una persona fuerte* / *Pisó fuerte en tierra ajena.*

iii. Adverbio y sustantivo: *Iré mañana.* / *Lo visita todas las mañanas.*

Aquí se observa que no está solo involucrada la función sino también las propiedades flexionales de cada miembro de los pares. Hay que reconocer, entonces, dos lexemas diferentes; uno deriva del otro por el proceso morfológico de *conversión*, que consiste justamente en la formación de nuevos lexemas, por medio del cambio de categoría a partir de términos ya existentes.

En los siguientes pares:

a. *Esta planta es mi preferida.* /b. *Esta es mi planta preferida.*

a. *Va al cine muchas veces al mes.* /b. *Va mucho al cine.*

Las palabras destacadas pertenecen a clases cerradas. La gramática tradicional reconoce en estos casos dos clases de palabras (adjetivos y pronombres, adjetivos y adverbios, en los ejemplos); hoy se prefiere evitar la duplicación de las clases; en los ejemplos a. de cada par, se puede hablar de determinantes y no de una subclase de adjetivos.

Di Tullio, a partir de los tres casos presentados, fundamenta la decisión de optar por una postura monocategorizadora:

En el primer caso distinguiendo categoría de función. En el segundo, reconociendo la formación de lexemas diferentes por un proceso de conversión. Y en el tercero, evitando en la medida de lo posible la duplicación de las palabras gramaticales.

3.2.9. Las clases transversales

Hay particularidades que tienen en común clases sintácticas pertenecientes a distintos grupos (que explican aspectos de su funcionamiento y de su significación) y que se constituyen en rasgos cruzados que permiten considerarlas como *clases transversales*.

Por un lado, la lingüística contemporánea emplea el concepto transversal de *cuantificador* como “categoría gramatical que expresa cantidad, número o grado” (NGLE, p. 11), para referirse a los indefinidos y numerales que en la tradición gramatical se analizaban ya como adjetivos, cuando modificaban a un sustantivo, ya como una clase de pronombres, cuando, subsistiendo sin los sustantivos, desempeñaban la misma función sintáctica que ellos.

Por otro, demostrativos, posesivos y artículos integran la clase transversal de los *determinantes*, término que, tomado por algunos autores en un sentido amplio, puede englobar también a los cuantificadores.

Un tercer grupo en que se presenta el cruce de propiedades gramaticales, es decir, los rasgos cruzados, es el de las *palabras relativas, interrogativas y exclamativas*, como se observa en: *¿Qué pinta?* (pronombre) / *¿Qué cuadros que pinta!* (determinante) / *¿Cómo pinta!* (adverbio).

3.2.10. Las funciones: de la palabra a la oración. El concepto de predicado.

Las funciones son “*relaciones de dependencia* que nos permiten interpretar la manera en que se vinculan gramaticalmente ciertos segmentos con alguna categoría de la que dependen [...]” (NGLE, p. 15).

Pueden establecerse tres clases de funciones:

a. *Sintácticas*: se basan en marcas formales, como la concordancia de persona y número (en el caso del sujeto, por ejemplo), la posición sintáctica, etc.

b. *Semánticas*: en función del predicado del que dependen determinados segmentos, las funciones semánticas especifican la interpretación que debe dárseles: agente, experimentante, paciente, etc.: *Silvia* preparó una torta. (sujeto agente) / *Silvia* se sintió satisfecha (sujeto experimentante)/ *Silvia* fue retratada por un famoso artista (sujeto paciente).

c. *Informativas*: no determinadas por el significado de las piezas léxicas, las funciones informativas se refieren a la partición de la oración en relación con la información presentada como conocida y nueva. Remiten al discurso previo y se vinculan con la articulación del texto.

Dos sentidos pueden asignársele al concepto de predicado:

a. Tomado de la lógica, “el predicado designa la expresión gramatical cuyo contenido se atribuye al referente del sujeto” (NGLE, p. 15): Todos los presentes *aclamaron al artista*.

b. En un sentido más restrictivo, “los predicados son categorías que designan estados, acciones, propiedades o procesos en los que intervienen uno o varios participantes”. (NGLE; p.15). El predicado del ejemplo anterior es *aclamaron*, y, por su significado, requiere dos participantes: un agente, *todos los presentes*, que ejecutan una acción y un paciente, quien es aclamado, *el artista*. Los participantes que intervienen en la predicación son los *argumentos*, y se denomina *estructura argumental* de un predicado al conjunto de sus argumentos. Cabe señalar que no solo verbales pueden ser los predicados, ya que también los sustantivos, adjetivos, adverbios y preposiciones (como se verá en los capítulos siguientes) pueden tener estructura argumental, o sea, constituyentes *exigidos* por su significado léxico.

La noción de predicación nos lleva necesariamente a la de oración, y por eso resulta conveniente aquí deslindar los planos de análisis:

Unidad	Niveles		
Oración	Sintáctico	SN + SV { SN + SP + ... }	
	Semántico	Proceso + Participantes + (Cir.)	
Enunciado	Pragmático (discursivo- funcional)	Comunicativo	Tema + Rema
		Expresivo	Foco + Fondo

(extraído de Alloa y Miranda de Torres (2005: p. 20)

Considerando a la *oración* desde una perspectiva estrictamente gramatical, se puede afirmar entonces que es una unidad de construcción, integrada por un sujeto y un predicado, caracterizada por los rasgos de concordancia entre ambos constituyentes, y, en conjunto, por la temporalidad. Es la unidad máxima en el plano de la sintaxis. Para la gramática generativa, que considera que todas las construcciones son endocéntricas (es decir, que tienen un núcleo), la oración también lo es, puesto que la flexión, al ser el elemento capaz de vincular el sintagma sujeto con el predicado, resulta ser el núcleo. En resumen, la oración es una unidad predicativa: hay un predicado que se vincula con una expresión referencial, el sujeto; ambos tienen rasgos flexivos compartidos. La mayoría de los verbos son formas plenas: tienen información léxica y, por lo tanto, estructura argumental. Los verbos copulativos o livianos, en cambio, carecen de información léxica, sólo portan información gramatical (concordancia/tiempo/modo/aspecto). Esto se advierte en los siguientes ejemplos:

1. Los artesanos *vendían* mates tallados en la feria.

2. Los artesanos eran *salteños*.

En la oración 1., el verbo es una expresión predicativa (posee dos argumentos, un agente y un paciente) cuya flexión establece la concordancia con el sujeto.

En la oración 2., el verbo cópula comparte la información flexiva con el sujeto pero no es una expresión predicativa; la predicación, en este caso, se manifiesta en el adjetivo *salteños*.

Ahora bien, muchas definiciones de *oración* tienden a considerarla una unidad de comunicación. Este tipo de unidad, definida en términos extragramaticales (semánticos, pragmáticos y discursivos) es el *enunciado*. Es la unidad menor del discurso, con autonomía sintáctica, manifiesta en la figura tonal propia y en el significado completo, en términos de acto de habla.

Operativamente, y en función del desarrollo expositivo de los capítulos subsiguientes, nos detendremos aquí, dejando establecida la distinción básica entre las nociones de *oración* - como unidad gramatical- y *enunciado* - como unidad discursiva-, para deslindar en lo posible los planos del análisis. Quedan pendientes para una futura propuesta el abordaje en profundidad del verbo como clase de palabras y de las nociones de predicación, papeles temáticos, estructura oracional y otras, apenas esbozadas en esta oportunidad.

3.3. Actividades

3.3.1. La gramática

1. Actividad de apertura del curso en general y del capítulo en particular.

a. Exhibición del episodio: “Clase de lenguaje” de la serie *El Chavo del 8* (s/data, recuperada de You Tube, 7/11/2017, https://youtu.be/_h8ZRHraRk).

b. Intercambio oral a partir de las siguientes consignas:

- Impresiones personales sobre el video.
- ¿De qué hablamos cuando hablamos de gramática?
- ¿Qué expectativas tiene cada uno acerca de este curso?
- ¿A qué creen que alude la expresión “nueva gramática”?

2. Lectura grupal del prólogo de la *NGLE* (pp. XLI-XLIV) y resolución en conjunto del siguiente cuestionario:

- a. ¿Por qué puede afirmarse que esta gramática es una obra de síntesis?
- b. ¿Qué ámbitos incluye la información abordada?
- c. ¿En qué consiste la tensión entre descripción y prescripción que subyace en los fundamentos de esta obra?
- d. ¿Qué significa que la norma lingüística del español tiene carácter policéntrico?
¿Siempre fue así?
- e. ¿Qué postura adopta esta gramática en relación con la variación lingüística?
¿Coincide en esto con el *Diccionario Panhispánico de Dudas*?
- f. ¿Cómo fueron seleccionados los datos gramaticales?
- g. ¿Quiénes son los “destinatarios ideales” de cada versión?
- h. ¿La gramática académica es una gramática oficial? ¿Cuál es su objetivo?

3. Instancia de trabajo en pequeños grupos (dos o tres integrantes):

- a. Lectura y síntesis de uno de los siguientes textos, de distribución aleatoria:
 - Manual de gramática del español* de Ángela Di Tullio: pp. 19-30.
 - Artículo: “Una receta para la enseñanza de la gramática” de Ángela Di Tullio: pp. 7-17
 - Una gramática para todos* de Marta Marín: pp. 9-18.
 - Enseñar gramática* de Patricia Supisiche: “La GSH”: pp. 111-120.
 - NGLE*: Cap. 1: pp. 3-10.
- b. Puesta en común. Conclusiones. Relevamiento de nuevos términos para incluir en el glosario.

3.3.2. La palabra

1. Proporcionar una definición personal (sin recurrir al diccionario) de la noción de palabra.
2. Lectura de un fragmento del poema “*Altazor*” (ver Apéndice): los términos que el autor crea, ¿pueden ser considerados palabras? Justificar.
3. En pequeños grupos, leer, sintetizar y posteriormente poner en común el contenido de alguno de estos textos:
 - a. Capítulo 2, “La morfología” de Di Tullio, Á. *Manual de gramática del español* (pp. 33 a 35; 41 a 44)

- b. Capítulo 3, “Las clases de palabras”, de la misma obra (pp. 47 a 51; 51 a 54; 54 a 58).
 - c. Capítulo 1, “Partes de la gramática. Unidades fundamentales del análisis gramatical” de la *NGLE* (pp. 10 a 15).
4. Reconocer en los siguientes ejemplos si se trata de palabras diferentes o las mismas, en cada caso; justificar:
- a. Es un problema *viejo*. / El *viejo* que vive en la esquina es peluquero.
 - b. Todavía no compramos las *entradas* para el recital. / Prohibieron la *entrada* de turistas en el sitio arqueológico.
 - c. Mantenía encuentros *periódicos* con sus editores. / En los *periódicos* no apareció la noticia.
 - d. Pronunció un discurso *político*. / Los *políticos* cordobeses asistieron al acto.
5. Leer el artículo periodístico: “*Transgénero, fluido, intersexo*: el glosario con los nuevos términos del léxico” (Extraído de la edición digital de *Infobae*, 6/10/2017) y responder:
- a. Las nuevas palabras, ¿son léxicas o gramaticales? Fundamentar.
 - b. ¿Cuál es el motivo de su incorporación en el léxico de nuestra lengua?
 - c. Seleccionar tres de ellas y explicar qué procedimientos se han empleado en su formación.
6. Retomar las actividades iniciales:
- a) Cotejar las definiciones de palabra, la propia y las proporcionadas en el capítulo. Identificar diferencias y coincidencias.
 - b) Indicar qué procedimientos morfológicos empleó Huidobro en la creación de algunos de estos términos. ¿Se los puede considerar palabras? Fundamentar. Observar si existe alguna anomalía con respecto a las pautas generales de formación de palabras en español.
 - c) Puesta en común.
7. Seleccionar nuevos términos técnicos para incorporar en el glosario.

Capítulo IV

4. EL SUSTANTIVO Y EL GRUPO NOMINAL

4.1. Consideraciones teóricas

Según define la NGLE, “Los sustantivos denotan entidades materiales e inmateriales de toda naturaleza y condición: personas, animales, cosas reales o imaginarias, grupos, materias, acciones, cualidades, sucesos.” (p. 210)

Desde el punto de vista morfológico, el nombre o sustantivo admite variación de género y número, a la vez que tiene la posibilidad de participar en diversos procesos de derivación y composición.

Desde el punto de vista sintáctico, el sustantivo integra grupos nominales a los que corresponden diversas funciones sintácticas. Es el núcleo de tales construcciones, ya que determina la índole categorial de todo el sintagma y sus rasgos flexionales: género y número.

Para desempeñar algunas de sus funciones típicas el nombre común requiere, generalmente, la presencia de especificadores:

**Casa tiene tres dormitorios. / La casa tiene tres dormitorios.*

Son varias las funciones que el sustantivo puede desempeñar en la oración, pero las privativas son:

- Sujeto: Nuestra *amiga* vive en París.
- OD: No leí la *obra* premiada.
- Término de preposición: El mate sin *azúcar* no produce acidez.

Las restantes admiten mayor variedad categorial:

- Predicativo: Juan es *médico*.
- Adjunto (temporal, de frecuencia o de medida): Viene los *lunes*.

Las distintas subclases de sustantivos determinan la complejidad del grupo nominal en su conjunto, muchas de sus características sintácticas, la compatibilidad con los tipos de especificadores y la selección de complementos.

4.2. Morfología del sustantivo

Dentro del complejo ámbito de la morfología nominal, se abordarán aquí la flexión del nombre, es decir, su variación en género y número y los principales procedimientos de formación de nuevos sustantivos.

4.2.1. El género

Es “una propiedad gramatical de los sustantivos y de algunos pronombres que incide en la concordancia con los determinantes, los cuantificadores (a veces asimilados a ellos) y los adjetivos o los participios.” (NGLE, p. 24)

Según el género, los sustantivos se clasifican en masculinos y femeninos; en español no tienen género neutro.

En el caso de los que designan seres animados, el género permite diferenciar el sexo del referente: *profesor/profesora; nene/nena; ingeniero/ingeniera*.

En los restantes casos, el género no tiene relación con el sexo: es una propiedad gramatical inherente: *la mesa/ el tema/ el brazo/ la mano*, etc.

En español, es el masculino el género no marcado. Cuando designan personas y animales, los sustantivos masculinos se refieren a los individuos de ese sexo pero también se emplean para toda la especie, sin distinción de sexos, tanto en singular como en plural. Ahora bien, en algunos usos en particular (lenguaje político, administrativo, periodístico) se observa una tendencia a emplear en forma coordinada sustantivos de persona que manifiesten los dos géneros: *señores y señoras, alumnos y alumnas*, etc.

Aquellos sustantivos en los que el género sirve para diferenciar el sexo, forman el femenino de diferentes maneras:

- Añadiendo un sufijo a la raíz: *papa/papisa; conde/condesa; actor/actriz*.
- Los **heterónimos** (vocablo que se opone a otro de distinta raíz para contrastar el género) utilizan raíces diferentes: *caballo/yegua; yerno/nuera*.
- Los sustantivos **comunes en cuanto al género** no manifiestan cambios; el género queda en evidencia por medio de los determinantes y/o adjetivos que los acompañan: *el pianista/la pianista; el cantante/la cantante; el cónyuge/la cónyuge*.
- Los sustantivos **ambiguos en cuanto al género** se emplean indistintamente como masculinos y femeninos para referirse a la misma entidad, generalmente inanimada: *el mar/la*

mar; el tilde/la tilde; el biquini/la biquini. La alternancia está dada en general por factores geográficos.

- Son **polisémicos**, no ambiguos, aquellos sustantivos que pueden usarse como masculinos o femeninos pero con dos interpretaciones diferentes: doblez, margen, editorial, etc.
- Los **epícenos** son aquellos nombres que se refieren a seres vivos de uno u otro sexo mediante un único género gramatical, ya masculino: el cóndor, el personaje; ya femenino: la víctima, la rana.
- Con respecto a los **nombres propios no personales**, y aunque es difícil generalizar, el género suele ser el del hiperónimo (palabra cuyo significado está incluido en el de otras) correspondiente: un Fiat (automóvil); las Baleares (islas); el Paraná (río); etc.
- Algo similar ocurre con **las siglas**: en este caso, el género corresponde al del sustantivo tomado como núcleo: la AFA, una ONG, el FIT.

4.2.2. El número

Según la NGLE, “El número es una propiedad gramatical [...]. En el caso de los sustantivos y los pronombres, el número es *informativo*, puesto que permite expresar si se designan uno o más seres; en el resto de los elementos con flexión de número, es una manifestación de la *concordancia*.” (p. 36)

Así como a cada sustantivo le corresponde un género (excepto los comunes en cuanto al género), con respecto al número puede aparecer en los dos: singular y plural. Mientras que el género de los nombres (determinado por el propio sustantivo) constituye una marca léxica, el número, en cambio, está vinculado con los procesos sintácticos: es el hablante quien escoge el singular o el plural, excepto en el caso de los pluralia tantum y en los singularia tantum (víspers, alrededores, víveres /cenit, norte, salud).

Las reglas generales de formación del plural son ya conocidas; revisten mayor interés aquí algunas consideraciones acerca del plural de los compuestos, los nombres propios, las abreviaturas y siglas, entre otros:

- El plural de los compuestos: los que integran una sola palabra, solamente pluralizan el segundo elemento: *medialuna/medialunas; salvoconducto/salvoconductos*. Cuando dos sustantivos se escriben separados pero constituyen una unidad léxica, se marca el plural en el primero: *sofás cama; niños prodigio; años luz*. En otros casos, se producen alternancias: *buques fantasma~buques fantasmas; situaciones límite~situaciones límites*.

- El plural de los nombres propios: lo esperable es que los nombres propios no tengan plural, pero lo forman cuando se asimilan a los comunes: *los donjuanes, las celestinas*. En el caso de los apellidos, suelen alternar singular y plural: *los Romero/Romeros; los Borbones*, etc. Se emplean en plural los nombres de cordilleras, archipiélagos, de algunos países y ciudades.

- Las abreviaturas por apócope (palabras que quedan reducidas a sus tres primeras letras) añaden *-s* por regla general: *págs., arts.*, etc. Por síncope, las abreviaturas pueden terminar en vocal o consonante y en ambos casos siguen las reglas generales: *dres., excmos.*, etc. Cuando la abreviatura se forma con la letra inicial de una o más palabras, se pluralizan duplicando esas letras: *páginas: pp.; siglos: ss.; autores varios: AA. VV.*

- En el caso de los préstamos de otras lenguas, sufren un proceso de adaptación morfológica gradual: en un principio mantienen el carácter de extranjerismos crudos y manifiestan el plural de la lengua de origen: *best-sellers, boutiques*, etc. Otros términos, entrados ya en proceso de adaptación, siguen las reglas de formación del plural de las palabras patrimoniales: *yanquis, bafles, guetos, sándwiches, yogures*. De todas maneras, se registran numerosas vacilaciones.

Preferencias léxicas o morfológicas con respecto al número:

- Singularia tantum: también llamados singulares inherentes, son aquellos nombres que no aparecen en plural porque la referencia a lo singular es esencial en su significado: *salud, caos, sed, tino, cánicula, tez, relax*, etc.

- Pluralia tantum o plurales inherentes: son sustantivos pertenecientes a ámbitos conceptuales variados que se usan sólo en plural: *andadas, comestibles, exequias, facciones, gárgaras, trastos, útiles, víveres*, etc.

4.2.3. Procedimientos para la formación de nuevos sustantivos

Género y número son rasgos de flexión. Los sustantivos están sujetos también a diversos procedimientos, más o menos productivos, que permiten generar léxico nuevo a partir de palabras ya existentes. Son los siguientes:

- *Composición*: unión de dos o más palabras independientes: *sacacorchos, guardabarrera, altoparlante*.
- *Derivación*: modificación de una palabra mediante afijos: *taxi/taxista; período/periódico/periodista; capaz/capacidad/discapacidad*, etc.

- *Acronimia*: combinación de las letras iniciales de nombres (siglas silabeadas): *Sida*, *ovni*, *Pami*.
- *Acortamiento*: pérdida de una parte de la palabra: *celu*, *cine*, *tele*, *compu*.
- *Parasíntesis*: composición y derivación en una misma palabra: *sietemesino*, *hispanoamericano*.
- *Combinación*: unión de una parte de una palabra con una parte de otra: *portuñol*, *helipuerto*, *finde*, *bicisenda*, *saltimbanqui*.

4.3. Clases principales de sustantivos

Tradicionalmente los sustantivos se clasifican en propios y comunes.

4.3.1. Nombres propios

“El nombre propio identifica un ser entre los demás sin informar acerca de sus rasgos o propiedades constitutivas” (NGLE, p. 209). Los nombres propios, por lo tanto, denotan individuos por asociación directa, no ambigua, con su referente. Operan como etiquetas que permiten identificar individuos; como carecen de significado, no participan en relaciones léxicas (sinonimia, hiperonimia, hiponimia, etc.).

Aunque puedan establecer correspondencia con los nombres similares de otras lenguas, no tienen propiamente traducción.

Las clases son:

- *Antropónimos*: nombres de persona. Incluyen nombres, apellidos, sobrenombres (tanto los seudónimos artísticos, los apodos o mote -que pueden ser irónicos, descalificativos o cariñosos- y los alias), hipocorísticos.
 - *Zoónimos* o nombres de animales.
 - Nombres de divinidades y figuras religiosas.
 - Nombres de seres legendarios, mitológicos o fantásticos.
- *Topónimos* o nombres de lugar: continentes, países, estados, provincias, departamentos, ciudades, pueblos, calles, barrios, montañas, volcanes, cabos, islas, istmos, etc. Se emplean a menudo en construcciones apositivas, con la preposición “de” o sin ella. Incluye el grupo de los *hidrónimos*: ríos, canales, arroyos, mares, océanos, etc.

Se ajustan más o menos a las características de los nombres propios los que designan: festividades o conmemoraciones; astros; representaciones alegóricas; corporaciones; fundaciones; empresas; clubes; asociaciones e instituciones varias.

Puesto que son inherentemente definidos, no van precedidos de determinantes. La noción de unicidad implica que, al igual que los pronombres personales, se construyan sin artículo y que no admitan modificadores restrictivos (sí epítetos).

Los nombres de los meses, aunque se escriban con minúscula, tienen comportamiento semejante al de los propios. Lo contrario ocurre con los nombres de las disciplinas.

Los nombres de pila no suelen llevar artículo (excepto en la lengua popular de algunas regiones) ni aparecen precedidos de otros determinantes, a menos que tengan algún valor apreciativo.

Se asimilan a los nombres propios los resultantes de procesos de antonomasia: se trata de nombres comunes que en determinados contextos se aplican a uno solo individuo: *la voz, el profeta, la jefa*.

4.3.2. Nombres comunes o apelativos

- Designan a todos los individuos de una clase.
- Clasifican o categorizan las personas, animales o cosas según ciertos rasgos comunes.
- Admiten participar en relaciones léxicas de hiperonimia, hiponimia, sinonimia y antonimia.
- Generalmente se pueden traducir a otros idiomas.
- Adquieren valor referencial cuando se integran en un grupo nominal.
- Se clasifican en:

1. Contables-no contables.

1.1. Los nombres **contables, discontinuos o discretos** se refieren a entidades que se pueden enumerar (*un árbol, dos sirenas, tres ideas*).

1.2. Los nombres **no contables, incontables, continuos, de materia, masa y/o medibles** designan magnitudes interpretadas como materias o sustancias (*un poco de agua, demasiada soberbia, mucho lugar*).

Los nombres son contables o no contables no solo por la naturaleza de su designado sino básicamente por su comportamiento gramatical.

2. Individuales-colectivos.

2.1. Los sustantivos **individuales** nombran personas, animales o cosas concebidas como entidades únicas.

2.2. Los sustantivos **colectivos** pueden denotar, en singular, conjuntos de personas, seres u objetos similares (*estudiantado, manada, ejército*). Como no siempre es fácil determinar qué realidades constituyen gramaticalmente un conjunto de entidades, se prefiere abordar el concepto de **nombre colectivo** en términos propiamente gramaticales (según su comportamiento sintáctico).

3. Concretos-abstractos.

3.1. Los sustantivos **abstractos** designan entidades no materiales, es decir, acciones, procesos y cualidades atribuibles a diversos seres, pensándolos como independientes de ellos.

3.2. Los concretos se refieren, por su parte, a los mismos seres a los que se atribuyen tales propiedades.

Es una caracterización poco precisa porque no se suele apoyar en propiedades lingüísticas. Resulta de mayor utilidad estudiar algunos sustantivos abstractos que se caracterizan por propiedades morfológicas, sintácticas y semánticas objetivas, como los nombres de acción o los de cualidad.

4. **Otras clases:** sustantivos **argumentales** / **eventivos** / **cuantificativos** / **clasificativos**, serán caracterizadas más adelante.

4.3.2.1. Sustantivos contables y no contables

Propiedades gramaticales

Contables:

- Designan conceptos que pueden ser contados o enumerados (entidades discretas o aislables).
- En singular requieren determinantes o cuantificadores.
- Se pluralizan y, en ese caso, pueden usarse con modificadores diversos: determinantes definidos/ numerales cardinales/numerales indefinidos/sin modificador.

No contables:

- Designan magnitudes que se interpretan como sustancias o materias que carecen de límites claros (pueden ser divididas sin afectar su naturaleza).
- Son cuantificables pero no enumerables.
- Pueden ser predicativos.
- Son medibles.
- No se suelen construir en plural.
- Pueden ir acompañados por cuantificadores indefinidos (*mucho / poco / bastante / demasiado / harto / tanto / cuanto*) y sus variantes de género.
- Rechazan los numerales, el adjetivo *medio*, ciertos indefinidos como *varios/diversos/determinados*.
- Se asimilan a ellos los pluralia tantum (*apuros, celos, comestibles*): se usan en plural pero no designan entidades enumerables.

Los nombres no contables en singular alternan con los contables en plural en ciertas funciones sintácticas, fundamentalmente la de objeto directo y la de sujeto en posición pospuesta. Se oponen conjuntamente a los contables en plural, que rechazan tales entornos:

*Compraré pan. / Compraré libros. / *Compraré libro.*

Algunos atribuyen este paralelo al hecho de que los no contables constituyen una suerte de plurales léxicos (conjuntos de partículas o individuos: *trigo / harina / público / gente*).

La preposición *entre*, que se emplea con términos en que está presente la idea de pluralidad, acepta sustantivos continuos en singular (*entre la arena*). Lo mismo sucede con los verbos que seleccionan argumentos colectivos (*reunir un ejército/ amontonar basura*).

Unos pocos adjetivos se construyen de forma característica con nombres no contables; por ejemplo: *abundante*, aunque con excepciones.

Un buen número de nombres no contables designan: sustancias o materias (*aire, comida, sangre*); cualidades o propiedades (*altura, pereza*) y sensaciones o sentimientos (*amor, entusiasmo*). Estas distinciones son poco satisfactorias porque son continuos tanto los concretos como los abstractos y, sobre todo, porque la oposición contable-no contable tiene carácter intragramatical (o sea, existen diferencias entre los distintos idiomas).

Un mismo sustantivo puede tener acepciones contables y no contables, como *escote*, o usar los mismos nombres con distintos tipos de significados. La interpretación más común de

los no contables usados como contables es la de clase o tipo: *Existen más de cincuenta vinos.* (“clases de vinos”); también se puede dar la interpretación individualizadora: cuando una materia es dividida en fragmentos designados por nombres contables: *un corcho/ dos lanas/ varios cartones.*

El paso de los contables a no contables es menos frecuente. Da lugar a un cambio de significado de tipo cualitativo: *Es mucho anillo para ella.;* o cuantitativo: *Comió demasiado pollo.*

4.3.2.2. Sustantivos individuales y colectivos

Mientras que los sustantivos *individuales* denotan personas, animales o cosas concebidas como entidades únicas, los *colectivos* designan, en singular, conjuntos homogéneos de personas, animales o cosas. Forman un subgrupo de los contables, si bien algunos pueden interpretarse como colectivos o como no contables: familia, público, séquito.

Desde el punto de vista de su forma, se pueden clasificar en:

- a) Léxicos: no poseen estructura morfológica: *manada, jauría, piara.*
- b) Morfológicos: se forman con los sufijos de sentido abundancial: *piberío, alumnado, rosedal, arboleda.*

Algunos no contables se usan con sentido metonímico como colectivos: loza, porcelana, plata. Son nombres de materia pero se asimilan a los colectivos cuando designan a un conjunto de piezas fabricadas con ese material.

La noción de pluralidad que los colectivos expresan léxicamente tiene diversas repercusiones sintácticas:

1) Concordancia verbal: la concordancia debe hacerse en singular si el colectivo es singular. A menudo se registran concordancias en plural (discordancia de número) que se recomienda evitar.

2) Frecuentemente en lengua coloquial se producen discordancias de número entre un colectivo singular y un pronombre personal o el sujeto tácito de un verbo: *La pareja tomó a mal que no los aceptaran en el barrio.*

3) El adjetivo *numeroso* se aplica a una pluralidad de individuos: tiende a rechazar, entonces, sustantivos en singular que no sean colectivos. Como la predicación se aplica al

conjunto como unidad y no a cada uno de sus miembros, pueden admitir modificadores como *en pleno, completo, en su totalidad, etc.*

4) Algunos predicados colectivos (también llamados simétricos) seleccionan sustantivos que expresan noción de pluralidad; esta puede manifestarse a través de un colectivo: *reunió a la manada; la familia se congregó; el grupo se disolvió.*

5) La preposición *entre* puede requerir la presencia de sustantivos no contables y también de colectivos: *entre el gentío; entre la multitud.*

4.3.2.3. Sustantivos abstractos y concretos

Tal como se señaló más arriba, quizá carezca esta distinción de pertinencia gramatical puesto que no es fácil aislar rasgos formales típicos de los sustantivos abstractos. Muchos de ellos comparten características de los nombres continuos: no son pluralizables y solo admiten la cuantificación indefinida.

Desde el punto de vista morfológico, los abstractos en su mayoría derivan de adjetivos o verbos (excepto *fe, miedo, pena, bronca, etc.*).

Hay algunos sustantivos derivados que admiten doble interpretación, como concretos y abstractos, por ejemplo: *llegada/entrada/colaboración.*

4.3.2.4. Otras clases: sustantivos cuantificativos y clasificativos

Los sustantivos **cuantificativos** (*montón / litro / centenar*) son aquellos que admiten como complemento un grupo nominal sin determinante (*arena / agua / invitados*) al que cuantifican.

Se clasifican en:

- a) Acotadores o parceladores: indican la cantidad de una materia o sustancia (a veces, de ciertas nociones abstractas): *brizna, gajo, rebanada, ápice*. Llevan como complemento nombres contables en singular.
- b) De medida: expresan medidas convencionalmente establecidas: *litro, kilo, horas*. Pueden llevar como complementos nombres contables y no contables.
- c) De grupo: cuantifican conjuntos de individuos o entes abstractos individualizados: *grupo, fajo, serie*. Llevan como complementos nombres en plural.

Las tres clases admiten que se elida el sustantivo cuantificado, de forma que su contenido se recupera por el contexto precedente: *Compré dos kilos*.

Mientras que algunos cuantificadores lo son en todos los contextos, otros pertenecen a esta clase solo en algunas de sus acepciones (*alud/barbaridad/disparate/hoja*), así como los que designan recipientes o contenedores: *botella, plato, copa, taza*.

Los **cuantificativos** suelen estar encabezados por el indefinido *un/una*.

Una serie de acotadores y de grupo sirven de comodines para entidades muy variadas: *pedazo, porción, cacho, conjunto*, así como también los numerales: *decena, docena, centena, millar*; otros, en cambio, se aplican solo a determinadas materias o sustancias: *copo, grano, gajo, lapso, lingote, mendrugo, rodaja, terrón*, etc.

Los **cuantificativos** difieren también en la cantidad que expresan: pueden dar idea de pequeñez o importancia escasa o lo contrario.

Los sustantivos acotadores están sujetos a considerable variación dialectal.

Los sustantivos **clasificativos**, también llamados **de clase** o **cualificativos** (*clase, suerte, especie, tipo o variedad*) suelen aparecer en estructuras pseudo-partitivas. Como los cuantificativos, ofrecen vacilaciones de concordancia cuando funcionan como sujeto: *Un grupo de alumnos participó/participaron de la competencia - Esa clase de amigos está/están siempre a tu lado*.

4.4. Locuciones nominales

- Dado que su significado no se obtiene composicionalmente (como sí ocurre en los grupos nominales) constituyen una sola pieza léxica: *mesa redonda, mesa de luz, edad del pavo, luna de miel, ojo de buey*.

- La gramaticalización de estas locuciones es gradual. No siempre es fácil determinar, como en *puerta blindada* o *lucha interior*, si se trata de una unidad léxica o de un compuesto.

- Las locuciones se forman siguiendo diversas pautas sintácticas:

- Sustantivo + adjetivo: *mesa redonda, llave inglesa, pez gordo, sentido común*.
- Adjetivo + sustantivo: *malas artes, media naranja*.
- Sustantivo+ de+ sustantivo: *boca de lobos, fin de semana, orden del día*.
- Determinante+ sustantivo+ de+ nombre propio o grupo nominal: *el lucero del alba, el manco de Lepanto*.

- Fórmulas coordinadas: dimes y diretes, tira y afloja, alfa y omega, rayos y centellas.

4.5. El grupo nominal

Los grupos nominales, contruidos en torno a un sustantivo, pueden ser:

- Simples: los contruidos por un solo nombre: Entra *luz*.
- Complejos: distintos elementos pueden incidir sobre el sustantivo:
 - 1) Artículos y otros determinantes: *Este* mate está quebrado.
 - 2) Adjetivos y participios: Los *viejos* objetos *olvidados* en el desván estaban llenos de tierra.
 - 3) Sustantivos o grupos nominales: No soy una mujer *orquesta*.
 - 4) Complementos preposicionales de muy diverso tipo: Comida *sin sal*. / Recuerdos *de la infancia*.
 - 5) Oraciones de relativo: Cambió los regalos *que no le gustaban*.

Los componentes del grupo nominal inciden sobre el núcleo de forma jerarquizada, o sea, subordinados unos a otros: *Las viejas novelas románticas de librería de ocasión*.

Varios de los modificadores pueden ser **especificativos** o **explicativos**, en particular los sustantivos en aposición, los adjetivos, algunos grupos preposicionales, los participios y las oraciones de relativo. Los **especificativos** restringen la extensión del grupo nominal; los modificadores **explicativos** ayudan a identificar la referencia o proporcionan otro tipo de informaciones aclaratorias.

Di Tullio (p. 153), atendiendo a la complejidad estructural del sintagma nominal, organiza en tres grupos los distintos elementos que inciden sobre el sustantivo:

- 1) **Especificadores**: son los determinantes y cuantificadores.

Los **determinantes** dotan al sintagma nominal de valor referencial, haciendo posible la identificación del referente. Integran la clase los artículos definidos e indefinidos, demostrativos y posesivos.

Los **cuantificadores** comprenden los numerales cardinales y otros indefinidos más o menos precisos: *poco, mucho, demasiado, bastante, ningún, otro, varios, ambos, sendos, cualquier, todo*.

La posición de sujeto preverbal exige la presencia de por lo menos un determinante: esto permite establecer si una palabra es o no un especificador. Los sujetos pospuestos pueden prescindir de ellos: *La sal es nociva para la salud. / * Sal es nociva para la salud. / Falta sal.*

2) **Modificadores:** permiten restringir la clase de entidades que el sustantivo denota especificando un subconjunto dentro de ella (uva *chinche* / orquesta *académica juvenil*).

Los modificadores típicos son los adjetivos, entre los cuales la clase principal es la de los calificativos, que denotan una propiedad. Los relacionales vinculan dos dominios; son equivalentes a sintagmas preposicionales. Estos, por su parte, también pueden ser modificadores.

Con mayores restricciones, también pueden ser modificadores los sustantivos (tren *fantasma* / hombre *rana*). La **aposición** restrictiva constituye un tipo de relación particular, que comparte algunos rasgos con la modificación y con la coordinación. Núcleo y aposición pertenecen a la misma clase; ambos están en una relación de adyacencia (*río Limay*). En algunos casos, y con variaciones dialectales, se emplea la preposición “de” (Ciudad *de* Córdoba).

Las aposiciones no restrictivas proporcionan una información suplementaria, no necesaria para la identificación del referente, omisible, marcada prosódicamente por una línea tonal propia y separada ortográficamente por comas. Así podemos distinguir:

El cuento Casa tomada / El cuento, Casa tomada...

3) **Complementos:** algunos sustantivos comunes tienen estructura argumental: pueden seleccionar uno o más argumentos. Esto ocurre fundamentalmente con las nominalizaciones, que heredan los argumentos del verbo del que derivan. Sin embargo, los complementos del sustantivo nunca son obligatorios y deben identificarse con marcas de función (las preposiciones que los encabezan).

Muchos sustantivos simples tienen también estructura argumental, como los simples relacionales: *autor de, hijo de, sabor a, camino a, etc.*

La mayor parte de los sustantivos concretos, al carecer de estructura argumental, no selecciona complementos. Pueden ir acompañados de sintagmas preposicionales que funcionan como modificadores. En general permiten la alternancia de preposiciones: *sopa con sal / sin sal / de arvejas, etc.*

Análogamente, las oraciones relativas pueden ser modificadores restrictivos o no restrictivos: Los jóvenes que habían estudiado estaban tranquilos. / Los jóvenes, que habían estudiado, estaban tranquilos.

4.5.1. Los complementos del nombre

Como se ha señalado, varios tipos de modificadores y complementos pueden incidir sobre el sustantivo. Antes de él, pueden aparecer determinantes y adjetivos; después, grupos adjetivales, nominales, preposicionales y oraciones de relativo. Los complementos preposicionales del sustantivo pueden ser argumentales o adjuntos.

4.5.1.1. Complementos argumentales del nombre

Existen tres clases de sustantivos que se construyen con complementos argumentales:

a) *Nominalizaciones*: “son sustantivos derivados de verbos o adjetivos que heredan ciertas propiedades sintácticas de la base, entre ellas, algunos de sus argumentos” (NGLE, p. 223): *El traslado de los muebles*.

b) Muchos sustantivos requieren complementos encabezados por determinadas preposiciones: son los **complementos de régimen**: *temor a, recuerdos de, monumento a*, etc.

c) Llevan también complementos argumentales una serie de nombres que expresan **significados relacionales**, es decir, nociones que afectan o relacionan a algo o a alguien: *sobrino de, estatua de, amigo de, jefe de, altura de*, etc.

4.5.1.2. Complementos no argumentales: los adjuntos

Los adjuntos son modificadores del sustantivo no exigidos por su significado. Desde el punto de vista categorial pueden ser:

- Adjetivos: *decisión importante*.
- Grupos preposicionales: *helado de frutilla*.
- Grupos nominales: *su aparición el martes pasado*.
- Oraciones de relativo: *la decisión que tomé*.

4.5.2. Modificadores no argumentales del nombre: la aposición.

“Las **aposiciones** o construcciones apositivas son secuencias en las que el modificador de un sustantivo es otro sustantivo o grupo nominal” (NGLE, p.228). Se clasifican en:

1) **Especificativas:** responden a la pauta <AB>. No suelen acotar o restringir la significación del sustantivo sino que identifican su referencia. Pueden adoptar dos formas distintas:

- a) Unión directa de un nombre con un grupo nominal: la ópera *Fidelio*.
- b) Unión mediante la preposición “de”, ya sea obligatoria (el problema *de la droga*), ya opcional (la calle *de Alcalá*).

Otros ejemplos: Un auto *marca Renault* / El tío *Juan* / El rey *Alfonso* / La letra *d*.

También son posibles las aposiciones con pronombres personales (*Nosotras, las mujeres, ...*).

Responden al esquema <A de B> las llamadas aposiciones con sentido enfático, como: *Una maravilla de película. / Un prodigio de lucidez. / El asno de Sancho.*

2) **Explicativas:** Corresponden a la pauta <A, B>, en la que el segmento B representa un inciso que agrega alguna precisión al contenido de A, otro grupo nominal. Ambos segmentos exigen contigüidad. Presentan menos restricciones sintácticas que las especificativas; por ejemplo, no es necesario que muestren concordancia con su antecedente (“le daba la mano, *nardo cándido*”).

4.5.2.1. Posición relativa de los modificadores del sustantivo

- Determinantes y cuantificadores se anteponen a todo el grupo nominal: *estos días/ tres palomas*.
- Pueden ir delante del núcleo ciertos adjetivos: un *hermoso* atardecer.
- No se anteponen en general los grupos preposicionales: muebles *de caña*.
- Los adjetivos posnominales suelen intercalarse entre el núcleo y los complementos argumentales: la llegada *imprevista* del visitante.

4.6. Actividades

Actividades de apertura

- a) Leer en forma individual el texto “Hebe o Bonafini” de Eduardo Aliverti (ver Apéndice).

- b) En este artículo de opinión, el autor toma como punto de partida de su argumentación una observación metalingüística. Señalar en qué consiste la antinomia enunciada en el título, teniendo en cuenta que se trata de dos sustantivos propios que remiten a un mismo referente.
- c) Extraer cinco o seis sustantivos comunes cuyas particularidades morfológicas, sintácticas o semánticas hayan llamado su atención.

Conservar estas respuestas que serán retomadas al final del desarrollo de la unidad.

Actividades correspondientes a morfología del sustantivo (sección 4.2)

1) El texto humorístico, como el poético, basan buena parte de sus efectos de sentido en los “desvíos” de la norma. En la canción “Ya no te amo, Raúl” del grupo Les Luthiers (ver Apéndice), señalar:

- a) Sustantivos masculinos que se trasladan al género femenino. Recursos morfológicos o léxicos para reemplazar la forma no marcada del masculino por su correspondiente femenino.
- b) Inconvenientes que experimenta el emisor ante el solapamiento del sexo con el género, lo que genera construcciones sin sentido, agramaticales o inexistentes en la lengua.

2) A partir de los siguientes ejemplos: *la crisis venezolana, cualquier taxista amable, las nupcias reales, los peces espada medianos, los análisis gramaticales*:

- a) Indicar en cada caso cuál es el elemento que aporta la información sobre el género y el número.
- b) ¿Cómo se clasifican estos sustantivos por su género?

Actividades correspondientes a clases de sustantivos (sección 4.3)

1) Dados los siguientes ejemplos: tela, ropa, manga, lana, abrigo, cuello, pantalones, broche, camiseta:

- a) Diferenciar los nombres contables y no contables a partir de algunas propiedades expuestas más arriba.

b) Seleccionar dos que puedan admitir la recategorización (contable a no contable o viceversa), proporcionando ejemplos.

Actividades de cierre

- 1) Revisar el análisis del empleo de nombres propios (realizado al comienzo del encuentro) a la luz de los aportes teóricos desarrollados. Señalar qué rasgos de estos sustantivos se ponen en evidencia en el texto “Hebe o Bonafini” y qué carga semántica adquiere el nombre propio en relación con un determinado contexto cultural.
- 2) Indicar qué particularidades le hicieron seleccionar algunos sustantivos comunes y formular alguna explicación desde la perspectiva morfológica o la inclusión en las clases propuestas por la *NGLE*.
- 3) Elegir al menos cuatro sustantivos del siguiente listado (que no coincidan con los seleccionados en el punto anterior) e indicar cuál o cuáles procedimientos de formación experimentan: *favoritismo, contraseña, parte-aguas, tarifazo, medios, (lo) sustantivo, choriplanero, sinceramiento (tarifario), posicionamiento, (des)honestidad*. Justificar su uso en este texto.
- 4) Extraer ejemplos de locuciones nominales y de grupos nominales que respondan a distintas pautas de formación.
- 5) Con el propósito de confeccionar un glosario al final del curso, registrar y definir términos adquiridos en el desarrollo de la presente unidad.

Capítulo V

5. EL ADJETIVO Y EL GRUPO ADJETIVAL

5.1. Generalidades

“El adjetivo es una clase de palabras que modifica al sustantivo o se predica de él aportándole muy variados significados” (NGLE, p. 235). Tiene la posibilidad de denotar:

- Propiedades o cualidades: calle *angosta*, persona *tímida*.
- La manera particular en que son mencionadas ciertas entidades: *determinados* días.
- El número que forma su conjunto: *tres* hijos.
- La actitud del hablante hacia ellas: *probable* descuido.
- Su relación con determinado ámbito: decisión *política*.

En sentido *laxo*, el término adjetivo incluye las dos clases tradicionales: calificativos y determinativos, atendiendo básicamente a criterios formales: la concordancia con el sustantivo y su función como modificador de este.

En sentido *restrictivo*, que es el que adoptan las gramáticas actuales, se excluyen de la clase de los adjetivos los determinativos, que pasan a integrar las clases cerradas de los determinantes y cuantificadores. Los adjetivos, que son elementos léxicos, conforman, por lo tanto, clases abiertas.

Entre sustantivo y adjetivo se establece una relación de *predicación*, manifestada sintácticamente ya sea como *modificación*: la flor *azul*, ya como *atribución*: la flor *es azul*.

Los adjetivos modifican a:

- a) Sustantivos comunes.
- b) Infinitivos sustantivados: andar *cansino*.
- c) Algunos pronombres: algo *bueno* / nada *cierto*.
- d) Algunos nombres propios (con epítetos): *astuto* Ulises.

Generalmente, el adjetivo modificador no es requerido por el núcleo nominal, de modo que puede ser omitido sin alterar la gramaticalidad de la construcción: Me compré una cartera *roja*. Ahora bien, en los casos en que un artículo indefinido introduce un nombre no contable, no puede suprimirse: Experimentaba una alegría *inmensa* (excepto si la entonación es

suspensiva). Tampoco cuando acompañan a un sustantivo de significado muy general: Vivió una situación *desesperante*.

5.2. La gradación

Es una forma de cuantificación que experimentan los adjetivos.

Son graduables aquellos que admiten adverbios de grado (*poco, muy, bastante, demasiado*, etc.) y pueden integrar construcciones comparativas y de superlativo. Son también recursos que permiten manifestar la gradación la llamada *afijación afectiva*: *chiquitito, pobretón, buenazo* (en el plano morfológico) y la *reduplicación léxica*: un edificio *alto alto* (en el plano sintáctico).

Los adjetivos de tipo *clasificativo* (descriptivos y relacionales) rechazan los adverbios de grado; admiten, en cambio, la comparación aquellos que expresan adecuación o idoneidad, ya que lo que se compara no son las propiedades sino la medida en que se adaptan a cierto estándar: Es una propuesta *más económica que educativa*.

Los adjetivos *elativos*, a diferencia de la gran mayoría de los restantes calificativos, no son graduables puesto que expresan el grado extremo de alguna propiedad.

Los elativos morfológicos pueden construirse con prefijos de grado extremo (*re-,requete-, super-, hiper-, mega-, ultra-*) o con sufijos: *-ísimo, -érrimo*.

Los elativos léxicos denotan el grado extremo de una propiedad en función de su propia naturaleza léxica: *enorme, colosal, insignificante, execrable, maravilloso*.

Expresan también el grado extremo un grupo de adjetivos restringidos léxicamente que podrían agruparse con las colocaciones: condiciones *leoninas*, ignorancia *supina*, *craso* error, momento *crucial*, etc. Algunos son recategorizaciones de adjetivos relacionales.

5.3. La restricción

Los adjetivos *restrictivos o especificativos* restringen la extensión del sustantivo al que modifican, ya que denotan un subconjunto: las plantas *leñosas*. Suelen aparecer en posición posnominal. Algunos son inherentemente restrictivos: lámpara *portátil*, guerra *civil*.

Los modificadores restrictivos pueden ser adjetivos calificativos (denotan cualidades) pero muchos son relacionales (manifiestan una relación entre el sustantivo modificado y la base

nominal de la que el adjetivo deriva: un proyecto *ministerial*, o con la que se asocia léxicamente: una pista *hípica*).

Son también *restrictivos* los adjetivos llamados descriptivos (o clasificativos), que no denotan cualidades sino que asignan sus referentes a ciertas clases más o menos objetivas en función de algunas propiedades: vino *blanco*, puente *colgante*, teléfono *inalámbrico*.

Los adjetivos *no restrictivos* se aplican a todas las unidades designadas por el sustantivo. Muchos adjetivos dejan de ser restrictivos en posición prenominal: las manzanas *dulces* / las *dulces* manzanas o en construcciones parentéticas con valor explicativo: Los animales, *inquietos*, percibían el extraño fenómeno. También son no restrictivos los epítetos, como se verá más adelante.

5.4. Propiedades morfológicas del adjetivo y sus repercusiones sintácticas

El adjetivo concuerda en género y número con el sustantivo al que modifica. La concordancia del neutro no se puede distinguir del masculino: Eso es *absurdo*. La flexión del adjetivo es una simple marca de concordancia, sin valor informativo: se limita a reproducir los rasgos de género y número del sustantivo.

5.4.1. Clasificación de los adjetivos por su flexión

a) *Adjetivos de dos terminaciones*: Tienen flexión de género y número. El femenino aparece marcado casi siempre con el sufijo *-a*, salvo en aquellos que, terminados en *-or*, alternan *-ora/-iz*: fuerza *motora/motriz*. Cumplen, como los determinantes, una función diacrítica, ya que manifiestan género y número de aquellos sustantivos que carecen de marcas explícitas: Fue un lunes *maravilloso*; lo mismo ocurre con pronombres: Nos encontraron *juntos/juntas*.

b) *Adjetivos de una terminación*: Presentan flexión de número pero no de género. Integran este grupo:

- Adjetivos terminados en *-i, -í, -a, -ú*: *cursi, marroquí, agrícola, hindú*.
- Adjetivos terminados en *-e*: *amable, interesante*.
- Adjetivos terminados en *-z, -r, -l, -s* (no todos): *feliz, superior, hábil, cortés*.

c) *Adjetivos invariables*: Comprenden:

- Adjetivos no agudos terminados en *-s*: *gratis*.

- Adjetivos formados con el prefijo anti+nombre: *anticaspa*.
- Algunos préstamos: *gagá, unisex, folk*.
- Adjetivos formados por acortamiento: *depre, porno, afro*.

5.4.2. Adjetivos apocopados

- Pierden la vocal final, delante de sustantivos en singular:
- Las formas masculinas *bueno/malo*: Es un *buen* hombre.
- Los ordinales *primero y tercero*: Está en *tercer* año.
- El adjetivo *postrero*: Dejó un *postrer* recuerdo.
- El adjetivo *grande* se apocopa antes de sustantivos de los dos géneros: Fue de *gran* ayuda.
- El adjetivo *santo* pierde su última sílaba antes de nombres de persona que no empiecen en Do- o en To-: *San* Juan.

5.4.3. Clasificación de los adjetivos por su estructura morfológica

Según su estructura, los adjetivos pueden ser:

- 1) Simples: *útil*.
- 2) Derivados: *confianzudo*.
- 3) Compuestos: *agridulce*.

5.4.4. Procedimientos morfológicos de derivación y composición

Los principales son los siguientes:

a. *Prefijación*: los prefijos no alteran la categoría de la base.

- Prefijos negativos: *in-*; *des-*; *a-*. Son los más empleados: *incorrecto, desobediente, atípico*.

- Prefijos intensivos:

* positivos: *re-*, *super-*, *hiper-*, *ultra-*: *recontento, supereficiente*, etc.

* negativos: *sub-*: *subvalorable*.

- Prefijos que establecen relaciones temporales o espaciales: *pre-*, *post-*, *trans-*, *inter-*: *prerrománico, interespacial*.

b. *Sufijación*: hay dos posibilidades:

- 1) Sufijación homocategorial: es mucho más restringida. Comprende:

- Adjetivación apreciativa: *viejecito, tristón, buenudo, flacucho*.
- Adjetivos con alguna alteración con respecto a la clase focal (colores): *amarillento, rojizo, blancuzco, azulado, amarronado, violáceo*.

2) Sufijación que cambia la categoría de la base:

- Sobre bases sustantivas: con los sufijos *-oso, -al, -ano, -ino, -ico, -ario, -esco*: *grasoso, tropical, principesco*, etc.
- Sobre bases verbales: con los sufijos *-ble, -nte, -izo*: *contable, sofocante, pegadizo*.
- Adjetivos derivados de adverbios: *cercano, lejano*.

c) *Conversión*: participios que, sin adición de formante morfológico, se convierten en adjetivos: *cansado, aburrido, elevado, atareado*. En tanto que el participio tiene régimen verbal (admite complemento agente y adjuntos), el adjetivo puede ser modificado por sufijos (*-ísimo*) o por adverbios de grado.

d) *Composición*: se pueden establecer dos grupos:

- Compuestos de sustantivo + adjetivo: el segundo elemento es el núcleo de la palabra y concuerda con el primero, que suele denotar una parte del cuerpo: *pelilargo, patizambo, boquiabierto*.
- Compuestos de dos adjetivos unidos por coordinación: *albirrojo, blanquinegro, agridulce*.

En estos dos grupos aparece una vocal temática *-i-*, que no se encuentra en otro tipo de compuestos, de combinación más libre, como *italo-francés, socioeconómico*, etc.

5.5. La clasificación de los adjetivos.

Desde una perspectiva sintáctica, y teniendo en cuenta los siguientes parámetros:

- La función que el grupo adjetival desempeña en la oración.
- La posición que ocupa en él el adjetivo.
- La cópula que selecciona (ser/estar).
- La complejidad de la construcción de la que el adjetivo es núcleo.

Los adjetivos pueden clasificarse en *calificativos, relacionales y adverbiales*.

5.5.1. Adjetivos calificativos

Son aquellos que asignan cualidades o propiedades a los nombres. Señalan un rasgo constitutivo del nombre al que modifican. Sus características son:

- Admiten cuantificación de grado y construcciones comparativas: *Es muy alto.* / *Es más alto que yo.*
- Pueden aparecer antepuestos o pospuestos al nombre. En este último caso, pueden coordinarse: *Un hermoso día.* / *Un día hermoso y soleado.*
- Pueden funcionar como atributos y predicativos: *El médico estaba cansado.* / *El médico llegó cansado.*
- Admiten variaciones morfológicas de carácter apreciativo: *debilucho, grandote.*
- No tienen la posibilidad de recategorizarse como relacionales.

Clasificación de los adjetivos calificativos:

a) Descriptivos/evaluativos.

- Calificativos *descriptivos*: restringen o acotan el conjunto de entidades que el nombre denota; especifican así un subconjunto, designando una propiedad objetiva no inherente en el significado del adjetivo: un vestido *azul*.

- Calificativos *evaluativos*: no tienen función restrictiva, ya que no contribuyen a identificar al referente del grupo nominal sino a señalar una propiedad que el hablante considera caracterizadora del objeto: un vestido *hermoso*. Indican una valoración o una propiedad que no permite especificar un subconjunto.

En caso de combinarse las dos clases de calificativos, los evaluativos ocupan posiciones periféricas: *Un vestido azul hermoso.* / *Un hermoso vestido azul.*

b) Caracterizadores/episódicos.

La pauta que se tiene en cuenta para establecer esta diferenciación es la estructura interna de la cualidad asignada.

- Los adjetivos *caracterizadores* o *individuales*, en tanto predicen situaciones estables, caracterizan permanentemente a un individuo o a un conjunto. Se combinan con el verbo “ser”: *Juan es inteligente.* / *Los perros son fieles a sus dueños.* / *Mi amiga es talentosa.* No admiten adjuntos locativos ni temporales ya que designan una propiedad permanente del nombre.

- Los adjetivos *episódicos* se aplican circunstancial o transitoriamente a un individuo o conjunto. Marcan un cierto estado del individuo. Algunos denotan cualidades que se perciben como siempre transitorias. Admiten adjuntos locativos y temporales. Se combinan con “estar”: *Mis muebles están viejos.* / *El deportista estaba cansado.* Pueden ser utilizados para predicaciones secundarias y como base de adverbios en *-mente*. Tienen la posibilidad de ser

modificados por adverbios aspectuales (*totalmente/completamente/bien*). Algunos episódicos, los adjetivos perfectivos o resultativos, son derivados de verbos que suponen un proceso de acumulación; denotan, entonces, el estado resultante: *lleno, desnudo, harto, sucio*.

5.5.1.1. Epítetos

Constituyen un subgrupo de adjetivos calificativos no restrictivos, ya que se aplican a todas las unidades designadas por el sustantivo, destacando en ellas una propiedad prototípica o característica. Aparecen generalmente antepuestos: *blanca nieve, mansas ovejas (pero lobo feroz), dulce miel*. La noción de *epíteto* puede extenderse a ciertos lugares comunes de naturaleza léxica: son las denominadas *colocaciones* o *solidaridad léxica*: *breve pausa, duro revés, aplastante mayoría, penosa enfermedad*.

5.5.2. Adjetivos relacionales

“Los *adjetivos de relación* o *relacionales* constituyen una clase de modificadores restrictivos que se derivan de bases nominales o se asocian semánticamente con ellas” (NGLE, p.252). Se caracterizan por establecer una relación con cierto ámbito representado por el sustantivo del que derivan (“perteneciente o relativo a”, tal como aparecen en los diccionarios).

- Por lo general no se organizan en oposiciones antónimas, pero sí en grupos integrados por otros adjetivos del mismo tipo pertenecientes a dominios que pueden integrar un paradigma semántico: análisis *morfológico, sintáctico* y *semántico*, por ej.
- No admiten cuantificación de grado ni complementos ni construcciones comparativas.
- Dado que no expresan propiedades ni cualidades, no se emplean en general como atributos en oraciones copulativas, excepto cuando admiten una interpretación contrastiva: el conflicto es *gremial* (ni político, ni económico). Cuando seleccionan una cópula, se trata de “ser”, nunca “estar”.
- Incluyen al subgrupo de los *adjetivos gentilicios*, que, formados a partir de topónimos, suelen corresponder a la fórmula “natural, procedente u originario de”; también a aquellos derivados de antropónimos (*kafkiano, sanmartiniano*), que pueden dejar de ser relacionales cuando se interpretan en sentido prototípico: Es un asunto *kafkiano*.
- No pueden aparecer antepuestos al nombre: *Es un *judicial* asunto.
- Se pueden yuxtaponer: Energía *eólica, hidráulica* y *atómica*.
- Como se verá después, admiten recategorizarse en calificativos.

Teniendo en cuenta la compleja relación semántica que se establece con el sustantivo sobre el que inciden, algunos gramáticos distinguen dos grupos de adjetivos relacionales:

a) *Argumentales* o *temáticos*: en combinación con nominalizaciones, desempeñan papeles temáticos: agente/experimentante/locativo. De acuerdo con la estructura argumental del verbo del que deriva el sustantivo núcleo, el adjetivo proporciona uno de los participantes del evento: visita *presidencial*; producción *ganadera*.

b) *Clasificativos*: añaden una función semántica al sustantivo, determinada por la entrada léxica del adjetivo (“perteneciente o relativo a”). Son mucho menos numerosos: senda *peatonal*, biblioteca *médica*, revista *femenina*.

5.5.3. Los adjetivos calificativos y los relacionales

Muchos adjetivos pueden usarse como calificativos o relacionales en distintos contextos; el sentido originario suele ser el relacional; de allí surge la interpretación derivada -calificativa-, que toma algún rasgo prototípico extraído del significado primitivo: tumba *faraónica*/gastos *faraónicos*; dioses *olímpicos*/desprecio *olímpico*; sala *cinematográfica*/persecución *cinematográfica*.

De un mismo sustantivo pueden derivar dos o más adjetivos, pertenecientes a distintas clases: en general, los afijos *-oso* y *-uno* son característicos de la interpretación calificativa, en tanto que *-al*, *-ar*, *-ero*, *-ico*, de la relacional: *musculoso/muscular*; *carnoso/carnal*; *caballuno/caballar*.

Cuando un relacional pasa a convertirse en calificativo, admite modificadores de grado; el sufijo *-ísimo*, se puede anteponer al nombre y hasta aparecer con el verbo “estar”: Una *cordobesísima* afición.

5.5.4. Adjetivos adverbiales

Son adjetivos que se vinculan con valores transmitidos por ciertos adverbios de tiempo/modo/aspecto/manera, ya que presuponen o recuperan algún tipo de evento.

- No denotan propiedades; ocupan la posición antepuesta, inmediatamente después de los determinantes, ya que generalmente cuantifican o localizan al nombre (en forma deíctica o anafórica).

- Se pueden parafrasear con adverbios terminados en *-mente* (a los que sirven de base) y a veces alternan con ellos, sobre todo los de naturaleza modal: *posible*, *probable*, *seguro*,

necesario, verdadero, auténtico. Si los sustantivos modificados denotan cargos, puestos, títulos o situaciones similares, la alternancia con el adverbio en *–mente* se extiende a adjetivos de naturaleza temporal: el *actual* supervisor del área /el *actualmente* supervisor del área.

- Los de tiempo y modo son los más representativos y puros: *próximo, reciente, último, aparente, supuesto, mero*: el *futuro* gobernador, el *constante* ruido, un *suave* movimiento, una *constante* presencia.

- No suelen admitir gradación y no entran en construcciones comparativas porque no indican propiedades de entidades.

- Algunos gramáticos los consideran un subconjunto de los adjetivos calificativos.

5.6. El adjetivo y otras clases de palabras

5.6.1. Adjetivo y sustantivo

Aunque desempeñan funciones sintácticas distintas, comparten la de atributo: Esto es *plateado*/Esto es *plata*; Resultó *maravilloso*/Resultó una *maravilla*. Se diferencian también en la forma de significar, pero los límites entre una y otra categoría no siempre resultan tan claros.

Por un lado, los adjetivos pueden aparecer en estructuras en las que se elida algún sustantivo; en ese caso, se considera que no alteran su condición de adjetivos: se trata de un grupo nominal (no adjetival) en que el adjetivo funciona como modificador de un nombre elidido. Es el resultado de un proceso sintáctico: el equipo argentino y el *brasileño*.

Por otro, en los procesos de sustantivación (que son procesos léxicos registrados a veces en los diccionarios), se altera la categoría gramatical de los adjetivos, ya que pasan a ser sustantivos: Los *discapacitados* no fueron beneficiados por esas políticas/ Unos *jóvenes* irrumpieron en la sala/ Los *manipuladores* actúan así.

Algunos adjetivos sustantivados se refieren a grupos con un comportamiento característico (un *alcohólico*, un *avaro*) o que pertenecen a determinadas categorías de orden social (un *noble*, un *pobre*). El proceso de sustantivación es más frecuente cuando el adjetivo designa propiedades negativas, defectos o carencias: *adicto/calvo/enfermo/ilegal*.

Se dan también los procesos de recategorización en el sentido contrario: nombres que han pasado a la clase de los adjetivos, con el significado y las funciones sintácticas características:

poco *hombre* / muy *gaucho* / *perra* vida / *cochino* dinero / llave *maestra*. Suelen tener un valor ponderativo derivado de alguna propiedad culturalmente relevante.

5.6.2. Adjetivo y adverbio

Ambas categorías tienen una relación muy estrecha:

- Los adjetivos aportan la base sobre la que se forman los adverbios en *-mente*.
- Ambas clases suelen ser elementos predicativos: Estás *estupenda*/estupendamente. Se te ve *saludable*/muy bien.
- Ambas clases pueden funcionar como modificadores: compra *mensual* / comprar *mensualmente*.
- Los adverbios *bien* y *así* se asimilan en algunas expresiones a los adjetivos: una familia *bien*/ personas *así*.
- Los adverbios adjetivales o adverbios cortos alternan frecuentemente con las formas en *-mente*: *rápido*/rápidamente; *claro*/claramente.
- Los adjetivos de sentido adverbial modal son también parafraseables con adverbios en *-mente*: *probable*/probablemente; *presunto*/presuntamente.
- También admiten paráfrasis con adverbios los adjetivos exacto, escaso, justo, etc., pospuestos al sustantivo y referidos a expresiones cuantificativas: dos metros *escasos*, un litro *exacto*, etc.
- Adjetivación del adverbio: se llama así a la tendencia del habla informal propia de algunos países americanos, que lleva a hacer concordar a ciertos adverbios cuantificativos con los adjetivos a los que modifican: *media* aburrida; *iguales* de difíciles; de *puros* entrometidos (casos en que la RAE recomienda las variantes sin flexionar).

5.6.3. Adjetivos, determinativos y pronombres.

Por un proceso de gramaticalización, algunos adjetivos manifiestan propiedades sintácticas y semánticas características de los cuantificadores (*numeroso*, *nutrido*, *cuantioso*, etc.), de los determinantes (*dicho*, *cierto*, *semejante*, *determinado*, etc.) y de los pronombres (*primero*, *mismo*, *idéntico*, *igual*, etc.). En ese proceso no pierden su vinculación con los adjetivos, pero sí parte de su significación primitiva.

5.7. Posición del adjetivo en el grupo nominal

En el español, a diferencia de muchas lenguas en las que el adjetivo ocupa una posición fija, la ubicación del adjetivo es variable. Influyen en esto diversos factores:

a. *Clase de los adjetivos*: la posición no marcada es la posnominal, la más natural en la mayoría de los registros y con diversas clases de adjetivos. La ocupan los restrictivos, ya sean calificativos, relacionales o descriptivos. Se pueden intercalar entre el nombre y un complemento: la mirada *tierna* de María.

Los explicativos, y el inciso donde aparecen, también se ubican después del nombre.

La posición prenominal es ocupada por los adjetivos no restrictivos: epítetos, adverbiales y los que pueden asimilarse a determinantes y cuantificadores.

b. *Estructura del grupo adjetival*: Se pueden anteponer al sustantivo los grupos adjetivales que constan de un adjetivo y un modificador de grado: su *muy deseado* triunfo, o por adjetivos coordinados: un *luminoso y cálido* día.

No pueden anteponerse, en cambio, aquellos contruidos con un complemento: *una *difícil de solucionar* situación/ una situación *difícil de solucionar*.

c. *Interpretación específica o inespecífica del grupo nominal*: Con los adjetivos posnominales quedan habilitadas ambas interpretaciones: Todos los alumnos habían leído una obra *famosa* (todos una misma obra: interpretación específica / cada uno una obra: interpretación inespecífica). Con el adjetivo antepuesto al nombre, sólo es posible la interpretación específica: Todos los alumnos leyeron una *famosa* obra.

5.7.1. Alternancias relativas a la posición del adjetivo

Sólo admiten variaciones en la posición:

- los adjetivos graduables: un helado *muy cremoso*/un *muy cremoso* helado
- algunos adjetivos numerales: vive en el *quinto* piso/en el piso *quinto*.
- varios que pueden adquirir sentido adverbial: perdedor *seguro*/seguro perdedor.

La alternancia puede ir acompañada de diferencias semánticas y, con frecuencia, de cambio de categoría: un *viejo* vecino/ un vecino *viejo*; un *alto* dignatario/un dignatario *alto*; un *vulgar* estafador/un estafador *vulgar*. Los adjetivos que cambian de significado según la posición que ocupan son escasos, y la correlación no es arbitraria.

Por otra parte, los adjetivos de fuerte contenido descriptivo, sobre todo físico o material, se resisten a la posición prenominal: pestañas *postizas*, material *sintético*.

Los adjetivos con sentido valorativo, así como también los elativos, alternan con la misma naturalidad ambas posiciones: una persona *adorable*/una *adorable* persona; un actor *estupendo*/un *estupendo* actor.

Adquieren valor irónico, en contextos exclamativos, algunos adjetivos antepuestos: ¡Una *muy útil* idea!/ ¡*Lindo* problema!

Otros adjetivos alternan una interpretación calificativa en posición posnominal con un valor de determinante o cuantificador en posición prenominal: expectativa *cierta*/ *cierta* expectativa; palabras *dichas*/ *dichas* palabras.

5.8. El grupo adjetival. Estructura. Modificadores y complementos del adjetivo.

Los adjetivos integran construcciones sintácticas mucho menos complejas que los sustantivos. Reciben el nombre de grupos adjetivales. Los elementos que inciden sobre el adjetivo se clasifican en modificadores y complementos.

a. **Modificadores:** esta clase de especificadores de adjetivos (graduables) denotan una propiedad que poseen en mayor o menor grado: son intensificadores que determinan el alcance de la propiedad denotada por el adjetivo. Ocupan casi siempre la posición inicial del grupo. Comprenden:

- Cuantificadores: muy, más menos, (un) poco, bastante, demasiado, adverbios de grado que pertenecen a una clase cerrada. El adverbio bien, de carácter enfático, está restringido a contextos afirmativos: Su voz es *bien* cristalina.
- Adverbios en –mente: constituyen una clase abierta. Por lo general manifiestan una evaluación del hablante: es *incomparablemente* veloz; resultó *altamente* recomendable.

b. **Complementos:** pueden ser:

- Argumentales: cuando la preposición se elige en función del significado del adjetivo (régimen): *oriundo de* México; *capaz de* subir hasta la cima; *cercano a* las vías; *digno de* reconocimiento. Algunas veces el complemento permanece implícito: Se siente *orgullosa* (de algo).

- Adjuntos: otros complementos no son requeridos necesariamente por el adjetivo: Está próxima a mí *en el listado*.

5.9. Locuciones adjetivas

Se trata de grupos lexicalizados asimilables a los adjetivos en su funcionamiento sintáctico. La mayoría presentan la estructura de grupos preposicionales y pueden ser también locuciones adverbiales: vestido de fiesta/ vestirse de fiesta. Las preposiciones empleadas son varias: a rayas, de ensueño, en falso, etc.

Algunas locuciones se construyen siguiendo la pauta *como* + grupo nominal: Días *como flechas*.

También adoptan esquemas coordinados: común y silvestre, vivito y coleando, contante y sonante, etc.

5.10. Actividades

Actividades de apertura

1) A partir de la lectura del poema “Nuevo canal interoceánico” de Mario Benedetti (ver Apéndice):

- En el texto se vincula una propuesta amorosa con un ámbito ajeno a ella. Establecer en qué sustantivos y adjetivos se produce el entrecruzamiento y en qué consistiría el “desvío” poético en relación con el uso habitual de esos términos.
- ¿Cómo clasificaría los adjetivos que aparecen en el poema siguiendo las pautas de la gramática tradicional?
- ¿Qué interpreta como “mirada atlántica” y “natural pacífico”?
- Escribe Vicente Huidobro en su famosa *Arte Poética*: “el adjetivo, cuando no da vida, mata”; por su parte, Violeta Demonte sostiene: “El adjetivo es la palabra inteligente por antonomasia, la más típicamente culta, quizá, de las clases de palabras”. ¿Podría relacionar estas afirmaciones con el efecto de lectura que le produjo este poema? ¿De qué manera?

2) Leer atentamente el cuento *Importancia*, de Manuel Mujica Láinez (ver Apéndice), y resolver las siguientes consignas:

- a. En el texto, el adjetivo “importante” se reitera innumerables veces. ¿Qué sentidos despliega el narrador con este recurso? ¿Qué clase de entidades reciben la calificación de importantes? ¿Son todas de la misma naturaleza?
- b. Extraer otros tres o cuatro adjetivos cuyo empleo en este texto resulte novedoso. Registrar por escrito estas observaciones.

Actividad correspondiente a propiedades morfológicas de los adjetivos (sección 5.4)

Extraer del cuento “Importancia” adjetivos que ejemplifiquen distintos procedimientos morfológicos de derivación o composición.

Actividad correspondiente a clases de adjetivos (sección 5.5)

Clasificar los adjetivos que aparecen a continuación; justificar en cada caso y señalar cuáles podrían recategorizarse en otra clase, proporcionando el correspondiente ejemplo:

un acuerdo diplomático	una probable ganadora
un futuro abogado	una figura estelar
un senador peronista	una lámpara portátil
un ácido limón	un insulto tremendo

Actividad correspondiente a la posición del adjetivo (sección 5.7)

Proporcionar al menos tres ejemplos en que el cambio de posición del adjetivo en el grupo nominal produzca un cambio de significado.

Actividad correspondiente a locuciones adjetivas (sección 5.9)

Completar con locuciones adjetivas:

- a) Se compró un auto y lo pagó con dinero
- b) Era un cuaderno
- c) Felizmente lo encontraron al pie de la montaña.
- d) Tenía un hambre
- e) Le hizo una promesa

Actividades de cierre

1) Retomar la respuesta de 1.b y clasificar nuevamente los adjetivos desde la perspectiva de la *NGLE*.

2) Analizar, a la luz del desarrollo teórico de este capítulo, la respuesta dada en 2.b.

3) Proporcionar ejemplos extraídos de “Importancia” de:

- a. Adjetivos elativos.
- b. Adjetivos relacionales.
- c. Adjetivos apreciativos.
- d. Adjetivo + complemento régimen.
- e. Adjetivos con función predicativa, episódicos y caracterizadores.
- f. Otros casos de interés.

Observar su funcionamiento en el contexto oracional y en el texto en su conjunto.

4) Seleccionar una o más tiras de Mafalda (ver Apéndice) y comentar qué aspecto particular de lo expuesto sobre los adjetivos se pone de relieve en cada caso.

5) Puesta en común de la resolución de las actividades. Comentario y esclarecimiento de las dudas que hubieran podido surgir.

6) Relevamiento de nuevos términos para incluir en el glosario.

Capítulo VI

6. DETERMINANTES Y CUANTIFICADORES

Son palabras gramaticales, pertenecientes a clases cerradas. Los *determinantes* comprenden artículos, demostrativos y posesivos. Los *cuantificadores*, indefinidos y numerales. Algunos autores engloban a las dos categorías bajo el nombre de *determinativos*.

6.1. Los determinantes

6.1.1. Los artículos

Así como el resto de los determinantes, el artículo permite delimitar la denotación del grupo nominal que integra e informar de su referencia. En efecto, el artículo especifica si lo designado constituye información conocida o no.

El *artículo indeterminado, indefinido o de primera mención* (un, una, unos, unas) permite presentar entidades nuevas en el discurso; el hablante supone que su interlocutor no tiene noticia previa de cierta entidad. Indica que el individuo referido es uno (o unos) de un conjunto más amplio.

El artículo *determinado o definido* (el, la, los, las) introduce una entidad que se considera identificable para el oyente. Presupone la unicidad del referente, esto es, que la descripción que le sigue es satisfecha por un solo individuo o conjunto.

Además de la información flexiva que contienen sus desinencias, ambas clases de artículos proporcionan rasgos de definitud o indefinitud. Algunos gramáticos consideran, por su parte, que el indeterminado no es un verdadero artículo sino un cuantificador indefinido o numeral.

6.1.1.1. El artículo determinado

Propiedades:

- Precede a los demás componentes del grupo nominal, excepto al cuantificador “todos”:
Todos los días.
- Es átono y, como clítico, forma grupo acentual con la palabra que le sigue.

- Si bien carece de acento léxico, puede recibir un acento contrastivo de carácter enfático: X es *la* marca de perfume. Indica en este caso unicidad o prototipicidad.
- En el femenino, se produce una alternancia de formas: presenta dos variantes o alomorfos:
 - a. Delante de sustantivos femeninos en singular que comienzan con una a tónica, se emplea la forma *el*: el agua, el arte. Es un alomorfo de distribución muy reducida. Existen algunas excepciones:
 - Los nombres de las letras: la a / la hache.
 - Los nombres y apellidos de mujeres: la Ana de la que te hablé.
 - Los nombres de empresas o compañías: la Arcor abre otra sucursal.
 - Se registran vacilaciones en: alma / algunos topónimos / sustantivos derivados: el agüita.
 - b. La variante no marcada, *la*, se emplea en todos los demás contextos.
- Son definidos los grupos nominales que llevan artículo determinado, porque denotan entidades que el hablante supone que pueden ser identificadas en un contexto dado. Se parte del contenido léxico del nombre y de la información compartida con el interlocutor, es decir, la llamada *información consabida*. Esta consiste en un complejo sistema de conocimientos enciclopédicos, contextuales y situacionales y también en las inferencias que se pueden deducir de la información disponible. Aunque no siempre el receptor comparta esta información, el emisor la presenta como tal: La fiesta del domingo.
- La mayor frecuencia de uso de los artículos determinados es la anafórica (el grupo nominal definido se identifica con un elemento previamente mencionado en el discurso): Había comprado varias *plantas* para su jardín; *el rosal* estaba lleno de pimpollos.

6.1.1.2. El artículo neutro

El artículo definido presenta una sola forma neutra: *lo*, que no tiene variación de número. No se combina con sustantivos ya que en español no existen nombres neutros.

Integra dos clases de construcciones con diferencias sintácticas y semánticas considerables:

1. ***Lo referencial o individuativo***: es aquel que encabeza grupos nominales referidos a entidades no animadas definidas (cosas materiales, lugares, entidades abstractas): *Lo seguro* es que no venga/ Prefiero *lo dulce* a *lo salado*.

2. **Lo cuantificativo o enfático:** se interpreta como cuantificador de grado, con adjetivos o adverbios más subordinadas introducidas por “que”: *Lo increíble* que es esa situación/*Lo mal* que hiciste al no ir.

6.1.1.3. El artículo indeterminado

El artículo indeterminado: un/una/unos/unas se distinguió tradicionalmente de las formas pronominales indefinidas unos/unas. Comparten la naturaleza indefinida pero se diferencian en su categoría sintáctica:

¿Te compraste *un* auto o ya tenías *uno*? En el primer caso, el artículo introduce el grupo nominal a la vez que informa de algunas propiedades referenciales; en el segundo, se trata de un pronombre que toma su referencia de todo el grupo “un auto”.

Uso genérico del artículo: los grupos nominales genéricos, que no designan individuos sino la generalidad de los miembros de una clase, pueden construirse con:

- a. Artículos determinados, ya sea en singular o plural: El sapo come insectos/Los sapos comen insectos.
- b. Artículos indeterminados en singular: Una buena película siempre te hace reflexionar.

6.1.1.4. La ausencia de artículo: los grupos nominales escuetos.

Se denomina *grupos nominales escuetos* o *sin determinante* a las construcciones que tienen por núcleo a un nombre común y que no están encabezadas ni por un determinante ni por un cuantificador. Estos grupos presentan restricciones sintácticas considerables, no sólo en su constitución interna sino también con respecto a las posiciones que pueden ocupar.

- Reciben siempre interpretaciones inespecíficas.
- Designan tipos o clases de entidades.
- Aparecen con frecuencia en predicados que describen situaciones estereotipadas o prototípicas, como es el caso de dichos y refranes: *Agua* que no has de beber.../ *En casa de herrero, cuchillo* de palo.
- No son nombres escuetos ni los pronombres ni los nombres propios, que de por sí tienen interpretación definida y específica. Tampoco los sustantivos comunes en un uso metalingüístico: *Bandada* es un sustantivo colectivo.

- Pueden tener por núcleo sustantivos no contables en singular: Tomé aire fresco, y contables en plural: Compró libros de astronomía. Los sustantivos contables en singular sólo se utilizan en casos muy restringidos; por ejemplo, en expresiones que refieren propiedades muy características: Usa sombrero. / Tienen perro. / La casa tenía techo de chapa.

- Los sustantivos o grupos nominales escuetos admiten la construcción con adjetivos pronominales: Se presentaron *talentosos bailarines* y con adverbios focales: Cultiva *únicamente orquídeas*.

- Con los cuantificadores “alguno” y “ninguno”, en posición posnominal, forman términos de polaridad negativa: No encontró *plomero alguno* que solucionara eso.

- También pueden aparecer en posición posnominal distintos modificadores especificativos: No tiene *pintores de confianza*, así como modificadores demostrativos o posesivos: *Persona esa* que no merece mi respeto. / No se presentaron *alumnos suyos*.

- Los grupos nominales escuetos con nombres contables no suelen designar individuos sino representantes de una clase: *Libros* así son el mejor regalo.

- Se caracterizan por la indistinción numérica: Se dedica ahora a pintar *murales* (aunque pinte uno solo).

Funciones sintácticas que desempeñan:

a. **Sujeto preverbal:** es la posición más resistida, salvo en los siguientes casos:

- Titulares de prensa: *Incendios* destruyen bosque nativo en Punilla.
- Cuando el nombre es un foco contrastivo: *Voluntad* es lo que falta.
- Cuando va seguido de los modificadores así o como ese: *Días como ese* son completamente olvidables.
- En el lenguaje formular de refranes, máximas, proverbios: *Mujer* bonita es la que lucha.

b. **Sujeto posverbal:** principalmente con predicados que se construyen con sujetos no agentivos, como en la voz pasiva: Llegaron *parientes*. / Se reparan *televisores*. / Fueron descubiertas *ruinas* mayas.

c. **Atributo:** Delma es *médica*

Predicativo: A su hermana la nombraron *prosecretaria*.

Aposición explicativa: Roma, *ciudad* abierta.

d. **Otras:**

OD: Amontonó *arena*.

Complemento locativo: Lo espera en biblioteca.

Complemento de manera: Viaja en tren.

Complemento régimen: Se trata de adultos.

e. **Locuciones verbales con grupos nominales escuetos:** tener *paciencia*/rendir *cuentas*/dar *comienzo*/ *cantar victoria*.

6.1.2. Los demostrativos

“Los demostrativos son determinantes, pronombres o adverbios que identifican a algo o a alguien por la distancia a la que se encuentra en relación con el hablante o el oyente”. (NGLE, p.327)

Constituyen los representantes más paradigmáticos de las llamadas *categorías deícticas*.

Resulta oportuno aquí detenerse en el concepto de *deixis*: es la propiedad compartida por varias categorías gramaticales (pronombres personales, morfemas verbales de tiempo y persona, adverbios, etc.) que permite expresar significados relacionados con la posición que pueden ocupar en el espacio y en el tiempo el hablante y el oyente.

Los demostrativos comprenden formas sin flexión y con ella:

- Las formas sin flexión son adverbios de tiempo, lugar y manera: aquí/ahí/allí; acá/allá; así, ahora, entonces, ayer, hoy, mañana, tan (to).
- Las formas flexionadas, a las que debe sumarse *dicho/a/s*, son las que aparecen en el siguiente cuadro:

MASCULINO SINGULAR	FEMENINO SINGULAR	NEUTRO	MASCULINO PLURAL	FEMENINO PLURAL
este	esta	esto	estos	estas
ese	esa	eso	esos	esas
aquel	aquella	aquello	aquellos	aquellas
tanto	tanta	tanto	tantos	tantas
tal	tal	tal	tales	tales

(NGLE, cap. 17, p. 329)

- Se trata de una clase sujeta a polémicas: cuando acompañan a un nombre, los demostrativos son determinantes, ya que tienen la capacidad de convertir al sustantivo en una expresión referencial y habilitarlo para funcionar como sujeto. Pero cuando el nombre está elidido, se plantea una controversia entre quienes consideran al demostrativo como un

pronombre y quienes lo consideran un determinante que incide sobre un elemento nulo, recuperable por el contexto: Me recomendaron *dos libros*. Después de mucho pensar, elegí *este*.

- Con respecto a las formas neutras, son pronombres y carecen de plural: Decidió *eso*.
- La distancia establecida a través de demostrativos es un concepto más subjetivo que real. Muchas veces, la diferencia entre las variantes se relaciona con un grado mayor o menor de implicación o empatía: *Aquellos* alumnos siempre llegan tarde.
- También expresan distancia temporal: en el caso de *este*, una distancia mínima, prospectiva o retrospectiva. *Aquel* tiende a preferirse en las referencias retrospectivas.
- *Ese* y *aquel* tienen en común un uso temporal llamado evocador o alusivo: *aquellos* años de la infancia.
- *Tal*, considerado adjetivo en algunos análisis tradicionales, permite que los sustantivos se usen como sujeto: *Tal* persona nunca debió ser recibida aquí. En esto coincide con los artículos y los demás demostrativos.
- Los demostrativos pueden posponerse si el sustantivo es precedido por un artículo definido: Los vendedores *esos* acosan a los turistas. Es un uso enfático, que puede llegar a expresar distancia, ironía o menosprecio, sobre todo referido a personas.

6.1.3. Los posesivos

Según define la NGLE: “Se llaman *posesivos* los determinantes y adjetivos que expresan posesión o pertenencia, como *mi*, *tu*, *su*, *mío*, *tuyo*, *suyo*.” (p. 343). Equivalen frecuentemente a grupos preposicionales introducidos por “*de*”; pueden coordinarse con ellos o sustituirlos: Este perfume es *de Marta*. / Este perfume es *suyo*.

Con los pronombres personales comparten el rasgo de persona y el carácter deíctico:

1. *Mi* y *mío*: hacen referencia a quien habla.
2. *Tu* y *tuyo*: hacen referencia al que escucha (también las formas *su* y *suyo*, en un trato de cortesía).
3. *Su* y *suyo*: se refieren a personas, animales o cosas distintas que no son ni el hablante ni el oyente.

Su naturaleza categorial suscita controversias, puesto que las semejanzas antes mencionadas llevan a asimilarlos a los pronombres, mientras que por otras de sus propiedades se asemejan a la clase de los adjetivos.

Pueden ser argumentos en el caso de modificar a un sustantivo que los posea: *su* lucha, *mi* llegada.

6.1.3.1. Clasificación de los posesivos

Se pueden clasificar adoptando diversos criterios:

a. Posición en el grupo nominal:

- Prenominales (átonos): *mi*, *tu*, *su*, *nuestro*, *vuestro*, *cuyo*.
- Posnominales (tónicos): *mío*, *tuyo*, *suyo*, *nuestro*, *vuestro*.

b. Persona designada: los posesivos presentan rasgo de persona coincidente con los del poseedor al que hacen referencia:

- 1º persona: *mi*, *mío*, *nuestro*.
- 2º persona: *tu*, *tuyo*, *vuestro*, *suyo*.
- 3º persona: *su*, *suyo*, *cuyo*.

c. Género: los posesivos concuerdan en género y número con el sustantivo que designa el objeto poseído. Los pronominales *mi*, *tu* y *su* no poseen rasgos de género.

d. Número morfológico: manifiestan dos clases de información numérica:

- Número morfológico: variantes en singular y plural según el sustantivo al que acompañan: *mi* hija/*mis* hijas.
- Número de poseedores: manifiestan léxicamente la capacidad de hacer referencia a un solo poseedor o a varios. Esta distinción no se hace en la tercera persona: *mi* casa/*nuestra* casa; *su* casa (de él o de ellos).

Cuadro completo de los posesivos:

	PRENOMINAL	POSNOMINAL	PERSONA	GÉNERO	NÚMERO MORFOLÓGICO	NÚMERO DE POSEEDORES
mí	sí	no	1. ^a	masculino, femenino	singular	uno
mío	no	sí	1. ^a	masculino	singular	uno
mía	no	sí	1. ^a	femenino	singular	uno
mis	sí	no	1. ^a	masculino, femenino	plural	uno
míos	no	sí	1. ^a	masculino	plural	uno
mías	no	sí	1. ^a	femenino	plural	uno
nuestro	sí	sí	1. ^a	masculino	singular	varios
nuestra	sí	sí	1. ^a	femenino	singular	varios
nuestros	sí	sí	1. ^a	masculino	plural	varios
nuestras	sí	sí	1. ^a	femenino	plural	varios
tu	sí	no	2. ^a	masculino, femenino	singular	uno
tuyo	no	sí	2. ^a	masculino	singular	uno
tuya	no	sí	2. ^a	femenino	singular	uno
tus	sí	no	2. ^a	masculino, femenino	plural	uno
tuyos	no	sí	2. ^a	masculino	plural	uno
tuyas	no	sí	2. ^a	femenino	plural	uno
vuestro	sí	sí	2. ^a	masculino	singular	varios
vuestra	sí	sí	2. ^a	femenino	singular	varios
vuestros	sí	sí	2. ^a	masculino	plural	varios
vuestras	sí	sí	2. ^a	femenino	plural	varios
su	sí	no	2. ^a , 3. ^a	masculino, femenino	singular	uno o varios
suyo	no	sí	2. ^a , 3. ^a	masculino	singular	uno o varios
suya	no	sí	2. ^a , 3. ^a	femenino	singular	uno o varios
sus	sí	no	2. ^a , 3. ^a	masculino, femenino	plural	uno o varios
suyos	no	sí	2. ^a , 3. ^a	masculino	plural	uno o varios
suyas	no	sí	2. ^a , 3. ^a	femenino	plural	uno o varios
cuyo	sí	no	3. ^a	masculino	singular	uno o varios
cuya	sí	no	3. ^a	femenino	singular	uno o varios
cuyos	sí	no	3. ^a	masculino	plural	uno o varios
cuyas	sí	no	3. ^a	femenino	plural	uno o varios

(NGLE: cap. 18, pp. 345 y 346)

6.1.3.2. Funcionamiento gramatical de los posesivos pronominales

Cumplen dos funciones simultáneas:

1. Complementos del nombre, análogos a los que se introducen con la preposición “de”: la mirada del gato/su mirada.

2. Determinantes definidos: permiten a un nombre común en singular aparecer como sujeto preverbal (a diferencia de los adjetivos): Su mirada era inquietante/*Extraña mirada era inquietante.

- La posición que ocupan estos posesivos en el español moderno es la de los determinantes (en sentido amplio, el término incluye a los cuantificadores). Ambas clases están en distribución complementaria: si se emplea una, no se usa la otra: el /este/mi/algún cuaderno, pero no: *el mi cuaderno/*algún su cuaderno.

- Los posesivos pronominales son siempre definidos. Por esta razón los grupos nominales que encabezan no se combinan con haber: *Había *sus* recuerdos por todas partes. Pueden, en cambio, aparecer en construcciones partitivas: algunos de *tus* retratos, y superlativas: *su* obra más original, así como después del cuantificador universal “todo”: todos *mis* recuerdos.

- En expresiones vocativas, interjectivas y en algunas fórmulas de tratamiento, suelen alternar con los posesivos posnominales: mi amigo/amigo mío; ¡Mi madre!/ ¡Madre mía!

- En español, a diferencia de otras lenguas, el artículo definido se utiliza para expresar posesión en ciertos contextos; son las construcciones de *posesión inalienable*: levantar la mano; abrir la boca; perder la ilusión por algo.

- En determinados contextos, pueden usarse sin posesivos los sustantivos papá y mamá.

6.2. Los cuantificadores

Cuantificar es expresar la medida de algo, ya sea en forma numérica (cuatro palomas), ya sea con otra manera de estimación (mucho humo, demasiado liviano, estudiar poco). Las nociones cuantificadas pueden ser:

1. *Individuos o entidades individuales*: son designados por nombres contables (*cinco* hojas, *muchos* ejemplos, *pocas* semejanzas). Admiten la cardinalidad en la operación de cuantificar, es decir, la asignación de un número a la cantidad de entidades cuantificadas.

2. La noción cuantificada es una *materia o sustancia* (*poca* agua, *demasiada* harina) y otras expresiones formadas por sustantivos no contables, como la mayor parte de los abstractos (*escasa* calma, *bastante* confianza).

3. En el caso de una *propiedad o el desarrollo de un proceso*, se puede cuantificar el grado en que se manifiestan, su intensidad o la frecuencia (Era *muy* alto/ Me interesaba *mucho*/ Lo visitaba *poco*).

6.2.1. Los cuantificadores del español

No es fácil establecer un listado completo de ellos, dado que se trata de una clase transversal, de límites borrosos, heterogénea y sujeta a variaciones geográficas considerables.

En el siguiente cuadro aparecen los cuantificadores más usuales (todos ellos nominales, en tanto funcionan como pronombres o adjetivos, aunque algunos admiten variantes adverbiales):

MASCULINO SINGULAR	FEMENINO SINGULAR	NEUTRO	MASCULINO PLURAL	FEMENINO PLURAL	VARIANTE APOCOPADA
todo	toda	todo	todos	todas	-
-	-	-	ambos	ambas	-
cada	cada	-	-	-	-
cada uno	cada una	-	-	-	-
alguno	alguna	-	algunos	algunas	algún
ninguno	ninguna	-	ningunos (restringido)	ningunas (restringido)	ningún
alguien	alguien	-	-	-	-
nadie	nadie	-	-	-	-
-	-	algo	-	-	-
-	-	nada	-	-	-
-	-	-	varios	varias	-
cualquiera	cualquiera	-	cualesquiera	cualesquiera	cual(es)quier
cuánto	cuánta	cuánto	cuántos	cuántas	cuán
cuanto	cuanta	cuanto	cuantos	cuantas	cuan
tanto	tanta	tanto	tantos	tantas	tan
mucho	mucha	mucho	muchos	muchas	muy
poco	poca	poco	pocos	pocas	-
bastante	bastante	bastante	bastantes	bastantes	-
demasiado	demasiada	demasiado	demasiados	demasiadas	-
más	más	más	más	más	-
menos	menos	menos	menos	menos	-

(NGLE, Cap. 19, p. 357)

6.2.2. Otros cuantificadores

-Harto: se emplea en los registros elevados del español en general; forma parte de la lengua estándar de diversos países americanos: Es una obra *harto* interesante.

-Los cuantificadores que combinan algunos de los aparecidos en el cuadro con el artículo indefinido u otros cuantificadores: alguno que otro, unos pocos, unos cuantos.

-Los numerales cardinales, fraccionarios, multiplicativos y distributivos, como se verá más abajo.

-Otros: total, nulo, el mayor/menor, el más mínimo; formas populares del español rioplatense: bocha, alto, un toco, tremendo: *alta* fiesta/ estudia *un toco*/ *tremendo* regalo.

-Los adverbios siempre y nunca.

6.2.3. Clasificación de los cuantificadores

a. Desde una perspectiva morfológica

No es sencillo clasificarlos dado que sus propiedades no son homogéneas.

- Algunos tienen flexión de género y número y admiten usos neutros: mucho, cuanto, todo.

- Algunos admiten flexión de número pero no de género: cualquiera.

- Algunos admiten flexión de género pero no de número: ambos.

- Tienen forma única: cada, más, menos, algo, nada, alguien, nadie.

- Presentan variantes apocopadas: muy, tan, cuan, cuán (+adjetivo o adverbio).

b. Según su categoría gramatical

Los cuantificadores pertenecen a distintas clases de palabras:

- Algunos son siempre pronombres: cada uno, alguien, nadie y todos los neutros.
- Otros, siempre adjetivos (en sentido amplio) o determinantes: cada, sendos.
- Los restantes del cuadro, más los numerales, pueden ser pronombres.
- Adverbios: muy, siempre, nunca.
- Los tres usos (adjetivo, pronombre o adverbio): mucho, poco, bastante, demasiado.

c. Según su naturaleza semántica

Se clasifican en:

1. *Fuertes*: los grupos sintácticos que forman se refieren a todas las entidades que designa el sustantivo núcleo: todo, cada uno, ambos.

2. *Débiles*: introducen una predicación que sólo se aplica a una parte de ese conjunto. Comprenden las siguientes subclases:

- *Cuantificadores existenciales*: expresan la existencia de la persona o cosa nombrada: alguno, ninguno, alguien, nadie, algo, nada.
- *Cardinales*: expresan cómputos en relación con la serie de números naturales.
- *Evaluativos*: introducen una medida imprecisa: demasiado, bastante, un poco.
- *Comparativos*: manifiestan relaciones cuantificativas de igualdad, inferioridad o superioridad entre dos nociones: tanto, menos, más.

3. *De indistinción o elección libre*: cualquiera (en algunos contextos puede alternar con cuantificadores existenciales: Pedile a cualquiera, o con cuantificadores fuertes: Cualquiera puede hacerlo).

d. Otros

- Por otra parte, hay adjetivos y adverbios (total, nulo) o expresiones nominales asimilables a los cuantificadores. Estas últimas son grupos nominales relacionados con unidades de medida: pesa dos kilos / mide cincuenta cm.

- Las locuciones cuantificativas (nominales o adverbiales) en combinación con ciertos verbos, expresan también la noción de cantidad: ganar un dineral / costar un huevo-un ojo de la cara / durar una eternidad / gastar a mano abierta / dormir a pata suelta / hablar hasta por los codos.

- Los cuantificadores pueden combinarse, en ciertas condiciones, con determinantes: esos cinco días del mes; sus pocos amigos; los tres nuevos edificios; también pueden combinarse con otros cuantificadores: algunos pocos intentos; ninguna otra moderna herramienta.

- Los cuantificadores pueden construirse con una estructura partitiva encabezada por la preposición “de”: dos de nosotros; varios de los manifestantes; algunos de los presentes. Se identifica así a la parte del conjunto al que se hace referencia.

6.2.4. Los numerales

No constituyen una clase gramatical unificada; lo que tienen en común es la posibilidad de establecer algún tipo de cómputo basado en el sistema de los números naturales. Comprenden:

- *Cardinales*: indican la medida numérica-cardinalidad- de un conjunto de entidades: Comió *dos* porciones de torta.
- *Ordinales*: manifiestan el lugar que ocupa una unidad en una jerarquía o serie. Son indirectamente cuantificadores, ya que no indican cantidad ni habilitan al nombre para ocupar ciertas posiciones sin un determinante: Está comiendo la *segunda* porción de torta.
- *Fraccionarios*: expresan partes o fracciones de una unidad segmentable. Reciben también el nombre de partitivos; se combinan siempre con nombres contables: Comió *media* porción de torta.
- *Multiplicativos*: refieren la multiplicación de una cantidad, o sea, los resultados obtenidos por una multiplicación: Comió el *doblo* de torta que su hermano.

Semánticamente, no todos los numerales son cuantificadores:

- Los cardinales son plenamente cuantificadores: proporcionan el número de unidades de un conjunto y admiten construcciones partitivas: Solo pudo resolver *tres* de los problemas de la evaluación. También pueden participar de construcciones con el verbo “haber”: Hay *cinco* escuelas en mi ciudad.
- Los nombres de los números naturales no son cuantificadores.
- Desde el punto de vista sintáctico admiten usos como sustantivos, pronombres, adjetivos y, raramente, adverbios.

6.3. Actividades

1) A partir de la lectura del fragmento extraído de *El túnel*, de Ernesto Sábato (ver Apéndice), explicar, en términos gramaticales, la situación que produce molestia en el narrador.

2) Justificar el empleo de nombres escuetos en cada uno de los siguientes ejemplos:

- a. Buey solo bien se lame.
- b. Turista argentina fue hallada muerta en México.
- c. Profesor, ¿puede volver a explicar?

- d. Puso vinagre en el último enjuague.
- e. Sal no le falta a este guiso.
- f. Amigos tiene muchos; amigo verdadero, uno solo.

3) Indicar en qué consiste la agramaticalidad de las construcciones subrayadas:

- a. *El mi secador de cabello es chino.
- b. *Cuarta persona de la fila ya hizo ese trámite.
- c. *Próximo tren sale en otra media hora.
- d. *Amiga tuya habla francés.
- e. *Tercio de los espectadores no entendió la obra.

4) Actividades de integración (resolución grupal), a partir de la lectura del cuento “Conejo” (ver Apéndice), de Abelardo Castillo:

- a. Analizar el empleo de determinantes y cuantificadores en algunas de las expresiones subrayadas, teniendo en cuenta el valor referencial y/o apreciativo en cada caso.
- b. Señalar las particularidades estructurales de cada construcción.
- c. En algunos casos, las expresiones entran en oposición con otras. Extraer algún ejemplo e indicar qué efecto produce dicho contraste.
- d. Relacionar las observaciones realizadas con las características del hablante-emisor (el narrador protagonista del cuento) y el tema del texto en su conjunto.

5) Relevamiento de nuevos términos para incluir en el Glosario.

Capítulo VII

7. EL ADVERBIO Y EL GRUPO ADVERBIAL

El *adverbio* es una clase de palabras que se caracteriza por dos factores:

- a. Desde una perspectiva morfológica, por la ausencia de flexión.
- b. Desde una perspectiva sintáctica, por la capacidad de establecer una relación de modificación con palabras pertenecientes a distintas categorías. En efecto, los adverbios pueden modificar a:

- Verbos: Camina *lentamente*.
- Adjetivos: Es *demasiado* curiosa.
- Otros adverbios: Canta *bastante* bien.
- Algunos grupos nominales, pronominales y preposicionales: *Incluso* sus enemigos lo reconocieron/ *Sólo* ella vino/ *Prácticamente* sin ensayo pudo hacerlo.

El adverbio es una categoría muy versátil y sus variedades presentan una gran heterogeneidad. Por un lado, a diferencia de otras clases de palabras, fácilmente pueden constituirse series de adverbios concatenados: todavía mucho más despacio. Por otro, las subclases de adverbios manifiestan propiedades gramaticales considerablemente diferentes, muchas de ellas compartidas con otras clases sintácticas. Se trata, por ello, de una *clase transversal*.

7.1. Clases de adverbios. Criterios de clasificación.

Los criterios fundamentales para clasificar los adverbios son:

- Estructura morfológica.
- Significado.
- Naturaleza gramatical.
- Incidencia sintáctica.

7.1.1. Por su estructura morfológica

Según su estructura morfológica los adverbios se clasifican en:

a. Simples: bien, mal, cerca, lejos, así, temprano.

b. Formados por algún recurso morfológico: son los que guardan relación con alguna otra clase de palabra:

- Los formados a partir de un adjetivo + mente: constituyen la serie más numerosa.
- Los relacionados con preposiciones: abajo, adelante, atrás.
- Los comparativos sincréticos: mejor y peor (suponen el cuantificador comparativo más).
- Los que admiten afijos apreciativos: allacito, cerquita, ahorita.
- Los que admiten prefijos intensivos: rebién, recontraeficaz, superlejos.
- Los adverbios adjetivales: provienen de la recategorización de adjetivos calificativos: hablar claro, volar alto.

7.1.2. Por su significado

Por su significado se clasifican tradicionalmente en adverbios de:

a. *Cantidad*: bastante, poco, demasiado, cuanto.

b. *Tiempo*: siempre, tarde, hoy, antes, frecuentemente.

c. *Modo o manera*: así, bien, mejor, amablemente. Algunos adverbios que terminan en –mente expresan otras nociones, como *causa*: sanarse milagrosamente; *medio*: hablar telefónicamente; *lugar*: regionalmente inundable.

d. *Afirmación*: claro, sí, ciertamente.

e. *Duda*: quizá, acaso, a lo mejor, tal vez.

f. *Negación*: no, nada, nunca, tampoco.

g. *Aspecto* (clase con límites imprecisos): todavía, completamente.

7.1.3. Por su naturaleza gramatical

De acuerdo a su naturaleza gramatical se clasifican en:

a. *Léxicos*: bien, temprano, adrede, deprisa, etc. También la clase abierta de los adverbios terminados en –mente.

b. *Gramaticales*: constituyen paradigmas cerrados. Comprenden:

- **Demostrativos:** poseen propiedades pronominales, ya que su significado se obtiene por deixis o mediante relaciones anafóricas: aquí, allí, ahora, entonces, así, hoy, mañana.

- **Identificativos o referenciales:** tienen también propiedades anafóricas. Pueden referirse a lugar y tiempo y ser también términos de preposición: antes/ después; delante/detrás; encima/debajo.

- **Cuantificativos:** expresan nociones de cantidad, número, grado: muy, algo, bastante.

- **Relativos, interrogativos y exclamativos:** comparten propiedades semánticas, pese a las diferencias: cuando, cuanto, como, donde, por qué, más los inespecíficos terminados en –quiera: dondequiera, cualquiera.

- **De foco o focales:** resaltan ciertos fragmentos, a distancia o en contigüidad: también, sólo, incluso, precisamente.

7.1.4. Por su incidencia sintáctica

Este criterio -el más polémico de los cuatro- agrupa a los adverbios en función de las relaciones sintácticas que se establecen. Se clasifican en:

a. *Adverbios argumentales:* son seleccionados por algún predicado como parte de su significación; excepcionalmente pueden suprimirse: Puso *aquí* las valijas/ Se porta *bien*/ La película dura *demasiado*.

b. *Adverbios atributivos:* cumplen la función de atributo, una de cuyas variedades es la de complemento predicativo: ¿Dónde fue la fiesta?/Se te ve mejor/ Las luces quedaron arriba.

c. *Adjuntos:* son modificadores no seleccionados por el verbo. Se pueden suprimir sin afectar la buena formación de las construcciones que integran. A su vez, pueden clasificarse en:

- *Nucleares o centrales:* son internos al predicado: Abrió rápidamente la puerta.
- *Periféricos:* son externos al predicado:
 - *Oracionales:* inciden sobre toda la oración.
 - *Conectores discursivos.*

De todas las clases de adverbios establecidas según estos cuatro criterios, nos detendremos en aquellas más representativas de la categoría.

7.1.5. Adverbios de lugar

Se agrupan en tres clases fundamentales:

- **Adverbios demostrativos:** aquí, ahí, allí.

- Adverbios de relación locativa: arriba/abajo, dentro/fuera, delante/detrás.
- Adverbios de ubicación: enfrente, cerca, alrededor.

7.1.6. Adverbios de tiempo

Comprenden, desde una perspectiva semántica:

- Adverbios referenciales: hoy, ahora, mañana, ayer, actualmente (todos responden a la pregunta: ¿cuándo?).
- De duración: brevemente, siempre, largamente (responden a la pregunta: ¿cuánto tiempo?).
- De frecuencia: cotidianamente, a veces, a menudo (responden a la pregunta: ¿cada cuánto?).

7.1.7. Adverbios cuantificativos

Engloban las siguientes subclases:

- Indefinidos: se corresponden con los pronombres y adjetivos indefinidos: algo, bastante, cuanto, mucho, poco, suficiente.
- Adverbios que pueden expresar gradación: bien, sobremanera, regular.
- Adverbios en –mente que expresan cantidad o grado: sumamente, extremadamente, considerablemente.
- Locuciones adverbiales con sentido ponderativo o evaluativo: a más no poder, de película, a toda máquina.

7.1.8. Adverbios de manera

Tradicionalmente se los denominaba *de modo*, en la actualidad se prefiere *de manera*, para evitar confusiones con la noción de modalidad o con otros adverbios.

Expresan manera el demostrativo así, los adverbios bien, mal, regular, mejor, peor, numerosos adverbios en –mente y muchos adverbios adjetivales, como se verá más abajo.

Son por lo general adjuntos o complementos circunstanciales.

7.1.9. Adverbios oracionales

Son aquellos que pueden abarcar a la oración en su conjunto. Se dividen en tres grupos:

a. Adverbios de la enunciación: modifican a verbos de lengua tácitos, aportando contenidos que aluden a alguno de los componentes del acto comunicativo. Comprenden:

- Adverbios orientados hacia el hablante, en tanto expresan su actitud hacia lo que dice: francamente, sinceramente, honestamente.
- Adverbios orientados hacia el oyente: son los mismos, pero cuando aparece en oraciones imperativas y, a veces, interrogativas: Francamente, ¿te gustó el regalo?

b. Adverbios temáticos o libres de tópico: son aquellos que en la oración aparecen en posición temática y encuadran el evento en ciertos ámbitos o circunstancias: *Médicamente*, se hizo todo lo posible/ *Legalmente*, es inviable ese recurso/ *Morfológicamente*, se trata de una palabra compuesta.

c. Adverbios del enunciado: también son periféricos. Se diferencian de los adverbios de enunciación porque se centran en el contenido informativo del mensaje. Se agrupan en:

- *Evaluativos:* son atributos oracionales que valoran la aserción, ponderando las consecuencias favorables o no de alguna situación: afortunadamente, por suerte, tristemente. Otros manifiestan la medida en que el enunciado satisface las expectativas del hablante: asombrosamente, extrañamente, llamativamente. Todos suelen aparecer en posición inicial.
- *Modales:* de modo similar a los verbos auxiliares modales, expresan información relativa a la actitud del hablante con respecto al contenido del mensaje.
 - *Los modales epistémicos* manifiestan la posibilidad, la verosimilitud y la incertidumbre: posiblemente, tal vez, quizá, probablemente).
 - *Los modales deónticos* supeditan la veracidad del mensaje a factores externos de naturaleza normativa o impositiva: necesariamente, indefectiblemente, indefectiblemente.
- *Evidenciales:* son adverbios que intensifican o atenúan lo aseverado en el mensaje; pueden incidir en segmentos menores que la oración: en verdad, indudablemente, ciertamente, aparentemente, presuntamente.

7.1.10. Adverbios adjetivales o cortos

Constituyen un grupo característico entre los adverbios definidos por su estructura morfológica. Presentan la misma forma que los adjetivos o participios correspondientes, pero

sin flexión de género ni número: Las aves volaban *bajo*/ Caminaron *recto* por más de un kilómetro.

- No modifican ni a adjetivos ni a participios, a diferencia de los adverbios en mente.

- Poseen más vitalidad en el español de América.

- Muchos de estos adverbios están restringidos léxicamente, es decir, sólo se combinan con ciertos tipos de verbos: comer sano/ *beber sano. En algunos casos, forman con ciertos verbos predicados complejos: jugar limpio, pisar firme, caer bajo, hilar fino, respirar hondo.

- Están sujetos también a restricciones de posición, dado que suelen aparecer junto al verbo.

- En general pueden sustituirse por el correspondiente adverbio en –mente: pisar firme/pisar firmemente, pero no siempre: comprar caro/*comprar caramamente; pensar distinto/*pensar distintamente.

7.2. Locuciones adverbiales

Se trata de expresiones fijas, constituidas por dos o más palabras que actúan como un solo adverbio. En español, su número es bastante más significativo que el de las locuciones correspondientes a otras clases de palabras. Las estudian más la lexicografía, la fraseología y la dialectología que la gramática propiamente dicha.

- Buena parte de estas locuciones admite paráfrasis con adverbios en –mente: en especial~especialmente, pero la mayoría expresa significados más específicos que los adverbios.

- Numerosas locuciones adoptan la estructura de grupos preposicionales, pero se caracterizan por su mayor grado de fijación: a ratos, de pronto, sin anestesia. Muchas presentan variantes léxicas dialectales.

- Se diferencian por su grado de composicionalidad, en la medida en que la estructura sintáctica pueda poner de manifiesto su significado. Las *transparentes* permiten deducir el significado a partir de alguna de las palabras que las forman: *a la disparada*; las *no transparentes*, no: *al cohete* (en vano).

7.2.1. Pautas sintácticas para su conformación

- a. Grupos preposicionales lexicalizados: es la pauta que prevalece: al divino botón, a cántaros.
- b. Preposición + sustantivo en singular: a tiempo, a gusto, bajo cuerda, contra reloj, entre manos, de casualidad.
- c. Locuciones latinas integradas al español: ad aeternum, ex profeso, in situ.
- d. Preposición+ grupo nominal: a la fuerza, en el acto, a las mil maravillas, por arte de magia.
- e. Preposición+ adjetivo o participio: a diario, de inmediato, a oscuras, a escondidas.
- f. Con correlación de preposiciones: de acá para allá, de ahora en más, de buenas a primeras.
- g. Grupos nominales que expresan cantidad, lexicalizados como adverbios: una barbaridad, una eternidad, un toco, un ojo de la cara, un Perú.
- h. Esquemas coordinados: de golpe y porrazo, ni más ni menos, sin ton ni son, por h o por b.

7.3. Otras clasificaciones

Atendiendo a la vastedad y heterogeneidad de la clase, así como a algunas inconsistencias de las clasificaciones tradicionales, Di Tullio (2010) señala que se han propuesto nuevas formas de organizar la categoría, mediante el reconocimiento de subclases de adverbios con comportamientos gramaticales específicos. Se basa para ello en las siguientes pautas:

- a. Según la distribución.
- b. Según la productividad.
- c. Según la estructura del sintagma que encabezan.
- d. Según admitan o no complementos.
- e. Según su posibilidad de modificación.
- f. Según su relación con la situación o el contexto.
- g. Por su intersección con otras clases.
- h. Según coincidan o no con el límite de la palabra.

A partir de estas pautas (que no desarrollaremos aquí porque las clases se solapan de una manera u otra con lo expuesto previamente), la autora se detiene en tres grupos de adverbios:

1. Los adverbios en –mente: clase sumamente heterogénea en la que distingue cuatro subclases: especificadores, adjuntos, oracionales y conectivos.
2. Los adverbios adjetivales, cortos o desnudos.
3. Los adverbios preposicionales: debajo/abajo; detrás/atrás; delante/adelante; dentro/adentro; fuera/afuera; encima/arriba; alrededor; enfrente.

Con respecto a estos últimos, resulta de interés señalar que son objeto de una intensa polémica referida a su pertenencia categorial: por un lado, comparten el sentido locativo de las preposiciones y buena parte de su distribución; por otra, se pueden construir sin término o con un término optativo encabezado por *de*:

- Puso la caja *abajo*: adverbio.
- Puso la caja *debajo* (de la estantería): adverbio preposicional.
- Puso la caja *bajo* la estantería: preposición.

7.4. Actividades

- 1) En los fragmentos seleccionados de la obra teatral *Esperando a Godot* (ver Apéndice), de Samuel Beckett, es notoria la cantidad de adverbios empleados.
 - a. Señalar a qué clases semánticas (según las clasificaciones tradicionales) pertenecen la mayoría de ellos.
 - b. Hipotetizar, en función del tema de la obra, acerca del valor deíctico de muchas de estas formas adverbiales.
- 2) Clasificar los adverbios en –mente de las siguientes oraciones:
 - a. Lo llamaremos telefónicamente la semana próxima.
 - b. Cuando llegó, prácticamente estaba ya todo decidido.
 - c. Encaró prácticamente el asunto.
 - d. Físicamente estaba recuperado del choque; anímicamente, no.
 - e. Me atendieron amablemente.
 - d. Probablemente mañana le den los resultados del concurso.
 - e. No me gusta tu nuevo corte de pelo, sinceramente.

f. Honestamente, ¿creés que vas a poder tomar esa decisión?

3) Completar con adverbios adjetivales:

a. Llegó.....esa mañana y golpeó.....la puerta.

b. Su padre trabajó.....muchos años y no les permitió a sus hijos actuar y pensar..... .

c. Nunca jugó.....en el amor.

d. Lo pasaron.....en Brasil.

4) Escribir de a dos un breve diálogo que incluya, como mínimo, cuatro locuciones adverbiales. Observar luego si pueden parafrasearse por un adverbio o sustituirse por una locución con sentido equivalente.

5) Retomar el texto de la actividad 1). Reformular la clasificación de los adverbios según los criterios expuestos en este capítulo.

6) Leer atentamente el cuento “Los ojos de Celina”, de Bernardo Kordon (ver Apéndice) y buscar ejemplos de: adverbios adjetivales; locuciones adverbiales; adverbios oracionales; adverbios modificadores de otros adverbios.

7) Puesta en común de la resolución de estas actividades. Conclusiones.

8) Relevamiento de nuevos términos para incluir en el glosario.

Capítulo VIII

8. CONCLUSIONES

En este trabajo se tomó como punto de partida una problemática concreta detectada en la institución -Escuela Normal Superior de Alta Gracia- en la que me desempeñé como profesora durante poco más de veinte años: la falta de formación específica de los docentes con título supletorio que se iban incorporando al departamento de Lengua y Literatura, en un proceso creciente. Tal escollo se evidenciaba particularmente en las instancias de trabajo en común: reuniones de planificación, talleres docentes, mesas de examen, diseño de proyectos. Como integrante de ese equipo, surgió en mí -por la propia experiencia docente y a la vez por mi reinscripción universitaria en esta Especialización y en otros estudios de posgrado - la inquietud de proponer una instancia de capacitación interna en la institución.

Por otra parte, ecos de la publicación de la Nueva Gramática de la Lengua Española (2009) comenzaron a circular entre los docentes de Nivel Secundario (particularmente entre los egresados de las carreras de Lenguas o Letras) quienes manifestaban interés por conocer las “novedades” con respecto a la gramática, haciendo referencia a la inquietud por actualizarse (era frecuente la circulación de frases del tipo: “¿Lo que enseñamos está mal?”, “¿Qué es la nueva gramática, es eso de los determinantes?”, “¿Qué gramática hay que enseñar ahora?”). Tal interés trascendía los límites de la ENSAG, como pude verificar en otras instancias de intercambio en la misma ciudad de Alta Gracia y en diversos ámbitos educativos.

Este proyecto intentó, por lo tanto, dar una incipiente respuesta a estas dos realidades: la necesidad de formación específica de unos (particularmente, los egresados de la carrera de Ciencias de la Comunicación, que constituyen un 40% del plantel docente de dicha escuela) y la inquietud de actualizar sus conocimientos, en el caso de los otros. Conjunción que tornó la labor doblemente dificultosa en el momento de la selección de contenidos y estrategias, por la diversidad de los destinatarios a los que iba dirigida y por la cantidad y variedad de posibilidades temáticas. Tal como señala Di Tullio (2010):

Lengua se ha convertido en una asignatura omnicomprensiva que se hace cargo de los problemas más arduos de la escuela media al ir incorporando sucesivamente una serie de nuevas perspectivas inexistentes en la enseñanza tradicional: análisis del discurso, pragmática, sociolingüística, teoría de la comunicación, técnicas de estudio, entre otras. En cambio, cuando se la incluye, la gramática, por lo general, no se ha renovado. (p. 16).

Orientamos entonces la propuesta hacia los contenidos gramaticales, en el intento de mirar a la lengua como un objeto interesante de estudio, basado en la reflexión y en la desautomatización de nociones cristalizadas en los manuales y en el imaginario docente. Para eso consideramos importante poder explicitar(nos), en tanto educadores, los conocimientos implícitos que tenemos los hablantes de una lengua. En las últimas décadas, los contenidos gramaticales fueron parcial y a veces totalmente desplazados de las aulas, en favor de otros enfoques que derivaron en un cierto fragmentarismo y que no lograron incidir favorablemente en el desempeño lingüístico de nuestros alumnos. Por estas y otras muchas razones nuestra propuesta se centró en la gramática, con el propósito de que los docentes, al acercarse al conocimiento de nuevas perspectivas de análisis, pudieran luego reinstalar de manera significativa los contenidos gramaticales en las aulas. Como ya hemos fundamentado oportunamente (cf. 2.4.1.), tomamos la decisión de centrar nuestro trabajo en las categorías gramaticales, en particular sobre aquellas clases en que las nuevas perspectivas han introducido cambios más notorios. Dado el límite de extensión del presente trabajo, nos vimos en la necesidad de plantear la propuesta original en dos etapas y desarrollar en esta ocasión la primera parte de lo que será un proyecto más abarcador.

Nos formulamos en el momento inicial algunos interrogantes. En primer lugar, por qué y para qué es importante la enseñanza de la gramática en la escuela secundaria. Señalamos en reiteradas ocasiones, y en eso encontramos eco en los autores que integran nuestro marco teórico, que el desplazamiento de la gramática en pos de enfoques funcionalistas de la lengua no redundó en una mejora en el desempeño de los alumnos, ni en la comprensión ni en la producción de textos. Se propone entonces un retorno a la enseñanza de la gramática de una manera cualitativamente diferente, de modo tal que permita hacer conscientes los conocimientos implícitos que los hablantes tenemos de nuestra propia lengua, para poder seleccionar opciones y transferirlas a nuevos contextos.

Otro de nuestros interrogantes tomaba como eje la formación de profesores, particularmente de aquellos que van accediendo en número creciente a la cobertura de horas-cátedra con título supletorio: los licenciados en Ciencias de la Comunicación. Pudimos observar que los egresados de la Universidad de Córdoba (situación que no difiere en relación con otras instituciones), han completado una carrera de grado en cuyo Plan de Estudios no se aborda la lengua en tanto sistema (ver en Anexo: Plan de Estudios y programa de la asignatura “Lingüística”); ahora bien, la información obtenida en las encuestas y entrevistas realizadas da cuenta de que estos docentes incorporan -en mayor o menor medida- contenidos gramaticales

en su planificación, sobre todo en el Ciclo Básico, y que consideran (pero no explican cómo) que saber gramática puede llevar a los alumnos a mejorar su competencia lingüística.

En respuesta al interrogante acerca de los aportes de nuevas perspectivas gramaticales (básicamente los incorporados en la NGLE) relevantes para la enseñanza, partimos del cuestionamiento de la misma noción de gramática, para, por un lado, precisar los alcances del término y, por otro, determinar la postura adoptada en esta propuesta, intentando analizar críticamente algunos supuestos generalizados (como reducir la gramática al análisis sintáctico o la confusión entre descripción y prescripción). Dentro del amplio abanico de contenidos posibles, seleccionamos para esta primera etapa la noción de palabra y sus clases, en particular las que intervienen en el sintagma nominal, a la que sumamos la heterogénea clase de los adverbios, atendiendo a diversos criterios operativos (cf. 2.4.1.).

Con respecto a la heterogeneidad de los destinatarios de la propuesta (cf. 2.3.1.), somos conscientes de que constituye un obstáculo, pero no insalvable. En el intercambio oral de cada encuentro se prevé un monitoreo de la comprensión de contenidos teóricos, en particular de aquellos que presentan un grado mayor de complejidad o novedad. Se han incorporado actividades de índole variada y de diversas modalidades de resolución (individual, en pequeños grupos, en conjunto, etc.). En este sentido también se sugiere el uso de una red social educativa, como otra instancia de participación grupal o individual (alumno-docente), que habilita la posibilidad de proveer nuevos ejemplos, otras actividades, explicaciones adicionales, etc.

En lo referente al marco teórico seleccionado, hemos intentado poner en diálogo, por un lado los innegables aportes de la gramática estructural, sobre la que en general se ha basado la formación de los docentes de Lengua y los manuales en circulación, con el aporte del generativismo, rescatando más que nada las continuidades y complementariedades entre una y otra perspectiva teórica. Fueron nuestras autoras de referencia Ofelia Kovacci (cuyos libros de Castellano nos acompañaron en la escuela media y sus clases en la Universidad de Buenos Aires incentivaron nuestro interés por la gramática) y Ángela Di Tullio, cuyo Manual, además de una obra de síntesis, resulta accesible e interesante incluso para lectores no especializados. Partiendo de estas dos autoras de referencia, basamos el desarrollo de las secciones destinadas a las clases de palabras en la NGLE, en su versión Manual, complementando la información con los capítulos correspondientes de la Gramática Descriptiva de la Lengua Española. Nos resultó relevante, además, la contribución de algunos equipos de trabajo que, en el seno de la FFyH (UNC) y de la FFyL (UBA) llevan a cabo en la actualidad investigaciones acerca de la enseñanza de la lengua, y particularmente del abordaje significativo de la gramática,

complementando sus desarrollos teóricos con sólidas propuestas metodológicas. En esta línea pueden inscribirse el modelo socio cognitivo de Defagó, la Gramática Significativa como Herramienta (GSH) de Supisiche o el método léxico-gramatical de Giammateo y Albano, entre otros. Dado que se trata en todos estos casos de equipos de investigadoras argentinas que ejercen o han ejercido la docencia en los ciclos iniciales de carreras universitarias, sus diagnósticos y las propuestas diseñadas para superar las dificultades se encuentran contextualizadas y fundamentadas en la realidad actual de nuestras aulas (tanto en el nivel secundario como en su articulación con la enseñanza superior).

En relación con los objetivos -generales y específicos- que formulamos en el diseño de esta capacitación, podemos remarcar que no sólo nos orientaron en la selección de contenidos, actividades y un corpus de textos de distintos géneros (periodístico, literario, humorístico) sino también en el intento de crear un escenario de intercambio y aprendizaje que de por sí resulta una práctica innovadora en el seno de las instituciones educativas.

Para concluir, considerando a la formación docente como un proceso de aprendizaje permanente, sostenemos que resulta importante generar y promover, desde los ámbitos académicos, instancias de capacitación accesibles y actualizadas para los docentes que, a la luz de los avances teóricos en las distintas áreas de investigación, se orienten a cubrir las necesidades reales de los destinatarios inmediatos: los profesores, y mediatos: los alumnos de la escuela secundaria. En el caso de la presente propuesta, nos anima el deseo de que constituya un modesto aporte en dicho proceso, y de que su puesta en práctica permita realizar ajustes necesarios (en la selección de contenidos, estrategias de abordaje, grado de significatividad y dificultad de las actividades, etc.) con el propósito de proyectar nuevas etapas en el futuro, a la vez que replicarlas en otros niveles de enseñanza dentro de la misma institución, en otras escuelas o en diversos contextos educativos.

BIBLIOGRAFÍA

Alloa, H. y S. Miranda de Torres (2005). *Hacia una Lingüística Contrastiva francés-español*. Córdoba: Editorial Comunicarte. 2ª edición.

Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa.

Bosque, I. (1999). “El nombre común”, en Bosque, I. y V. Demonte (eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, tomo I, cap. 1.

Ciapuscio, G. (2002). “El lugar de la gramática en la producción de textos”. Simposio Internacional Lectura y Escritura: nuevos desafíos. Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo. Disponible en <https://www.educ.ar/recursos/91290/el-lugar-de-la-gramatica-en-la-produccion-de-textos>

Cioncari, R. y S. Ponssa (s/d). “El rol de la gramática en los modelos de producción de los textos escritos”, en *La letra inversa*. Villa Mercedes: Publicación del Profesorado en Lengua y Literatura (ISFD). Disponible en www.letinversa.com.ar ; recuperado el 1/11/2017.

de Beaugrande, R. y W. Dressler (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.

Daveloza, V. [et al.] (2014). *Aprendamos Lengua y Literatura 2*. Córdoba: Comunicarte.

Defagó, C. y P. Supisiche (2014). “La intencionalidad se manifiesta gramaticalmente”, en *Saberes*. N° 20. Córdoba: Ministerio de Educación. Disponible en www.revistasaberes.com.ar

Defagó, C. “Arquitectos de la gramática. La gramática en capas: una propuesta de reflexión gramatical desde la psicolingüística y la gramática generativa”, en Supisiche, P. [comp.] (2016) *Enseñar gramática. Propuestas para docentes*. Córdoba: Editorial Brujas.

Demonte, V. (1999). “El adjetivo: Clases y usos. La posición del adjetivo en el sintagma nominal”, en Bosque, I. y V. Demonte (eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, tomo I, cap. 3.

Di Tullio, A. (2000). “Una receta para la enseñanza de la lengua: la delicada combinación entre el léxico y la gramática” en *Lingüística en el aula*. N° 4. Córdoba: Facultad de Lenguas (UNC)

Di Tullio, A. (2010). *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: Waldhuter Editores.

Fernández Leborans, M. (1999). “El nombre propio”, en Bosque, I. y V. Demonte (eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, tomo I, cap. 2.

Giammateo, M. y H. Albano (2012). “La gramática en la enseñanza de la lengua materna “[en línea]. V *Jornadas de Filología y Lingüística*, 21, 22 y 23 de marzo de 2012. La Plata, Argentina. *Identidades dinámicas. Variación y cambio en el español de América*. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3778/ev.3778.pdf.

Giammateo, M. y H. Albano. “La ruta de la gramática y el léxico”, en Martínez, A., Y. Gonzalo y N. Busalino (coords.) (2017). *Rutas de la Lingüística en la Argentina II*. La Plata: Universidad Nacional de la Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/86>. *Jornadas de Filología y Lingüística*

Kornfeld, L. (2010). *La cuantificación de adjetivos en el español de Argentina. Un estudio muy gramatical*. Buenos Aires: El 8vo Loco.

Kovacci, O. (1986) *Estudios de gramática española*. Buenos Aires: Hachette.

Kovacci, O. (1992). *Curso de Gramática*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Versión completa de sus clases: Silvia Macchi Ediciones.

Kovacci, O. (1999). “El adverbio”, en Bosque, I. y V. Demonte (eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, tomo I, cap. 11.

Manacorda de Rosetti, M. y B. Zamudio de Molina (1986). *La gramática actual: nuevas dimensiones*. Buenos Aires: Plus Ultra (4ª edición).

Manacorda de Rosetti, M. y M. I. de Gregorio De Mac (1992). *La sintaxis de la oración en la enseñanza escolar: cuestionamiento o defensa*. Buenos Aires: Ediciones La Obra.

Marín, M. (2008). *Una gramática para todos*. Buenos Aires: Voz Activa.

Masullo, P. (2000). “Deconstruyendo las funciones gramaticales clásicas”, en *Lingüística en el aula*. N° 4. Córdoba: Facultad de Lenguas (UNC).

Música, N. y Z. Solana (1999). *Gramática y léxico. Teoría lingüística y teoría de adquisición del lenguaje*. Buenos Aires: Edicial.

Pena, J. (1999). “Partes de la morfología. Las unidades del análisis morfológico”, en I. Bosque y V. Demonte (eds.), volumen 3, capítulo 66.

Real Academia Española (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Santillana.

Real Academia Española (2009). *Nueva Gramática de la Lengua Española (Manual)*. Madrid: Espasa.

Real Academia Española. *Diccionario de la lengua*. Versión electrónica disponible en <http://dle.rae.es/?w=diccionario>.

Rueda, N. y E. Aurora (2008). *Introducción a la morfosintaxis del castellano*. Córdoba: Comunicarte.

Sánchez Márquez, M. (1995). *Los métodos activos en las clases de Lengua*. Buenos Aires: Gram Editora.

Supisiche, P. “La gramática significativa como herramienta”, en Supisiche, P. [comp.] (2016) *Enseñar gramática. Propuestas para docentes*. Córdoba: Editorial Brujas.

Varela, I. y E. Pérez Moreno. (2015). *Nueva gramática para trabajar en el aula*. Córdoba: Comunicarte.

Wagner, C. (1989). *Lengua y Enseñanza. Fundamentos Lingüísticos*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Documentos

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. *Diseño curricular de Educación Secundaria 2012-2015. (Ciclo Básico)*.

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. *Diseño curricular de Educación Secundaria 2012-2015 (Ciclo Orientado-Orientación Ciencias Sociales y Humanidades)*.

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. SPI y CE (2016). *Secuencias didácticas. Reflexiones sobre sus características y aportes para su diseño*. Córdoba, Argentina.

Real Academia Española (1993-2014). *Estatutos y reglamento*. Disponibles en www.rae.es (última consulta: 13/11/2017)

Páginas web

<http://www.rae.es/>

ANEXO DOCUMENTAL Y APÉNDICE

ANEXO DOCUMENTAL

Universidad Nacional de Córdoba
Escuela de Ciencias de la
Comunicación

**PLAN DE
ESTUDIOS
1993**

9.1. CICLO INTRODUCTORIO

01. Introducción a la carrera de Comunicación Social: 26 Hs.

02. Técnicas de Estudio y Comprensión de Textos: 26 Hs.

9.2. CICLO BÁSICO

PRIMER AÑO	Hs. Sem.	Correl.
Primer Cuatrimestre		
03. Historia Social Contemporánea 04. Introducción, a la Comunicación Social. 05. Teoría del Conocimiento y Lógica	5 4 5	01
Segundo Cuatrimestre		
06. Economía y Comunicación. 07. Psicología y Comunicación. 08. Teorías Sociológicas I	5 4 4	04/05 03/04
Taller Anual		
08. Lenguaje I y Producción Gráfica	6	02
Examen de Idioma Inglés		

SEGUNDO AÑO	Hs. Sem.	Correl.
Primer Cuatrimestre		
10. Psicología Social 11. Teorías Sociológicas II 12. Taller: Informática Básica Aplicada.	4 4 5	07/08 08 05
Segundo Cuatrimestre		
13. Lingüística 14. Teorías de la Comunicación I 15. Historia Argentina Contemporánea * Taller: Informática Básica Aplicada II (Opt).	5 5 5 2	05/09 10/11 03 12
Taller Anual		
16. Lenguaje II y Producción Radiofónica.	6	04/09

NOTA: * 24. Optativo.

TERCER AÑO	Hs. Sem.	Correl.
Primer Cuatrimestre		
17. Teorías de la Comunicación II. 18. Antropología Socio-Cultural. 19. Movimientos Estéticos y Cultura Argentina.	5 5 5	14 14 15
Segundo Cuatrimestre		
20. Semiótica. 21. Política y Comunicación. 22. Taller: Metodología de la Inv. aplicada. * Seminario Optativo.	5 5 5 2	13/17 14 17
Taller Anual		
23. Lenguaje III y Producción Audiovisual	6	09/16

NOTA: * 24. Optativo.

9.3. CICLO PROFESIONAL

9.3.1. LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

**CON ORIENTACIÓN EN:
INVESTIGACIÓN Y PLANEAMIENTO DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

CUARTO AÑO	Régimen	Hs. Sem.
25. Epistemología de las Ciencias Sociales. 26. Análisis de la Comunicación I. 27. Análisis de la Comunicación II. 28. Estadística Aplicada. 29. Sem.: Problemas de la Sociedad Contemporánea. 30. Planificación y evaluación de Proyectos de C. S. 31. Opcional.	Cuatr. Cuatr. Cuatr. Cuatr. CuaLr. Anual Cuatr.	5 4 4 6 4 4 4

QUINTO AÑO	Régimen	Hs. Sem.
32. Sem.: Teorías de la Comunicación III. 33. Sem.: Análisis del Discurso. 34. Políticas de Comunicación y Cultura. 35. Opcional. 36. Opcional. 37. Sem.: TRABAJO FINAL. Examen de Idioma: Francés, Italiano o Alemán.	Cuatr. Cuatr. CuaLr. Cuatr. Cuatr. Anual	6 5 4 4 4 6/8

NOTA:

SEMINARIOS (O CURSOS) OPCIONALES INDICATIVOS:

Se pueden optar entre los SEMINARIOS CURRICULARES indicados para las otras orientaciones o los que la Institución pueda ofrecer; se sugieren temas como los siguientes:

- " La Com. masmediática y la formación de nuevas subjetividades y actores sociales
- " La propaganda y la publicidad como discursos sociales".
- " Cultura popular y cultura masiva".
- " Las políticas estatales en torno al sistema de telecomunicaciones. Caso Argentino"

9.3. CICLO PROFESIONAL

9.3.3. LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

CON ORIENTACIÓN EN: COMUNICACIÓN GRÁFICA

A. NIVEL INTERMEDIO: COMUNICADOR SOCIAL C/ORIENT. EN COMUNICACIÓN GRÁFICA

CUARTO AÑO	Régimen	Hs. Sem.
25. Documentación Periodística.	Cuatr.	4
26. Redacción Periodística I (Period. Interpretativo).	Cuatr.	5
27. Taller: Comunicación Visual.	Cuatr.	5
28. Sem.: Nuevas Tecnologías.	Cuatr.	5
29. Producción Gráfica.	Anual	4/6
30. Comunicación en Publicidad y Propaganda.	Cuatr.	5
31. Redacción Periodística II (Period. Opinión).	Cuatr.	5
32. Taller: Fotografía Periodística.	Cuatr.	4

B. NIVEL DE LICENCIATURA

QUINTO AÑO	Régimen	Hs. Sem.
33. Epistemología de las Ciencias Sociales.	Cuatr.	5
34. Análisis de la Comunicación I.	Cuatr.	4
35. Análisis de la Comunicación II.	Cuatr.	4
36. Sem.: Semiótica Aplicada.	Cuatr.	5
37. Derecho de la Información.	Cuatr.	4
38. Opcional.	Cuatr.	4
39. Opcional.	Cuatr.	4
40. Sem.: TRABAJO FINAL.	Cuatr.	4
Examen de Idioma: Francés, Italiano o Alemán.	Anual	4/6

NOTA:

SEMINARIOS CURRICULARES PARA LAS OPCIONES:

Comunicación y Relaciones Internacionales.
Economía Política y Comunicación Masiva.
Economía Argentina Contemporánea

Crítica Estética aplicada a los M.C.M.

9.3. CICLO PROFESIONAL

9.3.4. LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

CON ORIENTACIÓN EN: COMUNICACIÓN RADIOFÓNICA

A. NIVEL INTERMEDIO: COMUNICADOR SOCIAL C/ORIENT. EN COMUNICACIÓN RADIOFÓNICA

CUARTO AÑO	Régimen	Hs. Sem.
25. Documentación Periodística.	Cuatr.	4
26. Taller: Expresión Oral y Locución.	Cuatr.	4
27. Taller: Sonido y Musicalización.	Cuatr.	5
28. Producción Radiofónica.	Anual	6
29. Comunicación en Publicidad y Propaganda.	Cuatr.	5
30. Sem.: Nuevas Tecnologías.	Cuatr.	5
31. Sem.: Opcional.	Cuatr.	4

B. NIVEL DE LICENCIATURA

QUINTO AÑO	Régimen	Hs. Sem.
32. Epistemología de las Ciencias Sociales.	Cuatr.	5
33. Políticas de Programación Radiofónica.	Cuatr.	4
34. Análisis de la Comunicación I ó II.	Cuatr.	4
35. Sem.: Semiótica Aplicada.	Cuatr.	5
36. Derecho de la Información.	Cuatr.	4
37. Opcional.	Cuatr.	4
38. Opcional.	Cuatr.	4
39. Sem.: TRABAJO FINAL.	Cuatr.	8
Examen de Idioma: Francés, Italiano o Alemán.		

NOTA:

SEMINARIOS CURRICULARES PARA LAS OPCIONES:

Comunicación y Relaciones Internacionales
Economía Política y Comunicación Masiva
Economía Argentina Contemporánea.
Crítica Estética aplicada a los M.C.M.

9.3. CICLO PROFESIONAL

9.3.5. LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

CON ORIENTACIÓN EN: COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

A. NIVEL INTERMEDIO: COMUNICADOR SOCIAL C/ORIENT. EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

CUARTO AÑO	Régimen	Hs. Sem.
25. Narración Televisiva I. 26. Conducción Periodística en TV. 27. Producción Televisiva I. 28. Sem. Nuevas Tecnologías. 29. Comunicación en Publicidad y Propaganda. 30. Políticas de Programación en TV. 31. Derecho de la Información.	Anual Cuatr Anual Cuatr. Cuatr. Anual Cuatr.	4 4 4/5 5 5 4 4

B. NIVEL DE LICENCIATURA

QUINTO AÑO	Régimen	Hs. Sem.
32. Epistemología de las Ciencias Sociales. 33. Análisis de la Comunicación I o II. 34. Narración Televisiva II. 35. Dirección Televisiva. 36. Producción Televisiva II. 37. Opcional. 38. Opcional. 39. Seni.: Semiótica Aplicada. 40. Sem.: TRABAJO FINAL Examen de Idioma: Francés, Italiano o Alemán.	Cuatr. Cuatr. Cuatr. Cuatr. Cuatr. Cuatr. Cuatr. Cuatr. Cuatr. Cuahv	5 4 4 5 4 4 4 5 5 8

NOTA:

SEMINARIOS CURRICULARES PARA LAS OPCIONES:

Comunicación y Relaciones Internacionales
Economía Política y Comunicación Masiva
Economía Argentina Contemporánea

Crítica Estética aplicada a los M.C.M.

9.3. CICLO PROFESIONAL

9.3.2. LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL

CON ORIENTACIÓN EN: COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL

A. NIVEL INTERMEDIO: COMUNICADOR INSTITUCIONAL

CUARTO AÑO	Régimen	Hs. Sem.
25. Análisis Institucional I (Psicología Inst.).	Cuatr.	4
26. Análisis Institucional II (Sociol. y Antrop. Inst.)	Cuatr.	4
27. Taller: Medios de Comunicación Institucional.	Anual	4
28. Comunicación Institucional.	Anual	6/5
29. Sem.: Sectores Institucionales.	Cuatr.	2
30. Taller Opc.: Teoría y técnicas de grupo ó Imagen Institucional.	Cuatr.	4
31. Análisis de la Comunicación I.	Cuatr.	4
32. Relaciones Públicas.	Cuatr.	5

B. NIVEL DE LICENCIATURA

QUINTO AÑO	Régimen	Hs. Sem.
33. Epistemología de las Ciencias Sociales.	Cuatr.	5
34. Análisis de la Comunicación II.	Cuatr.	4
35. Opcional.	Cuatr.	4
36. Opcional.	Cuatr.	4
37. Opcional.	Cuatr.	4
38. Seminario: TRABAJO FINAL.	Cuatr.	4
Examen de Idioma: Francés, Italiano o Alemán.	Anual	8

NOTA:

SEMINARIOS CURRICULARES PARA LAS OPCIONES:

Comunicación y Educación.
Comunicación y Salud.
Comunicación y Desarrollo Social.
Comunicaciones de Mercadotecnia.
Análisis del Discurso " (Ref. 9.3.1.).

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA LINGÜÍSTICA

CICLO LECTIVO 2017

- a) Año en el que se ubica en el Plan '93: segundo año
- b) Cuatrimestre al cual pertenece la asignatura: segundo
- c) Ciclo al que pertenece la asignatura: **Ciclo Básico**
- d) Equipo de Cátedra: Mencionar a todos los docentes integrantes de la Cátedra

Apellido y Nombre: Brunetti, Paulina

Cargo: Profesora Titular.

Dedicación: exclusiva

Titulación (Dr. - Mgtr. - Esp. - Lic. - etc.): Doctora

Apellido y Nombre: Ruiz, Santiago

Cargo: Profesor adjunto

Dedicación: semidedicado

Titulación (Dr. - Mgtr. - Esp. - Lic. - etc.): Magister

Apellido y Nombre: Ardini, Claudia

Cargo: Profesor asistente

Dedicación: semidedicado

Titulación (Dr. - Mgtr. - Esp. - Lic. - etc.): Doctora

Apellido y Nombre: Victor Mauro Orellana

Cargo: Profesor asistente

Dedicación: semidedicado

Titulación (Dr. - Mgtr. - Esp. - Lic. - etc.): Licenciado

Apellido y Nombre: Joel Linossi

Cargo: Ayudante A

Dedicación: simple

Titulación (Dr. - Mgtr. - Esp. - Lic. - etc.): Licenciado

Apellido y Nombre: Restagno, Alejandra

Cargo: Ayudante B

Dedicación: simple

Titulación (Dr. - Mgtr. - Esp. - Lic. - etc.): Licenciada

e) OBJETIVOS DE APRENDIZAJE:

- ✓ Adquirir nociones e instrumentos básicos para iniciarse en la reflexión sobre el lenguaje y la lengua.
- ✓ Problematizar el concepto de lengua a partir de diferentes abordajes teóricos
- ✓ Reflexionar acerca de la variación de las lenguas históricas
- ✓ Reconocer características generales de la comunicación interpersonal

f) UNIDADES Y CONTENIDOS:

UNIDAD 1. *La lengua como sistema*

El lenguaje. La lingüística. Los orígenes del lenguaje. La comunicación. Tipos de comunicación. Signos y señales. La comunicación y las funciones del lenguaje. Caracteres y propiedades del lenguaje humano. Doble articulación y economía.

La lengua como sistema: conceptos fundamentales de la teoría saussureana. El lenguaje. Lengua y habla. El signo lingüístico: características. La problemática de la arbitrariedad. Diacronía y sincronía. Significado, denotación y referencia. La problemática del significado.

Bibliografía (en el caso de libros se trata de capítulos seleccionados)

- ✓ De Saussure, Ferdinand (1959): *Curso de Lingüística General*. Losada (Tercera edición)
- ✓ Fowler, Roger: *Para comprender el lenguaje. Una introducción a la lingüística*. Nueva Imagen. México. D. F. 1978.
- ✓ Escandell Vidal, María Victoria: *Apuntes de semántica léxica*. Cuadernos de la Uned.
- ✓ Malmberg, Bertil (1966): *La lengua y el hombre. Introducción a los problemas generales de la lingüística*.
- ✓ Martinet, André (1972): “La lingüística, el lenguaje y la lengua”. En *Elementos de Lingüística general*. Gredos. Madrid
- ✓ Tuson Valls, Jesús (2003): *Introducción al lenguaje*. UOC.
- ✓ Vitale, Alejandra (2002): *El estudio de los signos. Peirce y Saussure*. Eudeba (9na, reimpresión):

UNIDAD 2. Las lenguas históricas

Heterogeneidad de las lenguas históricas. Lengua y dialecto. Variedades diatópicas, diastráticas y diafásicas. Las variables sociales. El contacto lingüístico: bilingüismo y diglosia. Políticas lingüísticas y planificación lingüística. Lengua o dialecto estándar. Argentina el problema de la lengua nacional. Las lenguas en la legislación argentina. Lenguas indígenas: el caso del guaraní. Migraciones contemporáneas.

Bibliografía (en el caso de libros se trata de capítulos seleccionados)

- ✓ Arnoux, Elvira y Roberto Bein (1995): “Els Catalanoparlants no som espanyols’: la relación entre lengua, nación y estado”, en *Signo y Señal. Revista del Instituto de Lingüística*. Nº 4. Mayo de 1995. Facultad de Filosofía Y letras UBA. Buenos Aires
- ✓ Bein, Roberto (2011); “La enseñanza de lenguas en la legislación y su puesta en práctica”, en Varela Lía (Edit.): *Para una política del lenguaje en la Argentina. Actas del Seminario Lenguas y políticas en Argentina y el Mercosur*. Eduntreff. Universidad Nacional Tres de Febrero.

- ✓ Calvet, Louis-Jean (1995): “Las políticas lingüísticas y la construcción europea”, en *Signo y Señal. Revista del Instituto de Lingüística*. Nº 4. Mayo de 1995. Facultad de Filosofía Y letras UBA. Buenos Aires.
- ✓ Courtis, Corina (2011): “La Argentina como contexto inmigratorio: una mirada socio socio etno-lingüística”, en Varela Lía (Edit.): *Para una política del lenguaje en la Argentina. Actas del Seminario Lenguas y políticas en Argentina y el Mercosur*. Eduntreff. Universidad Nacional Tres de Febrero
- ✓ Cucatto, Andrea (Editora) (2010): *Introducción a los estudios del lenguaje y la comunicación*. Teoría y Práctica. Prometeo Libros. Buenos Aires.
- ✓ Hecht, Ana Carolina (2014): “Hablar de hacerse grande o hacerse grande al hablar”, en Messineo, Cristina y Ana Carolina Hecht: *Lengua indígenas y lenguas minorizadas. Estudios sobre la diversidad (socio) lingüística de la Argentina y países limítrofes*. Eudeba. Bs. As.
- ✓ Messineo, Cristina y Paola Cúneo (comp.) (2014): “Las lenguas indígenas en la Argentina. Diversidad sociolingüística y tipológica”, en Messineo, Cristina y Ana Carolina Hecht: *Lenguas indígenas y lenguas minorizadas. Estudios sobre la diversidad (socio) lingüística de la Argentina y países limítrofes*. Eudeba. Bs. As.
- ✓ Niro, Mateo (2010): “El guaraní como lengua oficial: entre el nacionalismo y la integración regional”, en CELADA, María Teresa; FANJUL, Adrián; NOTHSTEIN, Susana (coord.): *Lenguas en un espacio de integración. Acontecimientos, acciones, representaciones*, Buenos Aires, Biblos,
- ✓ Pérez, Liliana y Patricia Rogieri (2013): “Lengua nacional y lengua de inmigración en la política lingüística argentina (1880-1930), en Revista digital de Políticas lingüísticas. Año 5. Volumen 5.
- ✓ Vázquez Villanueva, Graciana: “Orden y norma de una lengua, orden y norma de una nación: el discurso del centenario”, en Narva de Arnoux, Elvira y Roberto Bein (comp.): *Prácticas y representaciones del lenguaje*. Eudeba. Buenos Aires. 1999
- ✓ Vitale, María Alejandra: “Representaciones del guaraní y del contacto español-guaraní en una escuela media para adultos en la ciudad de Buenos Aires”, en Varela Lía (Edit.): *Para una política del lenguaje en la Argentina. Actas del Seminario Lenguas y políticas en Argentina y el Mercosur*. Eduntreff. Universidad Nacional Tres de Febrero

UNIDAD 3. Lenguaje, contexto y acción verbal: conceptos básicos de pragmática y etnografía de la comunicación

La comunicación interpersonal: la perspectiva de la pragmática. Conceptos básicos. Las reformulaciones del esquema de la comunicación. El contexto o situación comunicativa. Codificación y descodificación. Contexto e interpretación de enunciados. Procesos. Representaciones. Los actos de habla: locutivos, ilocutivos y perlocutivos. La cortesía. La etnografía de la comunicación. Un concepto central: Competencia comunicativa.

Bibliografía (en el caso de libros se trata de capítulos seleccionados)

- ✓ Abelda, Marco; Marta y Ma. Jesús Barros García: *La cortesía en la comunicación*. Arco/Libros. Madrid. 2013
- ✓ Austin; J.L. (1982): *Cómo hacer cosas con palabras*. Paidós. Buenos Aires.
- ✓ Escandell Vidal, Ma. Victoria (1996): *Introducción a la pragmática*. Ariel. Barcelona
- ✓ Escandell Vidal, Ma. Victoria (2005): *La comunicación*. Gredos. Madrid.
- ✓ Fuentes Rodríguez, Catalina (2010): *La gramática de la cortesía en español/LE*. Arco/Libros. Madrid
- ✓ Recanatti, François (1981): *La transparencia y la enunciación. Introducción a la pragmática*. Buenos Aires.
- ✓ Reyes, Graciela (1996): *El abecé de la pragmática*. Arco. Madrid. 1996 (2da.edición)
- ✓ Reyes, Graciela et al. (2005): *Ejercicios de Pragmática I y II*. Arco Madrid
- ✓ Dell Hymes: *Modelos de la interacción entre lenguaje y vida social*. En Golluscio, Lucía (comp.): *Etnografía del habla*. Textos fundacionales. Eudeba. Buenos Aires. 2002
- ✓ Basso, Keith (2002): “*Renunciar a las palabras: El silencio en la cultura Apache occidental*”. En: Golluscio, Lucía A. (Comp.): *Etnografía del habla. Textos fundacionales*. Eudeba. Buenos Aires.
- ✓ Kerbrat- Orecchioni, Catherine: (s/f): *La conversación*. Universidad Nacional de Rosario.
- ✓ Tusón Valls, Amparo (2003 [1997]): *Análisis de la conversación*. Ariel. Barcelona

UNIDAD 4. La escritura

Oralidad y escritura. El origen de la escritura. Breve historia. Tipos de escritura. Escritura y comunicación. Las funciones sociales de la escritura. Nuevas formas de escritura.

Bibliografía (en el caso de libros se trata de capítulos seleccionados)

- ✓ Cucatto, Andrea (editora): *Introducción a los estudios del lenguaje y la comunicación* Prometeo Libros. Buenos Aires, 2010.
- ✓ Calsamiglia Blancafort, Helena y Amparo Tusón Valls (2008): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Ariel Barcelona. (3ra. Reimpresión)

Encuesta destinada a los docentes del departamento de Lengua y Literatura

(Escuela Normal Superior de Alta Gracia)

a) Edad: _____

b) Sexo: M F

c) Título de grado:

a. Licenciado en Ciencias de la Comunicación.

b. Lic. / Prof. en Letras.

c. Profesor de Español Lengua Materna y Extranjera.

d. Otro: _____

d) Formación de Posgrado. (cursos, carreras, etc.) Sí No

En caso de haber respondido afirmativamente, especificar.

.....

.....

e) Antigüedad en la docencia:

a. Entre 0 y 5 años.

b. Entre 6 y 15 años.

c. Más de 15 años.

f) Asignaturas que dicta:

a. Lengua y Literatura en el Ciclo Básico.

b. Lengua y Literatura en el Ciclo de Especialización.

c. Otras: _____

g) Desempeño docente en otras instituciones: Sí No

En caso de haber respondido afirmativamente, especificar.

.....

.....

.....

h) Planificación anual:

a. Individual.

b. Con docentes de cursos paralelos.

c. Con todos los docentes del departamento.

d. Con docentes con los que comparte criterios pedagógicos.

i) Recursos materiales de apoyo :

a. Manual/es de la asignatura (especificar).

.....

.....

b. Cuadernillo de producción propia.

c. Otros:.....

.....

j) En su planificación:

a. Incorpora contenidos gramaticales en una unidad didáctica independiente.

b. Incorpora contenidos gramaticales en todas las unidades.

c. No incorpora contenidos gramaticales.

k) Si en el punto anterior respondió a. o b., especifique qué contenidos selecciona:

a. Clases de palabras.

b. Análisis sintáctico.

c. Otros (especificar).

l) En el caso de una propuesta de capacitación en esta temática, indique qué contenidos considera prioritarios para profundizar.

.....

.....

.....

Entrevista destinada a algunos docentes del departamento de Lengua y Literatura
(Escuela Normal Superior de Alta Gracia).

- 1) ¿Qué entiende por “Gramática”?
- 2) ¿Considera que tiene sentido la incorporación de contenidos gramaticales en su planificación? ¿Por qué?
- 3) En el caso de haber respondido afirmativamente en el punto 2), ¿podrían establecerse diferencias entre los dos ciclos?
- 4) ¿Encuentra alguna dificultad específica en el abordaje de la gramática?
- 5) ¿Relaciona los contenidos gramaticales con otros de la asignatura?
- 6) ¿Qué opinión le merece el tratamiento de los contenidos gramaticales en los manuales de circulación reciente?
- 7) ¿Cuál es la actitud general de los alumnos en relación con la enseñanza de la gramática?
- 8) ¿Conoce algunas nuevas perspectivas del análisis gramatical?
- 9) ¿Le interesaría una propuesta de capacitación que las abordara?
- 10) En tal sentido, y si su respuesta al punto anterior es afirmativa, ¿qué áreas temáticas le parecen más relevantes para su desempeño profesional?

APÉNDICE

Hebe o Bonafini

Eduardo Aliverti

Lo primero es dejar claro, como debería ser siempre, el lugar ideológico y político desde el que se escribe o habla. Es recién después de eso que el tema puede abordarse con honestidad intelectual mucho antes que informativa, siendo que lo informativo se tergiversa inevitablemente si falta el sinceramiento aquél.

Para una parte de los argentinos –que en tanto cantidad hoy debe ser una minoría aunque eso cuente poco o nada, porque uno no anda o no debería andar por la vida midiendo lo que dice según mayor o menor favoritismo– la líder de Madres de Plaza de Mayo fue, es y será Hebe. Para la otra parte, es Bonafini, la Bonafini o la Bonafini ésa. Son contraseñas públicas que sirven para identificarse de entrada. En cualquier ámbito. Puede tratarse de una charla circunstancial, de un título noticioso, de la manera en que se emite una opinión o, mejor dicho, del modo en que casi no hace falta seguir leyendo o escuchando porque la contraseña empleada deja todo transparente desde un comienzo. Cuando se dice Hebe se está acá y cuando se dice Bonafini se está allá, al igual que con otros guiños instantáneos como facho, gorila, o para la coyuntura tarifazo, que ubican automáticamente de un lado cual choriplanero, déficit fiscal o sinceramiento tarifario lo hacen mecánicamente del otro. Hebe o Bonafini son dos de los signos más potentes. No se ve que haya puntos intermedios respecto de una figura que, de hecho, ni los tuvo ni los tiene. Para nosotros, Hebe es sinónimo de admiración, respeto, amor, valentía y, muy sobre todo, constituye uno de los símbolos de lucha más intensos y ejemplares de la historia argentina. Para ellos, Bonafini significa madre de terroristas, chorra, loca, vieja comprada, mafiosa. Pero hay una diferencia más reveladora que la de ese parte-aguas macro, aunque por supuesto parte de allí, y que debe aplicarse al falso tratamiento informativo que los medios oficialistas descargan sobre Bonafini por su decisión de no comparecer ante el juez. Están metiendo los goles con la mano y para defender la actitud de Hebe no se requiere hacer lo mismo sino que, además del posicionamiento ideológico y de remarcar el contexto en que se da la persecución, vale referir las mentiras e ignorancias de esos medios. No es que sea lo sustantivo del caso, que queda para dentro de unas líneas, sino que sirve a fines de descubrir cómo trabajan aquello de la (des)honestidad intelectual.

Nobleza obliga, es en usinas del pensamiento de derechas donde se reprodujeron en estas horas algunas de las advertencias jurídicamente más precisas sobre la barrabasada del juez

Martínez de Giorgi. Pero, obvio, son ignoradas por los parlantes del espectacularismo radiofónico y televisivo que pregonan la igualdad ante la ley, porque sólo les importa la condena ideológica. El portal Infobae incluyó el viernes el clarísimo artículo del jurista Mario Juliano, director ejecutivo de la Asociación Pensamiento Penal, acerca de si podemos ser obligados a ejercer un derecho. Encabeza la nota señalando que discrepa con la decisión de Hebe, porque le parece una estrategia cuestionable y generadora de una tensión innecesaria, de difícil aval por una defensa técnica eficaz –agrega– al colocarse en un camino sin retorno (que sí lo tuvo al dar el juez marcha atrás). Pero hecha la aclaración desarrolla lo siguiente, en los tramos que quien escribe se permite resaltar. “¿Cuál es el motivo de la citación desoída, que origina la orden de detención? Prestar declaración indagatoria, ya que se la sospecha ser la autora o coautora de un delito (estafa). ¿Qué es la declaración indagatoria? Es el primer ejercicio del derecho de defensa (derecho de ser oído). ¿Alguien puede ser obligado a ejercer un derecho (en este caso el derecho de defenderse en forma personal y ser oído)? No, terminantemente no. (...) Nos encontramos frente a una situación paradójica y contradictoria: una ley (...) llama a una persona a ejercer un derecho, y ante su clara decisión de no ejercerlo procede a su detención para dar cumplimiento a una mera ceremonia. Francamente incomprensible e incongruente. (...) ¿Qué dispone el nuevo Código Procesal Penal de la Nación, que aún no ha sido puesto en vigencia? La libertad de declarar, cuantas veces lo desee el imputado y en la ocasión que decida. No existe la obligación de comparecer a declarar. (...) El juez de la causa no puede ignorar que para el caso de que la señora Bonafini fuese encontrada culpable, de éste o de cualquier otro delito, y se le impusiera una pena de prisión, difícilmente podría ser cumplida bajo un régimen de privación de libertad riguroso, habida cuenta de su avanzada edad. Si esto es así (como lo establece el Código Penal) no parece razonable que se pueda disponer su detención por cuestiones meramente procesales. En este caso, la señora Bonafini sufriría peores consecuencias como procesada (amparada por el principio de inocencia) que en caso de ser encontrada responsable de los hechos que se le atribuyen y efectivamente condenada. La descontextualización de la decisión judicial que criticamos (obrar como si se viviera en una burbuja) es la misma que lleva a firmar la orden de detención un jueves, en ocasión de la tradicional marcha de las Madres en la Plaza de Mayo”.

La lista de desprolijidades, disparates o intencionalidades judiciales del caso está lejos de agotarse en aspectos como los señalados por Juliano. La causa, ligada a desvío de fondos del programa de viviendas sociales Sueños Compartidos, tiene origen en 2011 y prescribía en 2017; los hermanos Schoklender ya estuvieron detenidos un año después, acusados de lavar dinero, y

las Madres fueron aceptadas como querellantes por ser víctimas de sus manejos; se hallaron firmas falsificadas de Hebe en varios documentos, durante la etapa de instrucción; y el juez De Giorgi, que había dejado dormir el expediente, lo desempolvó de golpe en curiosa coincidencia con la aparición por el convento de José López, ex secretario de Obras Públicas. Pero nada de todo ello es mencionado siquiera al paso por la máquina mediática que en cambio, y como también el viernes recorrió Irina Hauser en su artículo de este diario “¿Qué te pasa, Comodoro Py?”, se dedica con fruición a “las excavadoras para buscar dinero de Lázaro Báez; la detención misma del empresario ante los medios y al aterrizar; la exaltación de los ‘arrepentidos’ como Leonardo Fariña o el decepcionante narco Ibar Pérez Corradi, que pactó con el Gobierno y ahora no dice nada (...) El contraste es alto con el bajo protagonismo de los Panamá Papers, los 18 millones de dólares de Mauricio Macri en Bahamas y el recuerdo de que el ex secretario del Tesoro de Estados Unidos, David Mulford, quien tuvo pedido de captura de Martínez de Giorgi por el megacanje, fue sobreseído por prescripción”.

No por fuera sino bien adentro de esta lógica de igualdad ante la ley, el gobierno de la restauración neoliberal dispuso dar aire a un procedimiento contra Hebe al que ni la dictadura se animó. ¿Quiere decir que Casa Rosada operó directamente sobre el juez? Sólo un ingenuo puede creer que eso es necesario. La Justicia interpreta los climas reinantes y privilegia mecanismos de autopreservación, que de eso vive en esencia su casta madre más conservadora (valga el oxímoron). Puede ocurrir que, precisamente por ese dispositivo de defensa corporativa, a veces articule con reclamos populares. Los frenos al tarifazo son un ejemplo que es excepción, y nunca regla, de un poder que como tal siempre terminará respondiendo a los intereses de la clase dominante. El momento o etapa les da para mostrar los dientes y morder, con el agregado de que el peso de los medios es enorme como elemento de presión para favorecer el rumbo del oficialismo. ¿A cuántos y cuáles jueces les da el piné de sacar pecho contracorriente? El imperativo de la hora es perseguir y destruir cuanto símbolo de lo antagónico pueda quedar en pie, y todos sabemos que el objetivo de máxima es Cristina presa. No hay errores ni hay excesos. Simplemente, miden las reacciones y aprovechan el hándicap de que cualquier gobierno tiene un período dulce para echarle todas las culpas al anterior. Milagro Sala, a quien le cambiaron la acusación sobre la marcha, fue un primer medidor de recorte provincial en el feudo despótico del radical jujeño Gerardo Morales, quien sumó como jueces de la Corte Suprema a diputados propios que horas antes habían votado su ampliación. Poco después, Macri quiso colar por la ventana a dos jueces de la Corte nacional pero fue demasiado para el guardado de las formas; retrocedió, consensuó y ganó. Después, no les salió

bien el protocolo de seguridad para las protestas callejeras porque tanto el formulismo propuesto como su implementadora, Patricia Bullrich, son sketches de Capusotto. A grandes saltos, ordenar la detención de Hebe es ya una medición superior y también les salió mal por la reacción habida y porque ella les marcó la cancha. Y así seguirán hasta que vean si el cálculo respecto de Cristina les da para jugarse a meterla presa, o si les conviene apretar el freno porque la atmósfera social podría salirse de cauce ante el saqueo que perpetran en la economía. Son dos tensiones en paralelo. El Gobierno necesita como el agua resguardarse en la imagen de que todo fue un festín de corruptos e ineficiencia, pero está habiendo un mazazo sobre la canasta familiar junto con olas de suspensiones, despidos y afectación directa de la economía informal. El escenario es recesivo y la lluvia de dólares inversores fue reemplazada por un temporal de ajuste contra los que menos tienen. Y contra franjas medias que empezaron a hacer ruido, votantes de Cambiemos incluidos.

Por lo pronto, alguien se les plantó y dijo “Pará la mano, Macri”. Hebe. Y lo dijo con toda la historia de una fuerza moral que sus enemigos jamás alcanzarán.

Esperando a Godot

Samuel Beckett

ACTO PRIMERO

(Camino en el campo, con árbol)

(Anochecer)

(Estragón, sentado en el suelo, intenta descalzarse. Se esfuerza haciéndolo con ambas manos, fatigosamente. Se detiene, agotado, descansa, jadea, vuelve a empezar. Repite los mismos gestos)

(Entra Vladimir)

[...]

ESTRAGÓN: Ya debería de estar aquí.

VLADIMIR: No aseguré que vendría.

ESTRAGÓN: ¿Y si no viene?

VLADIMIR: Volveremos mañana.

ESTRAGÓN: Y pasado mañana.

VLADIMIR: Quizá.

ESTRAGÓN: Y así sucesivamente.

VLADIMIR: Es decir...

ESTRAGÓN: Hasta que venga.

VLADIMIR: Eres implacable.

ESTRAGÓN: Ya vinimos ayer.

VLADIMIR: ¡Ah, no! En eso te equivocas.

ESTRAGÓN: ¿Qué hicimos ayer?

VLADIMIR: ¿Que qué hicimos ayer?

ESTRAGÓN: Sí.

VLADIMIR: Me parece... (Se pica) Para sembrar dudas, eres único.

ESTRAGÓN: Creo que estuvimos aquí.

VLADIMIR (Mira alrededor): ¿El lugar, te resulta familiar?

ESTRAGÓN: No he dicho eso.

VLADIMIR: ¿Entonces?

ESTRAGÓN: Eso no importa.

VLADIMIR: Sin embargo... este árbol... (Se vuelve hacia el público) esa turba...

ESTRAGÓN: ¿Estás seguro de que era esta noche?

VLADIMIR: ¿Qué?

ESTRAGÓN: Cuando debíamos esperarle.

VLADIMIR: Dijo el sábado. (Pausa) Creo.

ESTRAGÓN: Después del trabajo.

VLADIMIR: Debí apuntarlo. (Registra en sus bolsillos, repletos de toda clase de porquerías.)

ESTRAGÓN: Pero, ¿qué sábado? ¿Es hoy sábado? ¿No será más bien domingo? ¿O lunes?
¿O viernes?

VLADIMIR (Mira enloquecido a su alrededor como si la fecha estuviera escrita en el paisaje): No es posible.

ESTRAGÓN: O jueves.

VLADIMIR: ¿Qué podemos hacer?

ESTRAGÓN: Si ayer por la noche se molestó por nada, puedes muy bien suponer que hoy no vendrá.

VLADIMIR: Pero dices que ayer noche vinimos.

ESTRAGÓN: Puedo equivocarme. (Pausa) Callemos un momento, ¿quieres?

VLADIMIR (débilmente): Bien.

[...]

VLADIMIR: Y ahora, ¿qué hacemos?

ESTRAGÓN: Esperamos.

VLADIMIR: Sí, ¿pero mientras esperamos?

ESTRAGÓN: ¿Y si nos ahorcáramos?

[...]

ESTRAGÓN: Ahorquémonos ahora mismo.

VLADIMIR: ¿De una rama? (Se acercan al árbol y lo observan.) No me fio.

ESTRAGÓN: Siempre podemos intentarlo.

VLADIMIR: Inténtalo.

ESTRAGÓN: Después de ti.

VLADIMIR: No, tú primero.

ESTRAGÓN: ¿Por qué?

VLADIMIR: Pesas menos que yo.

ESTRAGÓN: Justamente.

VLADIMIR: No lo comprendo.

ESTRAGÓN: Vamos, reflexiona un poco.

[...] pág.82 Acto II

ESTRAGÓN: ¿Adónde iremos?

VLADIMIR: No muy lejos.

ESTRAGÓN: ¡No, no, vayámonos lejos de aquí!

VLADIMIR: No podemos.

ESTRAGÓN: ¿Por qué?

VLADIMIR: Mañana debemos volver.

ESTRAGÓN: ¿Para qué?

VLADIMIR: Para esperar a Godot.

ESTRAGÓN: Es cierto. (Pausa) ¿No ha venido?

VLADIMIR: No.

ESTRAGÓN: Y ahora es demasiado tarde.

VLADIMIR: Sí, es de noche.

ESTRAGÓN: ¿Y si lo dejamos correr? (Pausa) ¿Y si lo dejamos correr?

VLADIMIR: Nos castigaría. (Silencio. Mira el árbol)

[...]

ESTRAGÓN: No puedo seguir así.

VLADIMIR: Eso es un decir.

ESTRAGÓN: ¿Y si nos separásemos? Quizá sería lo mejor.

VLADIMIR: Nos ahorcaremos mañana. (Pausa.) A menos que venga Godot.

ESTRAGÓN: ¿Y si viene?

VLADIMIR: Nos habremos salvado. (Vladimir se quita el sombrero –el de Lucky-, mira en el interior, pasa la mano por dentro, lo sacude y se lo vuelve a poner.)

[...]

TELÓN

Nuevo canal interoceánico

Mario Benedetti

Te propongo construir
un nuevo canal
sin esclusas
ni excusas que comunique por fin
tu mirada
atlántica
con mi natural
pacífico.

Conejo

Abelardo Castillo

*Y cualquiera que escandalizare a uno de estos
pequeños que creen en mí, mejor le fuera que se le
colgase al cuello una piedra de molino de asno, y
se le anegase en el profundo de la mar.*

MATEO, XVIII: 6

No va a venir. Son mentiras lo de la enfermedad y que va a tardar unos meses; eso me lo dijo tía, pero yo sé que no va a venir. A vos te lo puedo decir porque vos entendés las cosas. Siempre entendiste las cosas. Al principio me parecía que eras como un tren o como los patines, un juguete, digo, y a lo mejor ni siquiera tan bueno como los patines, que un conejo de trapo al final es parecido a las muñecas, que son para las chicas. Pero vos no. Vos sos el mejor conejo del mundo, y mucho mejor que los patines. Y las muñecas tienen esos cachetes colorados, redondos. Caras de bobas, eso es lo que tienen.

A mí no me importa si no está. Qué me importa a mí. Y no me vine a este rincón porque estoy triste, me vine porque ellos andan atrás de uno, querés esto y qué querés nene y puro acariciar, como cuando te enfermas y andan tocándote la frente, que parece que los tíos y los demás están para cuando uno se enferma y entonces todo el mundo te quiere. Por eso me vine, y por el estúpido del Julio, el anteojudo ese, que porque tiene once años y usa anteojos se cree muy vivo, y es un pavo que no ve de acá a la puerta y encima siempre anda pegando. Se ríe porque juego con vos, mírenlo, dice, miren al nenito jugando al arrorró. Qué sabe él. Los grandes también pegan. Las madres, sobre todo. Claro que a todos los chicos les pegan y eso no quiere decir nada, pero igual, por qué tienen que andar pegando siempre. Vos, por ahí, vas lo más tranquilo y les decís mira lo que hice, creyendo que está bien, y paf, un cachetazo. Ni te explican ni nada. Y otras veces puro mimo, como ahora, o como cuando te hacen un regalo porque les conviene, aunque no sea Reyes o el cumpleaños.

Yo me acuerdo cuando ella te trajo. Al principio eras casi tan alto como yo, y eras blanco, más blanco que ahora porque ahora estás sucio, pero igual sos el mejor conejo de todos, porque entendés las cosas. Y cómo te trajo también me acuerdo, toma, me dijo, lo compré en Olavarría. El primo Juan Carlos que vive en Olavarría a mí nunca me gustó

mucho: los bigotes esos que tiene, y además no es un primo como el Julio, por ejemplo, que apenas es más grande que yo. Es de esos primos de los padres de uno, que uno nunca sabe si son tíos o qué. Era una caja grande, y yo pensaba que sería un regalo extraordinario, algo con motor, como el avión del rusito o una cosa así. Pero era liviano y cuando lo desaté estabas vos adentro, entre los papeles. A mí no me gustaba un conejo. Y ella me dijo por qué me quedaba así, como el bobo que era, y yo le dije esto no me gusta para nada a mí, mira la cabeza que tiene. Entonces dijo desagradecido igual que tu padre.

Después, cuando papá vino del trabajo, todavía seguía enojada y eso que había estado un mes en Olavarría, lejos de papá, y que papá siempre me dice escribale a tu madre que la extrañamos mucho y que venga pronto, pero es él el que más la extraña, me parece. Y esa noche se pelearon. Siempre se pelean, bueno: papá no, él no dice nada y se viene conmigo a la puerta o a la placita Martín Fierro que papá me dijo que era un gaucho. A papá tampoco le gustó nunca el primo Juan Carlos. Y yo no te llevo a la placita, pero porque tengo miedo que los chicos se rían. Ellos qué saben cómo sos vos. No tienen la culpa, claro, hay que conocerlo. Yo, al principio, también me creía que eras un juguete como los caballos de madera, o los perros, que no son los mejores juguetes. Pero después no, después me di cuenta que eras como Pinocho, el que contó mamá. Ella contaba cuentos, a la mañana sobre todo, que es cuando nunca está enojada. Y al final vos y yo terminamos amigos, mejor que con los amigos de verdad, los chicos del barrio digo, que si uno no sabe jugar a la pelota en seguida te andan gritando patadura, anda al arco querés, y malas palabras y hasta delante de las chicas te gritan, que es lo peor. Una vez me dijeron por qué no traes a tu hermanito para que atajen juntos, y se reían. Por vos me lo dijeron, por los dientes míos que se parecen a los tuyos. Me parece que te trajeron a propósito a vos, por los dientes.

Ellos vinieron todos, como cuando la pulmonía. Y puro hacer caricias ahora, se piensan que uno es un nenito o un zonzito. O a lo mejor saben que sé, igual que con los Reyes y todo eso, que todo el mundo pone cara de no saber y es como un juego. Y aunque el Julio no me hubiera dicho nada era lo mismo, pero el Julio, la basura esa, para qué tenía que venir a decirme. Era preferible que insultara o anduviera buscando camorra como siempre y no que viniera a decir esa porquería. Si yo ya me había dado cuenta lo mismo. Papá está así, que parece borracho, y dice hacerme esto a mí. Y ellos le piden que se calme, que yo lo estoy mirando. Entonces me vine, para hablar con vos que lo entendés a uno y sos casi mucho mejor que el tren y ni por un avión como el del rusito te cambiaba, que si llegan a imaginar que yo te iba a querer tanto no te traen de regalo, no. Y nadie va a llorar como una nena porque ella está

enferma y no puede volver por un tiempo. Y si son mentiras mejor. Oscarcito tampoco lloraba. Ese día también había venido mucha gente, pero era distinto. En la sala grande había un cajón de muerto para la mamá de Oscarcito. Estaba blanca. Oscarcito parecía no entender nada, nos miraba a todos los chicos, pero no lloró, le decían que la mamá de él estaba en el cielo. Y esto es distinto. Mi mamá no está en el cielo, en Olavarría está. El Julio, la basura esa de porquería me lo dijo, pero a lo mejor se fue enferma a algún otro lado y por qué no puede ser. Todos lo dicen.

Todos menos el primo Juan Carlos, que tampoco está. Y mejor si no está, que a mí no me gustó nunca por más que ella dijera tenes que quererlo mucho, y una vez que yo fui a Olavarría no los dejaba que se quedaran solos. Anda a jugar al patio, siempre querían que me fuera a jugar al patio: ella también. Y después puro regalar conejos, sí. Se creen que uno no se da cuenta, como ahora, que si estuviera enferma no sé para qué lo andan aconsejando a papá y él me mira, y se queda mirándome y me dice hijo, hijo. Y a veces me dan ganas de contestarle alguna cosa, pero no me sale nada, porque es como un nudo. Por eso me vine. Y no para llorar tranquilo sin que me vean. Me vine porque sí, para hablar con vos que lo entendés a uno, y sos el mejor conejo de todos, el mejor del mundo con esas orejas largas, y dos dientes para afuera, como yo cuando me río.

Me parece que no me voy a reír nunca más en la vida yo. Eso es lo que me parece.

Y al final a nadie se le importa un pito de los dientes, porque yo te quiero lo mismo y te quiero porque sí, porque se me antoja. No porque ella te trajo y mejor si no va a volver. Ojalá se muera. Y lo que estoy viendo es que esa cabeza que tenés no es nada linda, no, y si quiero vamos a ver si no te tiro a la basura, que al final de cuentas nunca me gustaste para nada vos. Y lo que vas a ganar es que te voy a romper todo, los dientes, y las orejas, y esos ojos de vidrio colorado como los estúpidos, así, sin que me dé ninguna gana de llorar ni nada, por más que te arranque el brazo y te escupa todo, y vos te crees que estoy llorando, pero no lloro, aunque te patee por el suelo, así, aunque se te salga todo el aserrín por la barriga y te quede la cabeza colgando, que para eso tengo el tren y los patines y...

Altazor (fragmento)

Vicente Huidobro

No hay tiempo que perder
Ya viene la golondrina monotémpora
Trae un acento antípoda de lejanías que se acercan
Viene gondoleando la golondrina
Al horitaña de la montazonte
La violondrina y el goloncelo
Descolgada esta mañana de la lunala
Se acerca a todo galope
Ya viene la golondrina
Ya viene la golonfina
Ya viene la golontrina
Ya viene la goloncima
Viene la golonchina
Viene la golonclima
Ya viene la golondrina
La golonniña
La golongira
La golonbrisa
La golonchilla
Ya viene la golondía.

ENTRETENIMIENTO

"Transgénero", "fluido", "intersexo": el glosario con los nuevos términos del léxico de género

Más de 50 nuevas categorías se han incorporado al universo de las identidades sexuales, en un esfuerzo por dejar atrás el modelo binario hombre/mujer
6 de octubre de 2017

"**Transgénero**", "**fluido**", "**intersexo**": son palabras de un nuevo léxico sobre el género que describen el fin de un modelo binario basado en la dicotomía **hombre/mujer** que acompaña la eclosión de nuevas identidades.

Un hecho revelador es que la red social **Facebook** ahora permite a sus usuarios la **libertad de describirse como hombres, mujeres y otras 50 categorías**.

A continuación un glosario de términos:

Género y sexo

El sexo es asignado biológicamente por la naturaleza pero el género es una distinción social, marcando una diferenciación frente al lenguaje corriente, que frecuentemente confunde los dos términos o los fusiona.

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS), "**la palabra 'sexo' se refiere a características biológicas y fisiológicas que diferencian a los hombres de las mujeres**" mientras que el término "género sirve para evocar los roles determinados socialmente, los comportamientos, las actividades y los atributos que una sociedad considera apropiados para los hombres y las mujeres".

La noción actual de "género" deriva del desarrollo académico de la palabra inglesa "gender" que "se refiere a una dimensión cultural (...) a la cual corresponden los términos masculino y femenino", explica la socióloga francesa Anne-Marie Daune-Richard.

Transgénero, transexual y cisgénero

Un hombre en el cuerpo de una mujer o una mujer en el cuerpo de un hombre corresponde con el término "**transgénero**", que designa a una persona que **no se identifica con el género de asignación en el momento del nacimiento**, es decir a su estado civil.

Esta persona puede **emprender o no un tratamiento**, ya sea hormonal o quirúrgico, para hacer que corresponda su "sentimiento interno y personal de sentirse hombre o mujer" con su identidad sexual.

La "transición" designa el período durante el cual una persona emprende la transformación. **La palabra "transexual" se usa para las personas que completaron la "transición"**.

En Francia entre **una de cada 10.000 personas y una de cada 50.000 serían transexuales**, según un informe de la Alta Autoridad de la Salud (HAS).

"**Cisgénero**" designa a una persona que sí se identifica con su sexo de nacimiento, que son la mayoría de las personas.

Es importante precisar que **tanto "transgénero" como "cisgénero" no hacen referencia a la orientación sexual**.

Fluido y 'queer'

"Fluido" ("género fluido") designa a una **personas cuya identidad sexual es modulable**, que pasa de lo masculino a lo femenino y que también puede identificarse con el género neutro.

"**Queer**", que en un principio era un insulto en inglés (raro) pasó a ser un término del que se apropió la comunidad LGTB, que designa **a una persona que no adhiere a la división binaria tradicional de los géneros**.

Intersexo y sexo neutro

"**Intersexo**" designa a una persona que **no es ni un hombre ni una mujer**, que presenta características anatómicas, cromosómicas u hormonales que no son exclusivas de un sexo o del otro.

Las asociaciones rechazan el uso del término hermafrodita, que no corresponde con la realidad. Este ser mítico, con órganos tanto masculinos como femeninos funcionales no concuerda con lo que es posible en la naturaleza.

El número de personas intersexuales es difícil de evaluar ya que depende de los criterios. El tema general debate entre los expertos y las estimaciones en Estados Unidos van de entre el 0,018% y el 1,7% nacimientos.

La traducción de intersexual en el estado civil sería "**sexo neutro**". Este "tercer sexo" es aceptado en países como **Canadá y Australia, pero fue rechazado en Francia por la justicia**, pese a un primer caso aceptado en tribunales en octubre de 2015.

Asexual y LGBT+

"**Asexual**" designa a una persona que no siente deseo sexual por otros. Esto no implica que no pueda iniciar relaciones amorosas sin sexo, bautizadas como "románticas". Según un estudio canadiense que se basó en estadísticas británicas un **1% de la población entraría en esta categoría**.

El término "comunidad gay" dio paso a "LGTB" que engloba a "lesbianas, homosexuales, trans y bisexuales". Pero hoy en día se prefiere el acrónimo "LGTB+" con el objetivo de incluir a "**más sensibilidades como las personas queer, intersexuales, asexuales, agéneros** (que no se identifican con ningún género) o **pansexuales** (que están atraídos por todos los géneros).

Olivier Thibault para AFP

Extraído de INFOBAE, edición del 6/10/2017

LOS OJOS DE CELINA

Bernardo Kordon (Argentina, 1915-2002)

En la tarde blanca de calor, los ojos de Celina me parecieron dos pozos de agua fresca. No me retiré de su lado, como si en medio del algodón quemado por el sol hubiese encontrado la sombra de un sauce. Pero mi madre opinó lo contrario: “Ella te buscó, la sinvergüenza”. Éstas fueron sus palabras. Como siempre no me atreví a contradecirle, pero si mal no recuerdo fui yo quien se quedó al lado de Celina con ganas de mirarla a cada rato. Desde ese día la ayudé en la cosecha, y tampoco esto le pareció bien a mi madre, acostumbrada como estaba a los modos que nos enseñó en la familia. Es decir, trabajar duro y seguido, sin pensar en otra cosa. Y lo que ganábamos era para mamá, sin quedarnos con un solo peso.

Siempre fue la vieja quien resolvió todos los gastos de la casa y de nosotros.

Mi hermano se casó antes que yo, porque era el mayor y también porque la Roberta parecía trabajadora y callada como una mula. No se metió en las cosas de la familia y todo siguió como antes. Al poco tiempo ni nos acordábamos que había una extraña en la casa. En cambio con Celina fue diferente. Parecía delicada y no resultó muy buena para el trabajo. Por eso mi mamá le mandaba hacer los trabajos más pesados del campo, para ver si aprendía de una vez.

Para peor a Celina se le ocurrió que como ya estábamos casados, podíamos hacer rancho aparte y quedarme con mi plata. Yo le dije que por nada del mundo le haría eso a mamá. Quiso la mala suerte que la vieja supiera la idea de Celina. La trató de loca y nunca la perdonó. A mí me dio mucha vergüenza que mi mujer pensara en forma distinta que todos nosotros. Y me dolió ver quejosa a mi madre. Me reprochó que yo mismo ya no trabajaba como antes, y era la pura verdad. Lo cierto es que pasaba mucho tiempo al lado de Celina. La pobre adelgazaba día a día, pero en cambio se le agrandaban los ojos. Y eso justamente me gustaba: sus ojos grandes. Nunca me cansé de mirárselos.

Pasó otro año y eso empeoró. La Roberta trabajaba en el campo como una burra y tuvo su segundo hijo. Mamá parecía contenta, porque igual que ella, la Roberta paría machitos para el trabajo. En cambio con Celina no tuvimos hijos, ni siquiera una nena. No me hacían falta, pero mi madre nos criticaba. Nunca me atreví a contradecirle, y menos cuando estaba enojada, como ocurrió esa vez que nos reunió a los dos hijos para decirnos que Celina debía dejar de

joder en la casa y que de eso se encargaría ella. Después se quedó hablando con mi hermano y esto me dio mucha pena, porque ya no era como antes, cuando todo lo resolvíamos juntos. Ahora solamente se entendían mi madre y mi hermano. Al atardecer los vi partir en el *sulky* con una olla y una arpillera. Pensé que iban a buscar un *yuyo* o un *gualicho* en el monte para arreglar a Celina. No me atreví a preguntarle nada. Siempre me dio miedo ver enojada a mamá.

Al día siguiente mi madre nos avisó que el domingo saldríamos de paseo al río. Jamás se mostró amiga de pasear los domingos o cualquier otro día, porque nunca faltó trabajo en casa o en el campo. Pero lo que más me extrañó fue que ordenó a Celina que viniese con nosotros, mientras Roberta debía quedarse a cuidar la casa y los chicos.

Ese domingo me acordé de los tiempos viejos, cuando éramos muchachitos. Mi madre parecía alegre y más joven. Preparó la comida para el paseo y enganchó el caballo al *sulky*. Después nos llevó hasta el recodo del río.

Era mediodía y hacía un calor de horno. Mi madre le dijo a Celina que fuese a enterrar la damajuana de vino en la arena húmeda. Le dio también la olla envuelta en arpillera:

-Esto lo *abrís* en el río. *Lavá* bien los tomates que hay adentro para la ensalada.

Quedamos solos y como siempre sin saber qué decirnos. De repente sentí un grito de Celina que me puso los pelos de punta. Después me llamó con un grito largo de animal perdido. Quise correr hacia allí, pero pensé en brujerías y me entró un gran miedo. Además mi madre me dijo que no me moviera de allí.

Celina llegó tambaleándose como si ella sola hubiese chupado todo el vino que llevó a refrescar al río. No hizo otra cosa que mirarme muy adentro con esos ojos que tenía y cayó al suelo. Mi madre se agachó y miró cuidadosamente el cuerpo de Celina. Señaló:

-Ahí abajo del codo.

-Mismito allí picó la *yarará*-dijo mi hermano.

Observaban con ojos de entendidos. Celina abrió los ojos y volvió a mirarme.

-Una víbora -tartamudeó-. Había una víbora en la olla.

Miré a mi madre y entonces ella se puso un dedo en la frente para dar a entender que Celina estaba loca. Lo cierto es que no parecía en su sano juicio: le temblaba la voz y no terminaba las palabras, como un borracho de lengua de trapo.

Quise apretarle el brazo para que no corriese el veneno, pero mi madre dijo que ya era demasiado tarde y no me atreví a contradecirle. Entonces dije que debíamos llevarla al pueblo en el sulky. Mi madre no me contestó. Apretaba los labios y comprendí que se estaba enojando. Celina volvió a abrir los ojos y buscó mi mirada. Trató de incorporarse. A todos se nos ocurrió que el veneno no era suficientemente fuerte. Entonces mi madre me agarró del brazo.

-Eso se arregla de un solo modo -me dijo-. Vamos a hacerla correr.

Mi hermano me ayudó a levantarla del suelo. Le dijimos que debía correr para sanarse. En verdad es difícil que alguien se cure en esta forma: al correr, el veneno resulta peor y más rápido. Pero no me atreví a discutirle a mamá y Celina no parecía comprender gran cosa. Solamente tenía ojos -¡qué ojos!- para mirarme, y me hacía sí con la cabeza porque ya no podía mover la lengua.

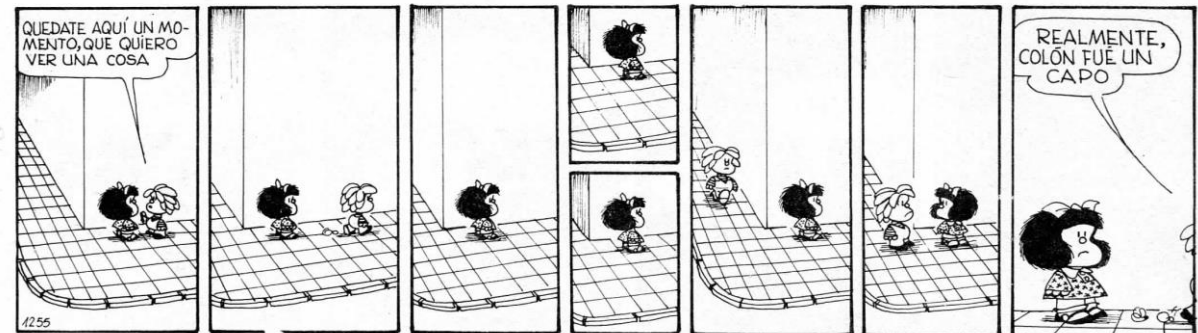
Entonces subimos al *sulky* comenzamos a andar de vuelta a casa. Celina apenas si podía mover las piernas, no sé si por el veneno o el miedo de morir. Se le agrandaban más los ojos y no me quitaba la mirada, como si fuera de mí no existiese otra cosa en el mundo. Yo iba en el *sulky* y le abría los brazos como cuando se enseña a andar a una criatura, y ella también me abría los brazos, tambaleándose como un borracho. De repente el veneno le llegó al corazón y cayó en la tierra como un pajarito.

La velamos en casa y al día siguiente la enterramos en el campo. Mi madre fue al pueblo para informar sobre el accidente. La vida continuó parecida a siempre, hasta que una tarde llegó el comisario de Chañaral con dos *milicos* y nos llevaron al pueblo, y después a la cárcel de Resistencia.

Dicen que fue la Roberta quien contó en el pueblo la historia de la víbora en la olla. ¡Y la creímos tan callada como una mula! Siempre se hizo la mosquita muerta y al final se quedó con la casa, el *sulky* y lo demás.

Lo que sentimos de veras con mi hermano fue separarnos de la vieja, cuando la llevaron para siempre a la cárcel de mujeres. Pero la verdad es que no me siento tan mal. En la penitenciaría se trabaja menos y se come mejor que en el campo. Solamente que quisiera olvidar alguna noche los ojos de Celina cuando corría detrás del *sulky*.







IMPORTANCIA

Manuel Mujica Láinez

La señora de Hermosilla del Fresno es viuda y muy importante. No hay, en esta gran ciudad poblada de viudas importantes, ninguna tan importante como la señora de Hermosilla del Fresno. En consecuencia, vive en una enorme casa, llena de criados y muebles importantes, y preside importantes obras de caridad que dan pretexto a importantes fiestas. Por una broma del destino, lo único que carece de importancia, dentro del cuadro espléndido, es su familia. Procede la señora de un origen dudoso del cual nadie duda, y menos las señoras importantes. Documentan ese origen, que ni siquiera la maravilla de su casamiento ha conseguido borrar, ciertos parientes rezagados, de modestia tenaz, que la señora de Hermosilla del Fresno apenas recibe. Si tiene que presentarlos -cosa que elude astutamente- envuelve sus nombres y sobre todo su vínculo, en una semisonrisa y una mirada vaga, mientras su vanidad se encrespa y ruge por lo bajo, como un tigre oculto. La señora de Hermosilla del Fresno cree en Dios y en el Infierno. Cree (se lo han asegurado sus administradores y ayudantes en la caritativa función) que ha ganado de sobra el Paraíso. Preferiría, como es natural, permanecer en el mundo que, al fin y al cabo, le resulta más que cómodo -con la única excepción ridícula de los parientes en cuestión-, pero una mañana, de repente, al despertar (o no despertar) en su importante cama, la señora de Hermosilla del Fresno se entera de que ha muerto, por los gritos de sus importantes servidores. Se espanta algo, y se asombra mucho, porque en el fondo, sin confesárselo, se suponía inmortal. Transcurren las horas, y la señora de Hermosilla del Fresno aguarda en vano los emisarios celestes, que se encargarán de ubicarla en un lugar escogido, dentro de las divinas mansiones. Aparecen, en cambio, esos primos y esos sobrinos (y esa tremenda media hermana), cuya existencia se aclara definitivamente para las señoras importantes que la rodean rezando el rosario. La señora quiere hablar y no puede. Quisiera explicar que esos parientes carecen de importancia, que no son tan parientes, que exageran, que no hay que saludarlos, ni abrazarlos, ni darles pésames, ni hacer tales historias, ni continuar preguntando y preguntando estúpidamente cosas que, por relacionarse con ellos, no revisten importancia alguna... Y entretanto, nadie acude a buscarla, y la señora de Hermosilla del Fresno, habituada al ritmo activo y altivo de las órdenes, comienza a impacientarse. Así corren seis desagradables días, al cabo de los cuales, la señora comprende, con impotente horror y furia, que el escribano a quien le confió su precioso testamento, por el cual distribuía su entera fortuna en colosales obras benéficas que multiplicarían y perpetuarían su nombre, ha declarado que no hay ningún testamento; que la señora de Hermosilla del Fresno se resistió, hasta el final de sus horas, por

timidez, por superstición, por fortaleza, vaya uno a saber por qué, a redactarlo y firmarlo. ¡Quién lo hubiera imaginado!, comentan en las comisiones. De la falta de un documento legal, se deduce que su fortuna pasa a poder de sus tristes parientes. La señora quiere hablar de nuevo, protestar, pero ahora es la prisionera de una atmósfera donde la voz naufraga. Quisiera alzar los brazos al Cielo, a ese Cielo extrañamente postergado, e informar que se ha torcido su voluntad generosa, para lo cual el escribano debe de haberse entendido por secretas vías, con sus deudos miserables, despreciables. Y no puede. No puede nada. Semana a semana, asiste a la instalación de sus primos y sobrinos (y su tremenda media hermana) en su casa magnífica. Los ve abrir sus cajones, leer sus cartas, probarse sus alhajas, probarse sus pieles, mandar a sus criados, vaciar sus bodegas, recibir la visita de las viudas importantes de la ciudad que los instan para que integren las comisiones de sus importantes entidades caritativas. Los oye hacerse rogar y aceptar; los ve firmar cheques. Observa que sonrían como ella, que cuando aluden a ella adoptan un aire vago. Y nadie acude a buscarla. Sigue inmóvil, invisible en su lecho que otras personas habitan; personas que desarrollan en ese lecho, sobre su ilustre cuerpo fantasmal, prolijas tareas sensuales; personas que profanan su importante memoria con burlas groseras; que remachan la memoria de su vanidad, como si ella, tan luego ella, hubiera sido vanidosa. Vanidosos son los infelices, ella no lo fue nunca: fue, eso sí, importante, muy importante. Hasta que, lentamente, la señora de Hermosilla del Fresno (que tampoco puede alcanzar el alivio de volverse loca) se percata, con desesperación y sorpresa, de que nunca la sacarán de allí, ni para guiarla a la novedad del Infierno, porque ése, por raro, por absurdo, por anticonvencional y antiteológico que parezca, es el Infierno.

El túnel (fragmento)

Ernesto Sábato

“[...] Después, está el asunto de la jerga, otra de las características que menos soporto. Basta examinar cualquiera de los ejemplos: el psicoanálisis, el comunismo, el fascismo, el periodismo. No tengo preferencias; todos me son repugnantes. Tomo el ejemplo que se me ocurre en este momento: el psicoanálisis. El doctor Prato tiene mucho talento y lo creía un verdadero amigo, hasta tal punto que sufrí un terrible desengaño cuando todos empezaron a perseguirme y él se unió a esa gentuza; pero dejemos esto. Un día, apenas llegué al consultorio, Prato me dijo que debía salir y me invitó a ir con él: — ¿A dónde? —le pregunté. —A un cóctel de la Sociedad —respondió. — ¿De qué Sociedad? —pregunté con oculta ironía, pues me revienta esa forma de emplear el artículo determinado que tienen todos ellos, la Sociedad, por la Sociedad Psicoanalítica; el Partido, por el Partido Comunista, la Séptima, por la Séptima Sinfonía de Beethoven. Me miró extrañado, pero yo sostuve su mirada con ingenuidad. —La Sociedad Psicoanalítica, hombre —respondió mirándome con esos ojos penetrantes que los freudianos creen obligatorios en su profesión, y como si también se preguntara: "¿qué otra chifladura le está empezando a este tipo? [...]” ” (Cap. IV, p.29)