

Universidad Nacional de Misiones
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Secretaría de Investigación y Postgrado
Programa de Semiótica

REAL ACADEMIA
ESPAÑOLA

Proyecto de investigación (16H294)

La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. *Del metadiscurso a los abordajes semióticos*

Informe Final (año 2012)

Directora:

Alarcón Mirta Raquel

Equipo de investigadores:

Mgter. Tarelli María Victoria

Prof. Franco Félix Sebastián

Alumnos becarios

Alcaráz Juan José

Pérez Campos Juan Ignacio



Asperón y basáltico

∞ Abril 2013 ∞

ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS
DE LA LENGUA ESPAÑOLA

INFORME FINAL 2012

1. TÍTULO DEL PROYECTO: La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos (16H294)

3. FECHAS DE INICIO Y DE FINALIZACION DEL PROYECTO:

DESDE: 1/01/2010

HASTA: 31/12/2012

4. PERIODO AL QUE SE REFIERE EL PRESENTE INFORME:

DESDE: 01/01/2012

HASTA: 31/12/2012

5. EQUIPO DE INVESTIGACION

APELLIDO y Nombre	Cargo / Beca	Nº de horas investiga x semana	Mes de incorporación	Mes de finalización	Evaluación
ALARCON, Mirta Raquel	PAS ex	10	Enero	Diciembre	
TARELLI, María Victoria	PTI ex	10	Enero	Diciembre	Satisfactoria
FRANCO, Sebastián	JTP si	5	Enero	Diciembre	Satisfactoria
ALCARÁZ Juan José	Becario	10	Enero	Diciembre	Satisfactoria
PÉREZ CAMPOS, Juan I.	Becario	10	Enero	Diciembre	Satisfactoria

Asesoramiento general: Dra. CAMBLONG Ana, Directora Programa de Semiótica

6. RESUMEN DEL PROYECTO ORIGINAL

Resumen técnico

Este proyecto se ha planteado una investigación básica-aplicada de tres años de desarrollo en el campo de la **gramática** y sus articulaciones con otras disciplinas colindantes (semiótica, análisis del discurso, retórica, alfabetización, sociolingüística, psicolingüística, pedagogía, estudios literarios, etc.). La primera etapa propuso actividades tendientes a actualizar el estado del arte y a configurar un marco conceptual consistente de los avances teóricos en relación con los problemas gramaticales para fortalecer la formación de docentes investigadores especialistas en esta disciplina y encaminar los resultados a una segunda etapa de transferencia a las cátedras universitarias de gramática en las carreras de letras y portugués (en tanto contenido teórico disciplinar y como aplicaciones al campo de la enseñanza), a seminarios especializados y a talleres de extensión para docentes. La inscripción del proyecto en el Programa de Semiótica, postula un abordaje transdisciplinar flexible y abierto a indagaciones que focalicen -desde las dimensiones de análisis e interpretación del campo gramatical- las características de la

gramática en uso del dialecto misionero y sus particulares modos de operacionalización según los contactos con las lenguas vecinales y los sentidos que se entremezclan, hibridan o mestizan en las dinámicas socioculturales de la región.

7. LISTA DE ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE EL PERÍODO 2012

Las actividades de este último año (de cierre de la primera parte del proyecto) estuvieron planteadas, por un lado, complementariamente y en continuidad con las que el equipo estuvo realizando en los dos años precedentes (sintetizados en informes anteriores); y por otra parte, el interés estuvo focalizado en deslindar algunos problemas en el campo gramatical y en la producción de una trama conceptual y metodológica para abordarlos, esto último en relación con la posibilidad de proyectar una segunda parte de estas indagaciones.

A continuación, se describen sucintamente las tareas realizadas y luego se despliega la producción de conocimientos en ANEXOS.

.- **Lectura** de fuentes teóricas y consideración de categorías para la construcción de una matriz conceptual en cuyo marco referencial los investigadores han ido definiendo intereses y delineando caminos investigativos particulares.

.- **Participación** en congresos, encuentros, foros con comunicaciones (ponencias, pósters, disertaciones, etc.) relacionadas con las temáticas de investigación (Cfr. ANEXO 1. Recorrido de los investigadores).

.- Afianzamiento de las **relaciones intercátedras**. La dinámica de trabajo que articula las cátedras universitarias del grado GRAMÁTICA I Y II (de la Licenciatura en Letras y los Profesorados de Letras y Portugués), en tanto espacio para la problematización de la disciplina ha colaborado en la definición de contenidos, bibliografías, metodologías, secuencias de formación, criterios de evaluación, etc., aportes que se plasman en los planes de carrera docente y en los programas bianuales 2012-2013. Las problematizaciones trabajadas y los procesos reflexivos llevados a cabo permiten explicitar postulados teóricos y metodológicos para la construcción de una episteme gramatical con marcas o sesgos propios tanto de la región como de la política lingüística académica de la Carrera de Letras.

.- Consolidación de la **formación de recursos humanos**. En consonancia con el objetivo del proyecto de colaborar en la formación de recursos humanos, en el año 2012 se acompañó sostenidamente el trabajo de los alumnos becarios y se incrementó la incorporación de alumnos y graduados como adscriptos en las cátedras, desde donde se los invita a integrar grupos de lectura y discusión. Dos alumnos avanzados, Juan I. Pérez Campos y Juan J. Alcaráz, quienes integraron el proyecto desde el inicio, han cerrado la Beca Estímulo a las Vocaciones Científicas del CIN

(2011-2012) (Cfr. Infomes Becas CIN, en Anexo 2) y ambos han resultado ganadores de una nueva beca de auxiliar de investigación (FHyCS-UNaM) con proyectos relacionados con problemáticas que retroalimentan el proyecto general.

Por otra parte, la formación de recursos humanos asociada a la formación de grado de los estudiantes y graduados da cuenta de un grupo de aproximadamente 8 (ocho) alumnos avanzados y dos graduados quienes participan de las clases y acompañan procesos de aprendizaje de sus pares en tareas diferenciadas como: tutorías, elaboración de fichas, realización de la residencia de práctica profesional docente en las cátedras de Gramática I y II y articulaciones con otras cátedras de la carrera (por ej. tratamiento de temas gramaticales en los seminarios de Teoría y metodología de la investigación).

Es decir que la formación de recursos humanos se articula tanto con tareas de investigación específicas como con la formación en el grado y las posibilidades de retroalimentar en esos espacios las discusiones teóricas.

.- Actividades de **Transferencia**. Las primeras producciones y elaboraciones teórico-metodológicas surgidas de los avances iniciales se sistematizaron en acciones de formación en espacios áulicos y de extensión. En relación con los primeros se pueden mencionar:

a) El dictado del Seminario “Gramática, metalenguaje y discursos” por segundo año consecutivo, destinado a alumnos de la carrera de Licenciatura en Letras. Cada investigador profundizó y desarrolló líneas de problematización de los ejes planteados en el título del seminario y sus relaciones (Cfr. ANEXO 2. Producciones y transferencias. Articulaciones Investigación-Formación de grado)

b) Desarrollo del “Taller sobre gramática textual” para alumnos de Licenciatura y Profesorado en Letras y Profesorado en Portugués a cargo de la directora del proyecto (titular de cátedra) y del investigador S. Franco en carácter de graduado adscripto. Cfr. ANEXO 2. Producciones y transferencias. Articulaciones Investigación-Formación de grado)

c) Instalación de un espacio de tutorías a cargo de alumnos avanzados (becarios y adscriptos de gramática) que funciona semanalmente como foro de discusiones sobre diversos aspectos del lenguaje. Los encuentros presenciales se prolongan en interesantes discusiones virtuales. Una primera síntesis de estos debates fue presentada por los becarios tutores en el Foro de Formación Docente por medio de un póster: “*Tutoría entre pares. Gramatiquada comadrejil*”

d) Programa de extensión: considerando la necesidad y el compromiso de transferir a la comunidad los logros de las indagaciones y de retroalimentar nuestras búsquedas en estos contactos, se ha diseñado un Programa de Extensión denominado *Actualización* y

perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza (Aprobado por Res. HCD N° 166/11), que se propone entre sus objetivos:

.- Instalar un espacio de transferencia para los estudios gramaticales como disciplina en múltiples cruces con otros campos del lenguaje.

.- Construir un dispositivo metodológico para la enseñanza de la gramática en las cátedras del sistema educativo de los niveles universitario, superior y medio.

.- Contribuir a la formación de recursos humanos en el campo de los problemas lingüísticos gramaticales desde un enfoque interdisciplinario que los articule con procesos semióticos discursivos de comprensión y producción de sentidos.

.- Fortalecer las líneas de extensión articulándolas con la investigación y las cátedras de formación.

En el marco de este Programa se ha llevado a cabo en el año 2012 el Curso de perfeccionamiento “Gramática, textos y enseñanza”, cuyo dictado estuvo a cargo de los profesores-investigadores: Ana M. Camblong, Raquel Alarcón, Victoria Tarelli y Sebastián Franco, acción a la que se ha sumado a 4 extensionistas (alumnos y graduados).

También se ha desarrollado el curso “Aspectos gramaticales de la oratoria profesional y académica”, a cargo del profesor Franco.

(Cfr. ANEXO 2. Producciones y transferencias. Articulaciones Investigación- Transferencias)

.- **Configuraciones problemáticas** del campo gramatical. El avance en los estudios de la gramática y sus contactos interdisciplinarios, permiten deslindar algunas líneas de indagación que se habían enunciado provisoriamente en el informe anterior (2011) como “Empalmes entre la gramática oracional, la gramática textual y las prácticas discursivas”. En este caso ya como instancia del informe final, se retoman tales dimensiones y se proponen desarrollos conceptuales y aproximaciones empíricas, en apartados y/o en ponencias y artículos científicos de autoría individual o compartida. (Cfr. ANEXO 2. Producciones y transferencias.)

.- En relación con la sistematización y descripción del **dialecto misionero**, se continuó con la conformación del corpus de textos representativos (Amable, Grünwald, Camblong). A partir del trabajo analítico y descriptivo de algunos ensayos de la Dra. Camblong se construyeron categorías para estudios gramaticales del dialecto local.(Cfr. Anexo 2. Introducción)

.- **Producciones y publicaciones.** Las producciones del equipo se traducen en:

a) Reformulaciones y actualizaciones de los “Cuadernos de cátedra” con vistas a una publicación conjunta que articule las cátedras de gramática, los proyectos de extensión y los aportes de la investigación. Tal logro será la meta de la continuidad del proyecto que se propone en 2013 como segunda parte.

- b) Colaboraciones para revistas especializadas.
- c) Acompañamiento en la escritura de ponencias, comunicaciones, informes a los becarios y auxiliares para los distintos foros y espacios de intercambio.
- d) Ponencias presentadas en eventos científicos.
- e) Materiales inéditos.

8. ALTERACIONES PROPUESTAS AL PLAN DE TRABAJO ORIGINAL

Las tareas se llevaron a cabo en un ritmo sostenido de lecturas y producciones, de acuerdo con lo programado. La estrecha articulación con los espacios de formación y de transferencia le imprime al proceso una dinámica de incorporación de elementos emergentes del contacto con la empiria. Estas características justifican la pertinencia de los nuevos interrogantes que motorizan la segunda parte del proyecto.

9. PRODUCCIÓN DEL PROYECTO

✓ **Formación de recursos humanos** se ha descrito este ítem como una de las actividades básicas del proyecto, a través de:

- Incorporación gradual de los alumnos adscriptos en las cátedras de Gramática en los grupos de lectura del proyecto.
- Adjudicación de Becas de investigación a dos alumnos avanzados integrantes del proyecto.
- Seguimiento de adscriptos en las cátedras de transferencia.
- Dirección de trabajos finales de Especialización y de tesis de Licenciatura.

(Cfr ANEXO 1. Recorrido de los investigadores)

✓ **Publicaciones**

Alarcón, R. 2012 *Alfabetización semiótica en los umbrales escolares. Aportes para la lecto-escritura inicial*, Posadas, Misiones: Editorial Universitaria ISBN 978-950-579-258-0

Alarcón R. 2012 (co-autoría). *Alfabetización semiótica en las fronteras. volumen II. Estrategias, juego y vida cotidiana*, Posadas, Mnes: Editorial Universitaria ISBN:978-950-579-257-3

Alarcón 2012 “La gramática en fronteras mestizas” Cap 6 en Angelita Martínez, Adriana Speranza, eds. (2012) *Rev Rumbos sociolingüísticos*. Buenos Aires: Sociedad Argentina de Lingüística. Págs. [en prensa]

Alarcón R. 2012 “Juegos aletúrgicos. Verdades y sospechas educativas en las fronteras mestizas” en Revista ENTRELETRAS [en prensa]

Alarcón R. 2012 “Configuraciones gramaticales del uso lingüístico en Misiones”, ponencia presentada en V CONGRESO INTERNACIONAL DE LETRAS - FFyL-UBA- Bs. As., 27 de noviembre a 1° de diciembre de 2012

Alarcón R. y Franco S. 2012 “De la gramática teórica al metalenguaje pedagógico. Recontextualizaciones en manuales y diseños curriculares” Ponencia presentada en XIII CONGRESO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA – SAL, San Luis. 27- 30 de marzo de 2012

Franco Sebastián “*Diversos modos de escribir la lectura de un clásico*”, ponencia presentada en, II Simposio de Literatura Infantil y Juvenil del MerCoSur, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM, Posadas, 04, 05 y 06 de octubre de 2012.

Tarelli, María Victoria “*La perspectiva léxico-sintáctica. Aportes para la enseñanza de la gramática en la escuela (o no)*” en Revista ENTRELETRAS [en prensa]

Alcaráz J.J. 2012 *Configuraciones discursivas en la feria franca*, Ponencia presentada en V Congreso Internacional de Letras -Transformaciones Culturales - Debates de la Teoría, la Crítica y la Lingüística en el Bicentenario. FFyL-UBA. – Buenos Aires 27 de noviembre a 1° de diciembre de 2012

Alcaráz – Pérez Campos. 2012 Póster *Gramatiquada Comadreja* - Foro de Formación Docente Superior. - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. - Posadas, Misiones – Septiembre 2012

Alcaráz – Pérez Campos. 2012 *Gramática Parapolicial*. Ficha de cátedra de circulación interna/blog: www.blogspot.gramatical.fhycs.com

Alcaráz – Pérez Campos. 2012 *Cacofonía policial* – Posadas, Misiones – Ficha de cátedra de circulación interna

Pérez Campos, J. I. 2012 “*La gramática en las fronteras virtuales. Usos lingüísticos en el chat y los SMS*”, Ponencia presentada en V Congreso Internacional de Letras -Transformaciones Culturales - Debates de la Teoría, la Crítica y la Lingüística en el Bicentenario. FFyL-UBA. – Buenos Aires 27 de noviembre a 1° de diciembre de 2012

✓ **Trabajos inéditos**

Alarcón, Franco, Tarelli. Cuadernos de cátedra de Gramática I y II. (Cfr. Anexo 2011)

Alcaráz J.J. – *Informe anual Beca CIN 2011*– Posadas, Misiones – en el marco del Proyecto de investigación (16H294) “La gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso al abordaje semiótico”. – Septiembre 2012.

Tarelli Victoria “Fichas Temáticas” (material de circulación interna)

Pérez Campos, Juan Ignacio – *Informe anual Beca CIN 2011* – Posadas, Misiones – 2012

Síntesis para la difusión de los resultados en Internet

La disciplina Semiótica garantiza un encuadre teórico transdisciplinar con instrucciones metodológicas de trabajo para poner a conversar la Gramática con otros campos a través de preguntas por la significación y el sentido.

Este proyecto ha instalado un espacio para los estudios gramaticales como disciplina en múltiples cruces con otros campos del lenguaje y puede dar cuenta de un dispositivo metodológico para el tratamiento de la gramática desde un punto de vista pragmático discursivo que recurre a las dimensiones clásicas del sistema desde un enfoque interfaz. La preocupación por el estudio de la variedad dialectal de la región (vida cotidiana, ferias francas) articula el tratamiento gramatical en los modos de aparición de formas típicas regionales en los textos virtuales de los mensajes de texto, del chat y del facebook. Tales desarrollos se transfieren a las cátedras universitarias y a las acciones de extensión y transferencia

Firma Director de Proyecto

Aclaración:

Fecha de presentación del Informe de Avance.

ANEXO 1.

Recorrido de los investigadores

Directora:

Alarcón Mirta Raquel

Equipo de investigadores:

Mgter. Tarelli María Victoria

Prof. Franco Félix Sebastián

Alumnos becarios

Alcaráz Juan José

Pérez Campos Juan Ignacio



Cada investigador consigna las acciones desarrolladas en el período del cual da cuenta el presente informe.

↳ a) Durante el año 2012, la directora del proyecto, Dra. **Raquel Alarcón** ha participado en los siguientes espacios de intercambio con trabajos personales y/o compartidos:

Congresos, Jornadas, Foros

.-XIII CONGRESO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA – SAL, San Luis. 27- 30 de marzo de 2012

Ponencias presentadas:

“La gramática en fronteras mestizas”

“De la gramática teórica al metalenguaje pedagógico. Recontextualizaciones en manuales y diseños curriculares” (Co- autoría)

Asistencia a los Cursos Precongreso - SAL 27/03/2012

Taller 1: “Didáctica de la Lengua” coordinado por Dras. Laiza Otañi y Pilar Gaspar

Taller 2: “Las clases de palabras y su proyección oracional y textual” coordinado por Dras. Hilda Albano y Mabel Giammateo

Taller 3: “Particularidades del español de la Argentina” coordinado por Dra. Ángela Di Tullio

Taller 4: “Gramática del texto” coordinado por Dra. Susana Gallardo

.-FORO DE FORMACIÓN DOCENTE SUPERIOR, UNaM, Posadas, Mnes., 27-28-29 septiembre de 2012

Comunicación en Taller y Presentación de póster: “Territorios y Fronteras en la de-construcción de la Didáctica en los profesados de Cs. Económicas, Historia, Letras y Portugués de la FHycS”

Docente asesora de los trabajos presentados por los alumnos adscriptos:

Román Gabriela: “¿Leer literatura en la escuela en la escuela secundaria? ¿Cómo? ¿Por qué?”

De Campos Yanina “Enseñanza de procesos de escritura y re-escritura en experiencias iniciales del profesor de Lengua y Literatura”

Alcaráz J.J. y Pérez Campos J. I.: “Tutoría de pares. Gramatiquada comadreja”

.-**Disertante** en JORNADAS “LENGUAJE, ALFABETIZACIÓN Y LITERATURA EN LAS FRONTERAS” en, Profesorado y Licenciatura en Letras, Universidad Nacional de la Patagonia Austral –UNPA, Río Gallegos, Sta. Cruz, 8 noviembre 2012

.-V CONGRESO INTERNACIONAL DE LETRAS “Transformaciones culturales debates de la teoría, la crítica y la lingüística en el bicentenario” - FFyL-UBA- Bs. As., 27 de noviembre a 1º de diciembre de 2012

Ponencia: “Configuraciones gramaticales del uso lingüístico en Misiones”.

Proyectos de extensión/ transferencia

.-Dictado y coordinación del Módulo “Cartografías alfabetizadoras” correspondiente al postítulo Especialización en Alfabetización Semiótica en las fronteras. Nov. 2012. Sedes: Caleta Olivia y Río Gallegos, Sta Cruz

.-Disertante del Curso de perfeccionamiento y actualización “Gramática, textos y enseñanza” Res CD N° 209/11, abril, mayo, junio 2012, FHyCS, UNaM

.-Directora del **Programa de extensión** *Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza* Res. HCD N° 166/11

Publicaciones

2012 *Alfabetización semiótica en los umbrales escolares. Aportes para la lecto-escritura inicial*, Posadas, Misiones: Editorial Universitaria ISBN 978-950-579-258-0

2012 (co-autoría). *Alfabetización semiótica en las fronteras. volumen II. Estrategias, juego y vida cotidiana*, Posadas, Mnes: Editorial Universitaria ISBN:978-950-579-257-3

2012 “La gramática en fronteras mestizas” Cap 6 en Angelita Martínez, Adriana Speranza, eds. (2012) Rev *Rumbos* sociolingüísticos. Buenos Aires: Sociedad Argentina de Lingüística. Págs. [en prensa]

2012 “Juegos Aletúrgicos. Verdades y sospechas educativas en las fronteras mestizas” en Revista ENTRELETRAS [en prensa]

2012 Prólogo del libro *Echar luz en la noche*, de **Telebán** Mirta y **Santa Cruz** Abel Editorial Universitaria, versión editada de la tesis de grado “El desempeño oral y escrito en relación con los aprendizajes en el Nivel Medio en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos. Obstáculos y alternativas. *El caso de una escuela de Posadas*”– dirigida por Raquel Alarcón y aprobada en julio 2011 con recomendación de publicación.- Licenciatura en Educación- FHyCS- UNaM

Formación de recursos humanos

En docencia

Adscriptos

Cátedra Didáctica, Curriculum y Aprendizaje I (Letras): Gabriela Román (Graduada) – Yanina Campos (alumna)

Cátedra Gramática II (Letras- portugués): Sebastián Franco (Graduado) – Juan I. Pérez Campos, Juan José Alcaraz, Gonzalo Casco, Norma Malackenko; Leticia Escalante (alumnos)

Seminario Gramática: Sebastián Franco – María del Carmen Santos (Graduados)

En investigación

Proyecto 16H294 (2010-2012)

Docentes: Franco Sebastián

Alumnos: Alcaráz, Juan José (becario CIN)- Pérez Campos Juan I (becario CIN), hasta julio 2012; desde septiembre 2012 Becarios auxiliares FHyCS

En extensión

Prof. María del Carmen Santos (graduada)

Alumnos: Juan José Alcaráz, Juan Ignacio Pérez Campos, Liliana Coutto

Dirección de Tesinas De grado

.-Eschpach María- Eschpach Analía: “Curriculum y procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula satélite Escuela 495. Colonia Mavalle, Aristóbulo del Valle: contextos de contingencia” Licenciatura en Educación- FHyCS- UNaM

Casales Lorena Anakarla - Skulski, Karina Mariel: “La capacitación docente y las modificaciones de las prácticas” (en proceso de escritura)- Carrera Licenciatura en educación- FHyCS, UNaM

Villarreal Agustín: “La Educación Artística musical en Escuelas de enseñanza media de la Ciudad de Posadas” (entregada en diciembre 2012- aprobada en abril 2013) Carrera Licenciatura en educación- FHyCS, UNaM

Daniel Analía Esther - Santos María Emilia: “¿Cómo colaboran las TICs en los procesos de enseñanza y aprendizaje? Estudios en tercer año del Polimodal del BOLP N° 12 de San José” (en proceso de escritura) Carrera Licenciatura en educación- FHyCS, UNaM

Integrante de tribunales evaluadores

Jurado de tesis

Maestría en Semiótica discursiva (FHyCS- UNaM)

Alumna: María Aparecida Miranda Nascimento

Título: “A abreviatura na linguagem formal dos alunos”

Jurado Titular Interno de la UNaM (Resolución CD 209/12) para **concurso** la asignatura Lingüística I de Licenciatura y Profesorado en letras

Integrante de comisiones de trabajo
--

.-Integrante del Comité evaluador Carrera Docente por el departamento de Letras y por el Área de Formación Docente (2012)

.-Integrante de la Comisión Técnica de Articulación con el Sistema Educativo Provincial, por el Profesorado en Letras FHyCS (Res1169/10)

.-Referente de la FHyCS en la Comisión Letras de ANFHE

Participante en otros proyectos de investigación

16H352 “Desconstrucciones de didáctica, curriculum y aprendizaje en los profesorados de Cs. Económicas, Historia, Letras y Portugués de la FHyCS de la UNaM. Territorios y Fronteras”.

Función: co-directora

16H “Del libro didáctico a la secuencia de formación: propuestas de intervención pedagógica”. 16H342

Función: co-directora

↳b) La investigadora profesora **TARELLI, MARÍA VICTORIA** da cuenta de los siguientes desempeños:

Se desenvuelve como Profesora Titular con dedicación Exclusiva para las cátedras *Literatura Grecolatina*, y *Gramática I*, ambas del Profesorado y la Licenciatura en Letras, y del Profesorado en Portugués; así como en *Lengua y Comunicación*, del Profesorado en Educación Especial de esta universidad.

Dicta para la Licenciatura en Letras el Seminario *Gramática, metalenguajes, discursos*, de septiembre a diciembre de 2012, con equipo de investigación dirigido por la Dra. Raquel Alarcón y como transferencia académica de este proyecto; y el Seminario “*Literatura infantil y*

juvenil: una trama compleja, entre el contra punto, el perjuicio y la literatura menor”, de septiembre a diciembre 2012, en colaboración con la Mgter. Claudia Santiago.

Además de ello, en la FHyCS – UNaM interviene como:

-profesora **invitada** al Postítulo *Especialización en literatura infantil y juvenil del MERCOSUR* aprobado por Res. HCD N° 290/09 de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, con una clase-taller denominada “*Imaginario juveniles en las tramas textuales de hoy*”, durante septiembre de 2012;

-profesora **asociada**-en la institución mencionada- para la intervención *Lectores, paraliteratura y cronotopo del viaje*, en el marco del Seminario de grado “*Literatura infantil y juvenil: una trama compleja. Entre el contra punto, el perjuicio y la literatura menor*”, desarrollado para la Licenciatura en Letras en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones durante el segundo cuatrimestre de 2012;

-**integrante** del Comité Ejecutivo, **organizadora y expositora** (Ponencia: “*Lectores juveniles saga(ces) en viaje...*”) del II Simposio de *Literatura Infantil y Juvenil en el MerCoSur* desarrollado en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones durante los días 4, 5 y 6 de octubre de 2012;

-**integrante** del Comité Ejecutivo y organizadora del II Congreso Argentino de Posgrados en Educación Superior *Hacia la construcción de nuevas políticas de posgradodesarrollado* en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones durante los días 24,25 y 26 de Octubre de 2012.

-**integrante** del Comité Académico del I Encuentro Regional de Profesores de Idiomas con Fines Específicos ERPIFE *Una mirada multidisciplinar de las LEFEs* desarrollado en el Salón de Usos Múltiples del Centro Educativo Polimodal n° 4 de la ciudad de Posadas durante los días 18, 19 y 20 de octubre de 2012

Se desempeña como Profesora Titular (contratada) para el *Taller de Comprensión y Producción del Texto Académico*, destinado a ingresantes de Licenciatura en Psicología de la Universidad de la Cuenca del Plata, Delegación Posadas.

Como **docencia en postgrado** universitario, lleva a cabo el *Taller de Escritura Académica* como Profesora Titular, en el marco de la Carrera de Posgrado Cooperativo Especialización en Docencia Universitaria de la UNaM

Desde el plano de **extensión universitaria**, ha participado de actividades relacionadas con las cátedras y los proyectos de investigación en que se inserta, con función de:

-Directora del Proyecto de extensión Res. CD N° 198/12 “*Leyendo con otros...*”, inicio: febrero 2012, finalización: diciembre 2013, FHyCS – UNaM.

-Disertante y Co-Directora del Proyecto de extensión Res. CD N° 101/12 “*Ciclo de charlas abiertas: Literatura / lectura y lectores*” del Postítulo en Literatura Infantil y juvenil del siglo XXI”, inicio: enero 2012, finalización: diciembre 2012, FHyCS – UNaM, con una intervención denominada “*Traducción y memoria desde los confines. Una propuesta de indagación*”.

-Co-Directora del Proyecto de extensión Res N° 209/11 “*Gramática, textos y enseñanza CURSO de perfeccionamiento y actualización 2012*”, en el marco del Programa Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza (Res. HCD N° 166/11), inicio: abril 2012, finalización: diciembre 2012, FHyCS – UnaM.

-Profesora dictante en Proyecto “*Curso de perfeccionamiento y actualización: Gramática, textos y enseñanza*”, en el marco del Programa Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza, aprobado por Res. CD 166/11, inicio: abril 2012, finalización: diciembre 2012, FHyCS – UNaM.

-Organizadora y Asistente a II Congreso Argentino y Latinoamericano de Posgrados en Educación Superior “*Hacia la construcción de nuevas políticas de posgrado*”, organizado por Red Argentina de Posgrados en Educación Superior REDAPES, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM).

-Organizadora del II Simposio Literatura Infantil y Juvenil del Mercosur, organizado por Postítulo de Literatura Infantil y Juvenil de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM).

-Organizadora y asistente a Curso Pre II Simposio Literatura Infantil y Juvenil del Mercosur”: “*Novedades en la producción de LIJ: conocerlas y mediarlas*”, dictado por Mgter. Alicia Salvi, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM).

-Organizadora y asistente a Curso Pre II Simposio Literatura Infantil y Juvenil del Mercosur “*Gimnasia para la mirada*”, dictado por Ilustrador IstvanSchritter, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM).

En el campo de la **investigación**, reviste **categoría IV del Programa de Incentivos**. En 2012, también participa como investigadora en este proyecto desde el cual dirige al becario Juan Ignacio PÉREZ CAMPOS, con el Plan de trabajo *La gramática en las fronteras virtuales. Usos*

lingüísticos en el chat y los sms, en una Beca CIN: desde 01/09/11 a 31/08/12, y en una Beca FHyCS: desde 01/09/12 y continúa.

Co-dirige el Proyecto de investigación (16H300: *Lecturas intersticiales: Cultura –Traducciones – Identidades*, bajo la dirección de la Dra. Carmen Santander, también en el Programa de Semiótica de la FHyCS – UNaM (2011 y continúa).

Actualmente, se halla pre inscrita al Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, con el pre-proyecto aprobado denominado *Universo Bodoc: Tradición y traducciones culturales en las fronteras de las configuraciones discursivas*; enraizado en este proyecto 16H300, la indagación continúa recorridos previos en el marco de los proyectos 16H232 *Literaturas entre dos orillas: reenvíos y pervivencias*, dirigido por Dra. Mercedes García Saraví (2007 a 2010), y 16H181 *Lengua española: interdiscursividad - traducción – transferencias*, dirigido por Dra. Ana Camblong (2005 a 2006).

En el rubro **formación de recursos humanos**, ha desarrollado tareas de -Co-Directora del Proyecto de Investigación 16H300 *Lecturas intersticiales: Cultura –Traducciones – Identidades*, bajo la dirección de la Dra. Carmen Santander y ha dirigido a:

-Investigadora Asistente: AGALIOTIS, Alejandra Patrocinia (Profesora y Licenciada en Letras; Magister en Docencia Universitaria, aspirante al Doctorado de Ciencias Sociales y Humanas)

-Investigadora Inicial: MAGRIÑÁ, María Florencia (Profesora y Licenciada en Letras; cursante de la Maestría en Semiótica Discursiva de la FHyCS - UNaM)

-Investigadoras Auxiliares: CRISTALDO, Paula Andrea (Profesora en Letras; cursante de la Licenciatura en Letras; Becaria CIN (Beca Estímulo a las vocaciones científicas); VERA, Carla Daniela (Profesora de Portugués; Traductora Técnico-científica de Portugués)

También, se desenvuelve como **Directora de tesis de las maestrandas**:

-GIACCHI, María Silvina: *La interpretación de la figura del dictador en la obra de Horacio Quiroga*; para la carrera de Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Rosario.

-LEZCANO, María del Rosario: *Obstáculos en la transferencia de los saberes disciplinares en el campo de la lengua y la literatura. Un estudio de caso sobre los estudiantes avanzados del último nivel de la carrera Profesorado en Letras de la Universidad Nacional de Misiones en el marco de la Práctica Profesional III*; para la carrera de Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Rosario.

-GLINKA, Norma Itatí: *El yeísmo en la escritura de los adolescentes. Su análisis en jóvenes de 2º año de escuela secundaria*, para la carrera de Maestría en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Rosario.

La Prof. TARELLI actúa como **Directora de TFI de los especializandos** de la carrera Posgrado Cooperativo Especialización en docencia universitaria de la FHyCS - UNaM:

-ZARZA, Julieta: sin definición de título aún, la profesora indaga como situación problemática real la aplicación de planes de estudios nuevos en la carrera de Derecho en una universidad privada.

-RODRÍGUEZ, Oscar Natalio: sin definición de título aún, investiga sobre los procesos de escritura en la formación docente de un instituto terciario de la ciudad de Posadas.

-SCHELL, María Constanza: sin definición de título aún, se halla en instancia de definición de tema y configuración del problema del TIF .

-ESPÍNDOLA, María del Carmen Antonia: sin título aún, la profesora está definiendo su diseño de intervención para el tema-problema que ha configurado en el TIF.

↳c) El investigador profesor **Sebastián Franco**

El Profesor Félix Sebastián FRANCO continúa sus estudios de post-grado en la Maestría en Semiótica discursiva, de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones (Res. CONEAU N° 337/03, Res. Min. 0085/04).

Integra, en calidad de investigador inicial, desde 2010 el equipo de investigación “La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos”, bajo la dirección de la Dra. Raquel Alarcón, desarrollado en el marco del Programa de Semiótica de la Secretaría de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM. Y entre 2011 y 2012, ha participado en carácter de expositor en los siguientes Congresos y Simposios:

XIII Congreso Nacional de Lingüística, Homenaje a Berta Elena Vidal de Battini, realizado entre el 27 y el 30 de marzo de 2012 en San Luis, con el trabajo escrito en co-autoría: “De la Gramática teórica al metalenguaje pedagógico. Recontextualizaciones en manuales y diseños curriculares”.

II Simposio de Literatura Infantil y Juvenil del MerCoSur, aprobado por Res. HCD N°015/12 de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM, y realizado en

Posadas los días 04, 05 y 06 de octubre de 2012, con el trabajo: “Diversos modos de escribir la lectura de un clásico”.

Se desempeña en calidad de Jefe de Trabajos Prácticos de la cátedra Gramática I, cargo regular de dedicación simple que obtuvo por concurso a fines de 2010. Integra desde ese año el equipo de cátedra de Gramática II, en calidad de adscripto graduado, con el objetivo de acompañar la continuidad de los alumnos y articular los contenidos y estrategias docentes de ambas cátedras. Para ello participa de reuniones de planificación y seguimiento e interviene en las clases proponiendo trabajos prácticos y ejercicios de resolución en grupo y en colectivo, diseñados para el trabajo en taller.

En 2011 y 2012 dictó en calidad de Profesor adjunto el Seminario “Gramática, metalenguaje y discursos”, junto a docentes y adscriptos de las cátedras Gramática I y II, miembros del equipo de investigación “La Gramática en fronteras (inter)disciplinarias. Del metadiscursio a los abordajes semióticos”. En este seminario, destinado a alumnos avanzados de la Licenciatura en Letras de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, abordó el análisis de modelos teórico-metodológicos en funcionamiento en manuales escolares y diseños curriculares.

En 2012 co-dirigió el Proyecto de Extensión “Curso de Actualización y Perfeccionamiento docente: “Gramática, textos y enseñanza”, realizado entre los meses de abril y junio de 2012, con una carga total de 120 horas reloj, aprobado por Res. HCD N° 209/11. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, en el cual se desempeñó como profesor dictante, abordando el tema: “La gramática en los manuales escolares y el Diseño Curricular Jurisdiccional de la Provincia de Misiones”.

También en 2012 dirigió el Proyecto de Extensión “Aspectos gramaticales de la oratoria profesional y académica”, dictado en dos oportunidades, entre los meses de junio y julio; agosto y septiembre de 2012. Proyecto aprobado por Res. HCD N° 074/12. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, en el cual se desempeñó como profesor dictante.

Participó como profesor invitado en otras instancias de formación en carreras de postgrado y especializaciones de la FHycS, como el “Taller de escritura académico-científica” -con una carga total de 12 horas reloj, en el marco de la Especialización en Docencia Universitaria (cohorte 2012), aprobada por Res. 2012/08 de CONEAU-Ministerio de Educación de la Nación, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones-; el taller: “Escribir: ensayo y puesta. La escritura entre bambalinas” -con una carga total de 30 horas reloj,

en el marco del Postítulo “Especialización en Literatura infantil y juvenil del siglo XXI” (cohorte 2012), aprobado por Res. HCD N°290/09 de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones; el dictado del módulo “Problemas generales de la posmodernidad y los discursos literarios en contexto” -con un carga total de 30 horas reloj, en el marco del Postítulo “Especialización en Literatura infantil y juvenil del siglo XXI” (cohorte 2011) aprobado por Res. HCD N°290/09 de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones.

En el marco de la Subsecretaría de Educación de la Provincia, cumplió la función de asistente técnico-pedagógico, diseñando y coordinando acciones de capacitación del Plan Provincial de Lectura “Misiones lee” destinadas a docentes de nivel primario y secundario de la provincia.

↳d) **El becario auxiliar Juan José Alcaráz**

Ha concluido el cursado de las materias del plan de la carrera y ha aprobado materias (Estéticas y lenguajes artísticos y Literatura latinoamericana I).

Fortaleció su formación en el campo de la gramática con adscripciones en:

Gramática I y Gramática II del Profesorado en Letras y en Portugués.

Seminario “Gramática, metalenguaje y discurso”.

Tutorías de pares en el marco del proyecto departamental de Tutorías.

Se desempeñó como Extensionista en el Programa de Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza (Res. 166/11) y en el curso de Perfeccionamiento y Actualización **Gramática, textos y enseñanza** - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M – Posadas, Misiones – 2012. (Res. 209/11).

Becas:

- Adjudicatario de la Beca EVC (Res. N°97/11), Consejo Interuniversitario Nacional en el período agosto 2011-agosto 2012.

Trabajos inéditos y Publicaciones:

- **Alcaráz – Pérez Campos** – Póster *Gramatiquizada Comadreja* - Foro de Formación Docente Superior. - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. - Posadas, Misiones – Septiembre 2012

- **Alcaráz** – *Configuraciones discursivas en la feria franca* – Posadas, Misiones – Monografía. – 2012.

- **Alcaráz** – *Configuraciones discursivas en la feria franca* – Posadas, Misiones – Ponencia. – 2012.

- **Alcaráz** – *Informe anual Beca CIN* – Posadas, Misiones - – Proyecto de investigación (16H294) “La gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso al abordaje semiótico”. – Septiembre 2012.

- **Alcaráz, Pérez Campos** – *Gramática Parapolicial* – Posadas, Misiones – Ficha de cátedra/ Blog (blogspot.gramatica1fhycs.com) – 2012.

- **Alcaráz; Pérez Campos** – *Cacofonía policial* – Posadas, Misiones – Ficha de Cátedra – 2012.

Cursos con evaluación aprobada

- **El Enfoque Histórico Cultural (EHC): una Teoría del Desarrollo Humano. Sus aportes a la educación** - FHyCS UNaM – Posadas, Misiones – Abril 2012 – 21hs reloj – Aprobado por resolución HCD040/12.

- **Curso Gramática, textos y enseñanza** - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M – Posadas, Misiones – 2012

Asistencia a Jornadas, Congresos, Reuniones Científicas

- **Literatura/lectura y lectores** – FHyCS – Abril 2012.

- **Texto al hipertexto. Autores, lectores y prácticas** – FHyCS – 2012.

- **Foro de Formación Docente Superior.** - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. - Posadas, Misiones – Septiembre 2012

- **Voces en la Memoria. Textos de jóvenes desaparecidos en la última dictadura** – Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M. – Posadas, Misiones - 2012

- **V Congreso Internacional de Letras. Transformaciones culturales, debates de la teoría, la crítica y la lingüística en el bicentenario.** - FFyL-UBA – 2012. (Con presentación de ponencia)

↳e) El becario auxiliar Juan Ignacio Pérez Campos

El alumno becario auxiliar Pérez Campos, Juan Ignacio, ha finalizado el cursado de las materias del plan de las carreras del Profesorado y la Licenciatura en Letras.

Durante el 2012 cerró la primera etapa de la Beca Estímulo a las innovaciones científicas de agosto 2011 a agosto 2012 (CIN) y gana en octubre la beca de auxiliar de investigación de la FHyCS con la dirección de la prof. Tarelli.

Su formación docente en el campo de la gramática se vio fortalecida con las adscripciones en las cátedras de Gramática I y II. Colaboró como adscripto en el curso de ingreso de Letras y realizó Prácticas de tutoría y “ayutorio de pares”, en continuidad como lo viene haciendo desde 2010.

Ha participado del Proyecto de extensión: Curso de Perfeccionamiento y Actualización (Res. 209/11) en el marco del Programa de extensión: Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza (Res. 166/11), como asistente y colaborador extensionista.

En relación con producciones, da cuenta de los sgtes documentos de trabajo:

+ **Alcaráz – Pérez Campos** – Elaboración de Póster *Gramatiqueda Comadreja* - Foro de Formación Docente Superior. - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. - Posadas, Misiones – Septiembre 2012

+ **Pérez Campos, Juan Ignacio** – *Informe anual Beca CIN 2011* – Posadas, Misiones – 2012

+ **Alcaráz – Pérez Campos** - *Gramática Parapolicial*. – Posadas, Misiones - Ficha de cátedra de circulación interna/blog: www.blogspot.gramatica1.fhycs.com – 2012

+ **Alcaráz – Pérez Campos** - *Cacofonía policial* – Posadas, Misiones – Ficha de cátedra de circulación interna – 2012

+ **Pérez Campos, J. I.** –PONENCIA: *La gramática en las fronteras virtuales. Usos lingüísticos en el chat y los SMS*. - FFyL-UBA- Puán 480 – Buenos Aires - V Congreso Internacional de Letras -Transformaciones Culturales - Debates de la Teoría, la Crítica y la Lingüística en el Bicentenario - 27 de noviembre a 1º de diciembre de 2012

- Cursos con evaluación aprobada

+ **Seminario: El Enfoque Histórico Cultural (EHC): una Teoría del Desarrollo Humano. Sus aportes a la educación** - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M - Posadas, Misiones - 23, 24 y 25 de abril del 2012 – 21 horas reloj – Aprobado por Resolución HCD 040/12.

+ **Curso Gramática, textos y enseñanza** - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M – Posadas, Misiones – 2012.

+ **Seminario: Gramática, metalenguaje y discursos** - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M – Posadas, Misiones – 2011. Calificación: 10

- Asistencia a Jornadas, Congresos, Reuniones Científicas

+ **Charla abierta: ¿Existe la literatura infantil?** - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. - Posadas, Misiones - 26 de Abril de 2012

- + **Charla abierta: Texto al hipertexto. Autores, lectores y prácticas.** - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. - Posadas, Misiones - 31 de Agosto de 2012
 - + **Foro de Formación Docente Superior.** - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. - Posadas, Misiones – Septiembre 2012 (con trabajo)
 - + **Curso de extensión: Gramática, textos y enseñanza** - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M – Posadas, Misiones – 2012
 - + **Taller de lectura: Voces en la Memoria. Textos de jóvenes desaparecidos en la última dictadura”** – Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M. – Posadas, Misiones - 2012
 - + **V Congreso Internacional de Letras Transformaciones Culturales. Debates de la Teoría, la Crítica y la Lingüística en el Bicentenario** - FFyL-UBA- Buenos Aires - 27 de noviembre a 1° de diciembre de 2012
- Presentación de la ponencia: *La gramática en las fronteras virtuales. Usos lingüísticos en el chat y los SMS*

ANEXO 2

Producciones y transferencias



Directora:

Alarcón Mirta Raquel

Equipo de investigadores:

Mgter. Tarelli María Victoria

Prof. Franco Félix Sebastián

Alumnos becarios

Alcaráz Juan José

Pérez Campos Juan Ignacio

Contenido ANEXO 2.

2.1. Introducción. Configuración del territorio gramatical.

2.2. La gramática en las fronteras del sentido, por Raquel Alarcón

(Articulaciones Investigación- Extensión)

2.3. La perspectiva léxico-sintáctica. Aportes para la enseñanza de la gramática en la escuela (o no), por Victoria Tarelli

(Articulaciones Investigación-Formación de grado)

2.4. Ponencias. Artículos. Fichas de cátedra. Fichas temáticas. Ensayos.

2.5. Formación de recursos humanos. Informe Becas CIN- Fichas de cátedra.

2.6. Transferencias. Proyectos y Programas.

2.1. Introducción. Configuración del territorio gramatical.

Raquel Alarcón

En la apertura de este anexo se incluyen conclusiones y principios que operan como dimensiones argumentativas, por un lado de los trabajos aquí compendiados y por otro, de la continuidad de esta investigación en un nuevo período (2013-2015) que fuera presentado recientemente para su evaluación¹.

La decisión de constituir un grupo para la instalación fecunda y abierta de investigaciones gramaticales apunta a fortalecer este aspecto de los estudios del lenguaje en relación con: una actualización de los avances teóricos en el campo, una metodología para el análisis y la interpretación de los problemas que en él se configuran, un acompañamiento sostenido y consistente a la formación de recursos y una construcción cooperativa de conocimientos y de transferencias a las cátedras de formación de especialistas en letras y al sistema educativo. Estas dimensiones de trabajo justifican una postura investigativa preocupada por **pensar (en) los límites**.

A partir de la conformación de un encuadre común “amasado” en procesos de lectura y procesamiento de información compartidos, cada integrante del equipo ha ido definiendo aspectos particulares o diferenciados en articulaciones con sus expectativas y proyectos intelectuales personales, los cuales adquieren en esta etapa algunas bases sólidas que se constituyen en ejes para plantear profundizaciones en etapas subsiguientes.

Instalar los **estudios metalingüísticos** en el **continuo** de una **semiosfera gramatical** nos permite comprender el/los problema/s de manera integral y puesto/s en relación con otros universos, en zonas de contacto y de permanentes traducciones en las fronteras (Lotman). Y para sostener una línea de pensamiento **pragmático** y **crítico** consideramos que el encuadre **semiótico** ofrece instrucciones y operaciones con el lenguaje que resultan consistentes a la vez que flexibles para intentar articulaciones. Nos instalamos *entre* el carácter social e histórico del **uso** y las posibilidades que habilita el sistema formal de paradigmas, reglas y convenciones – también constituidas históricamente- para analizar los juegos lingüísticos y las formas que activan los usuarios en las diversas interacciones humanas.

El **sentido pragmático** orienta proyecciones desde la gramática hacia campos de interés colindantes cuyos deslindes en **semiosferas** particulares permite operar sobre discontinuidades en continuidades heterogéneas. Así, por un lado los problemas relacionados con la descripción y las explicaciones de construcción de sentidos del dialecto “asperón y basáltico” (Camblong) han alcanzado en esta primera etapa un desarrollo que va del uso cotidiano a las elaboraciones

¹ Proyecto “La gramática en fronteras interdisciplinarias. Entramados semióticos. Parte II”- SECINvyP- FHyCS, UNaM, marzo 2013

formales de sentidos, del flujo discursivo a la reflexión metalingüística, haciendo hincapié en las dinámicas de la vida cotidiana.

Por otra parte, los alumnos becarios profundizaron sus trabajos (en el marco de proyectos concursados para becas nacionales y locales y hacia las tesinas de grado) sobre las configuraciones lingüístico- gramaticales en las ferias francas y en los mensajes de textos de celulares y de espacios virtuales (chat- facebook).

En el mismo sentido, las reflexiones gramaticales articularon con propuestas de trabajo en la interfaz léxico-sintáctica-semántica; en prácticas de oratoria y del discurso público y en relaciones con el campo pedagógico a través del análisis crítico del tratamiento de la gramática en los manuales escolares.

A su vez, consideramos como ejes transversales a cada aspecto particular, la profundización de estudios en dimensiones tradicionales de la gramática: la morfología flexiva y léxica; la semántica léxica y lexicológica; la sintaxis categorial y funcional de unidades sintagmáticas y fraseológicas. Un enfoque gramatical interfaz (Di Tullio; Giammatteo y Albano) ayuda a integrar/complementar/articular espacios de solapamientos y traslapes que adquieren significaciones para estudiar enunciados de la interacción en contextos que exhiben al lenguaje natural como punto de partida y de anclaje para las reflexiones teóricas que se sistematicen.

Los contextos cotidianos de los “juegos del lenguaje” que nos interesan en esta región fronteriza adquieren singulares formas según los contactos que el español experimente con las variedades delimitadas geopolíticamente (guaraní, portugués); con las presencias vestigiales de las lenguas inmigrantes (alemán, polaco, ucraniano, dinamarqués, japonés, etc.); con modos lingüísticos de la ruralidad sesgados por construcciones, fraseos y ritmos de un español bastante distinto del estándar escolar; todo ello inmerso y trenzado en las dinámicas mediáticas de la posmodernidad y las culturas contemporáneas complejas, fragmentarias, heterogéneas y dispersas con los textos propios de tales turbulencias.

Pensar (en) el límite en la región intercultural donde desarrollamos nuestros estudios y cotejamos ejemplos y casos de la gramática puesta en discurso, demanda un tratamiento dinámico, en permanentes tensiones que exigen movimientos de **traducción**, operación semiótica de base (intra-lingüística e inter-lingüística) que se apoya en la potencia del discurso y en su capacidad de expansión.

Las transferencias de los resultados provisionarios a las cátedras, seminarios y talleres para docentes del sistema educativo propició la generación de foros de reflexiones compartidas y el recorte de un corpus de trabajos de alumnos y profesores de escuela secundaria sobre los cuales trabajamos en algunas líneas de análisis e interpretación. Estos recorridos han permitido el

registro de un profuso corpus de muestras a partir de los cuales se prefiguran dispositivos que se hallan en etapa de corroboración y de ajustes, en un movimiento de retroalimentación constante. Podemos esbozar, no obstante algunas decisiones teórico-metodológicas que sostienen y fundamentan nuestros desarrollos:

- . situar las reflexiones sobre el lenguaje en los ejes histórico y geográfico, en dimensiones de *mapa* y de *relato*-
- . abordar el objeto desde un trabajo gramatical interfaz fuertemente articulado con las dimensiones discursiva y semiótica
- . enunciar y explicar características de la variedad de uso de la región a partir de variaciones y artificios complejos: corrimientos, combinaciones cambiantes, sincretismos, amalgamas, enunciados en asperón que entrecruzan procedimientos de distintos campos, planos y niveles (léxico, morfosintáctico, fonético)
- . construir un aparato formal para describir y explicar tales operaciones según la situación de uso y la intencionalidad del sentido
- . identificar en esos *juegos* una idiosincrasia que escenifica en el discurso su médula semiótica de frontera y de cruces, espacio que atañe a los mismos investigadores .

El compromiso con un enfoque que sitúe los problemas del lenguaje en la imbricada trama intercultural pretende, en coincidencia con Camblong, “poner en relieve el tramado semiótico que implica esta semiosfera de frontera” (2003:5).

2.2.

La gramática en las fronteras del sentido

Raquel Alarcón

¿Cómo le saco el *corset* a la lengua
y la dejo andar en libertad por el aula?

(Irene, docente de
lengua)

La gramática es al lenguaje lo
que el triángulo a la montaña.

(Mariel, docente de lengua)

Desde la posibilidad **semiótica** de describir y explicar cómo se establecen las normas, las convenciones, el canon del lenguaje y cómo se usan esas reglas para los intercambios orales y escritos, hacemos foco en el **discurso**, como unidad de trabajo, como centro de nuestras reflexiones y lo colocamos en la **semiosfera de la gramática**. Esta conexión o este cruce metodológico pone en tensión el lenguaje natural (con sus reglas implícitas) con el metalenguaje altamente especializado, es decir, los enunciados vitales e históricos situados en tiempo y espacio (en mapa y relato) con modelos abstractos, controlados y válidos para un gran universo.

El trabajo sistemático con los subcampos de la gramática formal y funcional² exige por un lado, el deslinde de categorías y unidades de análisis rigurosas, delimitadas en cuerpos teóricos según enfoques y tendencias lingüísticas y por otro, un dispositivo de abordaje del particular modo en que dichas reglas se operacionalizan en enunciados modélicos y en las opciones y recursos que los usuarios determinan en diferentes ámbitos.

En el lapso inicial de nuestras indagaciones gramaticales y sus contactos (primer período del proyecto) hemos encontrado modos operativos de tratamiento en este cruce problemático, orientados por los casos, las muestras y los datos que fuimos recortando en la empiria. Así, avanzamos en distintas producciones en relación con las descripciones de enunciados del dialecto misionero³; los abordajes de interfaz léxico-semánticos en el análisis de sintagmas incluidos en textos de circulación social⁴; los aportes de estas líneas a la enseñanza de la gramática en los ámbitos escolares y de formación docente⁵.

² Consideramos la gramática en un sentido disciplinar amplio que trabaja en las dimensiones fonológica, morfosintáctica, léxica, semántica y pragmática.

³ Cfr. ponencias y artículos de Raquel Alarcón, informes del becario José Alcaráz sobre configuraciones en las ferias francas y del becario auxiliar Pérez Campos Juan I. acerca de la presencia de construcciones dialectales en los enunciados virtuales.

⁴ Cfr. los trabajos e informes de Victoria Tarelli en relación con casos de interfaz léxico-semántico-morfosintáctico trabajados fundamentalmente en el espacio de los Seminarios de “Gramática, Metalenguaje y Discurso” (2011-2012)

⁵ Una dimensión investigativa derivada de estos intereses es el análisis crítico de material didáctico mediatizador de los contenidos de gramática en las escuelas secundarias, particularmente los manuales y libros de texto actuales. El

Como propuesta de transferencia, en el último año del proyecto se ofreció un espacio de capacitación destinado a profesores de lengua de distintos niveles del sistema educativo⁶. En este ensayo pretendemos tomar precisamente la experiencia de trabajo con los colegas docentes, sus reflexiones en torno de la gramática y las propuestas de enseñanza que fueron llevadas a cabo en las aulas de las escuelas de la provincia y la región, durante el año 2012, como proyecciones del itinerario formativo concretado.

Corpus

Más de 150 docentes asistieron a los talleres del curso de perfeccionamiento y actualización “Gramática, textos y enseñanza”, cuyos objetivos coincidentemente con el proyecto de investigación que lo sustenta, apuntaron a conformar un lugar de reflexión sobre los estudios gramaticales del español para precisar y a construir desde tales referencias las particulares maneras en que el uso de la variedad misionera constituye una gramática situada.

Reflexionar sobre el lugar y la función que le compete a la gramática en la enseñanza de la lengua implica actualizar conocimientos gramaticales en el marco de las teorías lingüísticas actuales, sus relaciones y los modos de “traducción” que las mismas tendrían en los currículos escolares para favorecer los desempeños de comprensión y producción de discursos. Coincidentemente con Di Tullio, consignamos entre los efectos del trabajo gramatical: el ejercicio intelectual; las prácticas metacognitivas; los conocimientos y aprendizajes de base para lenguas extranjeras; el sustento del análisis transaccional, esto es, la incorporación de aspectos comunicativo-pragmáticos teniendo en cuenta las opciones que el usuario pone en juego e, incorporamos desde nuestra posición, la posibilidad de indagar desde el campo científico académico, sobre todas estas cuestiones.

Una manera de propiciar la efectiva transferencia en las aulas estuvo sostenida por la modalidad de trabajo propuesta: la realización de prácticas de ensayo o trabajos de campo en las aulas y las instituciones, como experiencias que permitieran poner en práctica los encuadres teórico-metodológicos y recuperarlos como casos para la metarreflexión. Así, los docentes entre encuentro y encuentro (fueron cuatro) propusieron a sus alumnos la resolución de problemas gramaticales –según los ejes trabajados en los talleres–, armando una carpeta de campo con

profesor Sebastián Franco, en colaboración con R. Alarcón ha producido en tal sentido, ponencias y propuestas didácticas para los seminarios y cursos brindados en el marco del Proyecto.

⁶ El curso de perfeccionamiento “Gramática, textos y enseñanza” (Res CD N° 209/11) se desarrolló en los meses de abril, mayo, junio y julio de 2012, en el marco del Programa de Extensión *Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza*, propuesto como canal para comunicar y articular las producciones de nuestras investigaciones (Res. HCD N° 166/11 FHyCS, UNaM)

muestras que les permitieron, al final del curso, relacionar significativamente los momentos del proceso en un plan didáctico integrador.

Las reflexiones finales de los docentes, los trabajos de los alumnos y los análisis críticos de manuales escolares, se constituyen en el corpus del cual recortamos en esta instancia algunos datos para intentar una interpretación de los alcances del dispositivo construido.

Revisiones y toma de postura

Traducciones situadas

Cada docente ha podido re-pensar la gramática como disciplina y su enseñanza a partir de propuestas trabajadas con sus alumnos. Así, encontramos reflexiones como las siguientes:

El presente trabajo estará centrado en torno a los dilemas cotidianos con los cuales se debe lidiar cuando se enseña gramática en el aula de una escuela periférica. La institución donde trabajo se encuentra en el Departamento de 25 de Mayo, en el Municipio de Alba Posse a 5 kilómetros de la pequeña ciudad de Santa Rita. Más precisamente en Colonia 9 de Julio sobre la Ruta Provincial N° 103 de nuestra provincia. (Fabiana)

Este enclave geopolítico adquiere significación en una dinámica del lenguaje familiar, vecinal y global (de los medios de comunicación), que la misma docente explicita:

Es necesario resaltar, aunque pueda resultar obvio, que los alumnos (...) provienen de familias en su mayoría hablantes del “portuñol”, cuya lengua madre en algunos casos es el portugués. Los medios de comunicación utilizados son del vecino país brasileño, la televisión y la radio. La música ya tan familiar a mis oídos son en general del Brasil y los géneros oscilan entre el “sertanejo”, “música gaúcha” y por qué no “os grandes sucessos” de la música romántica.

Sigue pensando Fabiana en cómo “anclar” sus prácticas en semejante turbulencia intercultural:

Es necesario, desde ese lugar, pensar las prácticas y repensarlas desde el respeto por el “otro”, por su lenguaje, sus modos de ver e interpretar el mundo. El docente asume el papel de “traductor”, los significados otorgados a las palabras varían según las situaciones comunicativas, según las intenciones de los hablantes, según las relaciones cómplices que se establecen dentro y fuera del aula.

Tal postura epistemológica y política se traduce en operaciones didácticas muy interesantes como las que comenta en su informe e ilustra con trabajos de los alumnos:

Para explicar que ‘cajetilla’ en el dialecto rioplatense se asociaba con alguien ‘elegante’ en extremo, cuidadoso con la moda o incluso ‘demasiado coqueto’ y para entender el uso [sentido] otorgado al joven unitario en El Matadero es necesario ilustrar (...) la asociación con un vocablo del portugués es inmediata: ‘Cajetilla’ es sinónimo de ‘chique’, palabra tan utilizada en las telenovelas brasileñas...

También, en este contexto “es necesario saber que si el alumno ‘*se acordó cedo*’ hace referencia a que se despertó temprano y es por ello que tiene mucho sueño...”

En la “necesidad de recuperar la sabiduría de los lenguajes cotidianos, mirar a otros lugares, descreer un poquito de los mandatos del poder... que dictamina pero no consulta otras voces”, una propuesta didáctica, elaborada a partir de uno de los encuentros llegó al aula de estos sujetos proponiendo contextualizar un enunciado de la zona y traducirlo a otra variante:

Anda jodida la cosa misma... ni para darse los gustos ya da... cada vez es más ruin para el colono... O fumo ni ganacia dexa y las contas ainda aumentan...

Consignas

-¿Quiénes podrían enunciar este texto? ¿Dónde?

-¿Podrían traducir el texto a otra variante?

-¿Qué aspectos gramaticales querrían comentar?

Encuadre:

se trata de dos colonas que conversan sobre cómo cada vez está peor la situación económica.
(alumnos)

Traducción:

Para los colonos andan mal las cosas. No les da ni para satisfacer sus gustos... cada vez está peor... el tabaco ni le deja ganancia y las cuentas aumentan cada vez más...(alumnos)

Explicación metalingüística:

Para realizar los cambios trabajamos con la sinonimia y el léxico, buscamos distintas palabras (sinónimos) debatimos en grupo, consultamos el diccionario y armamos las oraciones. (alumnos)

Así, la gramática implícita en las reglas que están funcionando, se puede explicitar con el uso reflexivo del metalenguaje, un lenguaje que monta reglas sobre el lenguaje.

El complejo y mixturado paisaje de la región queda plasmado en los diversos casos y situaciones que los docentes plantean, así como Fabiana nos trasladó a la costa del río Uruguay con los sonidos de voces en *portuñol*, Griselda y Norma nos acercan otra variante de los contactos lingüísticos:

... la lengua guaraní, que traspasa a todos los sanluisenses⁷,... sigue gozando de una gran vitalidad en nuestra comunidad, incluso en sus hablantes más jóvenes. En lo apreciado con la interacción y entrevista a los alumnos del nivel medio, la lengua originaria y sus expresiones características constituyen un rasgo apreciable en el habla de los adolescentes de la comunidad. Estos chicos usan el guaraní para comunicarse con su familia y sus pares y a través de expresiones pertenecientes a ella [la lengua guaraní] manifiestan sus estados de ánimo, las costumbres de su tierra y un sin fin de cosas para las que no encuentran un equivalente ajustado a las convenciones del “estándar”. ... éstos jóvenes no discriminan la lengua guaraní ... sino que dan cuenta de su valor cultural y apuestan a su defensa, preservación e inclusión.(Griselda)

Desde tal convencimiento y valoración, la docente instala expresiones híbridas donde el guaraní “sigue latiendo fuerte” y propone a los alumnos que registren expresiones escuchadas en el ámbito escolar como: *¿Quién **pa** trajo los libro? - Se fue **nikó** la maestra Marta en la otra escuela - Ya te dijo **ko** el maestro que no haga así.*

Luego realizan *traducciones* al registro estándar mediante operaciones gramaticales recurriendo a aprendizajes sobre: formación de palabras, relaciones de significados, uso de afijos y recursos humorísticos aprendidos en análisis de colmos, chistes y frases.

En relación con sus intervenciones, la docente aclara que los alumnos “evidencian facilidad en interpretar los juegos del lenguaje en la oralidad” y, ante la dificultad para “explicar por escrito el juego con las reglas del sistema para producir múltiples significados requieren un mayor acompañamiento”, una intervención precisa para la detección de recursos, unidades de trabajo, dimensiones gramaticales que se cruzan, modos de operar para dar cuenta de las interpretaciones de los textos propuestos. En estos enunciados, Griselda da cuenta de las operaciones interfaces que necesita andamiar ante la necesidad de ayudar a los alumnos en la comprensión de los textos, productos de “pautas culturales propias de la comunidad”.

⁷ Se refiere al gentilicio de San Luis del Palmar, localidad de la provincia de Corrientes.

“Las partículas mencionadas (*pa, katú, ko, n'gaú*, elisiones de “s”, entre otros)- explica la docente- son préstamos de filiación guaraní que operan como marcadores discursivos en los enunciados de los hablantes de nuestra zona” y su uso le asigna un rasgo etno-pragmático al balizar los discursos. La escuela habilita su presencia desde el momento en que los alumnos y los docentes recurren a tales formas de manera natural, instaurando en la práctica una política descentralizada que articula con movilidad y respeto la integración de la diversidad intentando – dicen las docentes, parafraseando a Camblong- “quitar las ‘*espinas*’ que el ‘*corazón del Mercosur*’ ha recibido como consecuencia de la injusticia cotidiana que le infringen los grandes centros”.

¿Enseñar Gramática?

Un interrogante recurrente en varias reflexiones está relacionado con la pertinencia de los contenidos gramaticales como contenidos de enseñanza en Lengua. En el informe final de María Isabel leemos:

Me pregunto: ¿Es necesario enseñar gramática?... por un lado me parece fundamental e imprescindible para leer y escribir mejor (cuando corrijo las producciones de mis alumnos hago un análisis y pienso que debemos retomar la práctica de enseñarla...) sin embargo ... en el ámbito escolar es una tarea muy difícil, en primer lugar porque competimos con las nuevas formas de escritura y los nuevos soportes que nuestros alumnos utilizan a diario, porque escriben y MUCHO - parafraseando a nuestros jóvenes- en el “celu”, en la “netbu” en el “feibu”, y por otro porque los hablantes de una lengua no son homogéneos, especialmente en nuestro contexto (espacios comunes compartidos por inmigrantes-sobre todo de origen europeo-, paraguayos y brasileros). (María Isabel)

El planteo de la tensión en que coloca a los contenidos gramaticales actualmente, la remite, por comparación, a su biografía escolar en relación con los aprendizajes descontextualizados de la Gramática y recupera en su memoria tradiciones y prácticas aún vigentes:

durante muchos años la escuela (recuerdo mi primaria) enseñaba gramática alejada de la realidad que rodea al estudiante, por ejemplo, en tercer grado aprendíamos la conjugación española: yo amo; tú amas; él ama; nosotros amamos; vosotros amáis; ellos aman... ¡Y nos la aprendíamos de memoria

porque si la recitábamos correctamente tendríamos un 10! Contrariamente a estas enseñanzas, en la vida cotidiana, incluso en la escuela, jamás empleábamos el “tú” o el “vosotros”. Otro ejemplo: las famosas cajas chinas, tan temidas y odiadas, y durante mucho tiempo, la enseñanza de la lengua se redujo a la enseñanza de la gramática, la enseñanza de la gramática a la de la sintaxis y la sintaxis a la práctica del análisis sintáctico incluyendo a veces el morfológico y el semántico. (María Isabel)

“[Ahora] me hallo frente a la gran disyuntiva de *cómo* hacer para retomar la enseñanza de la gramática en las aulas.” La disyuntiva plantea la preocupación por el ‘*cómo*’, con lo cual pone el énfasis en la necesidad de nuevas orientaciones didácticas.

Otra colega, ante la misma incertidumbre encuentra la respuesta en la importancia de la formación teórica:

consulté la bibliografía recomendada... y tomo la siguiente cita para justificar estos pensamientos o darles un viso más amplio: ... *los niños cuentan con un saber inconsciente sobre la gramática de su lengua. Una de las tareas de la escuela consiste en transformar ese conocimiento intuitivo en un conocimiento explícito* (Otañi y Gaspar, “Gramática, lectura y escritura: aportes para definir el lugar de la gramática en la escuela) (Adela)

Coincidentemente, Irene dice:

Este curso me ha permitido reflexionar sobre el lugar que ocupa la gramática en mis clases y la necesidad de analizar las teorías de enseñanzas de la misma. Me cuesta mucho porque tiendo a enseñar la gramática desconectada de los textos; estoy tratando de ‘ver’ cómo hacer para integrar la gramática y la reflexión de la lengua en las producciones de mis alumnos. La pregunta es ¿Cómo le saco el *corset* a la lengua y la deajo andar en libertad por el aula? Qué difícil!

Entiende que un buen camino es partir de las prácticas habituales ya instaladas y revisarlas críticamente. Retoma las consignas que ha venido trabajando y se propone:

- a) Contextualizar los textos y leerlos en su totalidad (entrevista realizada a Inodoro Pereyra el personaje de ficción creado por Fontanarrosa); conversar con los chicos en base a lo que saben del tema y a la información que podría brindarles la docente Leer varias historietas con los alumnos.

- b) Hacer preguntas a los chicos sobre la semiosfera de producción del texto como ser: ¿Quién es el entrevistador? ¿Quién es el entrevistado? ¿por qué habla cada uno de diferente manera, si los dos manejan el castellano?

En el mismo sentido de revalorizar las tareas que cada uno/a realiza en el cotidiano de sus prácticas, Mónica, nos ha enviado como producto de su trabajo una generosa carpeta de campo con producciones, reflexiones, interrogantes en relación con sus clases en la cátedra de Didáctica de la Lengua en un IFD de la localidad de Puerto Rico donde “la población de segundo año actualiza la diversidad, con la cual ha ingresado a la institución”. De su profuso trabajo tomamos en este ensayo, algunos recortes que muestran cómo ha ido articulando cada experiencia gramatical (muestras) con los contenidos de su programa y reflexiona acerca de las dificultades que encontraron los alumnos, futuros maestros, ante las consignas:

...En la muestra B aparecen términos relacionados con la Sociolingüística: variedades lingüísticas (cronolecto) y de Halliday (*tenor y modo*). Con la Pragmática, [busca] *convencer a la persona que lo escucha*. Reconocen uno de los procesos metafóricos que aparecen en el discurso: *Andá de frente es una metáfora del progreso*. Traducen términos del mismo (*pilas, fibra, etc.*) con mayor o menor pericia. Realizan una metarreflexión gramatical fallida en un principio, ya que en un primer momento confunden OU con aquellas que poseen ST. Mediante el andamiaje, propiciado por la docente y con la ayuda del resto del grupo, logran descubrir el total de las oraciones (antes marcaban como sujeto la primer oración y como predicado la segunda). Logran traducir pero con mayor dificultad, ya que en algunos casos repiten frases completas por ejemplo: *Dale para adelante, no queda otra, anda de frente y de una vez por todas* o utilizan los mismos verbos: Dale, andá, mostrá, etc.

(...)

En la muestra D aparecen términos de Lingüística textual (*secuencia narrativa*), Gramática oracional (*los verbos utilizados están en tiempo pasado, “Las oraciones son bimembres, se puede distinguir sujeto y predicado en cada una. El sujeto siempre se antepone al predicado, No hay predicados compuestos, no hay sujetos tácitos, hay construcciones sustantivas. Los verbos están en su mayoría en pretérito perfecto. Aunque dos están en pretérito imperfecto.* “. También recuperan el contexto de situación aunque no lo expliciten claramente. Logran traducir los términos con mayor o menor exactitud (*problemas con zaguero, bardear*) y descubrir la valorización de la construcción (*el tipo del pito Cana...cobrar...*)¿Proceso sintagmático metonímico? Logran traducir con escasa dificultad, ya que son muy pocos los casos de error.

Este interesante trabajo –que acompaña en paralelo la secuencia de los talleres vividos por la docente en el curso- le permite considerarlo como un diagnóstico para el docente formador, a partir del cual revisa los objetivos de enseñar gramática de manera diferenciada según necesidades de los estudiantes:

...estimular el desarrollo de estrategias lexicales variadas y morfosintácticas, propiciar el reconocimiento de procesos metafóricos y metonímicos en la vida cotidiana, generar situaciones donde se pueda identificar bloques semióticos (frases hechas). En algunos grupos: enseñar contenidos de la gramática oracional y textual (por ejemplo: oración, modos verbales, verbos pronominales y su relación con la referencia, etc.) todo ello en relación con la significación y el sentido.(Mónica)

El auto-registro de las secuencias de clase, la resolución de modo diverso de cada problema gramatical, los logros y los detenimientos pivotean en cambios y ajustes macro curriculares en tanto la llevan a revisar su planificación general.

Bárbara enseña lengua extranjera y ha podido utilizar los contenidos del curso para establecer correlatos con su trabajo docente planteando a partir de textos significativos una reflexión metalingüística comparada:

Los textos que se presentan emulan situaciones comunicativas más frecuentes en el mundo del inglés. En general son transcripciones de diálogos entre personas que se encuentran en ámbitos tales como la universidad o fiestas. Se trata de reproducir situaciones en los que el estudiante de inglés como lengua franca pueda utilizar sus conocimientos y herramientas para resolver la situación comunicativa. (Bárbara, prof de inglés)

Siguiendo las sugerencias de trabajo planteadas en el curso, problematiza los contenidos gramaticales en textos de la cultura; textos cortos en diversos géneros: menús, cuentas de restaurantes; tickets; folletos online de lugares para conocer; páginas web donde comprar ropas, alimentos, servicios; correos electrónicos con mensajes varios; propagandas y panfletos.

Similar transferencia han hecho los profesores de portugués que participaron del proyecto de extensión.

Tras los pasos del sentido...

Mariel, prologa su trabajo de la siguiente manera:

A modo de reflexión... Si es verdad que hemos comprendido atinadamente de qué hablamos cuando hablamos de *sentido*, opino que el corolario de todas las

reflexiones motivadas durante el curso debería surgir no tanto de la bibliografía como de la auténtica experiencia; que resulta ser, a la sazón, lo que mejor puede enriquecer el debate.

Entre las variadas situaciones de experiencia compartidas, Mariel recupera de uno de los encuentros la analogía “bastante interesante” propuesta por una colega: *la gramática es al lenguaje lo que el triángulo a la montaña*.

Simpatizo con esta figuración porque me parece que expresa a las claras la encrucijada problemática a la cual nos somete diariamente el mandato curricular de hacer coincidir las medidas ideales del idioma con la realidad pétreo de nuestro “dialecto asperón” (como ya nos hemos acostumbrado a decir).(...)

la gramática de un idioma es una abstracción que nos ofrece los modelos a partir de los cuales deberíamos entender (y mejorar) el lenguaje en uso que, paradójicamente, desborda todos los moldes y escapa incesantemente a toda sistematización; porque fluye, porque está vivo. (Mariel)

Presenta sus *movidas* en el juego compartido (del curso) al cual ingresó con la expectativa de resolver el acertijo: *¿cómo hay que enseñar gramática?* De a poco- dice Mairel- “estoy comprendiendo que en realidad necesitábamos tan sólo el diálogo para poner en evidencia la impertinencia de tan necio rompecabezas” e ironiza desde los principios bajtinianos: “como si ya Bajtín no tratara de hacernos entender que estamos equivocados si pensamos que nos comunicamos a través de oraciones”.

No obstante, la innegable fuerza de la referencia teórica, reconoce el “complicadísimo relieve” del terreno lingüístico donde la impronta del estructuralismo continúa imborrable en las aulas y las reglas del sistema son un saber exclusivo del profesor, alcanzable sólo para algunos pocos alumnos *iluminados*.

Ante estas contradicciones y tensiones, nos preguntamos: ¿Cómo conjurar el sinsentido?

La respuesta la lleva a los aportes teóricos de la Semiótica para construir “un enfoque que efectivamente restituya al hecho lingüístico su valor de *signo*.” Por otro lado, recupera las contribuciones del Análisis del Discurso y de la Sociolingüística como también la problemática crucial de las variedades dialectales en nuestro territorio fronterizo. En tal sentido, reconoce como un acierto situar la práctica pedagógica en **semiosferas** de trabajo donde la **continuidad** sostenga aprendizajes situados.

Concluye sus reflexiones retomando la metáfora del triángulo para plantear el desafío de ir y escalar la montaña, utilizando como peldaños los propios discursos que fluyen en las interacciones de los alumnos apoyados en el triángulo de base.

Sus relatos áulicos refieren experiencias significativas y acordes con las reflexiones teóricas que desarrolla en una escuela técnica (EPET) de la localidad misionera de Capioví⁸.

Unos cuantos kilómetros más al norte de la provincia, en la localidad de Eldorado, Juana desplegó una serie de problemas relacionados con la lengua en uso y las posibilidades metalingüísticas con sus alumnos del BOP N° 46. La relatoría de sus guiones de práctica va engarzando la teoría con la praxis, las reflexiones del docente con las de los alumnos, logrando un estilo y un modo de descripción que rescatamos como posible dispositivo para presentar secuencias de intervenciones áulicas metarreflexivas.⁹

en nuestras aulas vivimos atosigados por una problemática creciente, sobre todo en el área de Lengua, referida a que los alumnos poseen grandes dificultades de lectoescritura, interpretación y producción de variados tipos y formatos textuales. Esta situación nos da grandes dolores de cabeza, hasta migrañas, a toda la comunidad educativa en general. Lo llamativo es que los profesores de Lengua encabezamos la lista de los principales sospechosos de esta falencia intelectual de los educandos.(...)

al hablar con los colegas muchas veces nos confiesan que “*ni se meten*” con estas cuestiones porque la mayoría de los alumnos no aprobaría el examen; es decir, solo tienen presente los “*pobres, escasos y/o nulos*” renglones escritos.
(Juana)

Ante el sospechado y muchas veces solapado “diagnóstico” de las “carencias” de los sujetos, Juana intenta describir a los alumnos desde el bagaje que portan:

los alumnos ingresan al sistema educativo formal secundario con todo un bagaje cultural, lingüístico discursivo y semiótico; es decir, ya tienen internalizado el sistema de su lengua y su significación.

No obstante ello, acuerda en que los jóvenes tienen dificultades al enfrentarse con textos del ámbito escolar o académico con temáticas alejadas de su cotidianeidad. Recurre a las

⁸ Anexo de producciones docentes. Caso 1. Rescatamos como caso integral la secuencia didáctica que desarrolla en cuatro MÓDULOS porque permite analizar la progresión de abordaje del sistema gramatical en función de los textos trabajados.

⁹ Anexo de producciones docentes. Caso 2. Interesante dispositivo de la trama propuesta por la docente.

referencias teóricas (Halliday, Albano y Giammatteo) para fundamentar que una de las causas de “*esta deplorable situación educativa*” ha sido el arrinconamiento de la Gramática en los programas de Lengua.

Intenta, en consecuencia, proponer metodologías innovadoras que pongan al servicio de la comprensión e interpretación las reflexiones gramaticales, resignificando contenidos internalizados en los alumnos para que hicieran distintas actividades en pro de dicho objetivo.

El montaje de su aula de lengua sobre la base de 3 (tres) trabajos prácticos plantea:

1°.- En primer lugar, el diseño metodológico del docente:

a.-Selecciona inteligentemente el corpus de los textos

b.-Elabora las consignas en torno de una clara intención que articula el sentido con las formas gramaticales: posibles enunciadores del texto, en qué contexto, a qué sujetos se dirige, qué aspectos gramaticales y/o estilísticos se presentan; indicios de cuestiones temporales-espaciales, etc. estrategias, pragmático-discursivas; lectos y registros, prefijos y/o sufijos griegos-latinos, campos semánticos antonímicos y sinonímicos,: imágenes, personificaciones, hipérboles, metáforas, comparaciones, etc.; trabajo con estructuras morfo-sintácticas y fonológicas; análisis de progresión temática; macroestructuras (coherencia) y análisis microestructural (fenómenos de cohesión), inferencias léxico-argumentativas (cadenas semánticas), inferencias enunciativas, interpretación general (marcar ideas clave). Análisis de las partes que despertaron la atención del grupo (esta consigna abierta habilita paso a saberes previos, inquietudes, etc)

2°.- Acompaña el proceso de resolución y registra las operaciones de los alumnos.

3°.- Las producciones resultantes son socializadas y puestas a consideración del grupo para alimentar las conversaciones:

Antes de la entrega de los prácticos cada grupo expuso sus conclusiones y esto fue lo que más enriqueció el trabajo; todos escuchaban atentamente y querían explicar sus conclusiones.

4°.-El producto de la tarea resulta en una serie de producciones que el docente recoge, sistematiza y organiza para su consideración y análisis.

5°.-La metarreflexión sobre el proceso, permite al docente “poner en texto” los procedimientos socio-cognitivos que “jugaron” en la clase y los supuestos del docente sobre los mismos:

Previa confección de las producciones grupales charlamos sobre todas estas cuestiones dándonos cuenta que efectivamente son contenidos que nuestros alumnos manejan, por ende los grupos marcaron todos los recursos estilísticos en el texto que les tocó trabajar; especificaron correctamente cómo se dio el proceso comunicativo y las posibles

semiósferas contextuales. No obstante les costó delimitar el tipo de construcciones oracionales y la interpretación macroestructural, ya que al ser textos que más bien trabajan con un lenguaje metafórico y connotativo demandan una decodificación particular.

En este momento, la docente reorienta sus objetivos o intenciones y las explicita:

Lo que quise justamente fue tratar sobre “**el valor de las palabras**”, dichas y escritas sin ingenuidad, las que acompañan las ideologías.

Resulta muy interesante en el relato, la especial atención y cuidado que pone en el registro de las opiniones, frases, actitudes, etc. que van surgiendo en cada momento del proceso.

los chicos decían ‘*Pero qué es eso, si no se entiende nada mismo?*’, ‘*Eso no tiene sentido*’, ‘*Pará che, no ves que si cambiamos de lugar algunas palabras se puede entender*’, ‘*Zafa...fijate en los verbos, no seas burro, etc.*[en relación con un texto de Cortázar]

Para explicar su propuesta de “transitar el sendero de una gramática significativa o semántica, pero sin desechar o ‘*firmar el acta de defunción*’ de los viejos postulados sintácticos”, Juana recurre a los planteos teóricos de Camblong acerca de las “paradojas” que nos configuran.

Recordémoslas, desde el discurso directo de la autora:

- “...lenguaje y cultura son condiciones **universales** de la especie, pero las materializaciones existentes serán siempre lenguas y culturas **singulares**...” (p. 1)
- “...hablamos el **mismo** idioma, pero **diferente**, la estancia en lenguaje configura una **continuidad** preñada de **discontinuidades**...” (p. 4)
- “...sólo puedo llegar a constituirme en un individuo **autónomo**, si y sólo si, **acato** las **reglas** que me impone la comunidad...” (p. 4)
- “sólo puedo tener idea de **nosotros** si existen **ellos**; de **mí** misma, si existe lo **otro**; de lo **propio**, si está lo **ajeno**; de pertenecer a mi tribu, si tengo idea de lo extraño / extranjero...” (p. 4)
- “...hay que **corregir** pero hay que **dejar** que el discurso **fluya**...” (negritas nuestras)

Seguimos citando a Camblong para explicar el funcionamiento de las paradojas en la constitución y el desarrollo de nuestro pensamiento-lenguaje:

las paradojas fincan su abigarrado cruce conceptual en que no habrá existencia de un término si no existe su contrario y sostiene que somos animales paradójicos pues lo paradójico se constituye en matriz del pensamiento–lenguaje que rige la dinámica de nuestras vidas... aunque la ciencia invierta extraordinarios esfuerzos en negarlo. (Camblong:4)

En relación con algunas de estas paradojas que se exhiben en las dinámicas de nuestras clases de lengua recomienda Juana:

No les pongamos la cabeza en la guillotina cada vez que tienen “horrores ortográficos” (análisis, percianas, exala, coerente, etc., etc.) sino aprovechemos ese espacio para mostrarles la riqueza de nuestro lenguaje y los cambios semánticos que tienen las palabras según varíen los paradigmas y/o sintagmas contextuales.

El aula siempre será una estancia local donde el dialecto asperón y basáltico marcará su territorio con piedras lingüísticas, con enunciados propios que luchan por instalarse en la cadena de significaciones y sentidos que seguramente molestarán –y no poco- a los egregios y académicos mandatos.

De balances y de avances

Quisimos poner el acento en las prácticas de los docentes y los alumnos en las aulas para mostrar que la gramática, cuyo dispositivo trabaja con conjuntos finitos, puede dar cuenta de una práctica semiótica infinita, si la pensamos situada y puesta en juegos discursivos.

Partir del **uso** de la lengua nos permite poner en escena la memoria, el sentido común, los saberes compartidos, las continuidades de una semiosfera habitada y conocida, pero con sorpresas al acecho. Las tramas de los textos producidos y las reglas que los sostienen, distribuyen de manera heterogénea y plural las posibilidades de construcción de sentidos.

La polifonía de voces de docentes enseñando gramática, de adolescentes y jóvenes revisando sus propios pensamientos por medio de artificios reflexivos, de teóricos leídos en el curso, de transferencias de conocimientos fruto de nuestras investigaciones, nos pusieron ante experiencias que nos dan aproximaciones, pistas –nunca certezas absolutas- de que la lengua viva recurre a las opciones del sistema pero lo supera y lo desborda, por lo tanto el territorio de trabajo para su estudio, también ha de seguir estas direcciones.

Los resultados en proceso nos pusieron en alerta y en tensión porque la paradoja nos aquieta momentáneamente a la vez que reinstala la duda, y las respuestas que vamos encontrando cierran algunas búsquedas, a la vez que abren nuevas diagonales para continuar recorridos.

Bibliografía

ALBANO, Hilda y GIAMMATTEO, Mabel (2004). “Según pasan los años” en *Rasal Lingüística*, Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística, Bs As., Mayo 2004.

BOSQUE, Ignacio y DEMONTE, V (directores) (1999) *Gramática descriptiva de la lengua española* (3 vol.). Madrid: Espasa-Calpe.

CAMBLONG, Ana María (2010): “Estancias mestizo-criollas” en *De signos y sentidos / 11*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

CAMBLONG, Ana María (2008): “Lenguaje y metalenguajes” Conferencia de apertura Programa Articulación en Educación Posadas, Mnes. (mimeo)

CAMPS, Anna y MILIAN, Marta (2000). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Santa fe: Homo Sapiens.

DI TULLIO, Ángela L. (2000). “Una receta para la enseñanza de la lengua: una delicada combinación entre el léxico y la gramática” en *Rev. Lingüística en el Aula* N° 4 ----- (1997). *Manual de Gramática del español, Desarrollos teóricos. Ejercicios. Soluciones*, Edicial, Bs. As.

GASPAR, María del Pilar y OTAÑI, Laiza (2004): Cap. III “La gramática” en Alvarado, Maite (Coord.): *Problemas de enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

GIAMMATTEO M. y ALBANO H. (Coord) (2009), *Lengua. Léxico, gramática y texto*, Bs. As., Editorial Biblos (3ra parte. Pás 175-262)

GONZÁLEZ NIETO Luis: *Teoría lingüística y enseñanza de la Lengua. (Lingüística para profesores)*, Madrid, Cátedra, 2001 (Cap 7)

HALLIDAY, M. (1982). *El Lenguaje como Semiótica Social*. México: Fondo de Cultura Económica

JAKOBSON, R. (1982). “El metalenguaje como problema lingüístico” en *El marco del lenguaje*. México: Fondo de Cultura Económica

LAURIA, Daniela (2010): “La producción lexicográfica monolingüe argentina del centenario” en Arnoux, Elvira y Bein Roberto (comps.): *La regulación política de las prácticas lingüísticas*. Buenos Aires: EUDEBA.

LESCANO, Marta: *Desarrollo de la competencia léxica desde un enfoque cognitivo-discursivo*, (ponencia), consultado en <http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/lecturayescritura08/lescano.pdf>, disponible el

08/08/11.

LOMAS, Carlos (1999): “Pensar la lengua” (fragmento) en: *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Paidós, pp. 29-33; 75-85.

PÉREZ, Andrea y MARTÍNEZ, Héctor: Seminario: *Gramática: hacia una nueva didáctica*.

Módulo Sintaxis (propuesta curricular), consultado en:

ifdvregina.rng.inf.d.edu.ar/sitio/.../Modulo_Sintaxis_EDI_Gramatica.doc , disponible el

08/08/11.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. España, Espasa libros.

RIBAS SEIX, Teresa (Coord) (2010): *Libros de texto y enseñanza de la gramática*. Barcelona: Graó.

Caso 1. Mariel

Módulo I

Esta propuesta de intervención áulica intenta tender un puente entre la comunicación oral y la reflexión gramatical. A partir de los fundamentos explicados anteriormente, se pretende dar inicio a la recuperación de saberes previos sobre cuestiones de gramática, instalando el tema en continuidad con las experiencias cotidianas de los alumnos.

Para ello, se ha pensado una actividad que parte de la conversación entre diversos grupos, haciendo hincapié en anécdotas significativas, del interés de los alumnos, donde estos sujetos se vean implicados y sean capaces de responder a las preguntas que su propio relato suscita.

Destinatarios:

Alumnos de 2º año A de la EPET N° 14 de Capioví.

Objetivos:

Recuperar conocimientos previos sobre temas de gramática.

Reflexionar sobre las características del relato oral.

Provocar hipótesis acerca de las correcciones necesarias para la producción de textos adecuados a otras circunstancias.

Actividades:

En grupos de tres o cuatro integrantes, los alumnos conversaron y acordaron un relato que querían compartir con los demás compañeros de la clase.

Un representante del grupo contó la historia, los demás integrantes cooperaban en el relato cuando creían necesario.

Los demás compañeros de la clase respondieron (opinaron, preguntaron y aportaron otras versiones) al relato escuchado.

Cada grupo plasmó por escrito el relato oral, ajustándose a la consigna de “registrar” lo que se dijo, tal cual se dijo, sin modificar el discurso.

Toda la clase reflexionó sobre los distintos relatos orales plasmados por escrito, escaneados por la profesora y proyectados en el aula.

Cada grupo propuso ideas para reformular los textos si hubiese que adecuarlos a otras circunstancias.

Todos los grupos analizaron la sintaxis de algunos sintagmas seleccionados en la clase.

Cronograma (dos clases):

Clase 1: actividades 1, 2, 3 y 4.

Clase 2: actividades 5, 6 y 7.

Resultados:

En primer lugar, fue muy agradable notar que los alumnos realizaron con entusiasmo las actividades. La novedad de la propuesta repercutió muy bien en el grupo, que llevó a cabo la tarea tanto con humor como con responsabilidad para alcanzar los aprendizajes que buscábamos.

Por otra parte, las ideas de reformulación expresadas por los alumnos, al momento de leer los textos y pensar en otros posibles contextos, resultaron muy atinadas y demostraron suficientes herramientas de autocorrección. Sin embargo y lamentablemente, no toda la riqueza de la interacción del aula pudo ser registrada por escrito y sólo puedo comentar estas observaciones, sin presentarlas en anexo.

Otra cuestión que considero importante señalar es que los conocimientos previos que se pusieron de manifiesto, acerca de contenidos gramaticales, estaban claramente orientados hacia el análisis sintáctico. Esto me llamó la atención, de manera muy particular, ya que me permitió constatar la impronta del estructuralismo en la escuela – como ya he mencionado más arriba – y la reducción de éste al nivel sintáctico.

Finalmente, el análisis al cual se encaminaron los alumnos, de acuerdo con prácticas aprendidas desde el nivel primario, significó varias dificultades: por ejemplo la correcta identificación del sujeto, el reconocimiento de los objetos y otros complementos. No obstante, fue mucho más fácil guiar la reflexión y acompañar a estos sujetos en su aprendizaje, ya que los relatos eran vivencias propias y esto permitía la reconstrucción de las situaciones para hallar la lógica de los enunciados.

En anexo se adjuntan muestras de algunos de los trabajos.

Módulo II

La propuesta de enseñanza que se ha pensado, para trabajar con el léxico, toma como punto de partida el dialecto misionero para iniciar la reflexión metalingüística.

Previo lectura de la bibliografía sugerida, se ha focalizado el trabajo con los “extras pragmático-discursivos”, marco que ha permitido abordar lectos y registros en articulación con el uso del diccionario.

El itinerario pensado para las clases intenta una aproximación a los temas de gramática a partir de la puesta en ejercicio de conocimientos intuitivos sobre la lengua, motivando a los alumnos a través de la exploración de expresiones propias del habla regional, para luego reflexionar sobre la categoría gramatical de una serie de términos y sus modos de usos, como así también observar de manera comparativa las características propias de la variedad dialectal y de la lengua estándar.

Destinatarios: Alumnos de 1º año A de la EPET N° 14 de Capioví.

Objetivos: Distinguir ejes de variación y tipos de variedades lingüísticas.

Reflexionar sobre algunos términos propios del dialecto misionero.

Elaborar un glosario que defina en lengua estándar los conceptos expresados por los términos dialectales.

Identificar la categoría gramatical de cada palabra y sus posibles usos.

Actividades:

Los alumnos conversaron con la finalidad de recordar términos que reconocen como característicos del dialecto misionero.

En grupos de dos, elaboraron un glosario de diez palabras regionales, con sus respectivas definiciones en lengua estándar.

Cada grupo leyó en voz alta su glosario al resto de la clase.

Todos los compañeros aportaron coincidencias, divergencias, opiniones o posibles ampliaciones con respecto a las producciones de sus pares.

Los alumnos conversaron e intercambiaron reflexiones sobre las categorías gramaticales en correspondencia con los términos.

Cada grupo elaboró sintagmas breves mediante los cuales expusieron los posibles usos de las palabras seleccionadas.

Todos los grupos comentaron características propias del dialecto y de la lengua estándar que pudieron observar durante las actividades anteriores.

Cronograma (dos clases):

Clase 1: actividades 1, 2, 3 y 4.

Clase 2: actividades 5, 6 y 7.

Resultados:

En líneas generales, estimo que la experiencia ha sido muy positiva. Hemos logrado un clima de trabajo muy ameno, sobre todo porque la consigna de indagar en el dialecto misionero despertó gran interés en los alumnos.

Como era de esperar, se han puesto de manifiesto conocimientos muy ricos sobre el habla regional. Además, esta modalidad de analizar en confrontación el dialecto y la lengua estándar ha facilitado la comprensión de las funciones de esta última.

En cuanto a la reflexión gramatical, he notado que la tarea resultaba más sencilla al tratarse de sustantivos, adjetivos y verbos; no así con los adverbios e interjecciones, entre otros. No obstante, la última actividad, que anclaba en el uso de los términos, permitió aclarar la mayoría de estas confusiones.

En anexo se adjuntan muestras de algunos de los trabajos.

Producción de texto

Módulo III

En anexo se adjuntan el fragmento seleccionado y el primer borrador del texto argumentativo esbozado en taller, ambos escaneados, con las actividades de comprensión y de primera producción.

El siguiente, es el texto argumentativo que reformulé para este trabajo domiciliario:

Al igual que Gaspar y Otañi, considero que la enseñanza de la gramática es sumamente necesaria para mejorar la competencia comunicativa de los alumnos. De hecho, entiendo que la idea de que el docente debería enseñar conceptos gramaticales de manera sistemática y sostenida hace alusión a que la gramática es una cuestión tan transversal como el lenguaje mismo. Por lo tanto, debería estar integrada en todos los contenidos curriculares de la asignatura y no ser abordada de manera aislada.

Asimismo, las distintas experiencias en el aula me han inducido a pensar que uno de los principales problemas, cuando se trata de enseñar gramática, es que la tradición nos impone el análisis de modelos, sintagmas ideales que no encuentran correspondencia con los usos reales que hacemos del lenguaje. Por esta razón, es evidente que necesitamos plantear la cuestión de otra manera, iniciar la reflexión metalingüística a partir de discursos reales, actuales y contextualizados.

Respecto de esto, Otañi propone trabajar a partir de “consignas problema”, entendidas éstas como un tipo de intervención áulica que intenta superar la mera repetición:

“...Exigen hablar sobre y pensar en la lengua, indagarla en colaboración con el docente y los pares a partir de los conocimientos que se poseen, con el fin de hacerlos conscientes, revisarlos, precisarlos, corregirlos, construir nuevos conocimientos y sistematizarlos...”

En efecto, creo que una enseñanza de la lengua que pueda articular la gramática y el discurso, concebirlas de manera complementaria, podría enriquecer ampliamente nuestras clases. De acuerdo con esto, Ángela Di tulio señala muy acertadamente que frecuentemente el problema radica en “una contraposición inadecuada: gramática versus pragmática o análisis del discurso, como si se tratara de dos posturas irreconciliables frente a un mismo objeto”.

Además, cuestionarnos la manera como enseñamos gramática es fundamental, ya que esto pone en juego qué propósitos pedagógicos perseguimos para nuestros alumnos. Parece obvio decir que buscamos construir sujetos reflexivos y críticos, que sepan pensar, que cuenten con suficientes herramientas para transformar el mundo. Pero, entonces, ¿por qué seguimos sosteniendo la misma rutina de repetición en nuestras clases? Acerca de esto, me parece muy significativa la concepción de María Cristina Martínez de “educar sujetos discursivos intencionales y autónomos con poder de interlocución”.

En conclusión, la enseñanza de la gramática es imprescindible para el desarrollo de las competencias que esperamos que los alumnos alcancen. Sin embargo, necesitamos revisar los modos en que llevamos al aula estos contenidos. La gramática no es algo aislado respecto de otros aspectos del lenguaje y es importante que aprendamos a articular los contenidos gramaticales con otros contenidos. Es impostergable el replanteo de nuestras prácticas pedagógicas, a fines de conseguir que los alumnos efectivamente se apropien de estos conocimientos que podrían enriquecer significativamente su pensamiento.

Procedimientos puestos en práctica para reformular la primera versión:

En primer lugar, cambié la enunciación en primera persona del plural por la enunciación en primera persona del singular, ya que el borrador fue escrito en taller y de manera grupal, mientras que ahora reformulé el texto de manera individual.

En segunda instancia, intenté conservar el plan textual inicial pero agregando nueva información, tratando de ampliar el tema. Así también, al redactar un texto más extenso y con mayor número de párrafos, tuve que utilizar los conectores necesarios para organizar adecuadamente los párrafos (por ejemplo: conectores consecutivos, causales, aditivos, etc.)

Por otro lado, me pareció pertinente incorporar a mi discurso citas textuales para dar mayor validez a mi argumento. Para ello, fue necesario reflexionar sobre las aproximaciones semánticas entre los sintagmas seleccionados y el contenido del párrafo que había escrito anteriormente y el del que habría de escribir luego. Del mismo modo, por tratarse de una argumentación, puse mucha atención a los modalizadores discursivos y a los verbos del decir y del pensar para exponer ideas propias.

Por último, revisé todo el texto y controlé las correspondencias de género y número entre núcleos y complementos, entre sujetos y predicados, etc.; como así también traté de ubicar adecuadamente las aposiciones y las estructuras subordinadas, para que todo el texto resulte fácilmente comprensible y exprese lo que pensaba y quería decir.

Propuesta para otra situación retórica (publicidad):

¿Tus libros de gramática todavía dicen “vosotros”? ¡Es hora de actualizar tu biblioteca!

Te presentamos el nuevo Manual de Gramática Misionera, ¡imperdible! Podrás encontrar en él un increíble despliegue de contenidos gramaticales basados en discursos reales y contextualizados.

Si todavía no lo podés creer, escuchá el testimonio Ingrid Grudke, una misionera brillante y hermosa:

“Yo antes era una chica burra. No sabía organizar mi discurso, tenía dequeísmo y leísmo, no tenía concordancia en las frases y usaba mal las preposiciones. Pero un día me dije a mí misma: tengo que hablar bien porque yo represento a mi provincia y dejo mal a todos los misioneros cada vez que digo una burrada. Entonces, decidí comprarme el Manual de Gramática Misionera y se terminó el problema. Hoy me siento muy segura con mi discurso y hasta me río de otros cuando incurren en errores”.

¡Vos también podés tenerlo ahora! ¡Llamá ya! Y apropiate de un saber único... ¡Llamá ya! Y encontraré todas las explicaciones sobre los usos que la Real Academia Española nunca pudo descubrir... ¡Llamá ya! Es mucho más que un imperativo y un circunstancial de tiempo: ¡Llamá ya! Es una oportunidad para alcanzar las competencias que siempre buscaste.

Bibliografía

GASPAR, M. y OTAÑI, I.: “Gramática, lectura y escritura: aportes para redefinir el lugar de la gramática en la escuela”. Informe CONICET, UBA – UNGS.

OTAÑI, L. (2008): “Una gramática reflexiva y contextualizada” en: *Limen*.

DI TULLIO, A.: “La enseñanza de la lengua y la enseñanza de la gramática” en: Di Tullio, A. y Viramonte de Ávalos, M.: Educación Lingüística Integral. Cuaderno 2. Córdoba, Comunic-arte, 2005.

MARTÍNEZ, M. (2001): “Pensar la educación desde el discurso” en: *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Una propuesta para leer, escribir y prender mejor. Rosario, Homo Sapiens ediciones.

Análisis de un manual

Módulo IV

Para este módulo seleccioné los manuales Lengua 8 y Lengua 9, de la editorial Puerto de Palos, del año 2001. Elegí éstos porque son los que más abundan y más se usan en la escuela donde trabajo.

En primera instancia, una lectura exploratoria de estos libros me permite observar que cada capítulo está compuesto por cinco bloques: los textos, el discurso, temas de gramática, taller de producción y técnicas de estudio. En tanto que el tema de cada capítulo está determinado por el tipo de texto abordado por el bloque abocado a esto, así los capítulos se titulan: “El cuento popular y la fábula”, “La noticia, la crónica y la carta de lector”, entre otros. De todo esto, quisiera señalar que me llama la atención particularmente la separación que se hace del texto, del discurso y de la gramática como objetos aislados e inconciliables entre sí. De hecho, si seguimos indagando en el desarrollo de los temas, notamos que los contenidos de cada bloque no tienen ninguna relación uno con el otro y en cuanto a la gramática la concepción es netamente estructuralista y tampoco hay ilación entre estas cuestiones y los temas abordados en las secciones anteriores.

Además de esta desarticulación entre los contenidos, cabe señalar que estos manuales tienen una doble entrada: en el reverso encontramos la “Carpeta de actividades”, en la cual se persiste en el mismo orden clasificatorio: los textos, el discurso, temas de gramática... Por lo tanto, cuando nos dirigimos al desarrollo de los temas gramaticales, nuevamente, podemos notar que no hay conexión con los textos trabajados ni con las cuestiones referidas al discurso. Por otra parte, las consignas que encontramos en las actividades se refieren a “ordenar las palabras” o “subrayar las construcciones nominales”, por ejemplo, a partir de sintagmas prototípicos.

Con respecto a la relación de progresión que debería haber entre los manuales, de dos niveles consecutivos, resulta llamativa la repetición de temas (por ejemplo: “la oración” y “estructura de la oración” son temas que aparecen en los dos manuales, explicados casi con las mismas palabras) y la secuenciación ilógica de los contenidos, ya que éstos parecen estar dispersos en los libros, sin un criterio pedagógico que prevea el andamiaje necesario para la construcción de conocimientos nuevos cada año.

Por todos estos motivos, me acordaba de estos manuales cuando leía a Albano y Giammatteo¹⁰, quienes hablan de “los manuales nacidos al amparo de la Ley Federal de Educación”. Éstos se caracterizan por: presentar los temas de modo fragmentario, repetir las mismas definiciones en todos los libros, reproducir conceptos tomados del estructuralismo, etc. En efecto, podemos reconocer todas estas características en los manuales que seleccioné, los cuales responden al diseño curricular de la nueva Ley Federal de Educación de 1993 (Lengua 8 y 9 quiere decir: para Octavo y Noveno año de la EGB 3).

Ahora bien, aunque estamos tratando de superar las falencias del sistema educativo gestado por la Ley Federal y, de hecho, nos encontramos ante un nuevo modelo de educación, todavía no nos han provisto de materiales de trabajo adecuados a las circunstancias actuales. El año pasado, cuando vimos

¹⁰ ALBANO, H. y GIAMMATTEO, M. (2004): “Según pasan los años” en *Rasal Lingüística*. Bs As, Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística, 2004.

llegar las cajas con los “libros nuevos”, teníamos muchas expectativas al momento de descubrir qué traían. Y nos decepcionamos mucho cuando las abrimos y encontramos los mismos manuales reeditados.

En conclusión, nos queda a los docentes la tarea – una más – de hallar el modo de resignificar los libros de la escuela. Pero también, evidentemente, tomar a cargo la búsqueda de los textos que resulten “adecuados” a nuestros objetivos. Sin dudas, la literatura, los medios masivos de comunicación, la música, los relatos transmitidos de forma oral, entre otras muchas cosas, pueden brindarnos material valiosísimo para las clases. Sería redundante aclarar que no nos imaginamos una clase que solamente se limite a seguir al pie de la letra un manual, sino que sepa integrar textos de diversa procedencia, seleccionados en función de la intervención áulica que se ha planificado.

En adjunto anexo páginas escaneadas de los manuales mencionados

Caso 2 Juana

Propuesta N° 1

1º) Trabajo con el **Corpus de textos**:

“**La palabra**” de Mario Benedetti

“**La palabra**” en Confieso que he vivido de Pablo Neruda

“**Arte poética**” de Vicente Huidobro

“**La aventura del conocimiento y el aprendizaje**” de Alejandro Dolina.

“**Poesía V**” en Versos Sencillos de José Martí.

Las consignas giraron en torno a lo siguiente:

Posibles enunciadores del texto, en qué semiósfera, explícita o no a qué sujetos quiere llegar, qué aspectos gramaticales (O.U u O.B) y/o estilísticos se presentan (marcarlos en el texto); si el lenguaje marca cuestiones temporales-espaciales, etc. Análisis de las partes que despertaron la atención del grupo. Para entenderlo el autor pone en juego o no saberes previos del lector?, etc.

Desarrollo: Previa confección de las producciones grupales charlamos sobre todas estas cuestiones dándonos cuenta que efectivamente son contenidos que nuestros alumnos manejan, por ende los grupos marcaron todos los recursos estilísticos en el texto que les tocó trabajar; especificaron correctamente como se dio el proceso comunicativo y las posibles semiósferas contextuales. No obstante les costó delimitar el tipo de construcciones oracionales y la interpretación macroestructural, ya que al ser textos que más bien trabajan con un lenguaje metafórico y connotativo demandan una decodificación particular.

Intención didáctica: Lo que quise justamente fue tratar sobre “**el valor de las palabras**”, dichas y escritas sin ingenuidad, las que acompañan las ideologías “Mi verso es como un puñal.../Mi verso al valiente agrada.../Es del vigor del acero/Con que se funde la espada” (Martí); “La palabra pregunta y se

contesta.../La palabra es tan libre que da pánico.../puede ser como un perro o como un niño.../La palabra es correo del amor/pero también arrabal del odio..” (Benedetti). Las palabras con que se aprenden conocimientos toda la vida y no en cursos de tres meses (Dolina), lo más valioso que nos dejaron los españoles que arrasaron con nuestros antepasados aborígenes “Se llevaron el oro y nos dejaron el oro. Se lo llevaron todo y nos dejaron todo...Nos dejaron las palabras” ((Neruda). Es decir, la palabra que nos abre múltiples posibilidades de hacer más llevadera nuestra existencia “Que el verso sea como una llave/que abra mil puertas.../El vigor verdadero/reside en la cabeza” (Huidobro).

Puesta en común: Antes de la entrega de los prácticos cada grupo expuso sus conclusiones y esto fue lo que más enriqueció el trabajo; todos escuchaban atentamente y querían explicar sus conclusiones; concluyeron entre todos que son las palabras las que nos sacan del mundo concreto y nos llevan a planos de abstracción creciente, actúa como el instrumento de análisis por excelencia y esta posibilidad se potencia en los textos escritos, donde la palabra se vuelve “visible” y apta para ser descompuesta, rearmada y cargada de múltiples significaciones. (Se anexan algunos trabajos de los chicos).

Propuesta N° 2

Trabajamos con las múltiples significaciones textuales pero tomando como punto de partida un texto que a simple vista es totalmente incoherente porque rompe con todas las estructuras oracionales reglamentarias. La primer lectura despertó actitudes contrarias, los chicos decían “Pero qué es eso, si no se entiende nada mismo?”, “Eso no tiene sentido”, “Pará che, no ves que si cambiamos de lugar algunas palabras se puede entender”, “Zafa...fijate en los verbos, no seas burro”, etc.

Con esto queda demostrado una vez más que debemos “transitar” el sendero de una gramática significativa o semántica, pero sin desechar o “firmar el acta de defunción” de los viejos postulados sintácticos; es decir, el docente debe saber bien cuándo usar uno u otro paradigma en pro de lograr un mejor dominio de las competencias léxico-comunicativas. Con el T.P anterior se estipula que el lector cree un nuevo texto utilizando los recursos lingüísticos innovadores y siendo conscientes de los cambios semánticos que pueden ocurrir. Frente al texto del autor, se construirá el texto del lector en donde él mismo puede elegir entre volver a la exposición del escritor o seguir algunas de las conexiones sugeridas por los nexos o enlaces. La versatilidad de la producción del nuevo texto requiere de un lector activo. A medida que éste se mueve por una red de textos, desplaza constantemente el centro, y por lo tanto, sus propios intereses pasan a ser el eje organizador.

Ahora bien, las actividades propuestas a los alumnos en el T.P. N° 2 se enfocaron desde lo siguiente: (adoptando también la enseñanza de una gramática reflexiva como lo explicita Gaspar y Otañi, Isabel)

Estrategias pragmático-discursivas y metacognoscitivas: el valor del contexto: fueron muy interesantes las hipótesis que hicieron los alumnos sobre el significado desconocido de los términos en la poesía SERENATA de José Manuel Marroquín. Luego de inferir datos sobre la forma gramatical

(categoría), sobre su aspecto semántico, su valor sociolingüístico (registro), etc.; debieron re escribir toda la poesía prestando especial atención a las estructuras gramaticales lógicas. Para ello partimos como actividad primaria de la lectura del **Cap. 68** de Rayuela del autor Julio Cortázar. Luego comenzaron oralmente las interpretaciones del texto. (Actividad similar a la que hicimos en la Facultad en el 2º encuentro). Seguidamente procedimos al trabajo con el texto **“Por escrito gallina una”**, también de Cortázar en el libro La vuelta al día en ochenta mundos. A partir de ahí todo se basó en posibles inferencias más el trabajo con el paratexto (dibujo de un gallinero y lo que están haciendo allí: caída de un cohete, algunas gallinas aprendiendo las tablas y a multiplicar, otras leyendo literatura, historia, química y otras realizando deportes). Lo interesante es que la interpretación semántica activó otros conocimientos de la lengua y se pudo comprender perfectamente el texto.

Lectos y registros: re escritura de una parte de la poesía empleando prefijos y/o sufijos griegos-latinos para apreciar las variaciones de significado y lo sonoro.

Estrategias léxico-semánticas: reconocer campos semánticos antonímicos o sinonímicos en el texto poético; además de ubicar recursos estilísticos propios de este tipo: imágenes, personificaciones, hipérbolos, metáforas, comparaciones, etc.

Estrategias morfosintácticas: trabajo con jitanjáforas-glíglico; creación lingüística que distorsiona el código de uso habitual, por lo cual se conserva la estructura sintáctica y fonológica y se re combina lo morfológico. Con esta técnica se amplía la posibilidad de efectos de sentido.

Con estas propuestas procuramos que los alumnos desarrollen sus competencias léxicas, que reflexionen sobre el código y algunos aspectos de morfosintaxis, semántica y fonética; quisimos ayudarlos a buscar nuevas pistas textuales, a inferir a sus conocimientos previos; a hacerlos reflexionar sobre sus propios procesos cognitivos y discursivos y sistematizar esos saberes “...en una práctica que no abandone el léxico como vehículo de comprensión y producción textual”, como lo afirma Lescano y lo retoma la Mgter. Tarelli.

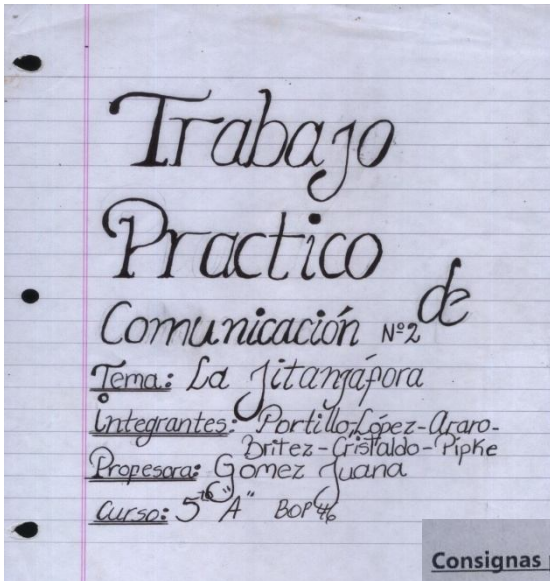
Nuestra actividad (al igual que las propuestas hechas por Martínez, María Cristina) van en la misma dirección que las autoras anteriores; ya que presentan diferentes formas metodológicas que priorizan el desarrollo de estrategias de lectura analítica, crítica e intencional que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje y la calidad y equidad educativa. El estudio del discurso escrito y de sus procedimientos de construcción incide en el proceso cognoscitivo de los estudiantes para que se logre desarrollar formas y habilidades para conocer y permitir así el acceso a los principios de apropiación y de generación de conocimiento.

Los resultados obtenidos fueron excelentes, como se demuestra en los prácticos que anexamos.

Propuesta N° 3

Ahondando en todos los recursos: análisis de progresión temática: Macroestructural (coherencia) y análisis Microestructural (fenómenos de cohesión), lo que hicimos fue trabajar con un fragmento de La Resistencia de E. Sábato. En el primer análisis vimos la inclusión de otras voces en el texto, la tesis

sostenida, las relaciones de selección y jerarquización. En el segundo tuvimos en cuenta: 1) Inferencias Léxico-Argumentativas (cadenas semánticas), 2) Inferencias Enunciativas y 3) Interpretación General (marcar ideas referentes a la tecnología y al Capitalismo, etc.). En la exposición de cada grupo quedó claro lo que el autor plantea (Ver el trabajo N° 3 que se acompaña al final): el ser humano depende de otro ser humano para poder vivir; pero últimamente se siente invadido por sus obligaciones dentro del sistema consumista – capitalista y avasallado por las tecnologías (que también permiten comunicarnos pero más despersonalizadamente: habitualmente solo enviamos mensajes de texto, mails, correos electrónicos, nos vemos por webcam o nos twiteamos). La globalización hizo que se creara uniformidad, así se fue dejando de lado la libertad y los valores personales; se fueron perdiendo aquellas cosas que nos identifican como pueblo. Esto trajo escasez de valores y, sobre todo, de conocimientos; acarrea serios y negativos hechos como la escasa comunicación cotidiana y el poco tiempo de compartir tanto el “calor” de la familia como de los amigos (es decir, de las cosas que realmente importan). Sábato quiere que resistamos, neguémonos a perder los valores, el tiempo, la libertad; tenemos que vencer esto, la clave es resistir. Traslademos esto a la educación, ya que también aquí hay que resistir y trabajar con empeño y convicción en que sí podemos lograr que nuestros educandos mejoren día a día, para que sean personas de bien y no individuos que se atemorizan y asombren ante cualquier tipo de discurso imperante en nuestros tiempos, que sepa elegir a conciencia, que valore el “diamante en bruto” que tenemos (porque estudiamos y hemos aprendido) en los conocimientos.



Consignas para trabajar:

1. Lean atentamente el texto poético prestando atención al juego sonoro y semántico con las palabras. Tenga en cuenta la definición de "Jitanjáfora".
2. Respetando el género discursivo traten de reescribirlo buscando la coherencia semántica (de sentido); para ello tengan presente los términos y sus referentes lógicos de interpretación. (Es decir, los "ladran no perran" ("los cantos no gallan" ...).
3. Expliquen (luego marquen) los procedimientos gramaticales que tuvieron en cuenta a la hora de re-escribir el texto (sinonimia=parecidos; antonimia=contrarios; u otros recursos estilísticos propios del género lírico.
4. Elijan una parte del texto y re-escribanlo empleando la mayor cantidad de palabras con prefijos=partículas que van delante de una palabra con significado propio; por ej. "pre-votación", "bis-abuelo", sufijos (aumentativos -azo, -ón-, diminutivos -ito-); pueden también crear otras palabras con prefijos, por ejemplo de base latina o griega -bio-fono-hidro-geo-logos,- etc. ("geoperros, hidroburros, fonogallos, etc.). La idea es crear un texto innovador y atractivo.
5. Comente, en forma grupal y exprésenlo por escrito cómo pudieron reponer el significado global del texto; qué los ayudó a entenderlo?

"LAS PALABRAS NO SON PALABRAS SINO CUANDO SON DICHAS POR ALGUIEN".

-Ortega y Gasset-



La Jitanjáfora

La **jitanjáfora** es una composición poética formada con palabras o expresiones que en su mayor parte son inventadas y carecen de significado en sí mismas. Se realizan deliberadamente **de forma que exista incompatibilidad semántica entre las palabras que lo componen en busca del absurdo**.

Su función poética radica en sus valores fónicos, que pueden cobrar sentido en relación con el texto en su conjunto. Cuando para su realización se alteran las palabras ádyacentes intercambiando sus terminaciones también se conoce el fenómeno como **trabucación**. Por su canto al absurdo también se encuadran dentro del **nonsense o 'sin sentido'**. Son unas composiciones en las que realmente se juega con las palabras.

El término — fue acuñado en 1929 por el escritor mexicano **Alfonso Reyes** en su libro **La experiencia literaria** — se ha tornado tan amplio que engloba: trabalenguas, nanas, glosolalias pueriles, ensalmos, canciones populares, estrofas bobas, gritos de guerra o de equipos deportivos y rimas infantiles.

Cuando a muchos nos parece que ya no se inventa nada en poesía clásica o poesía con rima y medida o como cada cual la quiera denominar y entender, nos viene este poeta **José Manuel Marroquín**, y nos hace ver que estábamos equivocados.

Serenata

Ahora que los ladros perran, Ahora que los perros ladran,
 ahora que los cantos gallan, Ahora que los gallos cantan,
 ahora que albandó la toca, ahora que tocando al alba
 las altas suenas campanan; los altas campanas sueñan
 y que los rebuznos burran, y que los burros rebuznan,
 y que los gorjeos pájaran y que los pájaros gorjean
 y que los silbos serenan y los que serenan silban
 y que los gruños marranan y que los marranos gruñan
 y que la aurorada rosa y que la rosada aurora
 los extensos doros campá, los extensos campos doran,
 perlando líquidas viertas, virtiendo líquidas perlas
 cual yo lágrimo derramas, cual yo derramo lágrimas
 y friando de tiritó y tiritando de frío
 si bien el abrasa almada, si bien el alma abrasada,
 vengo a suspirar mis lanzos, vengo a lanzar mis suspiros
 ventano de tus debajas, debajo de tus ventanas.
 Tú en tanto duerma tranquilos, Tú en tanto duermes tranquila
 en tu rega camalada en tu cama regalada
 ingrátandote así burla burlandote ingrata así
 de las amas del que te ansia del que te ama con ansias
 ¡Oh, ventánate a tu asoma! ¡Oh, asímate a tu ventana!
 ¡Persiane un poco la abra ¡Abre un poco la persiana
 y suspire los recibos y recibe los suspiros
 que esta pobre exhale alma! que esta pobre alma exhala!
 Ven, endecha las escuchas Ven, escucha las endechas
 en que mi exhala se alma en que mi alma se exhala
 que un milicio de músicas que música de milicias

me flauta con su compañía, me acompañan con su flauta,
 en tinieblo de las medias en medio de las tinieblas
 de esta madrugada oscurada, de esta oscura madrugada.
 Ven y haz mirar, tus brillas Ven y haz brillar tus miradas
 a fin de angustiar mis calmas, a fin de calmar mis angustias
 Esas tus arcas son cejos Esas tus cejas son arcos
 con que flechando disparas, con que disparando las flechas.
 Cupido peche mi hiezo Cupido hiere mi pecho
 y ante tus postras me planta, y ante tus plantas me postra
 Tus estrellas son dos ojos, Tus ojos son dos estrellas
 tus rosos son como labias, tus labios son como rosas,
 tus perles son como dientes, tus dientes son como perlas,
 tu palme como una talla, tu talle como una palma
 tu cisne como el de un cuello, tu cielo como el de un cisne,
 un garganto tu alabastra, tu garganta un alabastro,
 tus tornos hechas a brazo, tus brazos hechas a tornos,
 tu reinar como el de un anda, tu andar como el de una reina.
 Y por eso horo a estas vengas, Por eso vengo a estas horas
 a rejar junto a tus cantas, a cantar junto a tus rezas
 ¡y a suspirar mis exhalos ¡y a exhalar mis suspiros
 ventano de tus debajas! debajo de tus ventanas!

(Poesía de José Manuel Marroquín)

Rayuela,
capítulo
68

Julio Cortázar

Apenas él le amalaba el noema, a ella se le agolpaba el clémiso y caían en hidromurias, en salvajes ambonios, en sustalos exasperantes. Cada vez que él procuraba relamar las incopelusas, se enredaba en un grimado quejumbroso y tenía que envulsionarse de cara al nóvalo, sintiendo cómo poco a poco las arnillas se espejunaban, se iban apelsonando, reduplmiendo, hasta quedar tendido como el trimalciato de ergomanina al que se le han dejado caer unas filulas de cariaconcia. Y sin embargo era apenas el principio, porque en un momento dado ella se tordulaba los hurgalios, consintiendo en que él aproximara suavemente su orfelunios. Apenas se entreplumaban, algo como un ulucordio los encrestoriaba, los extrayuxtaba y paramovía, de pronto era el clinón, las esterfurosa convulicante de las mátricas, la jadehollante embocapluvia del orgumio, los esproemios del merpasmo en una sobrehumítica agopausa. ¡Evohé! ¡Evohé! Volposados en la cresta del murelio, se sentía balparamar, perlinos y mámulos. Temblaba el troc, se vencían las marioplumas, y todo se resolviraba en un profundo pínice, en niolamas de argutendidas gasas, en carinias casi crueles que los ordopenaban hasta el límite de las gunfias.

coherente



Material
Por escrito gallina una

5
Rápidamente del
«Gaa lo que pasó es nosotras exaltante. Rápidamente del
poseionadas: mundo estamos hurra. Era un inofensivo
aparentemente cohebe lanzado Caravelal americanos Cabo
por los desde. Razones se desconocidas por' dithla de la
desivo, y probablemente algo al rozar invisible la tierra devolvid
a. Cresta nos cayó en la pal, y mutación golpe entramos de.
Rápidamente la multiplicar aprendiendo de tabla estamos.
dtdadas muy literatura para la somos de historia, quimica
menos un poco, desastre ahora hasta deportes, no importa
pero: de será gallinas cosmos el, cajero qué».

JULIO CORTÁZAR: La vuelta al día en ochenta mundos

③ En primer lugar, la inexistencia, tanto de los verbos como de los sustantivos que aparecen en el texto, nos señalan la estructura invertida que poseen los versos, es decir, se "sustantivaron" algunos verbos y se "verbearon" algunos sustantivos, jitanjáforicamente hablando. También utilizamos un diccionario, porque sabiendo la forma de los versos, buscamos, en vez del sustantivo, por ejemplo, gorgear, el verbo gorgear, es decir, lo inverlimos.

Además de las frases obvias como "frío de frío", que en realidad es "titirando de frío", nos encontramos con particularidades como "angustiar mis calmas".

Primero, "angustiar" es un verbo, pero también puede ser el sustantivo angustia. En cuanto a la palabra "calmas", puede ser un verbo en segunda persona del singular, por ejemplo "tu calmas mis angustias", pero también es adjetivo, "las calmas aguas", o sustantivo abstracto, "mis calmas". Entonces tuvimos que responder el significado global del texto, y concluimos que la persona a la cual se refiere el autor en la poesía, le causa a este titirio, felicidad, más que angustia quedando la frase "calmar mis angustias", y no "angustiar mis calmas".

④ Tus gorgoros son la estrellósfera,
Tus superlabios son extrarósicas,
Tan perlentos tus dientitos,
y tan palmeado tu moldeado,
Cuellólogo cineasta, creador de tu cuellito.
Alabastraron tu biogarganta,
y tonificaron tus megabrazos.
reinochizaron tu introandansa,
fonándome a venir nitroadito.
Y ahora engriegado cantarum
mis cantijos hidroxalados,
y mis suspirancias subventanadas,
Tu ultrabelleza me ha atarantadum.

2.3.

La perspectiva léxico-sintáctica.

Aportes para la enseñanza de la gramática en la escuela (o no)

María Victoria Tarelli

-LECTURA PRESUNTIVA PARA EL SEMINARIO “Gramática, metalenguaje y discursos”.

Intervención Tarelli: Competencias – interfaces – representaciones – reflexiones: algunas construcciones de sentido a partir del léxico.

-BORRADOR DE ARTÍCULO PARA LA REVISTA *ENTRELETRAS*

RESUMEN

El presente trabajo se inscribe como parte del Proyecto de investigación N° 16h294 “Gramática en fronteras inter-disciplinares: Del metadiscurso a los abordajes semióticos”, dirigido por la Dra. Alarcón en el marco del Programa de Semiótica que dirige la Dra. Camblong en la Universidad Nacional de Misiones, y evoca intervenciones realizadas en el Seminario “Gramática, metalenguaje y discursos” como transferencia académica que desplegamos con otros investigadores en relación con los siguientes objetivos:

- Reflexionar acerca del lugar del metalenguaje en los estudios lingüísticos.
- Profundizar los estudios gramaticales y vislumbrar temas de investigación como proyecciones.
- Analizar críticamente el lugar de la gramática en el discurso escolar actual.
- Realizar una reflexión metalingüística como usuario y como especialista de la Lengua.

Desde la formación de Profesores y Licenciados en Letras en que nos instalamos, pretendemos pensar una perspectiva investigativa y didáctica de la gramática para su implementación en el campo de la enseñanza en la escuela media –asignatura pendiente en los sucesivos ¿cambios? del sistema educativo, incluido éste último-, que se distancie de prácticas mecanizadas basadas en el reconocimiento de categorías lingüísticas y del análisis sintáctico en sentido estructuralista, inconducentes para el aprendizaje situado, reflexivo y crítico que se promueve en un enfoque funcional / o del uso de la lengua.

A tales efectos, proponemos un recorrido por algunas propuestas teóricas y metodológicas para pensar nuevos sentidos acerca de nociones recortadas a la manera de una constelación: en una primera instancia, el concepto de “**competencias / restricciones**” léxicas y su despliegue (o no) a través de estrategias múltiples; luego, la posible operatoria de una **interfaz léxico-sintáctica** a partir de la descripción del concepto de sintagma y su dinámica en relación con el trabajo desde la reflexión morfológica de las palabras; y, finalmente, el juego de las **representaciones** visibles

y solapadas sobre la variedad lingüística regional y su relación de cercanía-distancia / interlocución-contestación (o no) con la norma nacional y peninsular, configuraciones presentes y subyacentes en algunas prácticas lingüísticas del dialecto misionero (o no) que se analicen.

"Entre esas vías [estrategias contra la violencia del lenguaje] -que considero ecológicas porque preservan, protegen y estimulan el ser del lenguaje- se cuenta el refrescante descenso al aljibe etimológico, la pregunta por el origen de las palabras que las rescata en su savia histórica y semántica. Otra vía posible es asistir al diálogo de las lenguas como a un espectáculo de iluminaciones mutuas, una esgrima pacífica de lucidez y sabiduría complementaria. También nos es necesaria la escucha atenta del lenguaje cotidiano, el prestar oídos a las novedades y hallazgos del habla coloquial e infantil y el recrearnos en el lenguaje como fuente de humor. Finalmente, es imprescindible desarrollar nuestro de alerta ante las depredaciones que sufre el lenguaje en el terreno político. Y siempre y ante todo, aproximarnos a la poesía como a la zona más alta y misteriosa del lenguaje, la comprobación más certera de su fuerza mágica y de los mundos de energía y libertad que a través de ellas nos habitan." (I. Bordelois, 2005: 38)

PRIMERA PARTE

Tácticas y estrategias

Para comenzar estas reflexiones sobre nuestra lectura resuntiva recurrimos a Lezcano (2008) quien despliega conceptos acerca de la competencia léxica como un aspecto relevante de la competencia lingüística a considerar como problemática en la lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna. A tales efectos, presenta materiales pedagógicos que dan cuenta de esta cuestión y permiten vislumbrar la dinámica del sistema léxico en variados contextos de uso.

Desde la noción de estrategias múltiples, basadas en Giammatteo et alii 2001, entiende que se trata de un "... *esquema global de acción formado en memoria a largo plazo que... permite actuar eficazmente en una nueva situación*"; y las distingue en estrategias pragmático-discursivas, estrategias metacognoscitivas, estrategias léxico-semánticas, estrategias léxico-cognitivas, y estrategias morfosintácticas.

Las *estrategias pragmático-discursivas* son aquellas que se ponen en juego para una decisión / selección léxica adecuada a la situación comunicativa según determinados factores, tales como el género discursivo, tipo textual, registros y lectos, propósito de hablantes. Por ejemplo, sobre el

uso del diccionario: analizar definiciones e inferir la estructura sintáctica y la información que aporta, revisar diferencias de estructuras al definir un sustantivo / verbo / adjetivo, definir palabras inexistente en el que apliquen estos conocimientos, definir según el contexto ciertas palabras de un texto y ver qué estrategias se usaron para saber si la definición era la correcta, entre otras; y sobre lectos y registros:

- “1. Reconocer en un cuento términos que correspondan a un lenguaje coloquial popular y escribir su equivalente en lengua estándar. Preguntar qué estrategias usó para saber si los términos pertenecían o no al lenguaje coloquial popular.
2. Transformar un texto escolar de Historia en una crónica periodística. Preguntarle cómo hará para evaluar la corrección de su trabajo y qué aspectos tendrá en cuenta. Elaboración de grilla de autoevaluación.
3. Transformar un texto periodístico que propone términos inadecuados por otros que correspondan al estilo. Justificar por qué son inadecuados a partir del análisis del lector modelo del diario elegido.
4. Corregir entre todos el texto de un alumno de otro curso o del propio que utiliza términos inadecuados al género propuesto. Dar posibles explicaciones del desvío encontrado.
5. Adecuar a esta época una carta de amor de principios de siglo. Indicar qué valores de época se infieren a través de las palabras y expresiones.” (pág 5)

Las *estrategias metacognoscitivas* regulan el aprendizaje y liberan / dan autonomía para el estudio (ej: las pragmático-discursivas sobre diccionario, y sobre lectos y registros, ya mencionadas).

Las *estrategias léxico-semánticas*: operan con el propósito de transmitir lo más precisamente posible el léxico, sin incoherencia / ambigüedad / imprecisión / redundancia; por ejemplo, desde lo paradigmático: el uso de hipónimos e hiperónimos, o de sinónimos y antónimos, y desde lo sintagmático: el uso de recursos de estilo como metáforas, eufemismos, hipérbolos, metonimias; además de estrategias sobre la interrelación entre palabras, como ser: reconocimiento de la co-referencialidad en un texto explicativo y de los campos semánticos antonímicos en un texto de opinión para ver los efectos de sentido, paráfrasis de algún fragmento en un relato para movilizar su interpretación, reflexiones sobre la ambigüedad de algunos términos, entre otras.

Las *estrategias léxico-cognitivas* permiten reconocer la influencia del marco conceptual / conocimiento de mundo en el vocabulario, tales como redactar palabras asociables con “eventos” (viajar en tren) y con ellas escribir una anécdota , etc.

Las *estrategias morfosintácticas* son implementadas para extraer información desde la estructura interna de la palabra; optimizar uso de distintas categorías gramaticales o clases de palabras, condensar la información que se ha obtenido (ej: la formación de sustantivos abstractos); ponderar la operatoria regular o no de los procedimientos morfológicos de derivación / flexión / composición (analizando los morfemas); anticipar el significado de una palabra nueva; conectar gramaticalmente las palabras en el enunciado.

En esta dimensión, se propone trabajar con el glíglico como una distorsión lingüística “...*por la cual se conservan las estructuras sintáctica y fonológica pero se recombina las morfológicas de forma tal, que aparecen nuevas reglas de derivación y aplicaciones diferentes de paradigmas flexionales...*” (pág. 6), en *La inmiscusión terrupta* de Julio Cortázar (1969).

Las actividades propuestas para la lectura rondan preguntas de comprensión lectora (confirmar o cambiar la hipótesis, responder preguntas acerca de la historia solapadamente narrada, sustituir palabras incomprensibles por otras de la lengua española) y para la poslectura se solicita la producción de un texto (copete narrativo de una crónica policial protagonizada por una fitofa, instrucciones con palabras inventadas a partir de un pie, transcripción de una discusión entre dos hablantes de un idioma semejante al español a modo de semi-comprenderlos).

De sintagmas y paradigmas

Si bien no acordamos de modo integral con la gramática generativa, recuperamos de ella parte del significado que otorga a la noción de *competencia* en tanto capacidad innata del ser humano para reconocer la gramaticalidad / agramaticalidad de las construcciones lingüísticas.

Entendemos con Luria (1984), citado por Perez, A. y Martínez, H. (2010), que en la historia lingüística del sujeto humano, las primeras palabras pudieron haberse usado con carácter simpráxico muy vinculadas a la acción concreta, al trabajo, a las situaciones prácticas en tanto generaban una comunicación en la que sólo era necesario expresar el sujeto o el predicado por cuanto el otro segmento de los enunciados se lograban complementar con signos extralingüísticos como ser ademanes, tonos de la emisión, miradas, posiciones del cuerpo, olores, entre otros: la palabra (¿signo?) se asociaba al acción (¿objeto) y mutaba su sentido según cambiaran las circunstancias / situaciones en que se profería.

Posteriormente y con el devenir de la civilización más alejada de esa instancia “primitiva”, la

comunicación que generan los sujetos va configurándose con un carácter sinsemántico, como sistema de signos enlazados por un significado: la palabra se vuelve autónoma respecto del objeto, ya no necesita de él sino “está” en su lugar para alguien en algún aspecto. Con esta separación del objeto concreto, la palabra asume su función de elemento del código lingüístico y su estructura léxica, plegada a los otros niveles gramaticales, permite la configuración y expresión de ideas.

En analogía con esta mirada, podemos pensar que en el primero de estos dos contextos (simpráxico) se inicia la configuración de la sintaxis en la medida en que se va intuyendo o percibiendo algunos los roles temáticos / argumentos de las palabras implicadas en el intercambio verbal: agente, objeto, experimentante, beneficiario, afectado, instrumento, localización, meta. Es decir, algunas palabras demandan una asociación a otras, plantean potenciales enlaces en estructuras ordenadas, por ejemplo, la acción de “regalar” supone tres argumentos: objeto (qué), agente (quién), beneficiario (a quién); la acción de “odiar” requiere al menos dos: el agente y el afectado.

En función de tales estructuras y en consonancia con ellas como una gramática universal, en términos chomskianos, los niños comienzan a producir su léxico para ir construyendo enunciados gramaticalmente correctos según su competencia lingüística, esto es, de acuerdo con la estructura sintáctica profunda u oración inicial nuclear mediante la creatividad de su actuación lingüística (estructura sintáctica superficial, que remite a la *estructura sintáctica transformada*).

Nos resulta interesante esta relación entre ambas estructuras a los efectos de entender las operaciones conducentes al dominio de la lengua por parte del niño / hablante nativo tanto como el análisis de la comprensión de las estructuras gramaticales. El generativismo chomskiano aporta el análisis de la estructura semántica de la oración o interfaz entre léxico-sintaxis –en palabras de Di Tullio- y habilita a analizar la oración no sólo con un predicado sintáctico (propio del análisis estructural) sino también una expresión predicativa semántica centrada en un ítem lexical núcleo de la oración o sintagma, además de posibles u obligatorios argumentos / roles / componentes léxicos: agente, tema, destinatario, etc.), entendidos como elementos léxicos que el predicado semántico (no el sintáctico) convoca para significar.

Tal predicado, en función del número de argumentos que llame, “será ceroádico (predicado de grado cero), monoádico (predicado de grado uno), diádico (predicado de grado dos), triádico (predicado de grado tres).” (Pérez, A. y ,Martinez, H., 2010). Son *predicados de grado cero* aquellos con verbos de fenómenos atmosféricos o naturales que no necesitan ningún argumento

(*Se está nublando. / Va a llover*); de *grado uno* son los que solicitan uno sólo (*Los alumnos estudian*); de *grado dos*: piden dos argumentos (*Juan lee el diario. / Yo vine a tu casa*); y de *grado tres*, requieren tres argumentos (*Los alumnos explican al profesor el tema elegido. / [yo] Le [a él] envié un regalo*).

Por su parte, Ángela Di Tullio (2007: 103) sostiene que “*El predicado es como el guión de una obra: determina cuántos participantes se requieren y asigna a cada uno un determinado papel.*”

La oración es entonces, en este sentido, “una proyección del predicado semántico”, con argumentos obligatorios (los que el núcleo exige) y otros de aparición facultativa que pueden o no estar presentes porque el núcleo no los demandan, por ejemplo: *Los alumnos estudian [el temario del parcial] [para mañana]; [De mañana temprano] yo vine a tu casa [muy apurado]*.

Más allá de que sean obligatorios o no, dichas estructuras predicativas que dan cuenta de los argumentos o roles temáticos y tienen una función sintáctica determinada se denominan sintagmas. Los sintagmas se relacionan entre sí de acuerdo con la función que desplieguen (de yuxtaposición, de coordinación, de subordinación).

Con una perspectiva endocéntrica, estas palabras o grupos de palabras se clasifican de acuerdo a la categoría gramatical que tengan como núcleo en nominales, verbales, adjetivales, adverbiales, preposicionales:

-Los sintagmas nominales tienen un sustantivo, un pronombre personal u otra palabra equivalente a un sustantivo (verbo en infinitivo) como núcleo: *los estudiantes – el último evento académico – el ulular de los búhos*; y pueden funcionar como sujeto, predicativo, complemento directo, complemento indirecto, complemento circunstancial, complemento agente, entre otros.

-El sintagma verbal se articula alrededor de un verbo: *Los estudiantes rindieron su parcial en aula cinco del segundo piso*; y funcionan como predicado.

-El sintagma adjetivo tiene esta clase de palabra por núcleo: *estupendo, demasiado difícil*; y las funciones típicas son de **adyacente** (antepuesto o pospuesto al núcleo: *La estricta profesora*), predicativo (*La profesora es estricta*), etc..

-El sintagma adverbial se nuclea alrededor de un adverbio: *muy temprano, cerca*, con función de complemento circunstancial (*Llegó muy temprano*).

-Finalmente, algunos gramáticos admiten la operatoria de otros dos tipos de sintagmas, pero con ciertas restricciones, a saber: el sintagma pronominal con un pronombre como núcleo (*¿Quién de ustedes vendrá el sábado?*, en realidad asimilable al sintagma nominal por la función sintáctica que desempeña la estructura, en este caso: sujeto); y el sintagma preposicional con una preposición en función de núcleo y otro sintagma obligatorio (*Hasta el final de sus días*), estructura que puede tener diversas funciones sintácticas: *Teme a todos* (complemento directo), *La casa de la esquina está deshabitada* (complemento del nombre o MI), *Nunca pensará en eso* (complemento de régimen), *La biblioteca fue lustrada por el restaurador* (complemento agente), etc.. En vez de sintagma preposicional y dado que semánticamente la palabra más cargada de sentido es el sustantivo, algunos funcionalistas prefieren hablar de “sintagma nominal introducido por preposición”.

.....

SEGUNDA PARTE: en revisión (.....)

PONENCIAS

XIII CONGRESO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA – SAL

San Luis. 27- 30 de marzo de 2012

LA GRAMÁTICA EN FRONTERAS MESTIZAS

Autora: Raquel Alarcón

Docente investigadora

FHyCS – Universidad Nacional de Misiones

Área temática: Nuevos problemas de la Gramática del español

randi1@arnet.com.ar

Breve encuadre

Esta comunicación se inscribe en el marco del proyecto de investigación titulado “La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos” con el cual iniciamos hace dos años estudios y problematizaciones del campo de la Gramática, como una necesidad de las cátedras de Gramática I y II de las carreras del profesorado y la licenciatura en Letras de la U.Na.M.

Las trayectorias formativas del equipo docente-investigador se inscriben en la línea de los estudios semióticos, por ello, las indagaciones que llevamos adelante se encuadran en el Programa de Semiótica, pertenencia que habilita un abordaje transdisciplinar flexible y abierto a abordar cuestiones del campo de la gramática y sus articulaciones con disciplinas colindantes (y no tanto): semiótica, análisis del discurso, retórica, alfabetización, pedagogía, entornos virtuales, etnografía, etc. tratando de mantener la especificidad del campo en las fricciones de los contactos.

Llevados estos cruces y traslapes a las fronteras geopolíticas, culturales y discursivas de nuestro habitat en los bordes nos interesan particularmente las formas dialectales de la región y la reflexión sobre las opciones gramaticales que sostienen y se sostienen en los usos cotidianos.

Para este último aspecto tomamos como referencia teórica y metodológica los desarrollos y trabajos de campo de la Dra. A.M. Camblong, directora del Programa de Semiótica y referente de cientos de alumnos y profesionales formados en una línea de pensamiento mestizo-criollo cuyos postulados operan en la base de nuestras elucubraciones.

En esta oportunidad tomaremos algunas dimensiones de tal línea (estancias en lenguaje; fronteras y mestizajes; juegos en asperón y basáltico) que resultan operativas para los movimientos de análisis y reflexión metalingüística que intentaremos realizar sobre expresiones dialectales paradigmáticas del “estar en la frontera”.

Como última advertencia de este breve encuadre creemos oportuno explicitar que no trabajamos con corpus ni clasificaciones de muestras dialectales descontextualizadas, sino que procuramos explicar a través del artificio metalingüístico la potencia semiótica de las formas de vida que conllevan los particulares juegos lingüísticos (Wittgenstein).

Gramática y Estancia

Misiones exhibe en el topónimo de su designación, la huella histórica del coloniaje español y de la incursión jesuítica de principios del S XVII, *misión* que a pesar de haberse interrumpido a mediados del S XVIII (1767) nos dejó la impronta de una historia de *reducciones*; quedamos, por ejemplo, reducidos a un apéndice unido al mapa nacional por menos del 20% de nuestros límites. Habitamos una espacialidad de bordes y de tránsitos permanentes caracterizada como **fronteriza y periférica** donde

“El decurso de la vida cotidiana... se plasma en ritmos corporales, de trabajo, de esparcimiento, de descanso, en vivencias temporales y distribuciones espaciales condensadas en giros dialectales propios de la zona que escenifican la familiaridad de los protagonistas con su **estancia** en infinito.” (Camblong,CBMC:74)

Los desarrollos conceptuales de la categoría “estancia” y “estancia mestizo-criolla” que utilizamos para interpretar nuestro hábitat aluden por un lado a estados de un transcurrir en continuo que evita la dialéctica entre “ser o no ser” y sostiene un pensamiento filosófico apoyado en “habitar el mundo”, discurrir pragmático entre el “estar y no estar” simultáneamente.

Por otra parte, la estancia mestiza refiere al aquí, lugar de la enunciación, enclave fronterizo y periférico que nos sitúa siempre *entre*; permanentemente estamos en un linde que es fin y principio; que es nosotros, ustedes y los terceros incluidos. Es un *estar* que supone movimientos, deslizamientos, pasajes en continuado. Intercambios constantes de mercaderías, costumbres, artes, moneda, documentos, parientes, vínculos, conversaciones, vivencias que se explican, se cuentan, se dicen en modos de simbolizar preñados de mezclas e hibridaciones propias de tal interculturalidad.

El **acomodarse en la estancia** y, a la vez, en las **movilidades** perpetuas que acontecen son **experiencias** construidas por el **lenguaje** cotidiano con expresiones dialectales como las que paso a comentar:

a) Usos del verbo “estar”

Estar nomás: expresión que combina el verbo de estado más el adverbio modal que no solo enfatiza sino que conlleva una explicación de la práctica del no hacer nada, del estarse quieto ocupando activa y naturalmente el espacio y el tiempo; haciendo del cuerpo presencia efectiva y

material de la existencia que nos toca compartir; haciendo una práctica del vivir o mejor, del sobrevivir.

Agregando otro sintagma modal logramos el sinónimo “*estar de balde*”.

“*Y...estoooy/estaaamos nomás de balde...*” solemos responder ante la pregunta ¿qué estás/án haciendo?, expresión con la cual damos cuenta de una actitud y disposición que conecta la ocupación -en tanto *estar* y *hacer* o no hacer- con la continuidad del devenir. El conector ilativo “y”, propio en el inicio de nuestros enunciados, subraya extraordinariamente la conexión con enunciados previos, con palabras de los otros, insertando así el discurso en un *continuum* de resbaladizo desplazamiento. Por otra parte, la repetición de vocales colabora en la acentuación de la intensidad y en el alargamiento de la pronunciación. Estos fenómenos están fuertemente marcados por nuestros usos y abusos del **gerundio**:

Estoooy nomás pensando,/ mirando,/ leyeeendo/escuchaaaando

En el “estar nomás” de la estancia detenida, el discurso *anda marchando* permanentemente configurando tiempos y límites difusos, sin prisa, laxos y extendidos y va dando la sensación de que todo está sucediendo, nada se presenta concluido, la acción se arraaastra en el proceso de

“una laxitud equívoca [que] transgrede o ignora las segmentaciones canónicas, como una burla pertinaz hacia los rigores cronológicos de la modernidad científica y racional, y como un escollo insalvable para la velocidad y la eficacia posmodernas.” (Camblong, PC:3)

b) Usos del verbo “*hallar/se*”

Algunas formas lingüísticas derivadas del verbo *hallar/se* completan sentidos del estar y el resbalarse en el espacio.

Solemos escuchar y decir con asiduidad para expresar una situación incómoda, de disgusto o desagrado: “*No me hallo mismo/No me estoy hallando*”; por el contrario, “*Me hallo demasiado mucho, mismo*”, manifiesta una situación muy agradable.

En ambas construcciones advertimos el uso del reforzador *mismo*, que irrumpe de modo reiterativo como escandiendo el fraseo de la conversación y enfatiza tanto la negación como la afirmación.

Demasiado mucho: construcción adverbial de redundancia, que en esta ocasión agrega al sentido una nueva voluta de barroquismo propio del mestizaje, con el marcador de certezas (*mismo*)¹¹.

¹¹ El recurso de sobrecarga y redundancia, propio del mestizaje barroco, se reitera en varias frases de uso cotidiano (ya de ya, ni nunca, etc.)

Detengámonos un instante en el verbo *hallar* para analizarlo como ejemplo de la “cantera viva de arcaísmos” que es el dialecto en cuyo nicho memorioso podemos encontrar tesoros semánticos. Siguiendo las incursiones filológicas de Camblong rastreamos su raíz latina: *afflare* (soplar hacia fuera o rozar algo con el aliento) y seguimos su desplazamiento al significado de “husmear del perro en busca de la pista”, para encontrar hacia el S X las varias acepciones (encontrar/estar) que se diseminan en las lenguas romances.

Estos plegamientos diacrónicos de las particulares formas verbales, nos permiten decir que:

“El uso coloquial que persiste en estos bordes aislados deja chisporrotear aquel sentido primario que husmea el territorio en busca del olor familiar, los indicios más amados, más intensos que arroparon y alimentaron el cuerpo, en un arraigo simbólico que incorpora hábitos, espacios, ritmos, tiempos, sonidos, aromas, todo envuelto en lenguaje para configurar la intimidad más entrañable, (Camblong AF:80)

En tal clima amigable, conocido, hospitalario, la semiosis se sostiene; la continuidad resulta una experiencia cómoda, tranquila; la conversación es posible y se respira una atmósfera donde totalmente distendidos y en confianza podemos decir: *acá sí que me hallo mismo// acá sí que me estoy hallando.*¹²

c) verbos del *continuum mobile*

La estancia mestizo-criolla se ocupa y se recorre con verbos de movimiento y atravesamientos que nos permiten *ir- venir- llevar- andar- traer- salir- volver- pasar* en una dinámica móvil e inestable que apoyada en el gerundio es de nunca acabar.

En el laboratorio *inter* de la vida de frontera nuestras investigaciones recogen en las más disímiles situaciones de interacción, los sintagmas siguientes:

Y... ando queriendo// ya va aprendiendo// anduvieron pidiendo...//Vayan anotando lo que les voy diciendo//: los verbos de “moverse” forman parte de la frase verbal conjugados y acompañados por los gerundios de *querer, aprender, pedir, anotar, decir*.

En otras oportunidades usamos las dos piezas léxicas del mismo grupo en combinaciones variadas: uno conjugado y el otro en la forma no personal:

y... le vaaamo' llevando, nomás...// andamos pasando//andas yendo-viniendo mucho por acá vos// ya va saliendo

Otra variante de estas combinaciones pone en conjunción formas conjugadas de “estar” con los gerundios de estos verbos, como las que comenté anteriormente:

¹² Conceptualizaciones utilizadas opertivamente en nuestros trabajos sobre alfabetización inicial en los umbrales escolares

Estoy llegando// estoy yendo/ estábamos saliendo/ como puede advertirse la carga semántica del estado de acción recae en el verbo de movimiento.

El discurso escenifica con estas formas el transcurrir constante, el deslizamiento apenas perceptible, la pausado andar alejado de aceleramientos y regulado por sus propios tiempos, acompañando las vidas y los hábitos. Un enunciado de una pasera¹³ paraguaya refiriéndose a la dinámica de su actividad fronteriza dice más o menos así: *Estoy trayendo poca mercadería. Andan controlando demasiado mucho estos días...*

Un flujo discursivo tranquilizo muestra en las vetas de sus canales las variaciones lingüísticas que confluyen en la variedad dialectal, variedad que desde los estudios y las propuestas de Camblong designamos como **asperón y basáltico**.

Asperón y basáltico

El movimiento vital y los juegos lingüísticos que lo sostienen y lo entraman configuran formas singulares según los contactos que el español experimenta con las diferentes variedades. Sin hacer cronologías ni descripciones del poblamiento de la provincia, nos limitaremos a presentar la heterogeneidad y variación lingüística que nos constituye.

En las zonas delimitadas geopolíticamente, fronteras con Paraguay y Brasil, las mezclas con el guaraní y con el portugués, devienen en variedades conocidas como *guaraní-yopará* y *portuñol*, respectivamente; con las presencias vestigiales de las *lenguas de inmigrantes europeos* en diversos sitios de la provincia, el español misionero se encuentra con el *alemán* que es conservado aún por algunas generaciones (en el ámbito familiar) y con vestigios de las otras lenguas (ucraniano, sueco, dinamarqués, polaco, japonés, etc.-) que perduran en la fraseología y el léxico fundamentalmente; los grupos de aborígenes guaraníes, que han quedado *reducidos* (otra más de nuestras reducciones) a asentamientos aislados, conservan como lengua materna el *mbyá guaraní*; en las zonas rurales y periurbanas, las variaciones dialectales adquieren una modalidad sesgada por construcciones, fraseos y ritmos de un español bastante distinto/distante del estándar oficial (español-argentino que ostentan la escuela, los medios, los documentos, etc); todo ello trenzado e inmerso en los movimientos mediáticos posmodernos y las dinámicas de las culturas contemporáneas complejas, tecnologizadas, globales.

Tales convivencias en simultáneo ponen de relieve una enorme mezcolanza, un *gran emboyeré* diríamos en dialecto misionero, que instala y nos instala en una arena de lucha discursiva que se dirime en cruces pétreos. Asperón y basáltico son precisamente dos tipos de piedras que

¹³ Mujer cuyo trabajo consiste en “pasar” mercaderías para la venta al lado argentino.

Camblong propone para designar, en algún aspecto, estos variopintos, exhuberantes y atrevidos paisajes.

Asperón designa a una piedra guaraní maleable que –por extensión semántica– alude a sedimentaciones milenarias de la lengua guaraní vigentes en nuestras formaciones discursivas; por otro lado el basalto roca volcánica de grano fino y muy duro, hace alusión al basamento arcaico del español peninsular y sus raíces etimológicas más profundas.

Observemos –en función del tiempo disponible– unas pocas “joyitas del registro fraseológico” extraídas de tal cantera de posibilidades.

Allá-ité: amalgama entre la forma de raíz latina (*illac*) y un afijo guaraní que acentúa la lejanía.

Estamos *allá-ité* respecto del centro y sus decisiones. Bien lejos, demasiado/del todo lejos.

Encontramos innumerables ejemplos en el léxico referido a la **toponimia** y al mundo **culinario** (chipa-guazú, sopa paraguaya, caburé, Cuñá-Pirú, San Ignacio Miní, etc), que al volcarse en el sintagma quedan como incrustaciones en un enunciado híbrido.

También encontramos en manifestaciones de estos cruces que pueden ser analizadas desde una operación de interfaz, como por ejemplo:

Es bien añá, mismo, el gurí ese: hipébaton o transposición sintagmática propio de una sintaxis desordenada que en este caso coloca el sujeto al final y el demostrativo pospuesto con valor deíctico remite al contexto de situación. El atributo en función predicativa atribuye al chico (ese) el valor de *Añá*, diablo en guaraní, con el cual propone metonímicamente la cualidad de *malo*, curiosamente modificado por el adverbio *bien* (en la acepción de *demasiado*). El reforzador *mismo* (del que ya hablamos), escande el enunciado y la distribución de la información de manera equivalente.

Ante las dificultades cotidianas y la necesidad de sobrevivir suele escucharse al vecino o la vecina de la estancia el comentario:

“Aleyado y todo, siempre hay para uno rebuscarse...”: de nuevo la sintaxis retorcida en este enunciado que inicia con una subordinada solapada (*aunque esté/mos aleyado/s*), concesiva que si bien muestra explícitamente el obstáculo no impide *nunca* la realización de la enunciación principal: *siempre hay*. Tanto en el léxico como en la morfosintaxis perviven huellas del portugués y el guaraní.¹⁴ La condensación semántica está en el verbo rebuscar indicando una creencia firme en el rebusque, un modo de estar en el mundo tras las posibilidades y las oportunidades para estar mejor.

Podemos decir, entonces que nuestro *lenguaje en uso* se caracteriza por:

¹⁴ Del guaraní, el uso del pronombre indefinido *uno* que no distingue género.

Del portugués brasileiro las formas: para+pronombre personal+verbo en infinitivo (para uno/mi/nosotros/comprar/plantar)

-una particular fonética –marcas difíciles de traducir en la escritura- para subrayar ritmos, cadencias, tonos, laxitudes, pausas largas, aspiración de finales (sobre todo “s”, “r” en los infinitivos), alargamiento de vocales o de sílabas, modificación de acentuación, silencios.

-combinaciones cambiantes, sincretismos y amalgamas que entrecruzan criterios, operaciones y procedimientos de distintos campos;

-morfosintaxis enrevesada, atrevida, desordenada, que juega con el hipérbaton, las repeticiones, los reforzadores según reglas que el momento y el sentido demanden; entre otros.

Esta rareza de los productos interculturales y las realizaciones en *asperón* y *basáltico* establecen, por su misma aparición, un *conflicto* y una *tensión* con el *poder*. Desde su posición en el borde mismo de lo aceptable para la norma arroja contra el canon tales piedras lingüísticas desordenadas, inesperadas, en corrimiento, provocando una reacción que coloca al dialecto en el lugar de la no legitimidad en el campo de la cultura oficial, donde las variantes se estigmatizan, se señalan con el dedo, se corrigen, a pesar de las declaraciones y declamaciones a favor de las políticas de inclusión.

Desde la resistencia el *asperón* y *basáltico* opera sobre un pragmatismo de base, genera su propio sistema y sus probabilidades de realización asegurando que el sentido *responda* al pacto enunciativo y a la expectación de que haya otro que responda (de Certau 1992 :52).

La lengua que acompaña esta vida de mixturas y alquimias semióticas forma parte del complejo proceso sociocultural en cuya dinámica se explican los artificios y las transformaciones de la lengua en uso, los corrimientos propios de las fronteras; las variaciones de sentidos que colaboran y sostienen la construcción de un pensamiento mestizo-criollo fronterizo y periférico que en algún aspecto, hemos tratado de compartir.

BIBLIOGRAFÍA

-Alarcón, Tarelli, Franco Informes (2010-2011) Proyecto de investigación 16H294 “La gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos”

-CAMBLONG, Ana María

(2003) “Palpitaciones cotidianas en el corazón del Mercosur” (PC), en Revista Aqueño, N° 2

(s/d) “Cronotopías en los bordes mestizo-criollos” (CBMC) Artículo para revista de Signis (Cronotopos)

(2008) “Instalaciones en los umbrales mestizo-criollos”, Seminario lengua y políticas en Argentina y MERCOSUR, Universidad Nacional de Tres de febrero.

s/d “Habitar la frontera- rapsodia paradójica en los umbrales” (HF) Artículo para revista de Signis (Fronteras)

“No me hallo mismo...” Art Revista Conceptual año 8 N° 9 102-106

s/d “Estar yendo...” Ponencia en Congreso sobre Políticas culturales e integración regional

s/d “Lenguaje y metalenguajes” Conferencia Programa de articulación en Educación

DE CERTAU M. (1992) “Crear: una práctica de la diferencia” en *Descartes* N° 10, Buenos Aires: Anáfora Ed.

XIII CONGRESO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA – SAL

San Luis. 27- 30 de marzo de 2012

Ponencia: De la gramática teórica al metalenguaje pedagógico. Recontextualizaciones en manuales y diseños curriculares¹⁵.

Autores: Franco, Félix Sebastián

Alarcón, Raquel

Docentes investigadores

FHyCS – Universidad Nacional de Misiones

Área temática: Didáctica de la lengua española

malturian@gmail.com

randi1@arnet.com.ar

Entendiendo el campo de los estudios científicos como construcción colaborativa e interdisciplinar nos situamos en el cruce de la gramática -subcampo de los estudios del lenguaje- con la problemática de su enseñanza en la esfera educativa.

Los desarrollos teóricos y las tradiciones pedagógicas del siglo XX –entre el estructuralismo y el enfoque comunicativo- han ido configurando/modelando prácticas de reflexión metalingüística con sesgos particulares a la vez que instalaron tensiones, debates y disputas no resueltas que continúan poniendo en jaque a las cátedras universitarias en relación a cómo formar y preparar a los profesionales (tanto profesores como licenciados) para problematizar creativamente tales cuestiones en sus ámbitos de desempeño, en nuestro caso particular, la escuela secundaria.

Frente a las preguntas didácticas ¿qué enseñar? y ¿cómo enseñar? nos situamos en los postulados de la pedagogía crítica para entender los procesos socioculturales, políticos y éticos que implica responder a estos interrogantes. Así, entendemos con Basil Bernstein que los dispositivos del discurso pedagógico responden a operaciones de recontextualización de saberes hegemónicos definidos desde la lógica de la reproducción.

Por otra parte, los desarrollos de J. Bruner apoyados precisamente en la lingüística ofrecen categorías para comprender el lenguaje de la educación como fenómeno cargado de ideología y nunca neutro. Podemos integrar también la postura de P. Freire respecto de la dialogicidad en la interacción educativa y la importancia del mundo como texto a ser leído junto a la lectura de la palabra.

Si ponemos a conversar los encuadres de estos referentes de la Pedagogía Crítica con la problemática que nos interesa, podremos esbozar algunas respuestas, aunque preliminares, a interrogantes como: ¿se enseña gramática? ¿qué gramática se enseña? ¿cómo se enseña?.

¹⁵ Las reflexiones de esta comunicación se encuadran en los marcos generales del proyecto de investigación “La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos”, incluido en el programa de incentivos (Código 16-H294) inscripto en el Programa de Semiótica de la FHyCS- UNaM (2010-2012).

La complejidad del problema exige búsquedas multidimensionales, por ello para empezar a pensar y procurar aportes que mejoren nuestro desempeño como formadores y consecuentemente el de nuestros alumnos recortamos, en esta oportunidad, dos tipos de materializaciones textuales que determinan, prescriben, orientan la enseñanza de la gramática en los espacios de lengua y literatura: los dispositivos curriculares y los manuales o libros de texto para la escuela secundaria.

Este trabajo en proceso nos permite compartir las primeras exploraciones deconstructivas de estos textos, con la intención de construir un dispositivo de análisis y de valoración que permita a los alumnos de letras, futuros profesores y/o investigadores de cuestiones lingüísticas tener herramientas para operar con estos artefactos cuando enseñen/investiguen contenidos de gramática.

Comencemos comentando cuál es el lugar de la gramática en los NAP y el Diseño Curricular Jurisdiccional de la Provincia de Misiones.

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios proponen que el aula se convierta en un espacio de taller: ámbito propicio para la circulación y divulgación de diversidad de textos de la cultura. En este clima de conversación entre profesores y alumnos, se irá construyendo el conocimiento de la especificidad del campo, con aprendizajes sistemáticos que promuevan potenciar en el alumno las habilidades de: leer, escribir, escuchar, hablar y conectar con otros lenguajes.

En este sentido, el tratamiento de la gramática en los NAP se presenta como:

- un saber que interviene en los procesos de comprensión de las diversas textualidades (textos periodísticos, literarios, de divulgación científica...);
- un operador en el proceso de la escritura, que requiere la mediación de un docente que apele a la reflexión sistemática sobre el uso de la lengua, con atención a la diversidad lingüística.

Por su parte, el Diseño Curricular Jurisdiccional para el Ciclo Básico Común Secundario Obligatorio (DCCBCSO) organiza los contenidos de modo análogo a los NAP en cuatro grandes ejes: Comprensión y producción de textos orales (I); Lectura y escritura (II); Literatura (III)- campo que se reivindica en los nuevos diseños; Reflexión sobre la lengua y los textos (IV), en el que está comprendida la gramática.

Revisando las expectativas de logro y los contenidos correspondientes a primer año, es posible hallar similitudes con los NAP, en relación con el reconocimiento y la valoración de las variedades lingüísticas. Junto a ellas, llama la atención la presencia de expectativas como: “comprender las nociones de dialecto geográfico y social y registro”, asociadas a un tipo de saber declarativo y nocional que no promueve la conducta metalingüística de la que habla Di Tullio. Cabe preguntarse si el verbo que encabeza el enunciado conlleva un postulado teórico implícito.

El eje también prescribe la importancia de “ejercer la corrección de procesos de producciones escritas a partir de la reflexión sobre ortografía y puntuación”. El tono imperativo del verbo ‘ejercer’ contrasta con el uso consciente y reflexivo de la lengua. Además, se plantea la corrección gramatical en términos exclusivamente ortográficos, dejando fuera de la supuesta reflexión metalingüística la interrelación que se da en el tejido textual de distintas dimensiones: los aspectos semánticos y morfosintácticos, junto a los textuales y discursivos.

En cuanto a los contenidos, en primer lugar el Dispositivo destaca las variedades lingüísticas y los géneros discursivos; luego, desagrega contenidos gramaticales en algunas tramas textuales. Por ejemplo, en la narración: verbos en tiempo presente, pretérito y condicional; en textos expositivo-explicativos: uso del presente y lo “atemporal”, adjetivos y nominalizaciones; en textos ‘de opinión’ suma los elementos de coherencia y cohesión, sin particularizarlos. En todos agrega el uso de los conectores. Le sigue una enumeración de contenidos, sin jerarquización, en la que encontramos: estructuras oracionales y clases de palabras involucradas en los textos abordados, palabras variables e invariables, concordancia, construcciones sustantivas y verbales, función sintáctica en la oración simple; palabras derivadas, compuestas, prefijos, sufijos, etimología, acentuación de las palabras, reglas ortográficas generales y casos especiales, signos de puntuación, etcétera. Esta disposición caótica de contenidos es similar al ordenamiento que ofrecen muchos manuales escolares, tal como veremos.

En una primera instancia hemos consultado a profesores de Lengua y Literatura que ejercen la docencia en establecimientos de nivel medio de Posadas- algunos de ellos tutores de nuestros profesores practicantes- y acotamos el corpus en esta oportunidad a tres de los manuales de mayor circulación entre alumnos de primer año de esas escuelas –circulación que responde a factores como: disponibilidad en las bibliotecas escolares, adecuación a la metodología empleada o gusto personal–: Lengua 8 (Editorial Kapelusz, 2000), Lengua en red 8° EGB Tercer ciclo (Editorial A-Z, 2002) y Lengua 8° (Aique, 1996).

El manual “Lengua en red” 8°, de Editorial A-Z, presenta aspectos gramaticales en dos secciones: “A la hora de escribir” (al final de cada unidad) y “Las reglas del lenguaje” (último capítulo del libro). En la primera hay una serie de actividades que tienen como eje central la producción escrita. Se intenta vincular lo gramatical con el tipo textual que se desarrolló en la unidad. Por ejemplo: unidad 2: el cuento fantástico. Se desarrolla una explicación sobre los tiempos pretéritos del modo indicativo y finalmente se solicita: “continuar la siguiente historia, usando los pretéritos que correspondan...” (2002:39).

El capítulo final “Las reglas del lenguaje” funciona como ficha de repaso para el alumno y plantea la descripción de cada categoría en tres niveles de análisis (semántico, morfológico y sintáctico) y actividades donde predominan las consignas de escritura creativa/literaria.

En esta perspectiva, la unidad de análisis es la oración. Los textos son utilizados para el reconocimiento de categorías, incluso los literarios. Desde el paratexto que presenta los contenidos gramaticales (“A la hora de escribir”) se observa la orientación que se da a la gramática como *herramienta* al servicio de la producción escrita. Los contenidos gramaticales se relacionan con los tipos textuales: las cartas con los conectores, la poesía con los pronombres, la reseña con los verbos, los textos argumentativos con los adverbios y el uso *correcto* de las formas no-verbales.

Desde el título: “Las reglas del lenguaje” se subraya el carácter normativo de esta gramática que prescribe usos correctos y presenta situaciones modélicas de comunicación escrita. Su absoluto predominio se advierte en ejercicios como: redacción de títulos de canciones con oraciones unimembres, uso de construcciones nominales para la escritura de la letra de una canción, creación de comparaciones de distinto grado entre los personajes, confección de las referencias para un crucigrama de verbos irregulares, escritura de autobiografías inéditas para determinados personajes con inclusión de oraciones en voz pasiva, circunstanciales y oraciones de predicado no verbal, etc. Estas actividades se ofrecen en paralelo con el análisis sintáctico de oraciones y otras de completamiento/transformación como agregar adjetivos en las descripciones de un personaje, para destacar su personalidad, completar con verbos un fragmento del cuento: “Alí Babá y los cuarenta ladrones” o transformar oraciones declarativas en voz pasiva a voz activa y agregar un OD en un texto de instrucciones. La única actividad programada para el trabajo con la oralidad se vincula con la literatura y consiste en imaginar cómo sigue la historia de Alí Babá y narrarla teniendo en cuenta el uso de los verbos.

El manual de Editorial Kapelusz (2000) utilizado en primer año presenta los contenidos gramaticales al final de cada una de las ocho unidades. Una primera lectura del índice podría sugerir que el ordenamiento vincula los distintos contenidos conceptuales planteados en las unidades. Sin embargo, no hay diálogo entre ellos: al lenguaje de la historieta, le sigue –por citar un ejemplo- el sustantivo y sus modificadores. Completa el desarrollo de las unidades una batería de ejercicios incluida en la sección: “Carpeta de actividades”.

Se infiere una combinación de contenidos de distinto tipo. Primero, desde la sociolingüística, plantea el abordaje de las variedades; luego, distintas aproximaciones –discontinuas y fragmentarias- a los niveles de análisis de la lengua: formación de palabras; palabras compuestas; oraciones bimembres y unimembres; concordancia verbal y estudio de categorías: sustantivos, adjetivos, adverbio y verbo. Finalmente, remite a las funciones sintácticas en el predicado: el predicativo y el objeto indirecto.

Las actividades pretenden un desarrollo equilibrado de dos tipos de habilidades: por un lado, el reconocimiento de categorías gramaticales y funciones sintácticas, en prácticas de

completamiento/sustitución; por el otro, la producción escrita, a través de la construcción de oraciones con esquemas dados, la redacción de conversaciones en función de una determinada situación comunicativa y la adaptación de los diálogos a otras. Estas experiencias contrastan con el análisis sintáctico de oraciones independientes, que no dan lugar, en una secuencia didáctica, a otros niveles de reflexión y producción.

El manual Lengua 8º EGB (Marín, Aique, 1996) presenta características que lo distinguen de las otras producciones analizadas: transversalidad de los contenidos gramaticales distribuidos en forma de secuencias didácticas; integración gradual de los aspectos que conlleva la comunicación: la dimensión semiótico-discursiva se vincula con la lingüístico-pragmática y a su vez, con lo textual-gramatical; equidad en el tratamiento de la oralidad y la escritura; diversidad de tipos textuales; diseño tabular, que a través de ventanas y sueltos distribuidos paratextualmente anuncia la no-linealidad del texto, acentúa aspectos claves, interroga al lector, esquematiza las relaciones entre conceptos, vincula e integra saberes, etcétera.

A modo de ejemplo, en la primera unidad el punto de partida es una historieta que crea las condiciones para reflexionar en torno a la complejidad del lenguaje y la comunicación. Luego, se aborda la lectura en proceso de un texto de divulgación científica, focalizando en las estrategias de comprensión lectora. Finalmente, se centra en el nivel léxico.

Este tipo de transposición didáctica, que articula equilibradamente contenidos conceptuales y procedimentales a partir de conceptualizaciones, ejemplificaciones, búsqueda de información y estrategias de trabajo entre pares/grupos, hace de la reflexión sobre el lenguaje una práctica habitual y coincide con los planteos de Camps, cuando sostiene que la metodología de la enseñanza de la gramática debe basarse en actividades que promuevan la experimentación y el razonamiento (Cf. Camps; 2010:19), ya que, como sostiene Di Tullio, el aprendizaje de la gramática requiere un ejercicio intelectual de abstracción y deducción que desarrolla la “consciencia metalingüística” del hablante (Cf. Di Tullio; 2010:15-16).

En contraste con esta perspectiva, las propuestas de mediación que ofrecen las Editoriales AZ y Kapelusz presentan los elementos del sistema de la lengua independientemente de las funciones que cumplen en los textos y su dimensión discursiva. Camps sostiene que en este tipo de práctica subyace la ausencia de una organización sistemática de los conocimientos -imprescindible en un campo tan complejo como el de la gramática- y además:

“...se presupone que los alumnos establecerán por sí mismos una relación entre los conocimientos declarativos y los procedimentales de identificación, compleción, construcción (...) que de la ejercitación saldrá reforzado el conocimiento declarativo...” (Camps; 2010:15)

Los manuales escolares son libros de texto que compendian lo sustancial de una materia con el fin de acompañar la enseñanza sistemática en contextos formales. Son productos editoriales diseñados específicamente para enseñar y presentan una organización y progresión de acuerdo con las prescripciones curriculares, un orden de aprendizaje, un modelo de enseñanza y una lógica particular. Muchas veces, su uso en las aulas es fragmentado, por capítulos –en el mejor de los casos- o fotocopias de fragmentos menores recortados de una fragmentada fuente, de manera que el alumno no logra reconstruir una secuencia global o integral.

Las modalidades de inclusión y de articulaciones de los contenidos correspondientes a gramática en los textos analizados permiten reflexionar acerca de la conceptualización de lenguaje y de actividad metalingüística en el aprendizaje sistemático de la lengua materna, ofreciendo herramientas para continuar repensando algunos interrogantes como: qué interfaces se habilitan entre los niveles de análisis; qué articulaciones entre sistema y uso; qué lugar se otorga a los usos propios de las interacciones regionales y a las formas dialectales propias de la actividad cotidiana, cómo se problematiza la existencia de gramáticas particulares o de variaciones gramaticales del español, cómo se traduce en la didáctica crítica y la teoría curricular situada, etc.

Nuestra investigación continúa indagando en textos escolares publicados en la década 2000-2010, a la vez que construye el corpus de manuales de reciente edición, que dan cuenta de las modificaciones curriculares que supone la Nueva Ley Educación Nacional, donde vamos encontrando notas nuevas y no tantas de la misma canción.

BIBLIOGRAFÍA REFERIDA

Bernstein, Basil: *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid, Editorial Morata, 1993

Bruner, Jerome: *Acción, Pensamiento y Lenguaje*. Madrid, Alianza editorial, 1995.

Camps, Anna: “Hablar y reflexionar sobre la lengua: hacia un modelo de enseñanza de la gramática basado en la actividad reflexiva en colaboración” en: Ribas Seix, Teresa (coord.): *Libros de texto y enseñanza de la gramática*. Barcelona, Graó, 2010.

Di Tullio, Ángela: *Manual de Gramática del español*. Buenos Aires, Waldhuter, 2010.

Freire, Paulo: *La naturaleza política de la educación*. Temas de educación. Barcelona, Paidós, 1990.

CORPUS DE ANÁLISIS

Bavio, Carmen; Céspedes, Cora: *Lengua 8*, Buenos Aires, Kapelusz, 2000.

Folino, Evangelina; Jurado, Mónica N.; Wolfson, Adriana G.: *Lengua en red 8 EGB 3º ciclo*. Buenos Aires, A-Z, 2002.

Marín, Marta: *Lengua 8 EGB*. Buenos Aires, Aique, 1996.

Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Misiones, Subsecretaría de Educación: *Diseño Curricular Ciclo Básico Común Secundario Obligatorio*, versión preliminar. Posadas, febrero de 2010.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, 3º Ciclo EGB/Nivel Medio. Buenos Aires, 2006.

FORO DE FORMACIÓN DOCENTE SUPERIOR

27-28-29 sep. 2012, Posadas –

Modalidad: Taller

Título:

Territorios y Fronteras en la de-construcción de la Didáctica en los profesorados de Cs. Económicas, Historia, Letras y Portugués de la FHyCS

Autores: Equipo de docentes investigadores de las Cátedras Didáctica, Curriculum y Aprendizaje (generalistas y específicos)

Di Modica, Rosa María - Froener, Carmen Lucía - Clérici, Carlos (generalistas)

Institución: Facultad de Humanidades y Cs. Sociales - UNaM

e-mail: rodimodica@yahoo.com.ar

Taller seleccionado: Eje: *Problemáticas en torno de la enseñanza de la didáctica general y específica. Su relación con el proyecto de formación docente.*

Resumen para taller

El equipo interdisciplinar integrado por docentes de las cátedras Didáctica, Curriculum y Aprendizaje de las carreras de los profesorados de Ciencias Económicas, Historia, Letras y Portugués de la FHyCS de la UNaM, se propone compartir problematizaciones que atañen al quehacer de la enseñanza y los modos de intervención que se construyen colaborativamente en el marco del proyecto de investigación que compartimos desde el año 2012: “*Desconstrucciones de didáctica, curriculum y aprendizaje en los profesorados de Cs. Económicas, Historia, Letras y Portugués de la FHyCS de la UNaM. Territorios y Fronteras*” (Cód. 16H352).

Sin dejar de lado el complejo entramado que se configura en los procesos de enseñanza, nos proponemos entre otros objetivos, analizar y poner en discusión las dinámicas de articulación que se producen entre los aportes generales y específicos en el territorio de la formación docente superior; interpretar los procesos de construcción de sentido en las tramas de articulaciones, tensiones, conflictos, obstáculos, encuentros, desencuentros; construir puentes de retroalimentación entre la investigación, la formación en las aulas y la transferencia.

Intentamos interpretar los movimientos de apropiación, de repeticiones, de modificaciones y traducciones que se habilitan en los distintos cruces y articulaciones de campos/territorios disciplinares, dimensiones teórico-prácticas, enfoques, lenguajes, situándonos en la complejidad de zonas contingentes e indeterminadas de la praxis.

Modalidad: Póster

Título: **Territorios y Fronteras en la de-construcción de la Didáctica en los profesorados de Cs. Económicas, Historia, Letras y Portugués de la FHyCS**

Autores: Equipo de docentes investigadores de las Cátedras Didáctica, Curriculum y Aprendizaje

Institución: Facultad de Humanidades y Cs. Sociales - UNaM

Resumen para Póster

El equipo interdisciplinar integrado por docentes de las cátedras Didáctica, Curriculum y Aprendizaje de las carreras de los profesorados de Ciencias Económicas, Historia, Letras y Portugués de la FHyCS de la UNaM, intentará mostrar en este póster una síntesis de la propuesta que se presenta para el debate en talleres: problematizaciones que atañen al quehacer de la enseñanza y los modos de intervención que se construyen colaborativamente en el marco del proyecto de investigación que compartimos desde el año 2012: “*Desconstrucciones de didáctica, curriculum y aprendizaje en los profesorados de Cs. Económicas, Historia, Letras y Portugués de la FHyCS de la UNaM. Territorios y Fronteras*” (Cód. 16H352).

El proyecto problematiza en torno a qué movimientos de sentido, de repeticiones, de apropiación y de modificaciones se habilitan en los distintos cruces y articulaciones de campos/territorios disciplinares, de dimensiones teórico-prácticas, de enfoques, en la construcción de didáctica, curriculum y aprendizaje en las carreras de formación docente.

En el marco de tal complejidad, nos preguntamos cómo intervenir para enseñar a construir y deconstruir experiencias que -superando la lógica instrumental- se sitúen y operen críticamente en las zonas contingentes de la praxis.

A partir de estas cuestiones, proponemos algunos objetivos que se operacionalizan en acciones sustentadas en la revisión crítica de nuestras prácticas y de las líneas teóricas, políticas, pedagógicas, comunicacionales, psicológicas, curriculares, didácticas, dominantes en el campo de la formación de los profesorados. Nos encontramos en la primera etapa de un itinerario más extenso que apunta a construir procesos de retroalimentación entre la investigación, la materialización de las tramas curriculares en los profesorados objeto de investigación y posibles transferencias al medio.

En el mismo, nos proponemos entre otros objetivos, analizar las dinámicas de articulación que se producen entre los aportes generales y específicos en el territorio de la formación docente superior; interpretar los procesos de construcción de sentido en las tramas de articulaciones, tensiones, conflictos, obstáculos, encuentros, desencuentros; construir puentes de retroalimentación entre la investigación, la formación en las aulas y la transferencia.

Configuraciones gramaticales del uso lingüístico en Misiones.

proyecto
"La gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los discursos semióticos"
16H294 (2010-2012)

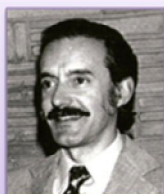
Raquel Alarcón
Universidad Nacional de Misiones
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
randi1@amet.com.ar



Guillermo Kaul Grunwald
(.....-2002)



DICCIONARIO
Etimológico Lingüístico de
Misiones (1977)



Hugo Wencelao Amable
(1925-2000)



LAS FIGURAS DEL HABLA
MISIONERA (2012 [1975/])



Ana María Camblong

"Palpitaciones cotidianas en el corazón del
Mercosur" (2002)

Configuraciones gramaticales del uso lingüístico en Misiones.

Alarcón Mirta Raquel

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones

randi1@arnet.com.ar

Resumen

El proyecto de investigación “La gramática en fronteras (inter)disciplinarias. Del metadiscurso a los discursos semióticos” (16H294) se propone entre sus objetivos, abordar los modos de la gramática en uso de la variedad dialectal misionera. En tal sentido estamos trabajando con tres autores paradigmáticos de los estudios dialectológicos, lexicales y semióticos en la región: Hugo Amable, G. Kaul Grünwald y Ana M. Camblong, una trilogía que nos permite cartografiar un territorio teórico y metodológico para problematizar los usos del lenguaje en espacios de frontera. El rescate de algunas categorías teóricas de estos estudiosos allana nuestra intención de desmontar los mecanismos de construcción de significados y sentidos con que operan las interacciones en un espacio geopolítico intercultural y pluriétnico donde la lengua estándar entra en contactos múltiples instalando y exhibiendo particulares estilos de vivir (con) el lenguaje en estancias mestizas.

Abstract

“The grammar in interdisciplinary boundaries. From the metadiscourse to the semiotic discourses” research project (16H294) has among its objectives to address the issue of the grammar modes in use of the dialectal variety of Misiones. In that sense we are working with three paradigmatic authors of the dialectological, lexical and semiotic studies in the region: Hugo Amable, G. Kaul Grünwald y Ana M. Camblong, this combination enables us to outline a theoretical and methodological scenario to problematize the uses of language in border areas. The rescuing of some theoretical categories of these studies facilitates our intention of analyze and interpret the meaning-making and sense-making mechanisms with which the interactions operate in a multi-ethnic and intercultural geopolitical space where the standard language has multiple contacts installing and displaying particular styles of living (with) the language in cultural crossbreeding areas.

1. Deslindes iniciales

En el estudio del estado del arte, nuestro objeto - gramática en uso de la variedad dialectal de la provincia de Misiones- encontramos algunos trabajos aislados o muy incipientes en relación con la descripción metalingüística de las prácticas discursivas típicas de la provincia. En ese sentido, hemos construido un corpus de textos que muestran un recorrido teórico y metodológico preocupado por explicar desde el lenguaje las dinámicas de interacción social. Nos referimos a tres autores cuya consulta es obligatoria para quienes desean/mos indagar sobre la temática: Hugo Wenceslao Amable, Kaúl Grünwald y Ana María Camblong. Los dos varones entrerrianos, contemporáneos entre sí se afincaron en Misiones en la segunda mitad del siglo pasado, donde desarrollaron entre otras tareas, la docencia superior, la investigación y la producción literaria. Camblong, recientemente designada profesora emérita en nuestra Universidad, fundadora del Programa de Semiótica en la Secretaría de Investigación y Posgrado, desarrolló/desarrolla y alentó/alienta líneas de investigaciones en diversos campos (literarios, periodísticos, políticos, jurídicos, de políticas lingüísticas, de alfabetización, de metalenguajes, etcétera) que comparten la potencialidad heurística de los estudios semióticos.

Cada uno de ellos amerita un abordaje integral de su producción intelectual, como de hecho lo demuestran trabajos de investigación y tesinas de grado y de posgrado sobre los mismos. En este caso trataremos de trazar líneas de conexión a partir de nuestro objetivo particular de describir y explicar el funcionamiento de la lengua formal en los usos propios del dialecto cotidiano regional. Un segundo recorte debido a las restricciones propias del género de esta exposición, nos obliga a presentar un panorama muy escueto y general de cada uno, mediante la selección de un referente textual significativo del trabajo lingüístico y a intentar un análisis comparativo del tratamiento que en ellos se hace de los fenómenos lingüísticos discursivos sobre los cuales colocan la lupa y la reflexión.

2. Lenguaje. Léxico. Etimología.

Iniciemos nuestro acercamiento al objeto por el *Diccionario etimológico lingüístico de Misiones* (1977),¹⁶ de K. Grünwald, el cual presenta en el inicio de la “Advertencia” (escrita en 1972) la situación geográfica de Misiones estrechamente articulada con aspectos lingüísticos: “la única provincia argentina trilingüe” por los contactos limítrofes del español con el guaraní y el luso brasileño. El criterio geográfico lo lleva a categorizar las modalidades lingüísticas como *Alto Paranaense* y *Alto Uruguayense*, en referencia a los ríos que limitan en una y otra costa de la provincia

¹⁶ Complemento del ensayo *El idioma español en Misiones*

con Paraguay y Brasil respectivamente. El anclaje en la cartografía explica, de alguna manera, la atención que da a la *toponimia* en su diccionario.

A la particular situación geopolítica añade como factor determinante de la configuración lingüística la tradición histórico cultural de los jesuitas y la catequización en guaraní (hasta 1767); período al que siguieron la explotación de la selva y la colonización europea, que instaló en la provincia a más de cuarenta naciones distintas.

Operativamente delimita su trabajo en el *nivel lexical* y recurre a las categorías de sustratos, adstratos y superestratos de las lenguas en contacto con el español. Explicita el uso de fuentes bibliográficas y populares (formas vivientes) y advierte particularidades en relación con acentos y fonética.

En el trabajo lexicográfico atiende especialmente a la *etimología* en un formato genérico que sigue los cánones del diccionario de la RAE, pero agrega en algunos casos, anotaciones de tipo enciclopédico al pie de algunos términos, con información que colabora en su intención de “presentar todo aquel material léxico que de algún modo contribuye a formar lo típico de la imagen del habla” (Op.Cit.: 2) de la provincia. Las anotaciones que consigna tras la definición de algunos vocablos refieren a lingüística, industria, química, biografías, agricultura, historia.

Así vemos por ejemplo en *santoró*, *sapecadora* (90) y en *argelar* (16), la siguiente presentación:

ARGELAR. * tr. Desagradar, disgustar, hartar a una persona, etc.

* Lin. En algún Glosario hemos leído este verbo y también, si la memoria no nos traiciona, en Cervantes. En dicho Glosario se lo deriva del latín: argilla, arcilla, y con el significado de ponerse pálido, amarillento. También tenemos noticias de que un Diccionario de principios de éste siglo lo registra con las mismas acepciones que se le da en el Paraguay, Misiones y Corrientes. Si esto último es así, creemos que se trata de dos creaciones distintas y que nuestro argel es local.

SAPECADORA. * f. Máquina de sapecar.

* Ind. Después del primitivo sapecado a mano se creó la sapecadora cilindro de alambre armazón con varillas de hierro, montada sobre un eje inclinado en unos 20º a 25º. A este cilindro se lo hacía girar sobre un fuego mediante una manivela o manija que accionaba el marijero. En la actualidad se emplea la sapecadora mecánica.

SANTORÓ. * (del esp.: santo y guar.: ró, amargado, rencoroso.) adj. Dícese del que anda en la mala o que carece de gracia.

* Ling. El significado oculto que entraña este vocablo es el de que el santo no lo ayuda o se le ha tomado adverso.

El mismo autor certifica y legitima el uso de estos vocablos haciéndolos “jugar” en la función poética de sus producciones:¹⁷

vi cómo la lluvia, soledad sin tregua,
argelada¹⁸
de ser matriz hacia el sarcófago
ululaba... (Agua, en Rojo Abrazo de Mapa)

¿Será que Tupá anda medio
pichado¹⁹
porque no somos
hermanos
y agora quiere en castigo
que a nado
salgamos de este Río, de este calamitoso
naufragio? (Segundo Círculo, en Azul Clamor de Cenizas)

3. Figuras del habla

De Hugo Amable, trabajamos con *Las figuras del habla misionera* en una novísima edición 2012 (Editorial Universitaria) lograda gracias a la gestión de sus hijos/as.²⁰ Un rápido recorrido por el índice del libro nos permite advertir en el ensayo la total libertad de criterios en el fluir del pensamiento reflexivo para el tratamiento y los modos de diagramar las *figuras* que presenta. A cuestiones generales como: lenguaje correcto y lenguaje ejemplar, el substrato guaraní, la influencia del brasileño, le siguen sin solución de continuidad tópicos como: las comidas, la medicina, digestivos y colagogos; luego, en el mismo orden de importancia desarrolla reflexiones sobre origen, polisemia y uso de palabras específicas (*argelado, a; sapucaí, tacuapí, las poras, judiar, etc.*). Incluye descripciones de aspectos lingüísticos gramaticales en relación con clases de palabras (verbos, pronombres), sintaxis, rasgos fonéticos generales y fenómenos particulares del habla misionera (omisión de la s, pérdida de la r en infinitivos, etc.).

¹⁷ Ejemplos citados por Olga Zamboni en Kaúl Grüngual, poeta de frontera, <http://www.sademisiones.com.ar>

¹⁸ Participio de argelar

¹⁹ Participio de pichar, verbo reflexivo que se interpreta como enojado, triste, sin ganas.

²⁰ La primera edición es de 1975 (Ed. Colmegna), reeditada en 1983 (Ediciones Montoya) con un agregado de dos apéndices (leísmo misionero, y una breve réplica recibida en relación con el término “sapecar”)

Los riquísimos intercambios con sus colegas, ya estudiosos, ya simples practicantes del habla que le acercan datos, ejemplos, opiniones, etc. le dan al libro entradas y recreos curiosos: una anécdota, un chiste, una referencia histórica, experiencias personales, denuncias sociales, comparaciones de usos.

El postulado de base de Amable es: “Cada época histórica tiene su lenguaje. Cada lugar geográfico, su habla” con lo cual coincide en anclar el lenguaje en un lugar y en una historia donde los usos lingüísticos conforman/ y se conforman en/ un estilo de vida (16). Tal coincidencia con Grünwald, resulta en el amplio desarrollo de la *toponimia*, encontrando nombres típicos de pueblos y lugares que aluden a la manera en que se designan en otra lengua a animales, plantas, cuevas, lagunas, arroyos, ríos, etc. En correlato, advertimos el interés por los *gentilicios*.²¹

Al ubicar el problema del habla en la *dialectología*, las unidades de trabajo son “términos, frases, modismos o inflexiones” siempre puestos en contextos de situación.

P.ej. en “Vocablos y modismos de origen brasileño” (33) los términos *tarefa* y *tarefaero*: ocupan dos páginas de minuciosa explicación de la tarea de cosecha de la yerba y del trabajo de hombres y mujeres que lo realizan a la vez que denuncia la explotación que sufren estos trabajadores.

“Es en la historia de todos los días (intrahistoria, Unamuno) –explica el autor- en donde van surgiendo vocablos y modismos que poco a poco se integran en el lenguaje corriente.” (21) Esta integración al uso reconfigura la norma, y se instala desde un criterio de “corrección” (en el sentido de adecuación) para el cual expone tres requisitos: generalización, perduración o arraigo, criterio de autoridad. Así como el primer autor, Amable incluye las expresiones típicas en boca de los personajes que habitan sus mundos narrativos.

Interesantes reflexiones acerca de la mutabilidad de los usos nos pusieron ante una experiencia concreta. El término *ayutorio* es definido como “primitivo sistema de cooperación. Consiste en la reunión de varios vecinos para auxiliar a otro en los trabajos del monte, en la cosecha, en la construcción de viviendas, galpón o noques. Proviene del verbo ayudar.” (23) Proviene de *ayudorio*, de la época del descubrimiento y la conquista. Con la modificación de las actividades sociales, el término perdió vigencia. Curiosamente, leyendo con alumnos becarios este texto, ellos comprendieron que tal sentido arcaico les venía como anillo al dedo para nominar los encuentros de aprendizaje colaborativo que tienen con sus compañeros en las tutorías de gramática, por lo que las tutorías vinieron a llamarse “ayutorios gramaticales”.

²¹ Un estudio particular sobre el tema en su ensayo “Gentilicios de la Mesopotamia” y “Gentilicios en Misiones”

Amable defiende enérgicamente la soberanía y autodeterminación del pueblo en las opciones lingüísticas que se ve limitada por la “grafía oficializada e impuesta por tradición escolar y burocrática” (46)

Si bien en sus planteos se advierte un estudio riguroso y una búsqueda sistemática por: léxico, etimologías, morfosintaxis, fonología, etc., habilita un camino inferencial: “No debemos dejarnos engatusar por las deducciones lógicas. Sabemos que los caminos del habla siguen rumbos imprevistos, a veces ilógicos.” (91)

4. Asperón y basáltico

Finalmente, en este recorrido nos introducimos en los ensayos semióticos de Ana Camblong que incluyen tanto los aspectos lexicales como los dialectológicos en un abordaje pragmático crítico que valora el lenguaje cotidiano desde una posición de periferia y de borde resistiendo los atropellos del poder central, manifiesto en las lenguas oficiales y en otras instituciones del Estado-Nación.

Recortamos de nuestro amplio y generoso corpus de ensayos camblongnianos solamente uno de ellos, “Palpitaciones cotidianas en el corazón del Mercosur”, ponencia presentada en el Congreso de la Federación Latinoamericana de Semiótica (2002) y luego publicada como artículo en la revista *Aquenó* (2003), escrito a propósito del proyecto macropolítico del tratado del Mercosur, cuyas declaraciones nos ubican metafóricamente en el *Corazón de la región*, involucrando la vida cotidiana de la gente en decisiones inconsultas que en poco y nada afectan el transcurrir perpetuo en la zona de frontera.

El ensayo inicia con el apartado “Mapa y relato” situando el discurso y el problema en coordenadas de espacio y de tiempo, de geografía y de historia, a la vez que sitúa y compromete la enunciación: “Habría que aclarar que hablo desde ese lugarcito y que llevo en mi discurso la impronta de una idiosincrasia ancestral y de ayer nomás, de cuño aborigen guaraní vivo y de mestizajes inconcebibles, pero vigentes”.(3)

Idiosincrasia y lenguaje constituidos en el mismo mestizaje intercultural: los contactos del español con el guaraní (Paraguay) y el portugués (Brasil) devienen en variedades conocidas como *guaraní-yopará* y *portuñol*, respectivamente; las presencias vestigiales de las lenguas de inmigrantes europeos contactan al español misionero con el *alemán* que es conservado aún por algunas generaciones (en el ámbito familiar) y con vestigios de las otras lenguas (ucraniano, sueco, dinamarqués, polaco, japonés,) que perduran en la fraseología y el léxico fundamentalmente; los grupos de aborígenes guaraníes, que han quedado reducidos a asentamientos aislados, conservan como lengua materna el *mbyá guaraní*; en las zonas rurales y periurbanas, las variaciones dialectales adquieren una modalidad sesgada por construcciones, fraseos y ritmos de un español bastante distinto y distante del estándar oficial (español-argentino

que ostentan la escuela, los medios, los documentos); todo ello trenzado e inmerso en los movimientos mediáticos posmodernos y las dinámicas de las culturas contemporáneas complejas, tecnologizadas, globales.

Camblong va discurriendo entre descripciones, relatos, denuncias, poniendo de relieve (con refuerzos paratextuales - negritas, cursivas-) frases y enunciados en dialecto, los analiza, los explica y los utiliza junto al español más castizo y académico, a expresiones en latín, a clichés posmodernos, a formas de la oralidad cotidiana, haciendo que los bordes se desborden, que las “fronteras nos atraviesen”, poniendo en escena de modo práctico las pujas, verbales y de las otras, que nos atañen.

En este caso la *fraseología* elegida y los *enunciados* orales recogidos muestran el modo lingüístico particular del uso, pero, además instalan un modo de sentir, de pensar y de actuar en la frontera, con un lenguaje que la autora llama *asperón* y *basáltico*. Veamos algunos ejemplos:

Los habitantes fronterizos estupefactos, resignados e irónicos, se preguntan en dialecto:
¿por qué lo que ello' nos judean así, todito mal? Juegan por nosotros... Masiado argel son ello'... (3)

Reproducimos textualmente el análisis que propone la autora a partir de las piezas léxicas *judear* y *argel*:

Tanto el interrogante, cuanto la afirmación, instalan la otredad: *ellos*, no son los brasileros, ni los paraguayos, ni los gringos de las chacras, sino los de allá arriba, los que efectivamente ejercen el poder sobre nuestro transcurrir cotidiano y lo vienen ejerciendo sobre nuestra historia. Se usa un verbo arcaico, *judear*, que ha quedado desde la colonia, como un diamante perdido que no se encuentra en ningún otro lugar en el que se hable español. Su significado, *maltratar*, *hacer daño*, conlleva además, el sentido del abuso sobre el débil y, en su propio cuerpo lingüístico, carga el estigma del prejuicio étnico hacia el diferente [...], nosotros lo seguimos utilizando en nuestra vida cotidiana, con su campo semántico intacto. En cuanto al adjetivo *argel*, difícil de traducir por la polisemia que abre en distintos contextos discursivos, significa aproximadamente: *persona o hecho que no tiene gracia, antipática, difícil de comprender o soportar*. Su nítida procedencia árabe, guarda en el híbrido ensamble semántico un tufillo descalificativo hacia el intruso y aborrecido moro. (Op.Cit.: 3)

Esta explicación semiótica ejemplifica, por un lado, los orígenes coloniales de nuestro idioma, que perduran como piedra *basáltica*, dura y consistente. Por otra parte, las modificaciones

fonéticas, la construcción de los sintagmas lexicales, la sintaxis desordenada y rebuscada hacen alusión a la maleabilidad, adaptabilidad del guaraní, metafóricamente designado como *asperón*, “maleable piedra guaraníca producto de sedimentaciones milenarias”. (5)

La polisemia de la metáfora pétreo extiende acepciones para dar cuenta también de la lucha a que aludimos anteriormente: nuestro *dialecto asperón* arroja piedras a los oídos de la cultura oficial, a las formas canónicas de la Real Academia y a “los otros”, a “los que, desde el fondo de la historia, *vienen tomando* decisiones por nosotros desde una política centralista”. (4- cursivas de la autora)

Idéntica reflexión despliega ante el enunciado:

y... le vaaamo' llevando, nomás...

la “y”, siempre al inicio del discurso, con toda su carga ilativa, como quien subraya el *continuum* en el que se inserta el discurso y su enganche con la palabra del otro. En tanto que los verbos, “ir” y “llevar”, remarcan el movimiento, el aspecto procesual característico del imaginario local. El discurso escenifica ese discurrir constante, un orden del deslizamiento y del transcurrir perpetuo, no el acontecer voraginoso de las grandes urbes, sino una corriente continua (nada eléctrica por cierto), perezosa, displicente e implacable. Esta idiosincrasia se enfatiza con el uso y el abuso del gerundio, instrumento lingüístico inexcusable para hablar e interpretar la médula semiótica de este dialecto. (4)

En el ensayo encontramos otros ejemplos que muestran la hibridación, la extraña factura de las mezclas y la casi imposibilidad de deslindar un método uniforme para explicar las formas dialectales mestizas. Esta rareza de los productos interculturales y las realizaciones en *asperón* y *basáltico* establecen, por su misma aparición, en el borde mismo de lo aceptable, un *conflicto* y una *tensión* con el *poder*. Piedras lingüísticas desordenadas, inesperadas, en corrimiento, provocando una reacción que coloca al dialecto en el lugar de la no legitimidad, de la estigmatización de la diferencia, del señalamiento y la corrección, pese a las declaraciones y declamaciones a favor de las políticas de inclusión.

Variaciones, artificios, corrimientos...

Como síntesis provisoria podemos expresar que las conexiones de la tríada autoral que tomamos en este trabajo habilitan una línea de indagación que va del uso cotidiano a los modos de construcción de sentidos, del flujo discursivo a la reflexión metalingüística; un camino de

antecedentes que -puesto en articulaciones con actuales conceptualizaciones en el campo- nos permiten esbozar algunas decisiones teórico-metodológicas como:

. situar las reflexiones sobre el lenguaje en los ejes histórico y geográfico, en dimensiones de *mapa* y de *relato*-

. abordar el objeto desde un trabajo gramatical interfaz fuertemente articulado con dimensión discursiva y semiótica

. enunciar algunas características de la variedad de uso de la región a partir de variaciones y artificios complejos: corrimientos, combinaciones cambiantes, sincretismos, amalgamas, enunciados en asperón que entrecruzan procedimientos de distintos campos, planos y niveles (léxico, morfosintáctico, fonético)

. construir un aparato formal para describir y explicar tales operaciones según la situación de uso y la intencionalidad del sentido

. identificar en esos *juegos* una idiosincrasia que escenifica en el discurso su médula semiótica de frontera y de cruces.

Nuestras investigaciones persiguen un sentido pragmático en proyecciones desde la gramática hacia otros campos colindantes: argumentación y retórica, lenguaje de las ferias francas, marcas dialectales en el chat y los mensajes de texto de celulares (sms), juegos metalingüísticos del humor misionero, marcas en la literatura territorial. Abordar gramaticalmente el híbrido dialectal en tan imbricada trama intercultural nos compromete en una dinámica de estudio que pretende, en coincidencia con Camblong, “poner en relieve el tramado semiótico que implica esta semiosfera de frontera” (5).

Bibliografía

Amable, H. *Las figuras del habla misionera*. Posadas, Misiones: Editorial Universitaria, Universidad Nacional de Misiones, 2012

Camblong, A. M. “Políticas lingüística en zonas de frontera (Provincia de Misiones – Argentina)”. En AA.VV. *Políticas lingüísticas para América latina. Actas del Congreso Internacional*. Buenos Aires: UBA – FFyL – Instituto de Lingüística, 1999

----- “Palpitaciones cotidianas en el corazón del Mercosur”. En *Aquenó*. Revista de Letras. Nº 1. Verano de 2003. Posadas: Editorial universitaria UNaM (Universidad Nacional de Misiones 2003

Grünwald, G. K. *Diccionario etimológico lingüístico de Misiones*. Posadas: Editorial Puente, 1977

Lotman I. *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Tr. Desiderio Navarro. Madrid: Cátedra., 1996

Artículo para ENTRELETRAS

Título: **JUEGOS ALETÚRGICOS. Verdades y sospechas educativas en las fronteras mestizas.**

Autora: Raquel Alarcón

Instalada en mi antiguo y siempre renovado interés por los cruces epistemológicos y prácticos, me dispongo a “trebejar”²² con ciertas categorías semióticas de base pragmática (de Certau, Foucault, James, Peirce) respecto de la *construcción del discurso veraz*, para invitarlas a conversar en entredichos con algunas “verdades” del *campo educativo* expresadas por Ana Camblong en una serie de ensayos²³.

Las experiencias de *pensar, creer y hacer* -en correlatos con otros tópicos contiguos y no tanto- se escenifican en los discursos entramando dinámicas heterogéneas adonde pensamiento y escritura irán discurriendo en torno de una constelación arbitrariamente recortada:

creencias- modos de veridicción – formas aletúrgicas- prácticas parresiásticas- pactos- alteridad- mestizajes- pragmatismo- educación- biopolítica- ethos-

Construcción de la veridicción

El trabajo se limitará a deslindar y analizar algunos aspectos de la construcción del decir veraz en las formaciones discursivas de un pensamiento mestizo situado en el “aquí y ahora” de las fronteras misioneras.

En el arranque de nuestras reflexiones consideramos conveniente buscar puntos de partida que nos amarren a la dinámica de la *continuidad*. Adherimos a la propuesta de Camblong y tomamos como sustento de base a las *creencias*, las que nos remiten:

... al gran bagaje de supuestos, de puntos de partida, al conjunto intrincado de hábitos que damos por aceptados, que tomamos como “lo dado”, que se han incorporado a nuestra memoria, que “anidan” y “anudan” nuestra conciencia semiótica. (2012:61)

²² Verbo derivado de *trebejo*, utilizado en el sentido de elemento útil, instrumental metodológico para el juego intelectual abductivo que permite movilizar el sentido de los textos en cruces donde las significaciones fluyen.

²³ Se trabajará sobre una serie de cuatro conferencias emitidas en eventos educativos:
-2005: Conferencia de apertura del Primer Congreso del Mercosur
-2008: Conferencia de apertura del Programa Articulación en educación
-2009: Exposición en Panel sobre Investigación en Formación Docente- Programa Articulación Universidad/IFD
-2010: Conferencia Congreso Educativo – ADOSAC- Sta. Cruz

Actos, pensamientos, operaciones complejas, comunicación con los otros, todo ello entramado en la urdimbre de las creencias, asiento de la fe, la confianza, la garantía, el pacto fiduciario que adquieren su estatus en discursos veraces.

¿Cómo se movilizan los discursos en las modalidades de veridicción? ¿Cuáles son las condiciones de producción y de consumo de lo veraz? ¿Podemos leer en ellos procedimientos de un juego parresiástico, bajo qué condiciones? ¿Cómo contribuyen los *conversadores* desde diferentes posiciones en un acuerdo-contrato de veridicción?

Con estos interrogantes operando como (des)orientadores en las fricciones lectoras desandaremos –una vez más- por los textos que siempre nos provocan.

1- Pactos de enunciación

El yo enunciador se instala en el centro de las paradojas para definirse situado, histórico, comunitario entendiendo la *experiencia* como posición política y ética:

“Soy apenas un *animal conversador* y paradójico que viene a compartir con ustedes algunos relatos de experiencias e interpretaciones..., como quien habla desde un lugar, una historia y una *enunciación situada* en la apretada trama de posiciones políticas y regida por una brújula ética que persiste en marcar los rumbos interpretantes” (2010: 63) destacado nuestro

La presentación en primera persona subraya el deber de situar su enunciación: “hablo aquí y ahora, desde el sitio del dolor acumulado por la historia”, “me hallo pues en este sitio provincial...” (2005:2), “enuncio desde esta desubicación” (2010:2- 2005:12).

Coincidentemente con De Certau, quien explica el funcionamiento social del creer a partir de “el reconocimiento de la alteridad” y el establecimiento de “un contrato” (1992: 49), Camblong dice: “sólo puedo tener idea de mí misma si existe otro, de lo propio si está lo ajeno, de mi tribu si experimento lo extranjero.” (2008: 45)

Los interlocutores –en el caso de estos textos- del campo educativo (alfabetizadores, formadores, alumnos, docentes, funcionarios, etc.), nos vemos interpelados por quien viene a “tomar la palabra” y “dar la palabra” fundando en tales actos “la expectativa de que haya quien responda” (de Certau: 52) quien se implique en la conversación, quien colabore en el empeño manifiesto de “dejar constancia de mi creencia en pactos discursivos...” (2010:63). Estos comprometen acción desde la experiencia vital: “soy *testigo* de parte en esta querella (...) y “se impone dar *testimonio*...” (2005:6) de los “dichos y hechos” que va a relatar-denunciar; “...pretendo *atestiguar* algunos avatares paradójicos... algunas versiones de las peripecias”. Tales avatares y peripecias “encarnadas en *nuestro* cuerpo, en *nuestra* memoria y en *nuestro* parsimonioso

aguante” (2010:66), hacen que el yo enunciativo se vuelva plural, comunitario. Somos “nosotros”, los de la misma la tribu, encontrándonos en un discurso cómplice para desnudar y enfrentar a “otro” a un “ellos” que nos desconoce.

Presentados los actores de la escena avancemos en las discursividades tras los juegos aletúrgicos del “aquí y ahora”, de un lugar y de una historia.

2.- Un lugar, una historia

M. Foucault (2010) entiende el “decir la verdad” como “acto mediante el cual el sujeto... *se manifiesta*,...se representa a sí mismo y es reconocido por los otros como alguien que dice la verdad” (19). Las *manifestaciones* de estos actos bajo ciertas condiciones y formas que elige el individuo para autoconstituirse y ser constituido por los otros como productor de discursos de verdad, son las *formas aletúrgicas*, en cuyo marco podemos estudiar la *parrhesía* como un modo de veridicción –a veces combinado con las modalidades del profeta, del sabio y del pedagogo- articulado con las relaciones de *poder* y las prácticas de sí (intersubjetivas), lo cual subraya la implicancia *política* y la derivación *ética* de esta modalidad.

En el acto de *decir* la verdad encontramos las condiciones del mismo: -constituye la opinión personal de quien habla; -también compromete el *pensar* y el *creer* estableciendo un lazo fuerte y constitutivo con lo que dice ligándose y obligándose a la verdad que enuncia; y finalmente - el decir veraz supone *coraje* puesto que corre riesgos, puede incomodar, “pone el dedo en la llaga”, socava un *estatus quo* y encierra la posibilidad del cambio.

El discurso de Camblong presenta marcas de construcción parresiasta en tanto se propone explícitamente “decir la verdad sin disimulación ni reserva, ni cláusula de estilo ni ornamento retórico que pueda cifrarla o enmascararla.” (Foucault: 29)

Situada la enunciación como pacto discursivo, preparemos por las coordenadas de la estancia y de la historia, el *aquí y ahora*, dos componentes del pensamiento camblogniano que instalan el escenario de la veridicción.

El *animal conversador* de la enunciación es también un *animal territorial* que traza nuevos mapas, que marca nuevas lindes y toma posesión en un enclave geopolítico signado por el *perpetuum mobile* de los paisajes heteróclitos. La veracidad de los discursos encarna en bordes fronterizos, en límites donde todo se mezcla y se confunde: un “allá ité” para algunos, para otros un “acá nomás” tan cercano y familiar que nos cuesta desnaturalizar en las barrocas y abigarradas tramas de descripciones y relatos contados en “asperón y basáltico”, dialecto que - junto al guaraní, al portuñol, al español más catizo, a las expresiones en latín, a los clichés posmodernos, a la oralidad cotidiana- va configurando una *frontera que nos atraviesa*, nos desborda y nos contiene en la supervivencia y la resistencia ante las ocurrencias del poder.

El lugar se vuelve *estancia* para el pensamiento filosófico agudo, certero, insistente, combativo de todo idealismo metafísico y desbaratador de todo razonamiento lineal. Estancia para un permanente apoltronarse en el *estaaaar nomás pensaaaando*, haciendo zancadillas a cualquier lógica racionalista que ante el desparpajo, la irreverencia y el sarcasmo sutil se “guarda doblada” en prolijos y ordenados compartimentos antes de salir desbarrancada por los abismos.

Otra “piedra de toque” en la escritura-pensamiento de Camblong que hace juego con la estancia es la recurrencia al análisis crítico de la *historia* a través de una proyección de sucesos que orientan a la distinción o diferencia en la valoración de los hechos acaecidos en estas tierras: las acciones y atropellos del coloniaje español; la impronta de la intervención jesuítica; el proyecto ideológico de la generación del '80 con las corrientes colonizadoras y el proceso educativo normalizador; los gobiernos militares; las acciones democráticas de las últimas décadas, etc. En el encuadre general de cada época, detiene en la frontera que habitamos, un *zoom* muy sensible sobre cómo se dieron-vivieron las decisiones impuestas por el poder central en cada uno de los momentos históricos. Los hechos se singularizan en instituciones (Estado, Iglesia, Ejército, Medios de comunicación), en situaciones (colonización, provincialización, área de frontera, reformas, contrarreformas) y en personajes históricos, con nombres propios, en determinados casos (presidentes, ministros, técnicos). Historia general, universal, oficial, poderosa y en paradójica simultaneidad –el mismo *zoom*- recrea las historias mínimas, los relatos de la vida cotidiana con personajes de carne y hueso, la gente y sus costumbres viviendo sus propios tiempos.

El “ahora” adonde se/nos sitúa está volcado hacia un pasado y unos hechos que se recuperan en la memoria colectiva y en las marcas de las historias particulares –en este caso- del campo educativo, para denunciar sin subterfugios, sin rodeos, los desatinos del poder: *demandas, sempiternos apurones de las bajadas de línea y los implantes políticos a cualquier precio, proyectos, instructivo, formulario, licitación, forzada carrera hacia ninguna parte, las fiestitas tecnológicas, los fuegos fatuos de programas nacionales proliferantes e inconexos...*

“... tras tanto ninguneo, vino aquella ola reivindicativa en la atolondrada década de los noventa, - le dice a Doña Investigación Docente en íntima charla epistolar- cuando de golpe y porrazo te convirtieron en función obligatoria, una consagración intempestiva que sorprendió a todos completamente desarmados”.(2009)

Todo ello hace síntesis en el obligado indicador del *impacto*, “palabreja” que suscita una catarata de preguntas retóricas:

“¿Desde qué paradigma hemos convertido a la educación en una máquina agresiva de impactos a repetición?¿Desde qué filosofía desaprensiva e intolerante nos damos el lujo de convertir a nuestros alumnos en oscuro blanco de tantos impactos? Estamos completamente impactados por la manipulación que exigen los créditos financieros que solicitan impactos certeros y concretos.”(2009)

Y señala los efectos de tal violencia *impactera* que “nos acribilló la reflexión, nos fusiló el pensamiento y desalojó la sensatez y la templanza pedagógicas.”(2010: 71)

El análisis del impacto permite re-leer, volver a pensar y a recolocar las interpretaciones históricas en el escenario de la lógica del mercado y de la espectacularidad mediática.

3.- Juegos aletúrgicos del hacer

El pensamiento pragmático que desborda en los textos analizados da cuenta de la presencia de una teoría que *actúa* y que conduce procesos de *verificación* concretados en la *experiencia* y la utilidad de “ lo que vale la pena”, perturbando lo menos posible al sentido común y a las creencias previas (James, 1961: 179).

W. James entiende que “la posesión de pensamientos verdaderos significa...la posesión de unos inestimables instrumentos de acción...” (169). Tal planteo del pragmatismo se hace explícito cuando A. Camblong expone su intención discursiva de “hacer visible la posibilidad de experimentar la acción” (2005:1).

En tal sentido exhibe propuestas, trabajos, estudios, resultados de investigaciones propias y de sus equipos que datan de hace tres décadas. Denuncia ninguneos, atropellos, olvidos, despropósitos. Insiste en atender las necesidades de los más vulnerables: los niños demandantes, los jóvenes rurales, los maestros, los colegas de los IFD, los alumnos universitarios. Enumera enunciados biopolíticos de un mapa activo y experimental (2005:11) de acciones referidas a alfabetización, formación docente, curriculum, investigación.

“Propongo un mapa biopolítico en que *vida y política* anudan sus enredos simbólicos con miras a diseñar una estrategia orientada a la *modificación* de los sempiternos diagnósticos y a hacer visible la posibilidad de *experimentar la acción*.” (2005:1) destacado nuestro

La acción se justifica en la necesidad, el sentido práctico y la prudencia para “acompañar las condiciones y ritmos reales de producción que tienen los docentes en sus respectivos lugares de trabajo...”. En la necesidad del otro aparece claramente recortada y atendida la diferencia, la discontinuidad particular que corre según el ritmo de cada tiempo y de cada lugar.

Muestra en la base pragmática de las operaciones del trabajo intelectual e investigativo que realiza y recomienda, el mismo instrumental metodológico de los trebejos. Aboga por una investigación que se resuelve no desde el balcón de la academia sino desde un

“trabajo (...) en el día a día, en la intimidad productiva del aula, en el continuo goteo del estudio, de la escritura, de la constante conversación, en la meditación rumiante de nuestras lecturas y nuestras prácticas y en el buen humor para resistir a tanta balacera absurda” (2010: 71)

Contraataca a la balacera discursiva devolviendo algunos golpes con *joyitas* y *chafalonías* sospechosas (y por ello condenables): “el falaz respeto a la diversidad”; “la idolatría multicultural”, “la implementación errónea del biligüismo”, “la hipócrita manera de reconocer al otro” (op.cit.:71).

En la arena de esta lucha verbal y de acción, el decir se planta en la “otra” vereda adonde “nuestras ideas fueron condenadas a la hoguera de la inexistencia”. La inexistencia sentida y denunciada, paradójicamente adquiere entidad, visibilidad en el discurso mismo, que se refrenda con ironía desde el lugar del “Yo, la peor de todas”, haciendo explotar asociaciones de sentidos. Estos textos producidos en el pensar-escribiendo para ser comprendidos en un pensar-leyendo/escuchando en escenarios educativos trenzan hilos del mundo académico y de la vida cotidiana. Por ejemplo, cuando presenta y comparte datos y resultados de sus investigaciones y sus registros científicos del trabajo de campo en el cotidiano local: estadísticas, porcentajes, encuestas, sistematizaciones, al mejor estilo de la más limpia metodología cuantitativa, pero inmediatamente descrea del dato: “En el corazón del dato, cierto y tramposo al mismo tiempo, anida la ebullición perpetua del continuo intercultural “(2005: 10). La ebullición continua pide “otra lectura”, “otras cartografías”, nuevos mapas que surgen de los cruces y operaciones con el sentido común, la sensibilidad, la alegría, la imaginación, el humor, el desparpajo, el azar. Escandalosa postura científica: “quedamos algunos supersticiosos que seguimos sosteniendo que somos animales paradójicos (2005: 4) y “no tenemos porqué privarnos de lecturas supersticiosas...” (2005:11). Adhiere entonces al postulado abductivo de Peirce de que la única regla en la investigación es la libertad.

En las salideras de sus alocuciones suele aparecer el *animal apasionado* en una síntesis de la fuerza de la *pasión* y el refuerzo del compromiso y el pacto discursivo:

”vengo a ofrecer mi *corazón* gramatical y discursivo, intelectual y *apasionado*, conversador y discutidor, latiendo al pulso de nuestro dialecto con una fe

inquebrantable en la sabiduría de los *lenguajes cotidianos* y de la *vida práctica*.”
(2008:10) destacados nuestros

El trebejo gramatical se anuda también en el pacto enunciativo: “...desde mi dialecto digo...” (2005:2) para proponer la construcción de la veridicción en el particular uso del lenguaje y en la permanente consideración del valor del metalenguaje, aspecto sobre el cual realiza un extenso desarrollo en la conferencia (2008), que si bien alude a la gramática, muestra procedimientos reflexivos que pueden ser aplicados a cualquier disciplina.

Queda pendiente en la continuidad del pensar, el análisis de la dimensión del lenguaje dialectal y su tratamiento, del lugar que asigna a la gramática y a los metalenguajes en general. Dejaré esta inquietud para próximas incursiones.

El estilo discursivo apoyado en la ironía, la paradoja, el humor juega con una fraseología que apela ya al dialecto, ya al latín, ya a las arcaicas formas castizas en una sintaxis barroca y densa con desparramos semánticos que arrastran sentidos y explotan los márgenes del texto siempre desbordado, descuajado, saliéndose de límites, inventando otras maneras, otros textos, otras respuestas, otros injertos, dando pie a intentos como este que se sitúan en la continuidad infinita de una siempre-otra-posibilidad de lectura y de interpretación.

Los modos de construcción de la veridicción fueron en “algún aspecto” comprendidos desde: las dinámicas de enunciación que instala el discurso, el lugar como estancia del vivir y del pensar; la historia, como hilo de la continuidad y el pragmatismo de base, operaciones que derivan de y hacia dimensiones políticas y éticas configurando un pensamiento mestizo.

Estas conversaciones desde el momento en que “nos contienen, nos atañen y nos afectan”, en un territorio, una historia y un lenguaje común, se convierten en excusas para seguir pensando, estudiando, escribiendo sin dejar por ello de “salir a la vereda a respirar y conversar con gente de sentido común bien plantado” (2008:9).

Raquel Alarcón
Posadas, marzo 2012

BIBLIOGRAFÍA:

- Camblong A. y Fernández F.** (2012) *Alfabetización semiótica en las fronteras. Dinámicas de las significaciones y el sentido*. Volumen I. Editorial Universitaria
- Foucault M** (2010) *El coraje de la verdad*. Buenos aires: FCE
- De Certau** (1992) “Creer: una práctica de la diferencia” en *Descartes* N° 10, Buenos Aires: Anáfora Ed.

James W. (1961) *Pragmatismo*. Buenos Aires: Aguilar

Peirce Ch. S. (1988) *El hombre es un signo*. Barcelona: Ed. Crítica

Corpus de ensayos de Ana Camblong

“Dicho y hecho en políticas educativas de borde” (2010), en *Compromiso docente, escuela pública y educación en contexto de pobreza*, Sta. Fe, Homo Sapiens

“El lugar de la investigación en la formación docente” (2009) Conferencia de cierre Programa de Articulación Universidad-IFDC, Posadas, Mnes.

“Lenguaje y metalenguajes” (2008), Conferencia de apertura Programa Articulación en Educación Posadas, Mnes.

“Mapa semiótico para la alfabetización intercultural en Misiones” (2005) Conferencia en Primer Congreso del Mercosur, Posadas, Misiones

VII Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Título: *Crono-cartografía de un espacio fundacional: el campo actual de la Gramática en la Universidad Nacional de Misiones.*

Autores: María Victoria Tarelli – Félix Sebastián Franco

Institución: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones

Correos electrónicos: victoriatarelli@gmail.com / malturian@gmail.com

Resumen

El presente trabajo intenta delinear el escenario actual de la enseñanza de la gramática en la Universidad Nacional de Misiones, y presentar un guión dramático sostenido en la mixtura de las vicisitudes en que se halla –y “nos hallamos”²⁴- inscripto/s.

Para ello, y cercanos como “somos” a la triple frontera, diagramamos un itinerario que surque su superficie a partir de algunas escenografías que pivotean, a saber: la práctica docente de la enseñanza de la gramática, la investigación en un campo apenas explorado, la transferencia al medio académico y la extensión a la comunidad disciplinar, atravesadas por un eje que las recorre transversalmente: la formación de recursos humanos.

Voz en off o A puertas cerradas

Para configurar el acercamiento inicial, nos inscribimos en una especie de aoristo que puede leerse como primera territorialización del sustrato institucional en que nos encontramos.

El actual plan de estudios de la carrera de Profesorado y Licenciatura en Letras contempla en su acervo el dictado anual de las cátedras Gramática I y Gramática II a ser cursadas en cualquier momento de ambas carreras, por cuanto tales recorridos curriculares formalmente no están sujetos a correlatividades –más que para realizar la “práctica” del profesorado en las escuelas-; sin embargo, en su devenir cotidiano muestran algunas restricciones, ya que en determinadas cátedras se demanda conocimientos supuestamente construidos en las gramáticas mencionadas.

²⁴Tomamos el concepto desde Camblong (2010: 160): “El uso del verbo *hallar* en el dialecto, guarda en su tesoro semántico una memoria atávica de significaciones arcaicas. En breve incursión filológica se podría acotar que *hallar* viene del latín *afflare*, “soplar hacia afuera o soplar algo con el aliento”, acepción que luego se desplaza al “husmeo del perro en busca de la pista”; luego, hacia el siglo XX, se disemina en las lenguas romances con los significados más modernos (Corominas, 1961: 314). El uso coloquial que persiste en estos bordes aislados deja chisporrotear aquel sentido primario que husmea el territorio en busca del olor familiar, los indicios más amados, más intensos que arroparon y alimentaron el cuerpo en un arraigo simbólico que incorpora hábitos, espacios, ritmos, tiempo, sonidos, aromas, todo envuelto en un lenguaje para configurar la intimidad más entrañable.”

Esta puerta *masiao* abierta -diríamos en nuestro dialecto regional- para los alumnos de Letras contrasta con otra, más bien cerrada: se trata de dos materias que se cursan en simultáneo con en el Profesorado de Portugués, en niveles curriculares que, a criterio de los docentes que estamos a cargo, no condicen con las dimensiones de conocimiento de la lengua –española o extranjera- que manifiestan muchos alumnos, que son hablantes de *portuñol*, variedad regional circulante en varios puntos de nuestra provincia, lo que dificulta la reflexión metalingüística a nivel gramatical. Por otra parte, en los años en que están instaladas las gramáticas que analizamos, se despliegan materias que focalizan en léxico y estructuras sintáctico-morfológicas de la lengua portuguesa, lo que ocasiona cierto estupor y azoramiento –“extranjería y lejanía”, en definitiva- ante los contenidos que proponemos.

Una última puerta se añade para enmarcar a los estudiantes en condiciones de masividad absoluta. En Gramática I, sólo por mencionar un ejemplo, se inscribieron en el año 2010 más de 400 (cuatrocientos) alumnos, y en 2011 alrededor de 300 (trescientos), entre ingresantes y recursantes, los cuales fueron atendidos por una muy frágil estructura de cátedra formada por una profesora titular y un jefe de trabajos prácticos, con la colaboración de alumnos avanzados como adscriptos.²⁵

Escena 1: “Toda una estrategia” (Dos profesoras, un auxiliar, varios adscriptos... y *eso*²⁶)

A fines de 2009 y durante 2010 pudimos constituir formalmente el equipo de cátedra de Gramática I, en diálogo con el “equipo” de cátedra de Gramática II –esto es: la profesora titular, la colaboración del JTP (simple) de la GI como adscripto graduado y una alumna adscripta... porque el espacio institucional pareciera así de displicente en nuestra universidad (y así de extravagante y despojado en la periferia)-. Juntos, nos propusimos afrontar / poner *frente a frente* una suerte de refundación de esta instancia disciplinar, casi mítica por la región que inaugurábamos.

²⁵ Esta cantidad desacertada se debió a cuestiones institucionales que tuvieron lugar años anteriores, tales como ausencias de responsables de cátedra -intempestivas primero, convencionalizadas después-, y partidas por razones de jubilación de otros que estuvieron muchos (más de veinte) años en tales instancias y que por alguna razón no acompañaron / no co-lindaron su desempeño profesional con una consistente, siquiera, primigenia- formación de recursos humanos para garantizar desarrollo, continuidad y despliegue de dicho saber disciplinar en una universidad pública.

²⁶ En el sentido en que Amable (1977: 140) da al término: “El caso del neutro *eso* merece particular consideración por tratarse de un uso abusivo. Se lo emplea constantemente para aludir a personas a las que no se individualiza por desconocimiento o por pereza mental Vale tanto para referirse a una como a dos o más personas. La imprecisión es notable y atenta contra la exactitud del mensaje como afecta la elegancia de la expresión.”

Así comenzamos a pensar el territorio y a diagramar una figuración inicial, de la cual pudieren partir líneas de fuga a nuevas territorialidades de este saber: co-participando de mesas de exámenes, contrastando los programas, compartiendo bibliografía, proponiendo una estrategia de acompañamiento y sostenimiento de la masividad (el gerundio sí fue esta vez para las acciones en auténtico simultáneo), diseñada en función de algunas tácticas:

Táctica 1: El dictado de clases teórico-prácticas, que combinaron instancias expositivas con segmentos de taller, en los cuales los alumnos -distribuidos en grupo- reseñaron lecturas, resolvieron ejercicios de aplicación y expusieron sus conclusiones en plenario.

Táctica 2: El fortalecimiento de los espacios presenciales y virtuales de tutoría con el diseño de sitios web como potencial vía alternativa de comunicación entre los equipos de ambas cátedras y sus alumnos. A través de los blogs, las cátedras de Gramática I y II ofrecieron la posibilidad de consultar en cualquier momento las novedades del cursado (temas de clase, lecturas recomendadas, consignas y documentos de trabajo), y “les” invitaron a participar, a través de la opción “insertar comentario”, de la resolución *online* de ejercicios y consignas de lectura.

Táctica 3: El diseño de una secuencia de trabajos prácticos que contempló las condiciones del cursado y, a la vez, propuso un abordaje gradual de los contenidos, permitió a los alumnos describir y explicar el funcionamiento del sistema en distintas situaciones comunicativas y distintos tipos de texto, e inaugurar el ejercicio de la meta-reflexión en el desarrollo de las producciones propias.

En Gramática II, por ejemplo, al estudiar la gramática textual, propusimos una secuencia que articuló: primero, ejercicios de reconocimiento (como descubrir la progresión temática en textos dados, asociar enunciados con recursos léxicos, analizar usos adecuados e inadecuados de recursos gramaticales en textos orales y escritos...); luego, ejercicios de análisis (que requerían el análisis comparativo de textos que circulan en distintas escenas de enunciación, como un texto de opinión y la síntesis que de él hace un lector; o la revisión del plan textual y los recursos empleados en la escritura de un texto expositivo dado; y por último, ejercicios de escritura y reescritura (como insertar enunciados que manifiestan diversos puntos de vista en un texto propio; o extraer de un texto subrayado sus ideas principales y reformularlas, utilizando recursos léxico-gramaticales que garanticen su cohesión).

Recapitulando, nuestra estrategia incluyó distintas tácticas: el dictado de clases teórico-prácticas, la construcción de blogs educativos, el diseño de experiencias de aprendizaje en forma de secuencias graduales. Queda por mencionar la cuarta táctica, que consistió en ofrecer devoluciones en clase de las producciones presentadas. Apelando a los recursos técnicos disponibles, éstas ponderaron los aciertos, errores frecuentes y aspectos a mejorar, a través del análisis de caso. A modo de ejemplo, podríamos comentar el análisis que hicieramos de las fichas de síntesis elaboradas por los alumnos de los textos introductorios.

Escena 2. “Figuraciones iniciales” (*Plagueando*²⁷ con nuestro *sarambí*²⁸ cultural...)

Inscriptos en el Programa de Semiótica que dirige la Dra. Ana María Camblong en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM, en el año 2010 nos constituimos como grupo de investigación y elaboramos desde la Secretaría de Investigación y Posgrado el Proyecto N° 16H 294: “*La gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos*”, bajo la dirección de la Dra. Mirta Raquel Alarcón, responsable de la cátedra Gramática II, con el objetivo de:

- 1) Instalar un espacio para los estudios gramaticales como disciplina en múltiples cruces con otros campos del lenguaje.
- 2) Construir un dispositivo metodológico para el tratamiento de la gramática en las cátedras universitarias y para el abordaje de la variedad dialectal de la región.

Para ello, nos propusimos:

- 1) Conformar un grupo de estudio para actualizar el estado del arte y construir un aparato conceptual consistente y abierto al campo gramatical.
- 2) Proponer adecuaciones teórico-metodológicas para la enseñanza en las cátedras universitarias de especialistas en lengua (español y portugués).
- 3) Poner en circulación documentos de socialización / comunicación de avances y resultados en los ámbitos de las prácticas académicas.
- 4) Caracterizar la gramática del dialecto misionero en tanto sistema y uso de producción de sentidos en un espacio de experiencias interculturales.
- 5) Favorecer la formación de recursos humanos y alentar las investigaciones de grado y de posgrado acerca de problemas gramaticales imbricados / articulados / relacionados con los procesos semióticos discursivos de comprensión y producción de sentido.

²⁷Según la entrada del diccionario de Grünwald (1977: 83): “Plaguear: (del latín: plango, lamentarse, llorar, o quizás de plago, batir, golpear) intr.. Quejarse de su suerte. // 2. Rezongar, machacar sobre lo mismo.”

²⁸ Sarambí: desorden, desordenado. Disponible el 18/07/11 en <http://www.redargentina.com/dialectosylenguas/guarani/vocabulario/s.asp> . [Consulta: 17 de julio de 2011].

Sarambí: despelote. Disponible el 18/07/11 en <http://www.mateando.com/diccionariomisionero/index.php?alp=> [Consulta: 17 de julio de 2011].

Sarambí (m.) lío, desorden, caos. *Hizo un sarambí con los permisos y no pudimos abrir el bar.* Dialecto; voz guaraní. Disponible el 18/07/11 en <http://www.jergasdehablahispana.org> [Consulta: 17 de julio de 2011].

6) Establecer contactos con otros centros de formación e investigación para fortalecer una red de intercambios.”

No pensado con un encuadre de reflexión erudita, sino ideológicamente gestado desde la articulación con otros saberes, asumimos el campo de la gramática en la formación docente e investigativa como instancia de reflexión teórico-práctica, fundamentalmente orientada al dialecto misionero, como un híbrido enunciante / anunciante / denunciante del *sarambí* cultural que nos alberga.

Al respecto, sostiene Camblong (2003):

*“El dialecto que denomino **asperón y basáltico**, en alusión a la maleable piedra guaranítica producto de sedimentaciones milenarias y al duro basamento arcaico, habla la lengua oficial argentina con marcas de rara factura y de inconfundibles discursos. Sin duda, este engendro resulta **asperón** al canon y al oído académico. Mezcla residual de arcaísmos y de cambiantes combinaciones, sincretismos extraños que amalgaman componentes lingüísticos de diversa índole y procedencia. El dialecto misionero, con variantes típicas en una y otra franja de los ríos, se caracteriza por su cadencia, por el fraseo, por su morfología, por su léxico y por su enrevesada sintaxis.”* (p. 5)

Planificamos, entonces, una disposición para encarar la labor de enseñar-investigar la gramática en uso de este dialecto asperón y basáltico, mixturada también con gramáticas de otras lenguas circulantes en los variopintos contextos que (en) traman también “variopintadas” significaciones: la provincia / la región, la ciudad / los ámbitos rurales, la universidad / las escuelas, la universidad / las escuelas, las ferias francas / los entornos virtuales, la gramática/los textos; la gramática/la literatura entre otros.

Escena 3: “Líneas en fuga” (*masiao muuicho nos falta...*)

Las cátedras GI y GII se definen como materias troncales del Departamento de Letras y, aunque secundarias en el profesorado de Portugués, propician un perfil profesional sensible a la compleja realidad discursiva de nuestra provincia y perspicaz para el reconocimiento, abordaje y análisis de las intrincadas problemáticas lingüísticas que plantea la vivencia de prácticas discursivas de fronteras internas y externas.

Al respecto, coincidimos con Camblong (1997) en que Misiones -cuña geográfica respunteada mayoritariamente por límites internacionales que la separan de otros estados nacionales como

Brasil y Paraguay, con sus correspondientes lenguas permeadas, a su vez, por variedades locales- recibe en el siglo XIX grupos poblacionales de la inmigración europea con sus lenguas que desarrollan diversas estrategias de supervivencia, así como costumbres y sistemas de creencias que se imbrican en lo cotidiano con algunos ritos ora acriollados, ora hibridados, haciendo parte de diálogos familiares y vecinales.

A esta comun-idad de diferencias se incorpora como aditamento la presencia oficial del español en su variedad estándar (¿rioplatense?) que, flagrante en la *curricula* de las escuelas misioneras monolingües o solapada en las bilingües, busca instalar una hegemonía lingüística del decir, del escribir, del pensar la propia constitución del sujeto.

En consonancia con ello, proponemos un perfil de recursos humanos en el grado y en el posgrado –profesores, auxiliares, adscriptos- que se comprometa con esta heterogénea realidad discursiva y pueda analizar / criticar / intervenir con palabra propia en las problemáticas lingüísticas que aborde, según lo enunciamos en la fundamentación de nuestros programas:

(...) sujetos preocupados por el lenguaje, con una actitud de acercamiento científico al objeto de estudio –el sistema español, sean cuales sean las variedades en que se hayan conformado como sujetos-, y de reflexión metalingüística constante, que construyan un marco teórico posible de sustentar y esquemas conceptuales pertinentes para analizar realizaciones discursivas y reflexionar sobre su propia producción en diferentes instancias. (Programa de cátedra, 2011)

También el programa de G II expresa en su fundamentación la “continuidad con los desarrollos de Gramática I- para completar la formación del estudiante de Letras en este aspecto de la Lengua” (Programa de cátedra, 2011).

Así es que los adscriptos a este equipo de trabajo, evaluados por el sistema de Becas “Estímulo a las vocaciones científicas 2011” como iniciación a la investigación, se encuentran desarrollando sus tareas de becarios en dos líneas: por una parte, abordando las *fronteras virtuales* desde los textos conversacionales del *chat* y los *sms* para indagar sobre marcas de la variedad dialectal regional en tales formatos tecnológicos globales; y, por otra, problematizando las configuraciones discursivas y socio-semióticas que se construyen en el escenario de la Zonas Francas de Misiones, fenómeno que desde 1995 adquiere en Misiones notable presencia por la generación de un circuito de encuentro e intercambio de mercancías, usos y costumbres, culturas, lenguajes.

Y, como ya nos *estamos yendo*, aunque el umbral del territorio se brinde paradójico (*¿locus no amoenus?*), creemos que la labor gramatical ha prendido en nosotros con ciertas ínfulas desenfundadas: en la actualidad nos encontramos diseñando:

-un *Seminario de grado* para la Licenciatura en Letras a los fines de profundizar algunos ejes que vislumbramos con interesantes proyecciones: La gramática hoy – Su desarrollo genealógico: de la tradición normativa al uso discursivo-textual - Estudios gramaticales a partir del léxico misionero - Articulación gramática – enseñanza: análisis crítico de textos, programas, currículos, basado en una metodología de lectura y profundización de fuentes, debates y producciones argumentativas de *papers* y/o reseñas, etc.; y

-un *Proyecto de extensión* destinado a Profesores de Lengua y Literatura, de Lengua extranjera, de Enseñanza primaria, Estudiantes avanzados de Profesorados y Traductorados del medio, a modo de curso de actualización que aborde principalmente la gramática regional desde la perspectiva lingüístico-semiótica en que nos inscribimos.

Y no nos queda otra... que “seguiiiiir” andando por los bordes con la gramática a cuestras o a cuestras de la gramática con sus pliegues / proyecciones / intersticios, dibujando también en nuevas fronteras que se vuelven a dibujar –profusas- a medida que avanzamos sobre ellas...

BIBLIOGRAFÍA

AA.VV. (2009 y 2010): *Programas de cátedras Gramática I y Gramática II*. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM

AA.VV. (2010): Proyecto N° 16H294 *La gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos*. Secretaría de Investigación y Posgrado. FHyCS – UNaM

AAVV: *Informe de avance 2010 del Proyecto: “La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos”*. Posadas, Secretaría de Investigación y Posgrado. FHyCS – UNaM.

ALCARÁZ, Juan (2011). *Configuraciones lingüísticas en los intercambios de las Ferias Francas*. Plan de trabajo presentado para las Becas Estímulo a las vocaciones científicas 2011. Secretaría de Investigación y Posgrado. FHyCS - UNaM

AMABLE, Hugo W. (1975). *Las figuras del habla misionera*. Posadas: Ediciones Montoya.

CAMBLONG, Ana (1997). “Políticas lingüística en zonas de frontera (Provincia de Misiones – Argentina)”. En AA.VV. (1999): *Políticas lingüísticas para América latina. Actas del Congreso Internacional*. Buenos Aires: UBA – FFyL – Instituto de Lingüística

CAMBLONG, Ana (2003). *Aquenó*. Revista de Letras. N° 1. Verano de 2003. Posadas: Editorial universitaria UNaM (Universidad Nacional de Misiones

..... (2009). “Habitar la frontera”. En VELÁZQUEZ, T. (coord.). *De Signis* N° 13. Buenos Aires: la Crujía

..... (2010). “Estancias mestizo-criollas”, en *De signos y sentidos*. N° 11. Santa Fe: Ediciones UNL (Universidad Nacional del Litoral)

GRÜNWALD, Guillermo (1977). *Diccionario etimológico lingüístico de Misiones*. Posadas: Editorial Puente

PÉREZ CAMPOS, Juan (2011). *La gramática en las fronteras virtuales. Usos lingüísticos en el chat y los sms*. Plan de trabajo presentado para las Becas Estímulo a las vocaciones científicas 2011. Secretaría de Investigación y Posgrado. FHyCS – UNaM.

II SIMPOSIO DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL EN EL MERCOSUR

Posadas, 4 y 5 de octubre de 2012

Ponencia: “**Diversos modos de escribir la lectura de un clásico.**”

Prof. Félix Sebastián Franco

Universidad Nacional de Misiones

malturian@gmail.com

“La literatura en general, y la literatura infantil y juvenil en especial (...) debe ocupar el lugar de la bisagra entre la tradición y el cambio, entre lo que resiste y lo que irrumpe. Debe ulular sobre nuestras pequeñas certezas, debe recordarnos nuestra condición colectiva.”

Liliana Bodoc

A modo de *Íncipit*

Quisiera compartir con ustedes una experiencia de mediación que tuvo lugar en 2011 en un taller del Plan Provincial de Lectura “Misiones lee”, compartido con docentes de Nivel Primario. Queríamos pensar juntos cómo se construye el canon literario en nuestras escuelas, debatir acerca de los criterios de selección, enriquecer la mirada sobre los conceptos de lectura, lector y mediador.

Las textotecas y biografías lectoras que escribieron los maestros en los primeros encuentros nos permitieron saber que los cuentos tradicionales constituían el primer (y a veces único) contacto de muchos de ellos con la literatura para niños. Ya teníamos una razón para visitar el clásico de los clásicos: Caperucita Roja.

Comenzamos con la versión de los hermanos Grimm. Al concluir esta lectura, algunos docentes recordaron otra versión, la de Perrault, en la que no aparece la figura del cazador/leñador que viene al rescate de las mujeres y el lobo come a Caperucita. “*Yo no le daría esa versión a los chicos*”, opinó indignada una maestra y detonó el debate. Pronto surgieron algunas de las preguntas que se suelen hacer a la lectura de los clásicos y que Ana María Machado recoge en *Clásicos, niños y jóvenes*, como por ejemplo:

“¿Acaso no son muy violentas esas historias para mostrárselas a los niños? (...)
¿Deberíamos incentivar el escapismo y la fantasía de los cuentos de hadas en un

mundo en el que la realidad muestra tantos problemas sociales y económicos y a tanta gente que sufre? (...) ¿No es una provocación mostrar a las mujeres como unas tontas, que están a la espera de un príncipe encantado que tome todas las iniciativas y de quien dependa su salvación? (...) ¿No sería mejor hacerles “una limpieza” a esas historias y mostrárselas a los niños en versiones más “aconsejables”, en las que, por ejemplo, el lobo no sea malo y no se coma a Caperucita Roja?” (Machado; 2004:85, 6).

Sin dudas la historia de la literatura infantil no está exenta de dicha “limpieza”. Ya en su paso de la oralidad a la escritura, como explica Teresa Colomer, Perrault suaviza la historia de la niña de caperucita roja para que su libro no provoque rechazo en la corte de Luis XIV, eliminando la parte en que Caperucita come y bebe la carne y la sangre de su abuela, que el lobo puso en una bandeja después de matarla, y el desnudo que hace antes de meterse en la cama. Además, introduce la moraleja, que atribuirá a la literatura infantil uno de sus rasgos más estigmatizantes: “la necesidad de cumplir una función educativa y de no traspasar los límites de lo que se considera conveniente...” (Colomer; 2006: 61)

El proceso de “abuenización”, como denomina Díaz Rönner (Cf; 2011: 148), a la mutilación de los cuentos tradicionales coincide con el auge de la psicología freudiana e inaugura el terreno de las versiones que pretenden preservar a la infancia de mensajes y patrones culturales “inconvenientes”. De ello deviene la predilección que muchos colegas todavía hoy manifiestan hacia la versión de los Grimm en la que el final “es menos triste” y “deja una enseñanza”.

Más allá del debate acerca de las “intrusiones” que la moral, la psicología y la pedagogización de la lectura hacen en el campo de la LIJ, como pensó Díaz Rönner, nos interesaba proponer la experiencia de la lectura en colectivo y sus resonancias: la conversación que hilvana los hilos del sentido y la escritura creativa, que surge como producto de la interacción con los textos, con la palabra propia y la de los otros. Para ello preparamos la mesa con un itinerario de versiones del clásico.

Los textos, la ronda y el fuego de la lectura

En un reciente ensayo, Brenda Bellorín retoma la tipología de los cuentos de hadas de Jack Zipes. Según este autor, podemos hallar dos tipos de cuentos de hadas: los *de fusión de la narrativa tradicional con las referencias contemporáneas*, que mantienen la estructura original pero actualizan la historia a los elementos culturales propios de los lectores del siglo XXI, y los

cuentos transfigurados, que problematizan las relaciones de poder entre clases o géneros utilizando procedimientos como la parodia para denunciar los aspectos negativos de los cuentos tradicionales.

En el itinerario de lecturas ofrecido a los docentes incluimos textos de los dos tipos. Junto a la versión más conservadora de Editorial AZ, que sigue fiel a la historia de final feliz, con una estética donde predomina el montaje realista (personajes representados por muñecos fotografiados en maquetas ambientadas para recrear los escenarios del cuento) encontramos *cuentos de fusión* como “Caperucita, tal como se la contaron a Jorge” (Pescetti) y “Caperucita Roja, Amarilla, Azul y Blanca” (Munari-Agostinelli), y *cuentos transfigurados* como “Cruel historia de un pobre lobo hambriento” (Roldán), “Habla el lobo” (Suárez), “Caperucita Roja II” (Valentino), “La Caperucita Roja” (Gotlibowski), e incluso –aunque podríamos discutir su pertenencia al género– “Carta al lobo” (Devetach).

Las versiones de “Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca” (de Bruno Munari y Enrica Agostinelli) recrean nuevamente a Grimm en cuatro versiones que evaden los finales tristes incorporando referencias actuales sobre todo en el marco de la historia (el bosque, la ciudad, el mar, la nieve), donde casi siempre hay un lobo al acecho y un montón de amigos/personajes ayudantes dispuestos a evitar los peligros.

Mucho más sugerente se presenta la versión “...tal como se lo contaron a Jorge”, (de Luis María Pescetti). En el comienzo de la historia, la mamá de Jorge es quien debe salir del hogar y el niño queda al cuidado de su papá, quien decide contarle el cuento de Caperucita. En paralelo con la sencilla renarración del cuento en la voz paterna, los lectores nos encontramos en cada página con una gran viñeta que presenta en globos de pensamiento las representaciones que ambos van haciéndose de los personajes y acciones del relato. El imaginario de infancia paterno aparece en color sepia, parodiando las ilustraciones de los cuentos tradicionales para niños que probablemente haya conocido ese padre en su infancia; el imaginario del niño, a todo color, es un pastiche estilístico de los dibujos animados contemporáneos y de cierta narrativa de acción propia del cine comercial de Hollywood, donde vemos actualizados a los personajes en situaciones absurdas, entre comidas rápidas y superhéroes. El contraste de ambas representaciones produce el efecto de humor, tan característico en la escritura de Pescetti, potenciado por las posibilidades expresivas de la imagen, obra de O’Kiff.

Si bien Pescetti no modifica en absoluto el relato de los hermanos Grimm, tal vez porque supone que se trata de la versión que muy probablemente haya escuchado el padre de Jorge, fusiona ese componente tradicional con una estética que no sólo incorpora referencias a la cultura de masas y la clase media, también permite reflexionar sobre las condiciones socio-

históricas en que se construyen los imaginarios y en especial las representaciones de infancia y de literatura infantil.

Todavía más “atrevida” es la versión de Leicia Gotlibowski, que apuesta a una transfiguración del texto original de Perrault, en la fusión de la pintura con el arte digital y logra un libro-álbum inquietante, misterioso, lleno de referencias al París de la belle époque y el ideario de 1789: “Libertad, Igualdad y Fraternidad”. La obra de Gotlibowski resulta un claro ejemplo del relieve que cobra el trabajo del ilustrador en este tipo de producto de la LIJ contemporánea.

Las versiones de Gustavo Roldán, Patricia Suárez, Esteban Valentino y Laura Devetach, en cambio, dan muy poca o nula importancia a la ilustración, más cercana a la estética del cómic y la caricatura en dibujos de trazos ligeros en negro, que acompañan a la escritura en un segundo plano. Todos ellos, sin embargo, también constituyen transfiguraciones de la historia original.

En “Cruel historia de un pobre lobo hambriento”, relato de Gustavo Roldán incluido en “Sapo en Buenos Aires”, el sapo cuenta a los animales del monte con total naturalidad cómo el lobo se come primero a la abuela y después a Caperucita. La inversión del punto de vista explota el recurso de la ironía. Al final, la paloma le pregunta al sapo:

—¿Y esos cuentos les cuentan a los pichones de la gente? ¿No son un poco crueles?
—Sí, don sapo —dijo el piojo—, yo creo que son un poco crueles. No se puede andar jugando con el hambre de un pobre animal.” (Roldán; 2011: 48)

En “Habla el lobo”, Patricia Suárez imagina cómo fue la historia desde el punto de vista de quien intenta limpiar su imagen. Cuenta el lobo que la nada inocente Caperucita lo obligó a ir hasta casa de su abuela para cumplir un siniestro plan: envenenarla para convertirse en su heredera. Pero se le ocurrió algo mejor: que el lobo se la coma. En la disparatada escena final, cuando llega el guardabosques Caperucita traiciona al lobo denunciándolo como el agresor de su abuelita, tal como injustamente se lo conoce. ¿Todo un revisionismo del clásico, que relativiza los estereotipos instalados por generaciones en la memoria colectiva o una sátira de los discursos que culpabilizan a las víctimas?

En “Caperucita Roja II”, de Esteban Valentino, la abuela vuelve a enfermar y Caperucita —tan obstinada y desobediente como siempre— convence a la madre de ir en su ayuda. En el mismo bosque vuelve a encontrarse con el lobo, que esta vez no la ataca, la persuade:

—Mira Cape. Vos podrás hacerle ese cuento a todo el mundo pero ya no más a mí. Me engañaste una vez y con eso... tengo bastante. ¿O me vas a decir que yo, con camisa y gorro de dormir, me parezco a tu abuela? Vamos. Vos sabías que te iba a tragar de un saque y querías que pasara lo que pasó para conseguir la gloria que tenés

ahora. Eso no me parece mal, te aclaro. Pero no es justo que la consiguieras a costa de mi desprestigio...” (Valentino; 2009: 25)

Quizá la crítica feminista podría analizar con sus propios parámetros la transfiguración de la historia original en este relato, ya que el enunciado “Vos sabías que te iba a tragar de un saque y querías que pasara lo que pasó...” invierte la relación víctima-victimario, culpabilizando a la mujer de una agresión provocada por ella misma con el móvil de la fama. Una actualización digna de polémica.

Si en los tres casos anteriores la literatura posmoderna da la palabra al protagonista masculino de la historia, en “Carta al lobo” Laura Devetach hace lo propio con quien supone la verdadera víctima de la historia: la niña de la que medio mundo habló, desde Bettelheim hasta Soriano, pasando por los niños y adultos de todas las épocas. Una Caperucita abuela cuestiona las relaciones asimétricas de poder que los adultos establecen con los niños cuando interpela al lobo diciendo:

“...fui al bosque porque mi mamá, con esa maldita costumbre que suelen tener muchos grandes, me mandaba de delegada frente a mi abuela en lugar de ir ella. ¿No le parece arbitrario que mamá (sin motivos conocidos) mande a nena chica a que atraviese bosque con lobo para llevar manteca y tortas a abuela enferma? No entiendo por qué, si Ud. estaba en el bosque y ella lo sabía y también sabía de su apetito, esa mamá mía no me acompañó o me enseñó a defenderme...” (Devetach; 1989:125)

La inversión sucede en la psicología del personaje, que sale de la panza del lobo con otra visión de la libertad, diciendo “*A éstas ya no les hago más caso*”. A la sombra del tiempo, la tragedia tiene para esta Caperucita anciana un consuelo: “*por lo menos esta nieta mía necesita un cuento diferente...*”

Fronteras abiertas: leer, conversar, escribir

La lectura compartida, cuando implica el vaivén auténtico de la conversación, la construcción colectiva del sentido, habilita las condiciones propicias para el juego con la palabra y la escritura creativa. Prueba de ello son las versiones que, sin pretensiones literarias, escribieron los maestros, después de leer estos textos, siguiendo consignas de taller.

Entre las producciones también hallamos las *de fusión de la narrativa tradicional con las referencias contemporáneas*, en versiones que reelaboran el cronotopo telúrico y sitúan la historia en el ámbito rural misionero. Escuchemos algunos ejemplos:

“En una siesta muy calurosa por una picada angosta en medio de una chacra caminaba sin rumbo una niña hermosa de piel bronceada, ojos rasgados, color oscuro y cabellos ondulados...” (Abel Verón, Escuela N° 717)

“Era de siesta, en uno de esos tórridos veranos que tenemos en nuestra provincia, en que ni siquiera las lagartijas se animan a salir de sus frescos escondites por miedo a quemarse las patitas. En un camino de tierra donde la selva y la mano del hombre se confunden serpenteantes como una vena abierta en la espesura del monte, venía solitaria, ensimismada en sus pensamientos, despotricando contra su suerte, una niña...” (Gladis Ríos, Adelina Ricardo, Sandra Batalla, Mauricio Lezcano, Andrea Patzer y Rubén Beltrami, Escuelas N° 250 y 699).

Junto a estas actualizaciones con los elementos culturales propios, las versiones incluyen otras referencias, por ejemplo, a las políticas públicas en materia educativa:

“—El otro día andaba recorriendo las picadas y encontré tirada esta notbuc o algo así, que se le habrá caído a algún niño de la escuelita rural. Porque no sé si escuchaste que la presi regala compu a los niños que van a la escuela...” (Abel Verón, Escuela N° 717)

Otra variante en los cuentos de fusión proponen cruces intertextuales con las leyendas de origen guaraní y otros cuentos tradicionales —cierta Caperucita se encontró en el bosque con Blancanieves y los siete enanitos que la convencieron de jugar a la *mbopa* escondida— Y a la colo, por ejemplo, la maestra le advertía que un día la iba a agarrar el yasy o el pomberito. Un día la premonición se hizo real y la niña se perdió. Cuando llegó la noche, al advertir que brillaba la luna llena, la Colo tuvo miedo. Entonces se vio frente al lobizón:

“... La gurisita cerró fuertemente los ojos y sintió cómo la cola del lobizón rozaba sus piernas, mientras lamía el agua del arroyo. Por un instante, que fue eterno, quedó helada y quietita.

Cuando el coraje y la curiosidad le permitieron abrir los ojos, encontró nuevamente la mirada amarilla y amenazadora del Lobizón. El enorme bicho dio vuelta su peluda cabeza para alejarse despacio hacia la espesura del monte...” (Ana María Muzalski, Escuela N° 266).

En algunas versiones como la que tomaremos como ejemplo, el clásico no sólo adopta el color local en el paisaje, la voz y la idiosincrasia de los personajes, también se hace eco de los problemas sociales y constituye lo que Zipes denomina *cuentos transfigurados*. Aurora Ermelinda Raigentwer era la menor de doce hermanos. Odiaba llamarse como una de las maestras de la escuela y que los compañeritos se burlen de ella cada día al entonar la canción Aurora, especialmente de Armindo:

“Ese es como dice mi mamá, bien *tauirongo*, y ya estoy *pichada de todos*. Cuando sea grande me voy a cambiar el nombre, pero me voy a buscar uno lindo de esos que aparecen en las novelas que mira mamá a la tarde... qué se yo... Antonela, Rosalinda, o Marimar...”

La niña debía llevar todas las siestas el almuerzo a su papá al obrador Kurt Höning, atravesando siete kilómetros. Un día se encontró con Mindo:

—Ahí está ese *caú* que va a chupar con papá... por su culpa mamá y papá pelean, ni le voy a mirar para no tener que saludarlo.

La madre de Aurora ya había advertido el peligro al padre:

—Ese tal Mindo le mira mal a las *guaynas*. Un día les va a hacer algún perjuicio a cualquiera de ellas. Si él se les acerca -les decía- corran como si un asombrado se les apareciera, porque ése no es *muy cierto de la cabeza*.

Cuando el padre llega al lugar, después de escuchar el grito desgarrador de su hija, Aurora llora. Mindo yace con los ojos y la boca abiertos. El diario dirá que se desconocen las causas de la muerte del hombre que atacó a la niña y el Armindo nunca más se burlará de Aurora Raigentwer.

De nuevo la sombra de la agresión sexual y un hecho inexplicable que precipita el desenlace y convierte al victimario en víctima de la historia. Mindo, como muchos otros de su tipo, dejó impune su delito.

En un último ejemplo me gustaría comentarles otra producción de los docentes, con evidentes ‘influencias’ de la “Carta al lobo” de Devetach, pero también con una búsqueda personal de estilo. Después de mucho tiempo, Caperucita vuelve a encontrarse frente a frente con el lobo y le reprocha haber tenido que exiliarse del pueblo por los cuchicheos de la gente, la angustia de una abuela que repetía como una letanía “qué dirán los vecinos” y que viviría

angustiada por esa nieta que no conseguiría marido al ser encontrada con un lobo semidesnudo, el resentimiento que le producía pensar en la suerte de otras, como Cenicienta, que se escapaba de noche a las bailantas, o Blancanieves, que dormía bajo el mismo techo con siete varones y encima recibía al príncipe... y que no habían sido socialmente estigmatizadas como ella. Sin embargo, el dolor parece haber cicatrizado. A pesar de las marcas del pasado, Caperucita logró revertir la opresión del poder masculino que la hizo su víctima:

“...Ese bosque, esa casa, me dieron una fama que nunca busqué. No es que te lo reproche, no. Eso quedó allá lejos en el tiempo, muy atrás...”

Ahora, lamento decirte que tu perfil no cuadra en mi empresa. Pero no desesperes, algo saldrá... seguramente tu familia entenderá...

Buenas tardes.

Y por favor, llevá tu curriculum...

¡Señorita: que pase el que sigue!” (Elva Florez, Escuela N° 699)

A modo de éxit

En un célebre ensayo, Ítalo Calvino afirma que “Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir”. La frase suena con el encanto de los aforismos, quizá porque en el juego de palabras nos permite al menos dos lecturas de la definición: si nos detenemos en el infinitivo “decir”, asoma una posible interpretación: hay textos que no estipulan los límites del sentido y por eso *nunca terminan de decir* como la metáfora, como la sinestesia, que tocan al lector con la varita mágica de las emociones; en cambio, si reparamos en el adverbio “nunca”, podemos inferir que hay libros que, pese al paso del tiempo, siempre tienen algo para decir del hombre y sus preguntas. Por eso quizá, y mal que le pese a algunos, hoy más que nunca seguimos leyendo “Caperucita Roja”.

Prof. Félix Sebastián Franco

Posadas, octubre de 2012

Bibliografía

- BELLORÍN, Brenda (2010): “Efectos especiales: el peso de los aspectos materiales del libro-álbum en adaptaciones actuales de “Los tres cerditos”. En: COLOMER, Teresa; KÜMMERLING-MEIBAUER, Bettina; SILVA DÍAZ, María Cecilia (Editoras): *Cruce de miradas: nuevas aproximaciones al libro álbum*. Barcelona, Banco del libro – GRETEL.
- CALVINO, Ítalo (1997): *Por qué leer los clásicos*. Barcelona, Fábula-Tusquets.
- COLOMER, Teresa (2006): “La formación y renovación del imaginario cultural: el caso de Caperucita Roja” en: AAVV: *De la narrativa oral a la literatura para niños*. Bogotá, Norma.
- DÍAZ RÖNNER, María Adelia (2011): “La literatura infantil: las estaciones de un laberinto” en: *La aldea literaria de los niños. Problemas, ambigüedades, paradojas*. Córdoba, Comunic-arte.
- MACHADO, Ana María (2004): “Encantos para siempre” en: *Clásicos, niños y jóvenes*. Bogotá, Norma.

Corpus literario mencionado

- DEVETACH, Laura (1989): “Carta al lobo”, en: *Oficio de palabrera*. Buenos Aires, Colihue, 2007.
- FRANCO, Félix Sebastián; PRIETO, César Damián (2012): “9 nuevas versiones de Caperucita”, en: *Para leer mejor. Juegos de lectura y escritura entre docentes*. Posadas, Plan Provincial de Lectura “Misiones lee”, Subsecretaría de Educación, Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología de Misiones.
- GOTLIBOWSKI, Leicia (2006): *La Caperucita Roja*. Buenos Aires, Ediciones del Eclipse (Texto original de Perrault).
- GRIMM: *Caperucita Roja* Buenos Aires, AZ Editora, 1994.
- MUNARI, Bruno; AGOSTINELLI, Enrica (2010): *Caperucita Roja, Verde, Amarilla, Azul y Blanca*. Buenos Aires-Madrid, Aique-Anaya.
- PESCETTI, Luis María (1996): *Caperucita Roja (tal como se lo contaron a Jorge)*. Buenos Aires, Alfaguara, 2010.
- ROLDÁN, Gustavo (1989): “Cruel historia de un pobre lobo hambriento”, en: *Sapo en Buenos Aires*. Buenos Aires, Alfaguara, 2011.
- SUÁREZ, Patricia (2003): *Habla el lobo*, Buenos Aires, Norma.
- VALENTINO, Esteban (2009) *Caperucita II*. Buenos Aires, Colihue.

**V CONGRESO INTERNACIONAL DE LETRAS
TRANSFORMACIONES CULTURALES
DEBATES DE LA TEORÍA, LA CRÍTICA Y LA LINGÜÍSTICA EN EL BICENTENARIO**

Buenos Aires, 27 de noviembre a 1º de diciembre de 2012, FFyL-UBA- Puán 480

Área: Estudios lingüísticos. Gramática.

Ejes: Metodología de la Investigación.

Título: **Configuraciones discursivas en las ferias francas de Misiones**

Autor: Alcaráz Juan José (alumno- becario auxiliar de investigación)

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. UNaM.

Palabras clave: semiósfera- ferias francas- intercambios lingüísticos- formas gramaticales

RESUMEN

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos” (16H294) el cual postula entre sus cometidos un acercamiento a la gramática en uso del dialecto misionero y la particularidades discursivas en que las lenguas vecinales adoptan en los contactos socioculturales de la región.

En tal sentido tomamos como referente empírico el escenario de la Zonas Francas de Misiones, fenómeno socio económico que desde el año 1995 adquiere en la provincia una organización y una presencia a través de circuitos comerciales que ponen en contacto a los habitantes de las zonas rurales con las urbanas y suburbanas generando un circuito de encuentros e intercambios de todo tipo: mercancías, costumbres, culturas, modos y usos, todo ello semantizado por el lenguaje. Un abordaje interdisciplinar (semiótica-lingüística- gramática) nos permite construir categorías para describir los modos particulares (fraseológicos, morfosintácticos, semánticos, pragmáticos) que adquieren los intercambios de sentidos en las dinámicas feriantes.

Interpretamos el escenario de la feria franca (particularmente la llamada Feria del Club Rácing) como una semiósfera (Lotman) donde se tejen enunciados que tras la intención primaria de la compra-venta de productos permiten vislumbrar “otros mundos” (trabajos rurales, comidas, medicina natural, ritmos, tiempos, creencias, relaciones de parentesco, posiciones y relaciones de poder). El lenguaje va dando cuenta de tales referenciales en construcciones gramaticales cuyas particularidades tratamos de sistematizar, describir y explicar a partir de un corpus conformado en el trabajo de campo aún en proceso.

Desarrollo de la ponencia

Configuraciones discursivas en las ferias francas de Misiones

A.-Tejer la feria

“En Ersilia, para establecer las relaciones que rigen la vida de la ciudad, los habitantes tienden hilos entre los ángulos de las casas.” (Calvino; 1984: 88)

Supongamos que amanece en San Javier –localidad de Misiones recostada sobre el río Uruguay- y que se despiertan los dos un domingo cualquiera. Me los imagino pensando en el viaje de más de cien kilómetros de pura noche que los espera.

Llegarán a las seis de la mañana a Posadas; supongo también que entonces apenas se despereza el día. Bajarán sus mercaderías, sus cosas –quizás acostumbrados -, las ordenarán sobre una mesa que ya –tal vez- sienten suya, y esperan. Seguramente hablan, conversan, toman mates, pero en el fondo, muy en el fondo, esperan que ese domingo –que no es el mismo que en San Javier- despierte lentamente en Posadas.

Es el club Rácing, *-allá ité-* cerca de la costanera posadeña. Los feriantes están todos en sus puestos, esperando; sus productos están adornando las tablas, ansiosos.

Aparecen tímidos los primeros compradores, algunos resueltos conocidos que saben a quién buscar, o qué cosas le aguardan. El murmullo y los pasos ganan el lugar entonces.

Yo apenas he pensado en despertarme. La gente pasea por el lugar, va yendo por las mesas, mira y remira los repollos y las mandiocas. Hablan, todos hablan. Se ven manos que buscan verduras, balanzas que comienzan a moverse, recetas –casi versos- sobre las hierbas y sus secretos develados. Toman mate y conversan, inquietan, se ríen, huelen, miran, tocan y van tejiendo esa mañana un murmullo incesante y conocido.

A la una de la tarde el club Rácing es nuevamente un lugar de ecos huecos; la feria ya no existe.

B.- Entramado

El proyecto de investigación **Configuraciones lingüísticas en los intercambios de las Ferias Francas**, pretende problematizar las configuraciones discursivas y socio-semióticas – implícitas y no tanto- que se construyen en este escenario²⁹.

La feria Franca del Club Rácing se encuentra ubicada en las intersecciones de las calles Entre Ríos y Roque Saenz Peña de la ciudad de Posadas los domingos hasta el mediodía, después

²⁹ Así también, espera transformarse en mi futura tesina de grado de la licenciatura en letras.

desaparece. Dentro de estas mismas instalaciones edilicias, los demás días de la semana, se realizan actividades deportivas.

La feria franca es un espacio comercial donde los mismos productores acercaban sus mercaderías al público abaratando así los costos. Hoy en día, incluso en la que nos compete, no solamente hay productores, sino también revendedores, o bien, productores que para abarcar un mayor espectro de ventas compran frutas o verduras que otros traen al por mayor para volver a vender.

La metodología para sumergirnos en esta semiósfera consistió –y consiste- en visitas, observaciones y registros “in situ”. Los primeros acercamientos comenzaron a realizarse a finales del año 2011, y se han ido acrecentando paulatinamente hasta convertirse en semanales. Las tareas dentro de la feria nos permiten la recolección –y confección- de un corpus de enunciados típicos.

Como investigadores somos muchas veces extraños en la semiósfera, una traducción a veces incompleta que deambula entre los compradores. Este inconveniente que supone un reto habría significado un retroceso, pero la buena predisposición del equipo de trabajo y de la gente de la feria ha servido para que esta experiencia nos ayude a comprender mejor las dificultades de una investigación enmarcada en un espacio vivo, lleno de pautas y dinámicas que muchas veces no conocemos.

Desde el punto de vista de nuestro abordaje creemos que la configuración discursiva no puede estar desligada de un espacio de inter-acción, por ello, los procesos de re-significación léxica y fraseológica, y el deslizamiento semántico están intrínsecamente vinculados a este espacio en particular y no podríamos pensarlos sino relacionados a una actividad que los llena de sentido.

Hilvanar la frontera

La configuración espacial de la feria que nos ocupa se circunscribe a la del club. Esto no quiere decir que no haya puestos de venta fuera del club, sino por el contrario, en el umbral, junto a la puerta se acomodan otros vendedores, pero no son parte de la feria –aunque los bordes semióticos nunca son del todo claros-, ellos lo saben y el espacio se los recuerda.

Las ferias tienen normas establecidas, configuraciones internas, sobre las reuniones, sobre los precios de los productos, sobre las diferentes tareas a desempeñar. Además también para ser parte de la feria franca se debe pagar una tarifa en pesos, una especie de “*derecho de piso*”.

La frontera de la feria del Club Rácings es explícita sin dejar de ser abstracta –se podría pensar-, y siguiendo a Lotman, esta conciencia de la propia especificidad acentúa la línea con la

que está contorneada la semiósfera: adentro es la feria, afuera no. Cabe mencionar que los clientes en el continuo andar, compran, miran y preguntan en uno y otro lado.

“En los casos en que el espacio cultural tiene un carácter territorial, la frontera adquiere un sentido espacial en el sentido elemental.” (Lotman; s/d: 4)

De igual manera es también posible –y en la presente investigación se considera- que los vendedores del umbral representan la periferia de este espacio donde en una primera hipótesis se podría pensar que se dan los procesos discursivos de manera más acelerada.

Si observamos el entramado interno de la feria podemos ver la heterogeneidad entre los mismos feriantes³⁰: algunos venden, otros compran. En esa contraposición comprador-vendedor también podemos vislumbrar una de las heterogeneidades de esta esfera.

“Divisiones enantromórficas de lo uno y los acercamientos de lo diferente son la base de la correlación estructural de las partes en el dispositivo generador de sentido.” (Ibid: 9)

C. Deshilvanar la feria

“Hubiese preferido recordarse con el sol ya bien alto, pero la costumbre de hacerlo cuando clareaba pudo más que su voluntad.” (Borges: 2005:144)

Lazadas: deslizamientos semántico-léxicos

-y corazones de bueyes-

Cuando entramos los domingos al Club Racing, decir “corazón de buey” ya no es lo mismo. Dentro de este espacio de sentido –como de muchos otros- el hábito establece pautas que se naturalizan por la repetición.

“... palabras son objeto de redefinición colectiva y social, y a su vez ellas definen el modo en que se van componiendo los modos en que se distribuyen las significaciones del vivir común.” (Gonzalez; s/d: 22)

Dentro de los procesos semánticos, la metáfora y la metonimia funcionan –se podría pensar- como cristalizadores de sentido mediante el hábito. Ambos procesos, en este ámbito de la feria –pero no exclusivamente-, no poseen un carácter estético sino más bien un valor práctico.

La metáfora es un recurso por el cual se relacionan dos elementos diferentes, pero a los cuales se los acerca por medio de alguna analogía. Así, el “corazón de buey” es una metáfora

³⁰ La definición de Feriante designa a todos los habitantes del espacio.

instalada que refiere al aspecto de uno de los tantos tipos de repollo, una de las verduras que se venden en la feria.

La metonimia, así también, como proceso semántico en el que se refiere a la parte por el todo, se incluye dentro del discurso diario de la feria. Por ejemplo, dentro de este espacio hablar de “el criollo” tiene una referencia exclusiva a un tipo de queso que lo diferencia de “el cáscara colorada” y “el cremoso”. Así también podemos ver el caso de un tipo de tomate, que tiene la particularidad de ser *platense*, aunque en estos días ya provenga de la planta de un productor de Misiones, sigue manteniendo esa marca lejana y vigente.

Si reconstruimos ambos sintagmas podríamos obtener: “*el queso cáscara colorada/criollo*”, y “*el tomate platense*”. Las dos construcciones nominales poseen un modificador directo que en el uso –y quizás por la necesidad de economía- toma un valor preponderante reemplazando a todo el sintagma sustantivo. Porque lo que hace la diferencia en la misma clase de objeto/producto/sustantivo es su cualidad (el sintagma adjetival).

Si volvemos a pensar que en el primer ejemplo de la metáfora, hablar de un “corazón de buey” denota un conocimiento asociado a su cotidianeidad, la asociación de una verdura a un órgano animal lleva implícita una ruta de vida que el comprador urbano no conoce -suponemos-, pero que comparte traduciéndolo –podríamos pensar- de otra manera un poco más interesante: no es que el corazón de buey se parezca a un repollo, sino que el repollo –lo conocido- se asemeja al corazón.³¹

Por otro lado, para ejemplificar las re-configuraciones léxicas-semánticas podemos relevar el caso de “**andar**” que –no exclusivamente dentro de esta esfera- puede tener varias significaciones, puede ser una conjugación de la tercera persona plural del verbo andar en tiempo presente del modo indicativo, o puede estar referido a algo que funciona correctamente, pero también –dentro del ámbito de la feria franca- tienen una aproximación a “algo que es bueno” o “que cumple con las expectativas”.

Así por ejemplo, una compradora le preguntó a una vendedora de la feria cuál de los dos tipos de mandioca que había en el puesto era más blanda –“tierna”- , a lo que la señora le respondió: “**las dos anda**”³², con una tonada particular.

³¹ Cuando comentamos en la clase de Gramática –donde realizo una adscripción- a la mayoría de los alumnos le causó extrañeza la frase, no podían asociar con el referente ni construir el signo, hasta que uno de los alumnos explicó el sentido porque lo aprendió en la chacra de sus padres.

³² El sintagma nominal es plural, pero el verbo está en singular, esta configuración morfológica –suponemos- se debe a una configuración lingüística particular a nuestra zona.

Debemos tener presente en estos casos la expresión “juego del lenguaje” que –según Wittgenstein- pone de manifiesto que hablar el lenguaje forma parte de una actividad o de una forma de vida.

Otro caso particular que se puede ver en la cadena sintáctica es el de:

¿Para qué e’ lo que vo’ queré’?

Además de los fonemas “s” aspirados, podemos ver una sintaxis entreverada –un verdadero *mboyeré*- donde se podría decir que “**es lo que**” sería prescindible en el enunciado. O también relevamos que hay un orden extraño entre los componentes del sintagma, donde el pronombre “**vos**” podría ir antes del “**lo**”. Lo “*correcto*” gramaticalmente para el español estándar –pensamos- quedaría: ¿Para qué lo querés? O ¿Para qué vos lo querés?

Finalmente podemos vislumbrar que “**lo que (...) querés**” alude al objeto pedido, o solicitado, siendo esta construcción una subordinada nominal.

Así también por ejemplo, un típico saludo de despedida de la feria es:

Que le vaya lindo.

El adjetivo lindo está modificando al verbo, y podría pensarse que tiene una función adverbial, predicando sobre la manera. En el enunciado, “**lindo**” está cumpliendo o acercándose al adjetivo “**bien**”, pero aunque podemos semánticamente reconstruir y reemplazar “**lindo**” por “**bien**”, en el discurso no es lo mismo, porque la forma enunciada tiene cierto tinte de confraternidad, de buenos deseos, como si fuera un “**bien**” superlativo.

La naturalización de estos deslizamientos –o por lo menos su funcionamiento- están intrínsecamente relacionados con el hábito, la repetición. Al referirse al habla y las expresiones Amable dice que es el uso quien legitima lo “correcto”, y este uso debe ser – como característica imprescindible- general.

Puntos de lazada –vocativos-

En un nivel léxico-pragmático, los vocativos que se utilizan en el saludo diario de compradores y feriantes poseen marcas distintivas que intuitivamente podríamos decir nos remiten a diferentes relaciones de poder.

Los vocativos siguiendo a Di Tullio son estructuras enunciativas no oracionales –de valor pragmático-; fragmentos que no admiten interpretación predicativa.

En varias oportunidades la charla se inicia o se concluye con una estructura sintagmática que incluye mayormente -entre personas que no se conocen³³- los vocativos como “doña”, “señor” o “jefe”.

³³ No se han observado casos en que se utilicen estos vocativos entre los mismos feriantes, sino más bien en la relación discursiva entre feriantes y compradores que parecen no conocerse.

Cada una de estas palabras que utiliza el feriante para con el comprador responden a diferentes paradigmas pragmático-semántico.

Cada *habitante-hablante* de la feria se sustrae al nivel paradigmático de la lengua, el de las opciones disponibles y selecciona el que considera más adecuado para el contexto –según Menéndez Salvio-.

La opción del léxico “jefe” -por ejemplo- lleva explícitamente una relación de poder entre el empleado y el empleador, que se resignifica dentro de dicha semiósfera.

Tanto “doña” como “señor” a diferencia del caso anterior responden a una relación distinta, y que configura a los hablantes en un lugar más *cercano*³⁴, sin el abismo entre el empleado y el “jefe”.

“...en una sociedad como la nuestra (...) relaciones de poder múltiples atraviesan, caracterizan, constituyen el cuerpo social.” (Foucault; 1992: 147)

La utilización discursiva –se podría pensar, siguiendo a Foucault- de estos vocativos no se produce de manera azarosa sino que cada hablante determina de entre las muchas posibilidades de los distintos paradigmas cuál considera más apropiado teniendo en cuenta configuraciones implícitas en las relaciones internas de la semiósfera, como por ejemplo, el grado de cercanía, su manera de hablar, y todo un lenguaje no verbal subyacente en el trato.

Tejidos con plantas

Podríamos relevar un aspecto particular entre el productor y sus plantas y flores –que como ya hemos mencionado antes, están presentes en la feria-.

Rescato este ejemplo porque –creo- representa y pone de manifiesto en el discurso el vínculo que el que trabaja la tierra³⁵ crea con su trabajo. En comparación con los mecanismos y construcciones antes mencionados puede ser interpretado como algo menor, pero sin embargo no menos observable.

Hablarle a las plantas, en algunos lugares es como un rito, una tradición, enmarcado en una esfera íntima primeramente. Pero en la feria esta práctica es común, y no sólo eso, sino también el hecho de que se convierte en un juego compartido entre feriantes. Se refiere a las plantas a veces con pronombres personales, o se le asignan acciones impensadas. “*Ése también es sufrido*” supo decirle un vendedor sobre una planta, y sobre los misterios de cómo guardar la mandioca se dijo: “*cúbrale con algo, que ella se congele sola*”. Todos juegan.

³⁴ Igualmente tanto doña como señor suponen un cierto “respeto”, que no configura –quizás- una relación de poder tan clara como “jefe”.

³⁵ Di Tullio considera al verbo “trabajar” como intransitivo, pero en la región es común agregarle un objeto directo.

D. Aguja circular

“Desde la ladera de un monte (...) los prófugos de Ersilia miran la maraña de hilos tendidos y los palos que se levantan en la llanura. Y aquello es todavía la ciudad de Ersilia...” (Calvino; 1984: 88)

Supongo que la pareja de San Javier habrá terminado su jornada en la feria. El espacio ya vacío del club es ahora otro espacio. Todas las configuraciones particulares de su discurso otra vez se desvanecen para volverse a armar con el primer saludo matutino el domingo próximo, mientras, perdura latente la despedida “*Hasta la semana que viene*” –título de un documental inédito sobre las Ferias de la realizadora y antropóloga social, Ana Zanotti-.

Toda esa imbricada maraña de hilos discursivos, con sus magias y su propio devenir, con sus muchos habitantes, desaparece.

Cuando ya ha sido dada la última puntada, San Javier es un lugar lejano y distante; los feriantes son una raza extinta que deberán ser productores, cosechadores -y muchas cosas que no sabemos- mientras tanto.

Cuando Borges se encuentra consigo mismo recuerda una fantasía de Coleridge: alguien sueña que cruza el paraíso y como prueba obtiene una flor. La prueba ínfima y certera de algo fugaz e intangible.

En el intercambio perdura la huella de la feria –que no es el paraíso porque ningún domingo lo es-, y quizás ambos feriantes obtengan una flor extraña. En las casas de Posadas quedan las frutas, las verduras y también –secretamente- las palabras.

Bibliografía

- ❖ Amable, Hugo: *Las figuras del habla misionera*. Ediciones Montoya. 1983.
- ❖ Borges, Jorge: *El libro de arena*. Buenos Aires. Emecé. 2005.
- ❖ Calvino, Italo: *Las ciudades invisibles*. Buenos Aires. Minotauro. 1984.
- ❖ Di Tullio, Ángela: *Manual de gramática del español*. Buenos Aires. Waldhuter. 2010.
- ❖ Foucault, Michel: *Microfísica del poder*. Madrid. Ediciones la piqueta. 1992.
- ❖ Gonzalez, Horacio: “Beligerancia de los idiomas”. S/d. Colihue.
- ❖ Lotman, Yuri: *La semiósfera. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid. Cátedra. 1996.
- ❖ Menéndez Salvio, Martín: “¿Qué es una gramática textual?”. Buenos Aires. Littera ediciones. 2006.
- ❖ Wittgenstein, Ludwig: “Parte I” en *Investigaciones filosóficas*. Barcelona. Crítica. 2002.

**V CONGRESO INTERNACIONAL DE LETRAS
TRANSFORMACIONES CULTURALES
DEBATES DE LA TEORÍA, LA CRÍTICA Y LA LINGÜÍSTICA EN EL BICENTENARIO**

Buenos Aires, 27 de noviembre a 1º de diciembre de 2012, FFyL-UBA- Puán 480

Área: Estudios lingüísticos. Gramática.

Eje temático: Metodología de la investigación

Título: **La gramática en las fronteras virtuales. Usos lingüísticos en el chat y los SMS.**

Autor: **Pérez Campos, Juan Ignacio (alumno- becario auxiliar de investigación)**

E-mail: juanipcbv@hotmail.com

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. UNaM.

Palabras clave: fronteras virtuales- chat- sms-formas gramaticales- variedades dialectales- tensiones

Resumen

Esta ponencia pretende mostrar avances preliminares de un trabajo de investigación con mensajes virtuales (chat y sms) de usuarios de la región misionera para identificar características discursivas predominantes y analizar las formas gramaticales en las dimensiones de lo lexical, lo morfosintáctico y lo pragmático en dichas textualidades.

El trabajo se inscribe en el proyecto “La Gramática en fronteras (inter)disciplinarias. Del metadiscurso a los abordajes semióticos” (Cód. N° 16H294) entre cuyos objetivos figura: “caracterizar la gramática en uso del dialecto misionero y de la región en tanto sistema y uso de producción de sentidos en un espacio de experiencias interculturales”.

Los mensajes de celulares y las conversaciones del chat permiten ubicar el problema en las fronteras virtuales: entre lo global y lo local; lo virtual y lo material; los códigos conocidos y lo que se van creando; nuevas formas de escritura y de oralidad. Estos modos de producción de un tercer orden (González, Jorge, 2008) Incursiones no lineales entre complejidad y comunicación, aún en el marco de las NTIC's y de los formatos tecnológicos globales, conllevan marcas de la variedad dialectal regional. Los circuitos de nuevos formatos generan un intercambio colectivo y fragmentario que refuerza el mestizaje lingüístico aproximando otras variedades de zonas distantes que se entreveran en el fluido contacto produciendo permanentes y vitales modificaciones gramaticales que trascienden la semiosfera virtual.

Desarrollo de la ponencia

La gramática en las fronteras virtuales. Usos lingüísticos en el chat y los SMS.

“Dim como hbls
y t diré qien eres”

Refrán cibernético popular

La geografía misionera nos dibuja fronteras que reflejan un contacto fraternal entre nuestra provincia y los dos países hermanos que la abrazan: Brasil y Paraguay. La mixtura de variedades lingüísticas puestas en juego devela un intercambio que poco tiene que ver con las limitaciones geopolíticas que puedan trazarse ya que la mutua influencia entre variedades regionales, alimentada por el contacto de cercanías, va configurando variedades dialectales que logran una unificación de carácter lingüístico.

Situados en esta región arropada por dos ríos comenzó nuestro deambular investigativo que nos llevó a sumergirnos en la semiosfera tecnológica donde lejanas latitudes separadas por inmensidades oceánicas toman contacto con las computadoras y los celulares teñidos de tierra colorada.

Fue así como celular en mano y computadora en escritorio, en el mes de Octubre del año 2011, procedimos a recopilar mensajes de texto (SMS) y fragmentos de textos conversacionales del chat.

De la gran cantidad de material recolectado, ya en Abril del 2012, hemos conformado un corpus de 30 fragmentos de textos conversacionales del chat y de 30 mensajes de texto (SMS) en los cuales se dialoga con habitantes de la clase media de la ciudad de Posadas que cubren una franja etaria entre aproximadamente 20 y 40 años, pertenecientes a la esfera universitaria-trabajadora.

Cabe señalar que delimitamos nuestra investigación dentro de esta franja etaria por la gran posibilidad que nos brinda de dilucidar con mayor facilidad las marcas del dialecto misionero en dichos formatos virtuales.

Este acercamiento virtual va configurando así un nuevo frente cultural en el día a día misionero en el que el entretejido lingüístico litoraleño se va reforzando con neologismos tecnológicos:

“Los frentes (culturales) constituyen tanto el estudio de la formación y conformación de los entrecruces conflictivos de equilibrio precario (...) Son estructura y movimiento, en

tanto que son hechos sociales sobre un conjunto de relaciones pero dentro de una olla donde se cuecen conflictos y tensiones culturales.” (González, Jorge, 2008)

Estas neotextualidades, concentradas en las conversaciones de chat y los mensajes SMS, proponen una lógica de creación colectiva ya que en su proceso de confección intervienen dos o más personas. Este proceso se encuentra signado por la fragmentariedad puesto que, en la mayoría de los casos, los textos no suelen superar los dos renglones. Sin embargo, los constantes movimientos de desarrollo y cambio que a los que están expuestos, implican una gran carga de vitalidad.

Para abordar el análisis de estos textos virtuales debemos tener en cuenta que la poca elaboración que presentan en la constitución de sus enunciados devela una escasa metarreflexión lingüística, razón por la que no puede enmarcárselos dentro de un género estrictamente escrito.

A su vez, el hecho de contar con cierta reflexividad ubica a estos textos dentro de una estructuración superior a las del registro oral aunque el rasgo que lo excluye de ser un género puramente oral es la ausencia de información extralingüística.

No debemos olvidar tampoco que la enunciación en estos formatos se encuentra sometida a un fuerte condicionamiento del tiempo, el espacio y el contexto que obliga al usuario a ingresar en una dinámica en la que imperan la rapidez, la simultaneidad de conversaciones, las limitaciones de tiempo y, muchas veces, de dinero.

Asimismo, en varias ocasiones el receptor se ve obligado a realizar continuas operaciones de contextualización para intentar la reconstrucción del mensaje debido a que se encuentra conformado por muchas palabras que hacen referencia a la situación de enunciación.

Compartiendo bebidas expresivas

La dinámica vitalidad de toda creación lingüística suma con esta semiosfera virtual un nuevo carril por donde diversas variedades dialectales transitan y entran en contacto unas con otras burlando las distancias y abriendo juego a sendas resignificaciones semánticas.

El cambio semántico que se produce en una región sobre un término utilizado en varias regiones es lo que constituye su particularidad regional:

“Las palabras y los modismos tienden a desaparecer cuando desaparecen las contingencias que le dieron origen. Se van perdiendo, asimismo, en la medida en que se transforma el escenario o en que se modifica la estructura mental de los hablantes. Para salvarse, debe operarse en ellos un cambio que acompañe al cambio que se opera en la

geografía, la época o el espíritu de los personajes. Y ello se verifica sólo cuando se renueva el contenido; es decir, cuando las formas persisten incólumes, pero los significados varían o se diversifican.” (Amable, Hugo, 2012)

En la provincia de Misiones nos es posible dar cuenta de estos desplazamientos semánticos remitiéndonos a situaciones y elementos que están al alcance de nuestra mano día a día. Así lo podemos advertir al referirnos a una bebida típica de la región.

Si nuestro calendario señala que hoy es primero de Agosto y a nuestro celular llega un mensaje que dice *bajale la caña*, lo más seguro es que sea un recordatorio de que debemos cumplir con el tradicional trago de caña ahuyentador de malos espíritus. De marcar otra fecha el almanaque, el mensaje podría interpretarse como una invitación a degustar unos sorbos (a grandes escalas en ocasiones) y disminuir el caudal de líquido de la popular bebida.

Sin embargo, el matiz simpático-amistoso que encierra este enunciado puede mutar cuando se lo utiliza con la intención de incitar de manera imperativa a alguien a que lleve a la acción lo que se tiene en mente. Pero adquiere un tinte completamente lejano a una invitación a compartir amistosamente un momento cuando se lo enuncia para ordenar a alguien que reprenda a otro sea cual fuere su falta.

Es muy probable que llame la atención al foráneo el uso del pronombre *le* para referirse a la bebida espirituosa. Debe anotarse el amigo de otras tierras que en Misiones a este pronombre a veces se lo utiliza en función de objeto directo.

Es por esta cuestión que en este enunciado el enclítico *le* adosado al verbo *baja* (que dicho sea de paso, funciona semánticamente como *tomá o bebé*) se consigna el objeto a ser bebido: la caña. Este uso que se le confiere al pronombre *le* es una peculiaridad tan misionera como dicha bebida.

Alejándonos un poco de los elixires etílicos pero sin rehusar ninguna invitación a remojar con unos tragos una charla entre amigos pongamos atención al siguiente mensaje: ***Le hacemos una coca?***

Esta fórmula sintáctica es de uso común a la hora de realizar invitaciones. El desplazamiento de sentido que experimenta el vocablo *hacer*, el cual se transforma en un equivalente del verbo *beber o tomar*, habilita el uso del ya mencionado *le misionero* que a primera vista pareciera estar reforzando el sujeto elidido (nosotros) que lleva a cabo la acción pero que en realidad opera como referencia a un objeto y no a una persona.

Si pensamos esta equivalencia desde el término *hacer con beber*, el pronombre *le* estaría operando entonces como un *la*, es decir, reemplazando al objeto que pretende ser bebido: *la coca*.

Así, si eliminásemos (o estuviese ausente) el objeto a ser bebido, nuestro enunciado rezaría de tal forma: ***le hacemos?*** De este modo, si pensamos este enunciado como equivalente a *la tomamos* nos daríamos cuenta que el pronombre *le* estaría funcionando como objeto directo al pronominalizar esa bebida ausente.

Se hace presente en este ejemplo otra particularidad misionera, un nuevo desafío al foráneo que empezaba a familiarizarse con el leísmo misionero: la omisión del fonema –S final. Esta particularidad fonética es propia de la región como así la tendencia a omitir algunas sílabas o de contraerlas.

Por otro lado, la omisión de la letra -s al final del verbo es funcional al principio de economía lingüística que atraviesa a los formatos virtuales producto de la rentabilización de recursos basada en la premisa “todo lo que se entiende, sirve”:

“Los mensajes tienen un coste determinado por la compañía de telefonía y una restricción de 160 caracteres aproximadamente. Esto, añadido a la reducida interfaz de los móviles, hace que los mensajes estén gobernados por el principio de economía: dar la mayor cantidad posible de información en el menor espacio.” (Campano Escudero, 2007)

La economía de los recursos lingüísticos conlleva a diversos procedimientos de creación de nuevas formas. Uno de los más comunes es la reducción gráfica que supone un cambio en la estructura fonética mediante la caída de consonantes e incluso de sílabas completas de un enunciado.

Volviendo a las bebidas autóctonas, podremos ver lo anteriormente dicho en un mensaje en el que los interlocutores dispuestos a compartir un buen tereré acuerdan los elementos a llevar: ***Si pode lleva una bombilla, llevo el resto pal tere.***

Advertimos en el mensaje como la caída de la última sílaba en la preposición *para* produce una contracción con la sílaba siguiente *el* unificándolos en una sílaba. Podemos ver también que es suprimida la última sílaba de la bebida a ser consumida, así *tereré* pasa a ser *tere*.

La supresión de grafemas constituye otra manera de reproducir la lengua oral imitando gráficamente las formas de pronunciación. Esto se advierte en la omisión de la –s final en el verbo *podés*.

Supongamos que finalmente se concreta la reunión entre estos dos amigos pero uno de ellos no llega a la hora convenida es muy probable entonces que le mandé un mensaje de texto al otro pidiéndole un poco de paciencia: ***Awantame q stoy atrasado.***

Más allá de la supresión de las letras –u y –e en *que*, y de la –e en *estoy*, y más allá de si el mensaje dio sus frutos o no, cobra relevancia otro modo de plasmar las formas orales en la

escritura que se visualiza en este pedido a través de la simplificación de la sílaba –gua que es sustituida por la –w.

Un recorrido por la neografía misionera

La creación de neografías tecnológicas mediante la supresión y el reemplazo de grafemas se encuentran también en las localidades que conforman nuestra provincia, tal como lo podemos apreciar en el siguiente mensaje: *Oberenio, nos vemos la semana que viene. Yo el lunes voy a psds.*

Al centrar la atención en el gentilicio usado al principio del mensaje -escrito como respuesta a la pregunta *¿Por dónde andás?*- repararemos en la sustitución del grafema –ñ por –ni. Puede interpretarse esta sustitución como una consecuencia de la ausencia de la letra ñ en el teclado del usuario aunque cabe mencionar que la elección del binomio –ni en lugar de la ñ es cada vez más común entre los usuarios de estas tecnologías.

El mensaje antes citado nos permite dar cuenta también de otro tipo de neografía vigente en los formatos virtuales. En la mención de la ciudad de Posadas vemos que únicamente se conserva el esqueleto consonántico como producto de la eliminación de las vocales. Este recurso lingüístico delega todo el valor informativo a las consonantes y, en caso de no ser suficientes, será el contexto semántico el que deberá ayudar a reconstruir el sentido.

El intercambio de mensajes de texto y las conversaciones vía chat presentan también particularidades morfológicas propias de su formato. Una de las más usuales la constituyen las palabras truncadas, es decir, esas palabras que solamente aparecen representadas por una o varias de sus letras sin alterar su orden.

Un fragmento de una conversación entre dos jóvenes amigos universitarios nos arroja luz sobre estas cuestiones:

Int. 1: *eeeeeeey!!!*

Int. 1: *q hashe!*

Int. 2: *hola ídolo*

Int. 2: *todo bien?*

Int. 2: *toy por almorzar*

Int. 1: *todo bien che*

Int. 2: *y parto pa posaa*

Int. 1: *stas en san Ignacio?*

Int. 2: *si, en SAN INDIASO*

Int. 2: *jaja*

(...)

El sintagma preposicional que encierra a la capital misionera nos devela la eliminación de las dos últimas letras de la preposición *para*, como así también nos revela que se han suprimido los grafemas *-s* y *-d* del nombre de la ciudad. Del mismo modo, opera este procedimiento lingüístico en el uso del verbo *estoy* al cual se le ha quitado la primer sílaba.

Este procedimiento lingüístico capta (o pretende captar) la correspondencia entre los grafemas con la pronunciación fonética de los habitantes de la provincia de Misiones.

Remitiéndonos ahora al inicio de la conversación entre estos dos amigos, advertiremos que la repetición de la letra *-e* enfatiza la expresión del saludo junto con la repetición del signo de exclamación develando un alto grado de afectividad entre los interlocutores.

Concluyendo el primer trayecto

En esta incursión a gran escala por las semiosferas virtuales hemos podido apreciar como las características propias de la comunicación mediada por los aparatos tecnológicos se enlazan al deambular diario del dialecto misionero sumando nuevos aires sin dejar de lado el particular sabor del habla misionera.

Este intercambio teje una nueva red de relaciones que nos abre la posibilidad de ir acuñando expresiones de otras latitudes además de hacer circular las particularidades de nuestro dialecto hacia otras regiones y contextos de enunciación.

Asimismo, la apertura hacia los neologismos tecnológicos nos invita a entablar nuevas formas de relación entre regiones y hablantes a la vez que democráticamente se van haciendo audibles voces hasta el momento marginadas. Estas voces anteriormente llamadas al silencio bosquejan el espíritu cotidiano que envuelve a la vecindad intercultural que late en el corazón del Mercosur.

Bibliografía:

- Amable Hugo W. *Las figuras del habla misionera*. Posadas, Editorial Universitaria, 2012
- Campano Escudero, Belén: *Análisis lingüístico de un corpus de mensajes sms*. Ferrán n°28, Noviembre del 2007. Pp. 185-210.
- Mayans I Planells, Joan: *Género confuso: género chat*. Revista TEXTOS de la CiberSociedad N°1. Temática Variada. 2000. Disponible en <http://www.cibersociedad.net>
- Mora Arellano, Felipe J.: Reseña de “Cultura(s) y ciber-cultur@..S. Incursiones no lineales entre complejidad y comunicación” de Jorge A. González” En: *Culturales*. Enero-Junio, volumen IV, número 007. México, Universidad Autónoma de Baja California, 2008, pp. 155-161

FICHAS TEMÁTICAS

Profesora: Mgter. Victoria Tarelli

Material de circulación interna

Sujeto a revisión

❖ Año 2013 ❖

Fichas temáticas de cátedra

Presentación

Estas fichas temáticas a modo de la cátedra Gramática I del Profesorado y la Licenciatura en Letras, y del Profesorado de Portugués, son propuestas como material didáctico de divulgación y posible borrador de Cuaderno de cátedra para la materia, que será rediseñado *a posteriori* en consonancia con las producciones elaboradas por los demás integrantes de la cátedra: Prof. Adjunto Lic. Gustavo Simón y Jefe de Trabajos Prácticos Prof. Sebastián Franco.

Fue gestado en el año 2010 en que asumimos la cátedra y enmarcado en el proyecto de investigación “*La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos.*” Código 16H294, en el que participamos con colegas de Gramática II, así como en el actual (en evaluación) denominado “*La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Entramados semióticos. Parte II*”.

Es nuestro propósito sistematizar el abordaje de nociones teóricas en documentos de cátedra que ligen algunos *aspectos conceptuales* desarrollados en el dictado de la asignatura, con las pertinentes *reflexiones en la práctica* cotidiana (prácticas de clase) y diferida (trabajos prácticos) sobre cuestiones gramaticales que se van desentrañando en el enseñar-estudiar-investigar-divulgar académicos.

A los fines de este borrador, organizamos los apartados en función de tópicos desplegados en algunas clases y advertimos que el estilo en que nos inscribimos se sostiene en la perspectiva del diálogo divulgativo y la reseña comentada de los autores que soportan nuestros marcos teóricos.

Si bien estas líneas serán reescritas, ampliadas, complejizadas durante nuestro transcurso académico, se trata de sistematizaciones conceptuales incipientes y se encuadran en los objetivos investigativos del proyecto antedicho:

“1) Conformar un grupo de estudio para actualizar el estado del arte y construir un aparato conceptual consistente y abierto del campo gramatical. 2) Proponer adecuaciones teórico-metodológicas para la enseñanza en las cátedras universitarias de especialistas en lengua (español y portugués). 3) Poner en circulación documentos de socialización/ comunicación de avances y resultados en los ámbitos de las prácticas académicas.”

Así como en el programa vigente de la cátedra:

“Caracterizar los niveles metodológicos y las unidades de análisis de la gramática de la lengua española. Operar con los instrumentos de análisis del sistema lingüístico. Analizar críticamente conceptos básicos de una teoría gramatical actualizada. Utilizar material empírico como base para la práctica de un análisis y reflexión sobre el funcionamiento del sistema lingüístico.”

BIBLIOGRAFÍA³⁶:

-**Di Tullio, Angela (2005):** Introducción “La enseñanza de la gramática” y Cap. 1 “La gramática” en **Manual de gramática del español**. Buenos Aires: Isla de la luna.

-**Gaspar, María del Pilar y Otañi, Laiza (2004):** Cap. III “La gramática” en **Alvarado, Maite (Coord.): Problemas de enseñanza de la lengua y la literatura**. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

-**Lomas, (1993):** “Estructuralismo, generativismo y enseñanza de la lengua” en **Ciencias del lenguaje**. Buenos Aires: Paidós.

-**Coseriu, Eugenio (1978, 1962):** Parágrafo VI “Esbozo de una teoría coherente del hablar y de su formalización” en “Sistema, norma, habla” de **Teoría del lenguaje y Lingüística general**. Madrid: Gredos.

Angela Di Tullio (2005), destacada lingüista argentina se propone redactar un manual para un curso universitario básico de gramática española que no requiere conocimientos previos, y que pretende describir cómo funciona en tanto sistema lingüístico *con instrumentos de análisis rigurosos*, basándose en conceptos del modelo de Rección y Ligamento.

Consideramos interesantes las diferencias que establece entre los enfoques más tradicionales y los contemporáneos, a partir de que los primeros -Andrés Bello, Pedro Henríquez Ureña, Amado Alonso, y la propia RAE- diseñaron “gramáticas” pensadas como instrumentos didácticos, pero basadas en el uso correcto / normativo de la lengua; en cambio, en los estudios actuales se describe y explica con criterios formales y teóricos el funcionamiento del sistema lingüístico y se establecen instrumentos de análisis rigurosos y criterios formales para abordar las unidades de cada dimensión, todo ello sustentado en reglas como principios lingüísticos generales y conectado con la reflexión sobre las emisiones del habla.

La autora sostiene que la descripción de la gramática tradicional ofrece bases para reflexionar sobre los mecanismos del sistema lingüístico, mientras que la gramática actual contextualiza ese conocimiento en un marco teórico más riguroso y científico, aduciendo que conocer las reglas de la gramática no implica usar la lengua adecuadamente, pero es importante para desplegar las habilidades requeridas para la comprensión y producción de un texto: “... *la gramática no es condición suficiente pero sí probablemente necesaria para lograr los objetivos generales de la educación lingüística*. (Di Tullio, Op. Cit.: 14).

³⁶ Las ediciones que se mencionan corresponde a las utilizadas en el dictado de la cátedra y en este proyecto de investigación.

Ahora bien, compartimos la postura de que es pertinente superar dos reducciones a las que fue objeto la gramática “escolarizada”: por un lado, *enseñar lengua no es enseñar solo gramática*, antes bien, la reflexión gramatical integra pero no suple la formación lingüística, que requiere otros desempeños; por otro, *la gramática no es sólo análisis sintáctico* que busca identificar-etiquetar cajas / árboles / corchetes, sino que los aspectos sintácticos forman parte también de la reflexión metodológica gramatical sobre el sistema de la lengua, y se complementan con la *intuición* de los hablantes, así como con su *formación teórica* en este campo.

Enseñar-aprender gramática es importante (15) como *ejercicio intelectual*, porque implica un esfuerzo de abstracción y deducción para describir los mecanismos lingüísticos y argumentar en un terreno “poco opinable” y sin contradicciones internas, y como *medio de adquisición de habilidades metalingüísticas* para monitorear y ajustar la propia producción; además de proveer insumos para el *conocimiento de lenguas extranjeras y segundas* (16), contrastando los puntos críticos, y aportar los saberes oracionales requeridos en el análisis del discurso o la gramática textual.

Como disciplina troncal de carreras de formación docente e investigativa, la gramática enfoca la lengua en tanto *objeto de observación y estudio*, y constituye una reflexión teórica argumentable que se conecta con *intuición del hablante*: todos los hablantes nativos “saben hacer” con el lenguaje, es decir, construyen saberes naturalizados / triviales a la manera de una gramática implícita, pero el “gramático especialista” desarrollará un conocimiento no ingenuo sino distanciado y sistematizable referido a su funcionamiento: un saber científico reglado y organizado en niveles, para operar con las construcciones que estudia mediante un desautomatizado y explicable aparato conceptual.

Adherimos a la postura de Di Tullio (23) de conceptualizar la gramática en sentido restringido como parte de la lingüística que estudia las unidades significativas y su combinatoria, en función de dos partes: la *morfología*, que aborda la estructura interna de las palabras desde los morfemas como unidades mínimas, y la *sintaxis*, que indaga cómo se combinan las palabras en la unidad mínima del sintagma³⁷.

³⁷ Sin embargo, el estudio morfo-sintáctico recibe aportes de **otros componentes de la descripción lingüística** (26), tales como la *fonética*, que estudia las propiedades acústicas y articulatorias de los sonidos, y la *fonología*, que se ocupa de los fonemas como unidades del sistema fonológico combinables en la sílaba; la *semántica*, que aborda el significado léxico/literal de palabras con prescindencia del contexto de uso; la *pragmática*, centrada en el significado enunciativo / pragmático / según la situación de emisión lingüística.

Desde esta perspectiva, en su “hacer reflexivo”, el gramático recopila y describe datos y configura criterios observacionales que fundamenten sus afirmaciones y las validen, tales como *los juicios de los hablantes sobre las construcciones*, esto es, la introspección sobre sus propias expresiones y la gramaticalidad / buena formación de las mismas, o su agramaticalidad / anomalías posibles, sin prescribir “cómo deben ser”; las *emisiones de los hablantes* como un *corpus* / muestra a analizar, considerando la dificultad de que a veces es difícil encontrar datos precisos sobre su gramaticalidad o no, y que generalmente contiene construcciones aceptables pero agramaticales, básicamente en la lengua hablada.

Esta disciplina articula varios sub-sistemas con elementos que vinculan las unidades en una secuencia mediante *relaciones sintagmáticas* lineales *in praesentia* entre elementos coexistentes en la cadena / entre elementos consecutivos (ej³⁸: *Los blancos caballos de agosto* = relación de concordancia de género y número entre artículo / adjetivo / sustantivo; y relación de orden de palabras: **los agosto caballos de blancos*) y *relaciones paradigmáticas* sin orden dado ni número definido (*in absentia*) entre elementos ausentes pero asociables por el hablante (ej: *Los blancos caballos de agosto* sustituido x *Tres-Aquellos- / zainos-alazanes / potrillos / de mi pueblo-de tu juventud*).

Por otro lado, algunos autores consideran la gramática en sentido amplio, agregando el componente *fonológico* para describir el sistema de sonidos de una lengua que determina la pronunciación de una secuencia, así como el componente *semántico*, que reflexiona sobre el significado de las palabras y construcciones que integra.

Además de ello, existen propuestas como las de Otañi y Gaspar (Alvarado, 2004) que asumen un doble aspecto: en principio, gramática remite a un *discurso científico* objeto de especialistas académicos y sostenido en modelos teóricos, y, luego, a un *saber divulgativo* destinado a un público no experto que traduce y reformula el discurso científico en las instituciones de enseñanza, fundamentalmente no especializada. A estas conceptualizaciones agregan, también, *otras nociones* (Cfr. Otañi y Gaspar: 77) relacionadas con el término “gramática”: 1. libro, manual, tratado que describe la estructura de una lengua y establece la norma correcta-gramatical-adeuada de su uso; 2. campo de investigación en lingüística, a la par de la sociolingüística, lingüística del texto, dialectología, historia de la lengua, entre otros; 3. sistema de reglas subyacente a una lengua; 4. modelo teórico particular dentro de un paradigma científico de una comunidad de investigadores en un momento histórico (gramática estructural, generativa, cognitiva, discursiva, etc.).

Para complejizar estas ideas iniciales y resaltar que los estudios gramaticales no deben direccionalizarse como prescriptivos sino como descripciones de emisiones de los hablantes de una comunidad en su registro oral y escrito, recurrimos a Coseriu (1962), ector de Ferdinand de Saussure y su replicante en el

³⁸ Los ejemplos de la autora han sido sustituidos por los nuestros.

sentido de considerar que la lengua y el habla no se presentan de modo tan separado: el habla no resulta “tan” individual como lo sostuvo el teórico suizo, y entre hablar y sistema hay una instancia intermedia importante que es la norma, o sea, los usos habituales que se reiteran en una comunidad, presentes no siempre de forma consciente en el léxico, en la pronunciación y en los aspectos morfosintácticos, según tres criterios:

- *Norma diatópica*: (geográfica) se trata de un criterio espacial para reconocer los usos lingüísticos normales y habituales en un conjunto geográfico determinado, los cuales son estudiados por la dialectología.
- *Norma diastrática*: (cultural) criterio social, que delimita los usos lingüísticos normales y habituales según rasgos sociales en común, como ser la edad, el nivel económico, el sexo, entre otros, y es analizada por la sociolingüística.
- *Norma diafásica*: (modalidad expresiva) criterio contextual para reflexionar desde la pragmática sobre los usos lingüísticos de los hablantes en determinadas situaciones comunicativas.

Como actividad en el *lenguaje* puede distinguirse un *aspecto psíquico* o lenguaje virtual (anterior al acto lingüístico: acervo lingüístico / memoria estratificada y como impulso expresivo o intuición particular que requiere expresión concreta, material) y un *aspecto lingüístico* (hablar concreto como acto lingüístico o material lingüístico / suma de actos registrados). Por su parte, la *lengua* aparece como abstracción estructurada desde actos lingüísticos concretos, sea a modo de *isoglosa* que generaliza fenómenos concretos, sea como *lengua anterior* / saber depositado en la memoria desde actos lingüísticos precedentes al actual.

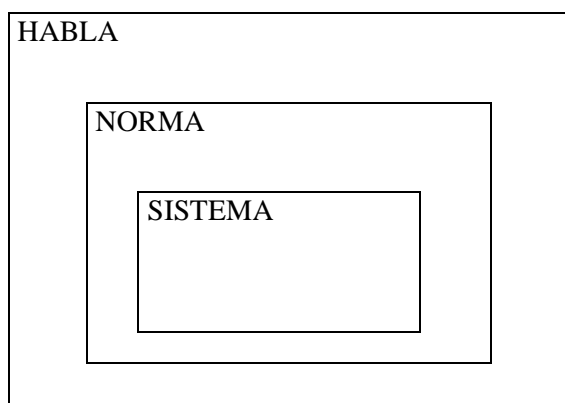
Lo interesante de este autor es que entiende que los actos lingüísticos son, en simultáneo, actos de creación inédita -por corresponder a intuiciones inéditas- y actos de re-creación -estructurados desde modelos precedentes / formas ideales de la lengua de su comunidad-: en un primer grado de formalización, esas estructuras son simplemente *normales y tradicionales* en la comunidad, constituyen la norma, pero en un plano de abstracción más alto, muestran elementos esenciales de *oposiciones funcionales*: el sistema.

Recapitulando, podemos decir que el hablar efectivamente comprobado está constituido por los actos lingüísticos concretamente registrados en el momento de la producción. La norma, como primer grado de abstracción, elimina lo que en el hablar es individual y mantiene los aspectos comunes / las repeticiones de modelos anteriores, en la norma social (única y general de una comunidad) y en la norma individual (elemento constante repetido en el hablar del individuo, eliminándose lo ocasional / momentáneo). El sistema, segundo grado de abstracción, contiene lo que en la norma es indispensable oposición funcional, y elimina la variante facultativa o combinatoria: el *sistema* se realiza en formas sociales determinadas más o menos constantes como sistema de realizaciones

normales abstracto (*norma*), que a su vez se realiza en normas individuales, que, finalmente, se realizan en actividades lingüísticas concretas (*habla*).

Existe otra diferencia importante de considerar entre estas dos abstracciones: mientras el sistema es un conjunto de posibilidades-libertades porque admite infinitas realizaciones al darle al hablante los medios para su expresión inédita, la norma "... *es un sistema de realizaciones obligadas, de imposiciones sociales y culturales, y varía según la comunidad...*" (Coseriu, Op. Cit.: 98); sin embargo, dentro de una misma comunidad pueden encontrarse presentes en el vocabulario, las formas gramaticales, cómo se pronuncia, varias normas: familiar, popular, social, regional, etc.:

"En su actividad lingüística, el individuo conoce o no conoce la norma y tiene mayor o menor conciencia del sistema. Al no conocer la norma, se guía por el sistema, pudiendo estar o no estar de acuerdo con la norma; conociéndola, puede repetirla dentro de límites más o menos modestos de expresividad o rechazarla deliberadamente e ir más allá de ella, aprovechando las posibilidades que le pone a disposición el sistema". (Coseriu, Op. Cit.: 100).



BIBLIOGRAFÍA:

- Barrenechea, Ana M. y Manacorda de Rosetti, Mabel (1971): Estudios de gramática estructural.** Buenos Aires.: Paidós. (2ª ed.).
- Di Tullio, Angela (2005):** Cap. 1 “La gramática” y Cap 2 “La morfología” en **Manual de gramática del español.** Buenos Aires: Isla de la luna.
- Marin, Marta (2008): Una gramática para todos.** Buenos Aires: Voz Activa.
- Pacagnini, Ana María y Patricia García (2009):** “Cómo están formadas las palabras”, en Gianmatteo, Mabel e Hilda Albano (Coords): **Lengua, léxico, gramática y texto. Un enfoque para su enseñanza basado en estrategias múltiples.** Buenos Aires: Biblos.

El estudio de la morfología se relaciona desde nuestra posición metodológica con el abordaje del léxico, entendiendo por tal concepto el conjunto de piezas léxicas de una lengua con especificación de sus propiedades gramaticales, semánticas y fonológicas: “... *cada entrada léxica brinda información sobre su categoría, cuántos y qué clase de constituyentes selecciona, cuál es su significado, cuáles son los fonemas que componen la palabra en cuestión.*” (Cfr. Di Tullio, 2005: 28). La competencia léxica se diversifica entre los sujetos hablantes, según su experiencia personal y nivel sociocultural de los hablantes (norma diastrática de Coseriu), se construye gradual y progresivamente a lo largo del desarrollo lingüístico.

Para desplegar este tema, citamos inicialmente a Pacagnini y García (en Gianmatteo, M. y Albano, H., 2009), para sostener que la competencia morfológica es parte de la competencia léxica que incluye conocimientos del hablante sobre la *estructura interna* de las palabras y la *relación formal* entre ellas, así como la posibilidad de que los hablantes puedan reconocer con buena formación (de *fotocopia* < *fotocopiador*³⁹) y con mala formación (**fotocopiero*) en una lengua, según las palabras existentes.

La estructura de las palabras se presenta con una organización interna entre componentes o morfemas (tierra: *terrestre, territorio, terrícola, terrario*), y un elemento común de significación llamado raíz (*terr*, en la familia de palabras mencionada). La *raíz* contiene el significado de la palabra y no puede faltar en ninguna aunque esté formada por un solo morfema; y se distingue de la *base* en que ésta es un elemento relacional a partir del cual opera el proceso de formación: *estad (o)* (raíz) > *estatal* (base) > *estatizar* (base) > *estatización* (base).

³⁹ Los ejemplos son nuestros.

Para formar diversas palabras se usan los **afijos** como elementos que se adjuntan a la raíz para completar y/o variar el significado, sea antepuestos (*prefijos*), o pospuestos (*sufijos*), no en cualquier orden sino según algunas restricciones.⁴⁰

Los *procesos morfológicos* de formación de palabras para estas autoras pueden ser:

1. **Flexionales:** sólo con **sufijos flexivos** de **género y número** en sustantivos y adjetivos (*amig-o / amig-a, entrañable / entrañable-s*), y de **tiempo y modo** en verbos: *pint-o* (presente) / *pint-é* (pasado); *pint-o* (indicativo) / *pint-e* (subjuntivo).
2. **Derivacionales:** para formar nuevas palabras con **prefijos y sufijos**. Los sub-procesos pueden ser de *formación de adjetivo*: < **de adjetivo**: *factibil-idad, alt(o)-ura, cándid (o)-ez*, los cuales mantienen la connotación de propiedades; y de *formación de verbo*: < **de verbo**: *explora-ción, levanta-miento*, que ofrecen idea de acción.
3. **Parasíntesis:** como tipo particular de derivación que se caracteriza por la **doble afijación**, por ejemplo: *embanderar: en* (prefijo) – *bander(a)* (base) – *ar* (sufijo).
4. **Composición:** suma de **dos bases** / dos formas libres o constituyentes de la misma o diferente categoría:
libre (adjetivo) + *pensador* (adjetivo),
abre (verbo) + *latas* (sustantivo),
ten (verbo) + *te* (pronombre) + *em* (*en: preposición*) + *pié* (sustantivo),
corre (verbo) + *ve* (verbo) + *i* (conjunción) + *di* (verbo) + *le* (pronombre).
5. **Semipalabras o formantes cultos:** bases que provienen de lenguas clásicas **latín y griego**: *bio, fono, hidro, geo, logos*. Para algunos gramáticos, no son considerados prefijos porque no tienen una posición fija en la palabra (*bio-logía, anfi-bio*). Se combinan con una palabra (*bio-física*), o con una semipalabra (*bio-logía*), o con un afijo: *anti – bió - tico*

La lingüista Angela Di Tullio (2005) define **morfema** como la unidad mínima dentro de la palabra que tienen una forma fonética y un significado: *mesa-s, niñ-ita*: ambas piezas léxicas poseen dos formantes o morfemas, y la primera (*mesa*) resulta una *palabra simple* sin estructura interna o morfema.

⁴⁰ Por ejemplo, el prefijo latino *in-* con valor privativo o negativo se antepone por lo general a un adjetivo (*inhóspito, inservible*) o a un sustantivo (*incomunicación, impaciencia*), pero no a un adverbio (**inlento*). Los sufijos no se pueden adjuntar a cualquier palabra dado que son específicos de distintas clases: sustantivo + *-oso*: *caluroso, celoso, fastidioso*; verbo + *-ble*: *recomendable, habitable*.

Según las propiedades fonológicas de los morfemas, estos se distinguen en *formas libres*: aquellos morfemas que pueden aparecer como palabras independientes (*pisa-papeles*) conformando palabras compuestas; y *formas ligadas*, que van necesariamente adosados a otros morfemas (-s de mesas, -ita de niña), se denominan *afijos*: sufijos (pospuestos: mesa-s), prefijos (precedentes: *in-humano*, *bio-física*) y constituyen palabras complejas por contener al menos un afijo adosado a una raíz.

Según su significado, los morfemas se clasifican, por un lado, en *morfemas léxicos*, con significado léxico o conceptual definido por sinónimo o paráfrasis (*mesa* = superficie para apoyar objetos); forman conjuntos abiertos ya que se crean y recrean constantemente en la lengua. Por otro, *morfemas gramaticales*, palabras independientes preposiciones (*a*, *de*, *por*), conjunciones (*que*, *si*), o afijos en palabras complejas (-s, -mos, in-): estos morfemas se definen por su función gramatical: por ejemplo, la preposición *a* indica direccionalidad de una persona o cosa, la conjunción *que* es nexos incluso de una oración en otra; y forman parte de conjuntos cerrados a los que prácticamente no se incorporan nuevos elementos.

Los morfemas se identifican porque asocian una secuencia de sonidos a un significado, son recurrentes y aparecen en distintas palabras: -s (más de uno): *casa-*, *mesa-s*. En general, algunos morfemas aparecen siempre con la misma forma; otros, están representados por más de una forma según el contexto: ésta es la *variación alomórfica* que puede presentarse como complementaria o de suplección. La primera se refiere a la variación del morfema según un contexto específico, como los alomorfos de plural (-s, -es, 0, para palabras terminadas en un contexto fonológico en -vocal, -consonante, -s o -x respectivamente: *mesa-s*, *pared-es*, *análisis*); alomorfo de *negatividad* (in- en el contexto fonológico siguiente *in-esperado*, *im-pensado*, *i-lícito*); alomorfo de *pretérito imperfecto* (-ba, -ía, para la 1ª conjugación y para la 2ª y 3ª respectivamente). La alomorfia de suplección implica la *sustitución completa* de una forma x otra (*so-*, *es-*, *se-*, *fu-* son formas supletivas del paradigma del verbo *ser*, en *auxiliares*, en *pronombres personales*, en *verbos de uso frecuente* (*ir*), y en la alternancia entre palabras y raíces latinas o griegas correspondientes (*hermano* / *fratern-*).

Di Tullio caracteriza los **procesos morfológicos** de la siguiente manera:

-Afijación: adición de un afijo mediante una regla, que puede ser aplicada sucesivamente, tomando como base una palabra ya afijada (**sufijos:** *leg-al-iza* @-ción, **prefijos:** *re-in-útil*).

Parasíntesis o Circunfijación: combinación de prefijos y sufijos que se aplican simultáneamente a una base léxica formando un único formante morfológico discontinuo: *em-pobre-cer* (*pobrecer, *empobre).

-Composición: se forma una palabra a partir de dos o más formas libres: *pelirrojo*, *caradura*, *narcotráfico*, y puede dar lugar a derivación posterior: *narcotraficante*.

-Temas cultos: unidades que no son morfemas libres en español pero sí lo fueron en latín y griego: *video-teca, biblió-filo*

-Conversión: cambio de categoría de un formante léxico sin adición de sufijo:

-*hombre viejo* (adjetivo) / *el viejo* (sustantivo)

- *vino ayer* (adverbio) / *el ayer* (sustantivo)

-*deber* (verbo en infinitivo) / *el deber* (sustantivo)

-*había agradecido* (verbo en participio) / *el hijo agradecido* (adjetivo)

Los afijos flexivos transmiten información gramatical de:

Número: en los sustantivos y adjetivos, se marca el “más de uno” o plural ya que no hay afijo especial para singular (*mesa-s, pared-es, análisis (0)*); en verbos, aparece por concordancia entre sujeto y verbo: *El perro ladra / Los perros ladran*.

Género: tiene dos valores (femenino y masculino); y neutro en pronombres (*esto, eso, aquello*): los adjetivos, determinativos y pronombres se flexionan en género: *bueno / buena, este/esta, nosotros / nosotras*; los sustantivos en su mayoría pertenecen a un género (*mesa, pared, camión*) aunque algunos designan entidades animadas: *niño/niña, gato/gata*.

Caso: en los pronombres personales, el caso nominativo remite a la función de sujeto que pueden desempeñar los mismos: *yo, vos, él/ella, nosotros, usted, ellos/ellas*; y el acusativo a la de objeto directo (OD: *me, te, lo/la, nos, los/las*).

Persona: en los pronombres personales y posesivos, y en los verbos designa al emisor (1ª persona: *yo canto, nosotros cantamos*), al receptor (2ª persona: *cantás*), o a ninguno de los dos (3ª persona).

Los morfemas gramaticales / flexivos de **tiempo, modo y aspecto** se analizan en verbos. El **tiempo** ubica el evento en virtud del “ahora” propio del momento de habla, esto es, en pasado / presente / futuro según suceda antes / durante / después del habla (*canté / canto / cantaré*). El **modo** expresa la actitud del hablante sobre el contenido de su enunciado según el grado de certeza que le atribuye: modo indicativo ofrece alto grado de certeza (*venís*), mientras que el modo subjuntivo remite a algún grado de irrealidad (*vengas*). El **aspecto** describe la estructura interna de los eventos, como en los pretéritos perfecto e imperfecto: *canté / cantaba*.

Las **diferencias** entre afijos flexivos y derivacionales pueden sintetizarse en:

-respecto de la *formación de palabras*, la derivación permite crear nuevas palabras en el diccionario mental o lexicón de los hablantes y la flexión agrega información relevante para las relaciones sintácticas pero no crea nuevas palabras;

-en función del *significado*, los afijos flexivos tienen significado gramatical constante y regular (género, número, persona, caso, tiempo, modo, aspecto) relevante para la sintaxis ya que muestran relaciones entre palabras o frases, y se aplican automáticamente a todo el paradigma verbal, mientras que

los derivativos habilitan significados polisémicos (negación: *in-*, *a-*, *des-*, lugar donde se expende un producto: *-ería*, acción y efecto de *X*: *-ción*, *-miento*, hacer / dar: *-izar*, *ificar*);

-en lo concerniente a las *bases*, la flexión se especializa en ciertas bases léxicas (los morfemas de tiempo y modo sólo se aplican a bases verbales) y la derivación permite seleccionar la categoría de sus bases (el prefijo *in-* selecciona bases adjetivas);

-en cuanto a la *categoría léxica*, los afijos flexivos (por ejemplo, el plural) no la alteran y los sufijos derivativos pueden preservar o alterar la clase léxica de la base: *nación* (sustantivo) > *nacionalizar* (verbo); *sal* (sustantivo) > *salado* (adjetivo); *nacer* (verbo) > *nacimiento* (sustantivo); *explicar* (verbo) > *explicable* (adjetivo); *verde* (adjetivo) > *verdor* (sustantivo); *dulce* (adjetivo), *dulcificar* (verbo).

A modo de cierre, podemos decir que el nivel morfológico estudia la “estructura interna” de la palabra, cómo está compuesta, cómo pueden describirse los tipos de morfemas (unidades mínimas de significación) y sus relaciones.

Conceptualizamos la noción de *palabra* parafraseando a Ana María Barrenechea (1971), como la unidad gramatical, de pronunciación, de función y de significado, que constituye la frase en un nivel superior, como elementos complejos más estables que ésta. Puede estar formada por elementos más pequeños llamados *morfemas*; puede, también, formar por sí sola una oración, aunque hay palabras que no pueden funcionar por sí solas (pronombres) y ser permutable por otra, con el consecuente cambio de significado en la oración. Las unidades mínimas de significado menores que la palabra e indivisibles en elementos dotados de significado –los morfemas- pueden ser conmutables por otros y recurrentes en otras formaciones.

Mientras el concepto de “morfema” reenvía al significado, la noción de “morfo” se liga a significante o expresión explícita del significado. El *morfo cero* 0 es un morfema que no tiene significante explícito, como en *señor* = morfo 0 de singular, morfo 0 de masculino, no tiene marcas. El *amalgama* o *morfo valija* / *perchero* se identifica con un morfo que indica varios morfemas amalgamados: *am -o* = 1ª pers (persona) sing (número) del presente (tiempo) del indicativo (modo). Los morfemas o formantes que no pueden constituirse de modo independiente, son *constitutivos* -parte ineludible de una palabra (género y número de los sustantivos)-, o bien, *facultativos* -no forman parte ineludible, tal como los apreciativos (diminutivos, aumentativos, despectivos)-.

BIBLIOGRAFÍA

- Barrenechea, Ana M.: *Las clases de palabras en español como clases funcionales*, en **Barrenechea, Ana M. y Manacorda de Rosetti, Mabel (1971): Estudios de gramática estructural**. Buenos Aires.: Paidós. (2ª ed.)
- Manacorda de Rosetti, Mabel: La gramática estructural: principios, métodos y sistema**. [En línea] *Revista de Psicología* Vol. 3, p. 81-86. Disponible en http://www.fuentesmemoria.face.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.871.pdf
- Marin, Marta (2008): Una gramática para todos**. Buenos Aires: Voz Activa.
- Marin, Marta (2007): Conceptos claves. Gramática. Lingüística. Literatura**. Buenos Aires: Aique. 5ª ed. 3ª reimpr.
- Sánchez Márquez, Manuel (1972): Gramática Moderna del español**. Bs. As.: Ediar.
- Material de cátedra** de circulación interna existente al momento de asumir el dictado de la misma (como síntesis de conceptos claves en versión mimeo)

En esta ficha, presentamos de modo sintético las nociones desplegadas por los autores consultados, las cuales deberán ser ampliadas –en sus definiciones tanto como en sus ejemplos– por los estudiantes para completar la formación teórica en este tópico.

Según **Sánchez Márquez (1972)**, las categorías o universales lingüísticos⁴², clases de palabras, categorías gramaticales han sido definidas desde la gramática tradicional lógicamente teniendo en cuenta, por ejemplo, la oposición sustantivo-objeto-sustancia / verbo-proceso-acción o devenir, lo que hoy puede problematizarse ya que existen verbos que no necesariamente refieren a acciones –*ser, estar, semejar, permanecer*– y, sustantivos que sí remiten a ellas: *salida, caída*, etc.. En la actualidad, se propone definir y caracterizar las *categorías lingüísticas* en *forma estructural*, por oposición con otras, y en forma privativa porque su distribución y definición son diferentes, aunque existan en todas las lenguas y sus nombres sean casi idénticos.

El autor recomienda que se usen *técnicas lingüísticas* basadas en la *sustitución* (escuela norteamericana de Bloomfield) o *conmutación* (Hjelmslev y la glosemática), como ser:

1. **Sustitución elemental o conmutación**: se denomina así al intercambio de un elemento por otro en el nivel paradigmático:

⁴¹ Intentamos explicar los conceptos claves de los autores manteniendo en líneas generales los ejemplos que proveen a manera de modelos sobre los que el estudiante pueda elaborar otros.

⁴² "Por categorías entendemos en este capítulo tanto las *clases de palabras* (sustantivo, verbo, etc....) como los *accidentes* (género, número, tiempo, etc.)." (Sánchez Márquez, Op. Cit.: 263)

Las relaciones básicas son: la *coordinación* (enlace de dos o más funciones iguales: *Juan y Pedro*); la *subordinación* (dependencia entre dos elementos: *la casa de Pedro*); *enfrentamiento* (sujeto y predicado: *Pedro lee*); enlace (nexo y elementos que relaciona: *de madera*). (...)

La segmentación de la cadena hablada para determinar las funciones, comienza por la unidad más amplia, la oración, hasta llegar a la unidad mínima para el español, la palabra. Las funciones serán pues clases de unidades terminales vacías, determinadas en cada nivel del análisis y caracterizadas por relaciones y/u operaciones”. (Manacorda de Rosetti, Op. Cit.)

Esta autora determina las siguientes *categorías sintácticas*:

-de funciones:

- oración y proposición
- sujeto y predicado
- núcleo y subordinados
- nexo y elementos que relaciona

-de palabras:

- verbo
- sustantivo
- adjetivo
- adverbio
- coordinante
- subordinante
- relacionante
- verboide

-de funciones:

- oración
- proposición
- construcción con verboide
- construcción con nexo no verboide

Una vez establecidas las unidades, hay que fijar las reglas para encadenarlas linealmente para construir el mensaje en su uso neutro. Estas *reglas* pueden ser:

- las que se refieren a las relaciones básicas (coordinación, subordinación, enfrentamiento, enlace)
- las que atienden al orden, rección o régimen, a las correlaciones de las palabras, a las correlaciones de las palabras
- las que establecen los tipos de construcción.

Ejemplo: pueden coordinarse palabras que desempeñan la misma función aunque pertenezcan a clases diferentes: sustantivo y adverbio si son circunstanciales (*Iré hoy y el viernes*) pero no pueden enlazarse OD y Circ (*Compré un libro y el viernes*).

Ana María Barrenechea (1971) reflexiona sobre las clases de palabras entendiendo que la palabra es considerada la *unidad gramatical*, unidad de pronunciación, unidad de función y unidad de significado. Constituyen la frase en un nivel superior, y son elementos complejos más estables que ésta. Puede estar formada por elementos más pequeños llamados morfemas; -formar por sí sola una oración, aunque hay palabras que no pueden funcionar por sí solas (pronombres); ser permutable por otra, con el consecuente cambio de significado en la oración.

Centrada en lo semántico, entiende que es preciso establecer clases de palabras que pueden llenar determinadas funciones en los esquemas oracionales, entendiendo por *función* la relación de los constituyentes entre sí y con la construcción en la que están incluidos. Estudia las clases de palabras con criterio sintáctico; toma la oración bimembre sujeto/predicado para distinguir:

Construcciones endocéntricas no verbales: núcleos + subordinados.

Los núcleos: son los constituyentes que pueden llenar toda la función en la oración.

Los subordinados: se apoyan en los núcleos y pueden ser:

1) Los modificadores. Se apoyan en los núcleos y no pueden trocar sus funciones con éstos: *una mesa grande*

2) Las formas declarativas. Se apoyan en sus núcleos, repiten su categoría y admiten el trueque con ellos: *Londres, la capital de Inglaterra*.

Los modificadores se clasifican por su tipo de conexión en:

-Modificador directo: refiere directamente al núcleo sin elemento que medie: *ropa limpia, más arriba, una casa*

-Modificador indirecto: refiere al núcleo por medio de un elemento conector. Está formado por tal elemento y el término: *madera sin lustre, difícil de explicar*

Construcciones endocéntricas verbales

Tienen particular comportamiento según su valencia y por el uso de formas casuales pronominales, además de posibilidad de trueque de funciones en voz activa y pasiva. Así puede determinarse modificadores verbales que pueden ser **monovalentes** (atraídos por un sólo núcleo (o.d., o.i., circ., c ag.)) o **bivalentes** (por dos núcleos (predicativo subjetivo: atraído por el núcleo del Sujeto y del Predicado: *María es bonita*; predicativo objetivo: atraído por el núcleo del Predicado y del Objeto directo: *Juan los traía sucios / Juan traía sucio los pantalones*));

-Predicativo: No es sujeto en voz pasiva. No representado o conmutable por pronombre variable objetivo. (BIVALENTE)

-Objeto directo (OD): Sujeto en voz pasiva. Representado o conmutable por pronombre variable objetivo. (Me, Te, Lo). (MONOVALENTE)

-Objeto indirecto (OI): No es sujeto en voz pasiva. Representado o conmutable por pronombre objetivo. (MONOVALENTE)

-Circunstancial: No es sujeto en voz pasiva. No representado o conmutable por pronombre objetivo. (MONOVALENTE)

-Complemento Agente: Sujeto en voz activa. No representado o conmutable por pronombre objetivo. (MONOVALENTE)

Barrenechea reconoce **8 (ocho) Clases de palabras** según la función en el texto:

UNA SOLA FUNCIÓN en el texto:

■ **Verbo**: Predicado con régimen propio: *Los libros me parecen interesantes.*

■ **Sustantivo**:

-Sujeto: *Juan y su vecino conversan en la vereda.*

-Predicado: *El sábado, un día triunfal.*

-OD: *Halló en mi escritorio el libro extraviado.*

-OI: *Lo compró a su vecino mucho más caro.*

-Circunstancial: *Las olas se encrespaban bajo el puente*

-Complemento Agente: *La pared fue manchada por la humedad del techo*

-Predicativo. *Ese hombre tan triste es el marido engañado.*

-Modificador del núcleo oracional: *Todos estos meses fueron una delicia.*

-Término: *La hermana de la prima de mi compañera de trabajo ganó la lotería.*

-Aposición: *Odiseo, hombre ingenioso, confundió al cíclope.*

■ **Adjetivo**:

-Predicado: *Interesantes, todos los comentarios sobre las elecciones.*

-Modificador directo de sustantivo: *Esas muchachas están cansadas y nerviosas.*

-Predicativo: *El día está nublado, lluvioso, y frío.*

-Circunstancial: *¿Se casó por atolondrado?*

-Término: *Tenía fama de inteligente.*

■ **Adverbio**:

Predicado: *¿Vos, acá?*

Circunstancial: *Estudian tanto y silenciosamente.*

Modificador del núcleo oracional: *Ahora, todos son inocentes.*

Modificador directo de adjetivo o construcción exocéntrica equivalente: *Está muy cansado. Es tan de su casa.*

Término: *¡Los problemas de antes y los de ahora son tan parecidos!*

■ **Coordinante:** Signos de coordinación: *El niño y el perro juegan.*

■ **Subordinante:** Signos de subordinación y de inclusión: *El banco de piedra está roto. Si llueve, no saldremos. Es difícil que salgamos.*

Con DOBLE FUNCIÓN simultánea en el texto:

■ **Relacionantes:** Signos de subordinación e inclusión + funciones de sustantivo, adjetivo o adverbio: *Quien mal anda, mal acaba. No lee libros cuyos temas no le interesen. Cuando menos se espera, salta la liebre.* Con doble función simultánea obligatoria: signos de subordinación e inclusión de la proposición, más funciones de sustantivos, adjetivos o adverbios en la estructura interna de dicha proposición.

■ **Verboides:** infinitivo, participio, adverbio. Tienen doble función no obligatoria, ya que el régimen verbal está en potencia y puede no manifestarse. Funciones de sustantivo (*Esperar es muy duro*), adjetivo (*Compró objeto rebajados por los anticuarios*) o adverbio (*Entró pidiendo disculpas*) más régimen verbal. -Son centros de construcciones que caracterizan al verbo por el tipo de modificadores que rigen

Las FUNCIONES PRIVATIVAS:

-Sustantivo:

-Núcleo del sujeto: *El actor protagonizaba un estreno inesperado.*

-Objeto directo: *Escuchaba las noticias con mucha atención.*

-Objeto indirecto: *Traía los víveres para los prisioneros.*

-Complemento agente: *La casa fue destruida por el fuego.*

-Aposición: *Posadas, la ciudad junto al río Paraná, es la capital de Misiones.*

-Adjetivo: MD de sustantivo:

-Adverbio:

-MD de adjetivo: *Sería poco favorable decir la verdad.*

-MD de adverbio: *Bastante mal estaba la cuestión.*

Coordinante: conector de palabras, construcciones o proposiciones de = función.

Subordinante: establece relaciones entre diversos planos sintácticos

Las FUNCIONES NO PRIVATIVAS:

- Núcleo del predicado: verbo, sustantivo, adjetivo, adverbio.

- Circunstancial: sustantivo, adverbio.

- Predicativo: sustantivo, adjetivo.
- Modificador del núcleo oracional: sustantivo, adverbio.
- Término: sustantivo, adjetivo, adverbio.

La Función Obligatoria: la cumple el verbo: núcleo del predicado.

Marta Marin (2008) define palabra como “...*la unidad del lenguaje diferente de las construcciones, de las oraciones (unidades sintácticas) y de los morfemas (unidades morfológicas)*...”(Marin, Op. Cit.: 21) con las siguientes características:

- pueden cambiar de lugar en una oración o construcción:

Anoche no llovió. / No llovió **anoche**.

- son separable unas de otras y entre ellas se pueden intercalar otras:

El piso tenía mosaicos azules. / El **otro** piso tenía **feos** mosaicos azules.

- dentro de ellas no se pueden hacer pausas internas pero sí entre ellas:

-no sirven para comunicar sentidos amplios y completos sino se combinan en construcciones (sintagmas) / oraciones

Denomina *clases de palabras* o *categorías gramaticales* a las “...*agrupaciones* o conjuntos de palabras que comparten ciertas *características morfo-sintácticas (formas y funciones)* y *características semánticas (significados)* muy generales.” (Op. Cit.: 22), como, por ejemplo, la categoría de los sustantivos, los adjetivos, los verbos.

Para construir una clase o categoría de palabra se considera:

- el *significado general (semántico)*, por ej., palabras que se usan para nombrar objetos o entidades (sustantivos)
- las *funciones en la oración (sintáctico)*, por ej., la función sujeto siempre es desempeñada por un sustantivo, o bien, un adjetivo o verbo que se sustantiva
- las características *morfológicas*, por ej., los verbos tienen flexión de persona, número, tiempo y modo.

Las clases de palabras son *conjuntos* y *categorías* que comparten:

- un significado genérico (nombrar, describir, señalar, etc.);
- funciones sintácticas específicas;
- la morfología.

Pueden reunirse en dos grupos:

- Palabras *léxicas* o categorías mayores
- Palabras *funcionales gramaticales* o categorías menores.

Palabras léxicas: *sustantivos, adjetivos, verbos adverbios*

-Tienen significado que se puede definir independientemente del discurso en que se usan (mate, vaso, conducir, cómodo, lejos: su significado puede hallarse en el diccionario).

-Aceptan otras palabras o construcciones que las acompañan, modificando o limitando su significado (Un polvo blancuzco y fino. Algún pintor de paredes).

Palabras funcionales: *preposiciones* (éstas sí tienen significado), *determinativos, conjunciones*

-Producen enlaces entre palabras (La calle estaba ruidosa y sucia).

-Dan información sobre género y número de otras palabras (la dosis / las dosis).

-Muchas de ellas no tienen significado definible (Corre más que Juan).

-No se acompañan de palabras que limiten o amplíen su significado.

-Son invariables (sin flexión de género, número, persona, tiempo; ni derivados).

SUSTANTIVOS

Palabras con las que se designan / nombran objetos (seres vivos, cosas) pensándolos como conceptos independientes, además de cualquier aspecto de la realidad que no sea independiente, considerado en sí mismo: la *negrura* / lo *negro* no son un conceptos independientes pero sí aspectos de la realidad que pueden ser considerado en sí mismos.

Semánticamente: pueden clasificarse en:

1. **CONCRETOS:** se refieren a objetos independientes.

Comunes o connotativos/descriptivos: no expresan rasgos diferenciadores de los objetos que denominan sino los agrupan por sus características no distintivas: *árbol, cielo, nene*. Al leer u oír estos sustantivos, el usuario se representa mentalmente el objeto con determinadas propiedades.

1.1.1. **Individuales:** enuncian una sola cosa en singular: *perro, pez, abeja*.

1.1.2. **Colectivos:** expresan un conjunto de seres semejantes o considerados semejantes, en singular, no organizado en una unidad superior: *jauría, cardumen, alumnado, mapoteca, orquesta, piara, vajilla, caserío, pelambre, enjambre* son colectivos, “colmena” es individual pues refiere a una unidad de organización de las abejas.

1.1.3. **Contables/enumerables:** nombran objetos que son aislables de otros iguales: *ladrillo, cuchara, gota, mano*.

1.1.4. **No contables:** designan sustancias o materias (*harina, madera, papel, cemento, té, sudor*), nombres de colores (el *azul* del mar), estados o fenómenos psíquicos y físicos (*aburrimiento, alegría*) y acciones (*entrada, partida*).

1.1.5. **Pluralia tantum:** señalan cosas que solo se consideran en plural. No son colectivos porque no se trata de agrupaciones de individuos, sino enuncian objetos masivos):

comestibles, ganas, celos, víveres, añicos, restos, represalias. Pueden anteponer indefinidos pero no numerales: “algunos” *celos*, pero no “veinte” *celos*. Otro grupo designa objetos múltiples formados por más de una parte: *alicates, bigotes, esposas, prismáticos, anteojos, pinzas*.

- 1.1.6. **Singularia tantum**: se utilizan solo en singular y también refieren a un objeto masivo> norte, salud, sed, porvenir, sur, etc.

Propios o denotativos/no descriptivos: individualizan y señalan las características distintivas de una persona. objeto o entidad: objetos únicos que no pertenecen a ninguna clase: por ser denotativos funcionan como señales significantes vacíos de significado.

“Por ejemplo, todas las mesas tienen características comunes (superficie horizontal y algo que la soporta), pero las personas llamadas “Juan” no poseen nada en común, de modo que cada Juan tendrá sus propiedades particulares, que no están indicadas por el sustantivo. (Marin 2008: 31)

Pueden ser:

- 1.2.1 **Antropónimos**: hacen referencia a nombres de personas.

1.2.1.1 **Onomásticos**: nombres de pila: *Juan*.

1.2.1.2 **Patronímicos**: apellidos (deriva de nombres, en Edad Media): *Rodríguez*.

- 1.2.2 **Topónimos**: expresan nombres de lugares, países, regiones, etc.: *Misiones, Amazonia*.

2. **ABSTRACTOS**: se refieren a objetos que sólo tienen independencia mental o que se piensan solo con independencia mental. Se dividen en tres grupos:

De cualidad: proceden de adjetivos: *dulzura, redondez, altanería, culpabilidad, verdor, torpeza*.

De fenómeno (nominalización): derivan de verbos: *abundancia, legitimación, saneamiento, comprensión, enseñanza*,

De cantidad: provienen de numerales o tienen relación con ellos. Pueden ser:

-**Numerales**: *par, docena* (más concretos).

-**Indefinidos**: *montón, puñado* (menos concretos)

Sintácticamente: es término primario, incide en otros términos. Es autoincidente, tiene en sí mismo formantes de género y número, sin dependencia de otra parte de la oración.

Morfológicamente: tiene morfemas constitutivos de género y número. A veces presenta morfemas facultativos (diminutivos, peyorativos, despectivos).

RESPECTO DEL GÉNERO:

1. **Dos formas morfológicas (alomorfos: cambia una terminación por otra (gato / a, cliente / a,) o agrega una sílaba (león / leona, gallo / ina, poeta / poetisa, barón / baronesa.**
2. **Dos formas léxicas (heterónimos):** cambio de género = cambio de palabra: *toro – vaca, hombre – mujer, carnero – oveja, yerno – nuera* (masculinos y femeninos léxicos).
3. **Epícenos:** género gramatical fijo sin distinción de sexo en su referencia a la especie: nombres de animales de una sola forma genérica: para diferenciar el género se agrega un adjetivo: *puma macho – puma hembra, colibrí, mosquito, cocodrilo, rana, serpiente, cóndor, perdiz.*
4. **Comunes de dos géneros:** una sola forma o terminación para ambos géneros: (el/la) *pianista, testigo, cónyuge, psiquiatra, fiscal, intérprete, violinista, adolescente.* Sustantivos en *–ante, –ente, –ista*, que designan profesiones.
5. **Ambiguos:** cosas de género dudoso que admiten ambos géneros y artículos indistintamente: el – la *pringue*, el – la *mar, tilde, linde, arte, agravante* (f), *maratón* (m). Con uso culto (el *reuma / calor*) o vulgar (la *reuma7calor*).
6. **Bigenéricos o de doble terminación (dimensionales):** cambio de género = cambio de tamaño del objeto: *bolso* (chico) – *bolsa* (grande), *jarro – jarra, canasto – canasta, cuchillo – cuchilla, hoyo - hoyo, huerto - huerta.*
7. **Homónimos heterogéneos:** coinciden en su significante y se distinguen por el género en su significado: el *cólera – la cólera, capital, frente, orden, parte, cura, guarda, coma, pendiente.*
8. **De un solo género (no sexuados):** *mástil, pared, terreno, columna.*

RESPECTO DEL NÚMERO:

-Sustantivos terminados en vocal:

-**En vocal átona** (sin acento escrito o no): agregan –s: *manzana / s.*

-**En vocal tónica –i, –u:** agregan –es: *israelí / israelíes, ombú / ombúes.*

-**En vocal tónica –a, –e, –o:** agregan –s: *bebé / bebés, sofá / sofás.*

-Sustantivos terminados en consonante:

-**En consonante o en –y:** agregan –es: *club / clubes, ley / leyes, sal / sales.*

-**Palabras graves o esdrújulas terminadas en –s, –x:** no cambia: el artículo o el adjetivo señala el número: *la dosis / las dosis, el lunes / los lunes, el tórax, los tórax.*

-**Palabras aguda o monosílabo en –s, –x:** agrega –es: *tos / toses, box / boxes.*

-**Sustantivos compuestos:** reglas generales de formación del plural: *ferrocarril / ferrocarriles, salvoconducto / os, bocacalle / es, sobresalto / s, medialuna / medialunas*. Excepto: *cualesquiera, casasquintas, mediascañas*.

-**Sustantivos compuestos donde la segunda palabra aclara la primera:** se pluraliza el primer sustantivo: *palabras clave, niños prodigio, pesos pluma, hombres rana*.

-**Los sustantivos de origen extranjero no castellanizados:** no siguen reglas fijas: algunos agregan –s (*robots, ballets*), otros –es (*filmes*).

-**Sustantivos terminados en –um de origen latino:** algunos no varían en plural (los *vademécum, quórum, ultimátum*) y otros se castellanizaron (*memorándum – memorando / memorandos, currículum – currículos*).

-**Sustantivos que designan objetos duales:** se usan indistintamente en plural o singular: *Planché los pantalones = Planché un pantalón = Planché dos pantalones. (espaldas, calzoncillos, tijeras)*.

PREPOSICIONES

-Sirven de enlace entre una palabra núcleo (sust., adj., verbo, etc.) y otras que la modifican y/o complementan. Inician construcciones que modifican a otras palabras.

Lista de la gramática tradicional y otras agregadas: *a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, (durante), en, entre, (excepto), hacia, hasta, (incluso), (mediante), para, por, según, sin, so, sobre, tras, (versus)*.

Frases / locuciones prepositivas (construcción fija que funciona como una palabra): *a cambio de, a/a favor de, a punto de, aparte de, a causa de, a diferencia de, a espaldas de, a falta de, cerca de, con destino a, con respecto a, de acuerdo con, de cara a, delante / detrás/debajo de, en caso de, en medio de, en vez de, en conformidad con, frente a, en vista de, encima de, frente a, fuera de, lejos de, junto a, respecto de, pese a*.

Semánticamente: son partículas de relación.

Morfológicamente: son invariables (excepto *a + el = ‘al’/ de + el = ‘del’*)

Sintácticamente: son nexos subordinantes que conectan-subordinan a un núcleo el elemento o construcción que sigue (término).

CONJUNCIONES

Palabras funcionales que se usan para relacionar o enlazar construcciones con la misma función. Ej.: La lluvia y el viento.

Semánticamente: son partículas de relación de coordinación y de subordinación.

Coordinantes: unen palabras o construcciones de la misma categoría / función.

TIPO	SIGNIFICADO	CONJUNCIONES	EJEMPLOS
Copulativa	Suma / Unión de elementos (unen ideas)	<i>y, e, ni</i>	Lluvia y viento
Disyuntiva	Elección / opción, equivalencia (dan a elegir ideas)	<i>o, u</i> <i>o bien,</i> <i>en caso contrario</i>	¿Querés té o café? Construcción sustantiva o sintagma nominal
Adversativa	Oposición / Exclusión / Limitación e/ elementos (oponen ideas)	<i>Pero, mas, sin embargo,</i> <i>sino, no obstante,</i> <i>empero</i>	Te llamé pero no estabas.
Distributiva	Distribuye ideas, proposiciones, naciones	<i>Ora... ora...</i>	Ora cantaba, ora lloraba...

Subordinantes: enlazan un elemento principal de la oración (núcleo) con otro de menor jerarquía subordinado a él.

TIPO	SIGNIFICADO	CONJUNCIONES	EJEMPLOS
Causal	El segundo elemento es causa / motivo / razón del primero	<i>Dado que, porque,</i> <i>pues, puesto que, ya</i> <i>que, (como)</i>	Salió a pasear pues no llovía.
Condicional	Expresa una condición	<i>Si, con tal que</i>	Si vienes a casa, conversaremos sobre eso.
Consecutiva (ilativa)	El segundo elemento es consecuencia del primero (Segmento de oración que empieza con la conjunción es consec. del anterior)	<i>Por consiguiente, por</i> <i>lo tanto, por ende,</i> <i>entonces, luego, con</i> <i>que, así pues, así que,</i> <i>en consecuencia</i>	Tenía sueño, así que me acosté temprano.
Concesiva	Manifiesta concesión	<i>Aunque, por mas que,</i> <i>pese a que, mal que, a</i>	Aunque traje paraguas, me mojé

		<i>pesar de</i>	igual.
Final	Enuncia finalidad o propósito	<i>Para que, a que, a fin de que</i>	Esos tomates son para que hagan la ensalada.

Frasas / locuciones conjuntivas: expresiones fijas que tienen la misma función que una conjunción. Ej.: *aun cuando, por más que, a no ser que, para que, a menos que.*

Morfológicamente: Invariables.

Sintácticamente: cumplen la función de nexos subordinantes o de nexos coordinantes.

DETERMINATIVOS

(artículos, demostrativos y posesivos, numerales, indefinidos, etc.) (M 28 y 75)

-Se unen a los sustantivos para:

-especificar su número (tres carteras)

-señalar al interlocutor el objeto nombrado (una cartera, mi cartera)

ARTÍCULOS

Semánticamente: Hay dos tipos:

-Presentadores: *un, una, unos, unas.* Se lo usa cuando aún no se conoce al sustantivo: *Una mujer extraña llegó a la clase.* Se confunde con pronombres indefinidos o adjetivos numerales cardinales: para diferenciar, se reemplaza Pron. Indef. por “algún”:

-*Una persona llamó a la puerta.*

Art. Present.

-Unas personas vendrán, otras faltarán. = Algunas personas vendrán, otras, faltarán.

Pron. Indef.

-Reconocedores: *el, la, los, las, lo.* Se lo usa cuando ya se sabe de qué o quién se trata: *La muchacha de la esquina me saludó.*

“Lo” es un resto de género neutro y se utiliza para sustantivar a los adjetivos: *Lo más dulce de ella es su rostro.*

Sintácticamente: pueden ser término primario (núcleo) o secundario (modificador directo)

-El anciano tiene ochenta años.

md.

-El de la otra cuadra es más viejo que éste.

n. mi.

Morfológicamente: tiene marcas-morfemas de género y número.

INTERJECCIONES

No es una categoría gramatical sino un elemento que acompaña a la oración como refuerzo expresivo. Tiene entonación independiente / separada de la oración. Puede constituir un enunciado único y completo (*Ah!*) o como constituyente de un enunciado más amplio (*Ah!... Era eso.*)

Semánticamente: son unidades no conceptuales de la lengua: su significado no se puede definir ya que asume según el contexto un sentido apelativo (llama la atención: *Eh! Chist!*) o emotivo (expresa un estado de ánimo:

-*bah, psch, uff, puff*: rechazo indiferencia, incredulidad;

-*puff, uff, puaj, ja*: desprecio, repugnancia, desdén;

-*guau, olé*: sorpresa y aprobación;

-*ah, oh, ay, uy, caramba*: alegría, enojo, contrariedad, indiferencia, ironía)

Algunos autores las dividen en:

-propias (registradas en el diccionario como interjecciones: tienen un sentido subjetivo de acuerdo con el momento de su expresión: *ah, ay, arre, bah, caray, caramba, cáspita, che, chist, ea, eh, hola, hum, huy, oh, ojalá, uf, ufa*, etc., e

-impropias (palabras o expresiones no registradas como interjecciones pero a las que, además de su significado habitual, se les añade un énfasis subjetivo especial: *caracoles, diablos, carajo, Dios mío, andá, tomá para vos*, etc.

Morfológicamente: Invariables.

Sintácticamente: constituyen por sí mismas oraciones unimembres.

ADVERBIOS

Indican alguna circunstancia del hecho expresado por el verbo o gradúa la cualidad o cantidad de la sustancia expresada por el adjetivo u otro adverbio.

Semánticamente: las clases de adverbios más frecuentes son de:

-lugar: *abajo, arriba, encima, dentro, fuera, afuera, adentro, cerca, lejos, enfrente, delante, adelante, atrás, detrás, junto, (aquí, acá, allí, allá, ahí), etc.*

-tiempo: *antes, después, luego, presto, pronto, temprano, tarde, mientras, siempre, nunca, anteayer, ayer, hoy, mañana, ya, ahora / ahorita, entonces, aún, todavía, enseguida, recién, posteriormente – últimamente, etc.*

-modo: *bien, mal, regular, despacio, aprisa, deprisa, así, tal, gratis, adrede, cual, -mente, etc.*

-cantidad: *menos, más, mucho, apenas, etc.*

-orden: *antes, delante, detrás, primeramente, etc.*

-afirmación: *sí, claro, también, seguramente, efectivamente, ciertamente, etc.*

-negación: *no, tampoco, nunca, jamás, etc.*

-duda: *acaso, quizás, tal vez, probablemente, etc.*

Según Marta Marín (2008), pueden agregarse los interrogativos – exclamativos (*dónde, adónde, cuándo, cuánto (cuán), cómo, cuál*) y los relativos (adverbios interrogativos o exclamativos que, además de su función adverbial, introducen subordinadas).

Locuciones adverbiales: formadas por un sustantivo (o adjetivo sustantivado) con o sin preposición que son verdaderos adverbios y no sustantivos que funcionan como adverbios. Tienen formas rígidas: *tal vez, en un santiamén, a lo mejor, a la ligera, de veras, más o menos, por si acaso, desde luego, por supuesto, etc.*

Marta Marín (2007: 12) define la frase adverbial como

“... construcción o sintagma de estructura fija que se usa como adverbio.

Ejemplos: *a caballo, al revés, a hurtadillas, a pie, a menudo, a plena luz, a cántaros, a baldes, al galope, a tientas, a sabiendas, a oscuras, a pie juntillas, a carcajadas, a propósito, de buena gana, de mala gana, de vez en cuando, poco a poco.”*

Morfológicamente: No posee morfemas de género y número.

En las formas derivadas de adjetivos, puede tener grado:

-tan resplandecientemente, muy irreverentemente

-tardísimo / tantísimo / primerísimo / muchísimo = grado superlativo absoluto

Muchos adverbios se forman con un adjetivo + morfema de derivación “mente” = feliz + mente = *felizmente*. Cuando dos adverbios terminados en –mente se coordinan, el primero pierde la terminación –mente (*apacible y silenciosamente*)

Algunos se construyen con morfemas facultativos: *cerquita / despacito / prontito / rapidito / ahicito* = diminutivos en lenguaje oral con significación emotiva

Algunos sufren apócope delante del adjetivo: *tan alto, cuan alto*

Sintácticamente: es término terciario,

- modificador directo de adjetivo (*Cerró la reunión con una expresión poco feliz*);
- modificador de adverbio (*Esos alumnos estuvieron bastante mal con sus intervenciones*);
- modificador de verbo (*Al pueblo cercano, siempre llegaba pronto con su auto veloz*)

Bibliografía:

- Di Tullio, Angela (2005):** Cap 12 “La flexión verbal” en **Manual de gramática del español**. Buenos Aires: Isla de la luna. (*Aspecto léxico* Pp. 231 a 233).
- García Negroni, María Marta (Coord.) (2004, 2006):** **El arte de escribir bien en español. Manual de corrección de estilo. Nueva edición actualizada 2006**. Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Lieberman, Dorotea Inés (2008):** **Temas de gramática del español como lengua extranjera**. Buenos Aires: EUDEBA.
- Marin, Marta (2008):** Cap. 10 “Los verbos. Características generales” y Cap. 13 “Los verbos irregulares y los defectivos” en **Una gramática para todos**. Buenos Aires: Voz Activa.
- Onieva Morales, Juan Luis (1994):** Cap. XX “La conjugación irregular”, XXXIV “Perífrasis verbales” y XXV “Modos, tiempos y aspectos del verbo” en **La gramática de la Real Academia Española resumida y aclarada**. Madrid, Playor.
- Sánchez Márquez, Manuel (1972):** Cap. 20 “Las categorías”, Cap. 21 “Las subcategorías” y Cap. 22 “Conjugación” en **Gramática Moderna del español**. Buenos Aires: Ediar.

CLASES O MODOS DE LA ACCIÓN VERBAL

Según Onieva Morales (1994: 268), se trata de los modos en que algunos verbos expresan la acción en la mente del hablante: no existen morfemas verbales que los expresen sino está indicado por el significado de los verbos

- momentáneos:** *saltar, chocar, decidir, firmar, besar, llamar...*
- reiterativos:** implican actos repetidos: *golpear, picotear, hojear, frecuentar...*
- durativos o permanentes:** supone continuidad o transcurso de la acción sin fijarnos en su comienzo o fin: *conocer, saber, vivir, contemplar, querer, respetar...*
- incoativos:** manifiestan el comienzo de una acción: *enrojecer, amanecer, anochecer, alborear...*
- desinentes:** presentan el momento de la acción completada: *nacer, morir, acabar, concluir...*

ASPECTO DE LA ACCIÓN VERBAL

- ingresivo:** *Va a saltar* -**perfectivo:** *Está saltando* -**durativo:** *Lleva saltadas todas las vallas.*

CLASES DE VERBOS

⁴³ En esta ficha, por el momento mantenemos los ejemplos de los autores.

Según Marta Marin (2008:103 y ss), si bien el verbo tradicionalmente ha sido definido como “acción”, puede decirse en términos más específicos que como clase de palabras ofrece una idea de tiempo y *predica* algo acerca de la referencia, esto es, del sujeto: movimiento (caminar), estado (aburrirse), proceso (pensar), logros (conseguir), cambios de estado (despertar), percepciones (ver), sentimientos (detestar), conocimientos (saber), sucesos o acontecimientos (ocurrir).

García Negroni (2006: 193 y ss) establece distintas **clases de verbos** según los siguientes criterios:

Criterio morfológico:

-Verbos **regulares** (paradigma de la conjugación) e **irregulares** (sufren alteraciones en la raíz, en la desinencia, en ambas a la vez).

-Verbos **defectivos** (los que no tienen la conjugación completa sino sólo se conjugan en algunas personas, tiempos, modos y formas:

-*abolir* se conjuga sólo en tiempos y personas cuya desinencia comienza con –i: abolieron, abolían;

-*ocurrir, acaecer, suceder, acontecer*, etc. sólo se conjugan en 3ª persona singular o plural de todos los tiempos).

Marin (2008: 139 y 140) agrega entre los defectivos:

-*llover, nevar, amanecer, atardecer, anochecer, granizar*, y otros que indican fenómenos atmosféricos: sólo en 3ª pers. sing. sin sujeto gramatical;

-*aguerrido, aterido, desvaído, desolado, descolorido, despavorido*: sólo en participio aunque en el diccionario figuren los infinitivos correspondientes).

Criterio sintáctico (GN 194):

-Verbos **transitivos** (rigen un objeto directo explícita o implícitamente, y pueden pasar a voz pasiva: *leer, saludar, beber*) e **intransitivos** (no admiten ni explícita ni implícitamente OD; no pasan a voz pasiva: *brillar, llegar, ir, salir, crecer*, etc)

-Verbos con **más de un régimen sintáctico correcto** (GN 195):

-*Hablar*: transitivo (*hablar los problemas*); intransitivo (*hablar de los problemas*)

-*Profundizar*: transitivo (*los conflictos*); intransitivo (*en el análisis de los conflictos*)

-*Desayunar*: transitivo (*algo*); intransitivo (*con algo*)

-*Seguir*: transitivo (*un camino*); intransitivo (*por un sendero*)

-Etcétera.

-Verbos **copulativos** (los que exigen un complemento-atributo-predicativo obligatorio para que se cumpla la predicación: adjetivo, sustantivo, construcción equivalente: *Las uvas son ácidas / un adorno / de cristal*; por ejemplo: *ser, estar, parecer, semejar, resultar, ponerse, quedar, permanecer, yacer*) y **no copulativos** (no lo exigen: *Juan se puso una camisa de seda*).

-Verbos **pronominales** (los conjugados con pronombre personal átono (*me lavo la cara, se contempló en el espejo*): son verbos que indican vida interior, movimiento o entrada en un estado (*irse, pararse, marcharse, enojarse, etc.*). Pueden ser:

-verbos pronominales **propriadmente dichos**: no tienen forma paralela sin pronombre: *arrepentirse, quejarse*.

-verbos pronominales que **coexisten** con los que tienen el mismo lexema pero se conjugan sin el pronombre: *retirarse / retirar, morirse / morir; marcharse, marchar*.

-verbos pronominales que llevan **dos pronombres obligatorios**: *ocurrírsele, antojársele*.

-Verbos **auxiliares**: *haber* (con tiempos compuestos); *ser* (con voz pasiva), *otros* que unidos a participios, infinitivos y gerundios forman frases verbales

Criterio semántico: Cfr. Angela Di Tulio, 2005 (231 a 233)

VERBOS IRREGULARES

Se trata de los verbos que no se conjugan de acuerdo con el patrón de conjugación o verbo *tipo*. Esta irregularidad no es arbitraria sino se produce según una organización correlativa entre tiempos de presente, de pretérito y de futuro. Para ver si un verbo es irregular, es conveniente confrontarlo con el modelo en los **tiempos primitivos**:

-GRUPO DE PRESENTE: presente indicativo – presente subjuntivo – imperativo

-GRUPO DE PRETÉRITO: pretérito perfecto simple indicativo – pretérito imperfecto subjuntivo – futuro imperfecto subjuntivo

-GRUPO DE FUTURO: futuro imperfecto indicativo – condicional simple

Onieva Morales (163-182) expone **tres tipos de irregularidad** de la raíz: vocálica, consonántica y mixta.

Irregularidad vocálica: comprende 6 (seis) variaciones:

- 1) *e / i*. Debilitamiento vocálico: vocal más cerrada que la de la raíz pero de igual timbre o localización: *pedir, pido*: al que agregamos siguiendo a Lieberman (2008: 68 y ss): conseguir, elegir, medir, repetir, seguir, servir, vestirse.
- 2) *o / u*. Idem anterior: *morir, murió*:
- 3) *e / ie*. Diptongación: *pensar, pienso*: apretar, calentar, cerrar, comenzar, divertirse, empezar, encender, mentir, perder, querer, sentarse, sentir
- 4) *o / ue*. Diptongación: *poder, puedo*: acordarse, contar, costar, doler, dormir, encontrar, morir, mostrar, mover, poder, probar, recordar, resolver, volar, volver.
- 5) *i / ie*. Diptongación: *inquirir, inquiero*.
- 6) *u / ue*. Diptongación: *jugar, juego*:

Irregularidad consonántica: tiene 3 (tres) variaciones:

- 7) Sustitución de una consonante por otra (la consonante de la forma irregular es siempre sonora):
hacer, hago: Verbo + G: poner, salir.
- 8) Adición de una consonante a la consonante final de la raíz: *ven-ir, ven-go:* tener.
- 9) Adición de una vocal a la vocal final de la raíz: *hu-ir, hu-yo:* concluir, contribuir, destruir, disminuir, distribuir, incluir, influir, retribuir, sustituir.

Irregularidad mixta: presenta 2 (dos) variaciones:

- 10) Sustitución de una vocal y una consonante por otra vocal y otra consonante, simultáneamente:
dec-ir, digo.
- 11) Agregado del grupo -ig a la última vocal de la raíz: *tra-er, traigo.*

PERÍFRASIS VERBALES

Se denomina así a los sintagmas o frases verbales como formas fijas que se constituyen con verbos y otras clases de palabras, y que afectan a toda la conjugación ya que tratan de desplegar y expandir matices que el paradigma no ha considerado.

Según Onieva Morales, la **estructura general** de las mismas puede ser:

- Verbo auxiliar + nexos (preposición) + forma no personal (infinitivo): *Viene a hablar de bueyes perdidos*
- Verbo auxiliar + forma no personal (gerundio y participio): *Va hablando sola / Tiene hecha toda la tarea*

Se denomina **verbo auxiliar** en las perífrasis verbales, a cualquier verbo que pierde total o parcialmente su significado propio originario, y se “gramaticaliza” poniendo en consonancia semántica y morfológica con la forma no personal a la que acompaña y que es la que porta el sentido “fuerte” de la expresión.

Clases y Ejemplos: Onieva Morales reconoce tres (3) grupos:

- verbo auxiliar + **infinitivo**: enuncian una acción proyectada hacia el futuro
- verbo auxiliar + **gerundio**: señalan una acción durativa
- verbo auxiliar + **participio**: exponen una acción acabada / terminada)

Matices de la acción verbal:

-Inicio: Empezar / Echar / Comenzar / Ponerse + a + infinitivo (*Empezó estudiar / Echó a caminar / Comenzó a entender / Se puso a hablar*)

-Terminación: Terminar / Finalizar / Acabar / Dejar / Cesar + de + infinitivo (*Terminó de conversar abruptamente / Finalizó de dormir ya entrada la mañana / Acababa de llegar a las apuradas / No dejó de molestar todo el tiempo*)

-Inminencia: Estar + por + gerundio (*Estaba por enojarse*) // Ir (pte) + a + gerundio (*Iba a gritar*)

-Duración: Ir / Estar + gerundio (*Fuimos corriendo cuando nos llamó / Estuvimos caminando por la costanera*)

-Reiteración: Volver / Tornar + a + infinitivo (*Volvió a tomar lo que sobró de anoche / Tornó a correr más desesperado aún*)

-Hábito o costumbre: Soler / Acostumbrar + infinitivo (*Solía comer excesivamente – Acostumbraba dormir temprano*)

-Obligación o deber: Tener + que + infinitivo (*Tengo que explicar todo el tema*) // Deber + infinitivo (*Debería llegar a horario*)

-Deseo: Desear / Querer / Anhelar + infinitivo (*Anhelaban viajar en vacaciones*)

-Duda / Suposición / Conjetura: Deber + de + infinitivo (*Esa cartera debe de costar bastante*)

Verbos modales

Según Onieva Morales, son aquellos que sin desposeerse de su significado propio y sin formar perífrasis verbales en sentido estricto, se unen a un infinitivo para matizar el **modus** o la actitud del hablante: deber / querer / saber / poder / soler + infinitivo: *Podría cambiar si quisiera hacerlo.*

-Algunos significan comportamiento, intención, deseo y voluntad: intentar, desear, prometer, esperar, proponerse, procurar, pretender, pensar, tener, necesitar: *Intento pensar pero no puedo concentrarme.*

VOZ PASIVA: El sujeto no es agente de acción verbal sino “paciente”: recibe o sufre.

-**Pasiva con ser**: ser + participio variable según el sujeto: *La casa fue construida con materiales reciclados.*

-**Pasiva con estar**: estar + participio variable se/ sujeto: *Estos cubrecamas están tejidos a mano.*

FICHA TEMÁTICA 5: *Los sintagmas*

Presentamos una síntesis gráfica de las unidades de análisis que conforman el componente / la dimensión sintáctica de los estudios gramaticales –el *sintagma*–, a modo de conceptos-palabras clave que deberán ser complejizadas –en sus definiciones y sus ejemplos– por los estudiantes para completar la formación teórica en este tópico.

BIBLIOGRAFÍA:

RAE: Nueva gramática de la lengua española. Morfología. Sintaxis I. Madrid: Espasa Calpe

Frases – SINTAGMAS – Grupos sintácticos de unidades léxicas (palabras) con funciones sintácticas
-no son conjuntos de palabras sino estructuras articuladas / agrupadas en torno a un **núcleo** que los vertebra, y admiten **modificadores y complementos**

GRUPOS NOMINALES: se constituyen en torno a un **sustantivo**

-la tercera carta oficial que me enviaron (grupo nominal)

núcleo

grupo nominal

-el aire

-*varios amigos míos de cuando estudiaba en el colegio*

-*alguna que otra novela de misterio*

GRUPOS ADJETIVALES: en torno a un **adjetivo**

-demasiado cansado de esperar (grupo adjetival)

núcleo

grupo adjetival

-*muy fácil // -más claro que el otro vestido // -prácticamente imposible // -absolutamente ávido de estar con vos*

GRUPOS VERBALES: en torno a un **verbo**

-casi perdió el tren (grupo verbal)

núcleo

grupo verbal

-comer papas

-no estar del todo contento con cómo van las cosas

GRUPOS ADVERBIALES: en torno a un **adverbio**

-detrás de la cortina

núcleo

grupo adverbial

-allí donde haga falta

-independientemente de las circunstancias mencionadas antes

PROBLEMÁTICOS

Grupos pronominales: en torno a un **pronombre** PERO es asimilable al **grupo nominal**

-quién de ustedes

núcleo

(grupo pronominal) **grupo nominal**

-a aquellos de los que me están escuchando

Grupos preposicionales: en torno a una **preposición** PERO la preposición no puede prescindir de su término

-hacia el cielo // -desde que te conozco // -durante los meses que pases con nosotros

ESTRUCTURA DEL SINTAGMA: () + núcleo + ()

-SINTAGMA NOMINAL (SN): (nombre, pronombre personal, otra palabra equivalente a un **sustantivo**, como el infinitivo o el adjetivo sustantivado: *dos golondrinas – algunos fuertes vientos siberianos – el buen comer – este verde sentador – qué calor*)

(**determinantes**) + **Núcleo sustantivo** + (**adyacentes**)

Sus

intenciones

oscuras

Determinante: acompaña al nombre y limita su significado: artículo determinado-reconocedor e indeterminado-presentador; adjetivos numerales; pronombres posesivos, demostrativos, indefinidos, enfáticos

Adyacente: acompaña al nombre para matizar su significado: adjetivo (*casa verde*), sintagma adjetivo (*una chica bastante inteligente*), sustantivo (*barco cisterna*), sintagma nominal (*Madrid, capital de España*), sintagma preposicional (*puerto de montaña*), proposiciones subordinadas (*la vaca que muge*).

-SINTAGMA VERBAL (SV): Núcleo (verbo) + complementos

Enviar una carta por correo

-El **sintagma verbal** copulativo: con verbos ser, estar o parecer (enlazan sujeto y circunstancia, cualidad o estado que se refiere a ese sujeto y que se expresa mediante **atributo/predicativo**).

Ana es muy simpática. La mañana está lluviosa. Los alumnos parecen muy estudiosos.

Verbo + predicativo

-El **sintagma verbal predicativo**: con verbo no copulativo y complementos: *Los árboles mueren de pie.*

Verbos copulativos: *ser, estar, parecer, semejar*. Otros: *permanecer, resultar, volverse, hacerse, ponerse, quedarse, mantenerse, resultar, salir, seguir, etc..*

-SINTAGMA ADJETIVAL: Núcleo: adjetivo + especificadores / complementos

-**Especificadores**: son los adverbios de cantidad o de modo, cuya función es expresar el grado o la intensidad de la cualidad (Cuant.): *poco generosa, bastante fácil, escasamente aceptable.*

-**Complementos**: son **sintagmas preposicionales** que modifican el significado del núcleo adjetivo: *muy lejos de la costa norte; preocupada por los acontecimientos.*

-Sintagma ADVERBIAL (SAdv): Núcleo: adverbios c/ contenido léxico (*demasiado despacio*)

-Muchos pueden aparecer con preposición: (*por*) *hoy, (hacia) arriba.*

-Pueden estar especificados por otros adverbios como **cuantificadores** (Cuant.): *Muy arriba, bastante despacio.*

-Pueden aparecer con **complementos** en aposición: *Mañana, lunes, volverán.*

-Sintagma PREPOSICIONAL (SP/SPrep): Núcleo: preposición + sintagma como complemento obligatorio:

Entre luces y sombras.

INFORMES DE BECARIOS

Beca

ESTIMULO A LAS VOCACIONES CIENTÍFICAS
CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL (CIN)

Convocatoria 2011



“Configuraciones lingüísticas en los intercambios de las Ferias Francas”.

Universidad Nacional de Misiones.

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Becario: Alcaráz, Juan José.

Director: Alarcón, Mirta Raquel.



Proyecto de referencia:

“La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscursos a los abordajes semióticos” -Código
16H294

🌀 Septiembre 2012 🌀

Becas EVC – CIN Convocatoria 2011

Informe Final

Apellido y nombres del Becario: Alcaráz, Juan José.

Apellido y nombres del Director: Alarcón, Mirta Raquel.

Apellido y nombres del Co-director: - - - -

Regional: Nordeste.

Universidad: Nacional de Misiones.

Unidad Académica: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Área temática: Humanística (semiótica – gramática - didáctica).

Proyecto acreditado en el que se inserta: “La Gramática en fronteras (inter)disciplinares.
Del metadiscurso a los abordajes semióticos”.

(Código 16H294)

Título del Plan de Trabajo: “Configuraciones lingüísticas en los intercambios de las
Ferias Francas”.



1- Exposición sintética de la labor desarrollada durante el año de ejecución de la beca

De acuerdo con el plan de trabajo presentado para la Beca EVC (2011) llevamos a cabo tareas de lectura teórica sobre la conformación de las ferias francas, como espacios de intercambio socioproductivos y los procesos discursivos que suceden en dicho espacio.

Las lecturas nos permitieron construir un marco conceptual y recortar algunas categorías teóricas para explicar los datos que fuimos recogiendo.

Una vez delimitado como espacio-objeto de estudio la Feria Franca del Club Rácing (inaugurada en julio 2011) de la ciudad de Posadas Misiones, comenzamos las aproximaciones sistemáticas a esta semiósfera. Las visitas semanales realizadas nos permitieron construir un amplio corpus de diferentes tipos de enunciados típicos, registro que se enriqueció con fotografías y trabajos documentales sobre otras ferias. También se realizaron entrevistas a coordinadores de las ferias, a feriantes productores y consumidores.

El proceso de sistematización e interpretación de datos se realizó en una conversación permanente con la teoría y fueron traduciendo en síntesis parciales, como informes y resúmenes sobre el discurso de la feria, en ponencias, monografías, fichas de cátedra.

2- Grado de cumplimiento del plan de trabajo

Todas las tareas planificadas en el marco de esta investigación fueron desarrolladas satisfactoriamente.

3- Objetivos alcanzados

El desarrollo de esta investigación contribuyó al siguiente objetivo general del proyecto dentro del cual se inscribe:

“Caracterizar la gramática del dialecto misionero y de la región en tanto sistema y uso de producción de sentidos en un espacio de experiencias interculturales”.

Remitiéndonos a los objetivos particulares del proyecto aprobado en el marco de la Beca podemos decir que han sido logrados en su totalidad, puesto que se consiguió:

- Identificar los modos particulares de uso de la lengua en los espacios de las ferias francas de Misiones a partir de los enunciados recopilados en la feria franca del Club Rácing.

- Determinar las dimensiones gramaticales más adecuadas y pertinentes para la descripción de las formas detectadas. A partir de la dimensión pragmática –enunciados en uso- se pudo realizar un trabajo de interfaz léxico, morfosintáctico y semántico.
- Iniciar un proceso de construcción teórica y metodológica con miras a la tesina de grado. Este objetivo está en proceso de realización, y la producción de la tesina se apoya en los aportes que resultan de este trabajo.

Podemos agregar como un objetivo muy productivo la posibilidad de:

- Socializar los resultados en espacios académicos y de transferencia sobre problemas del campo lingüístico, gramatical y semiótico.

4- Hipótesis confirmadas o refutadas

La feria franca constituye un espacio de construcción de sentido donde conversan varias realidades –urbanas y rurales- y cuyas formas discursivas adquieren una configuración particular -como todo espacio semiótico-. Así, creemos que el estudio de las formas lingüísticas tiene que estar relacionada en ese continuum de la semiosis.

El trabajo investigativo desarrollado nos ha permitido confirmar esta hipótesis y aproximar elementos explicativos de la compleja dinámica feriante.

5- Métodos y técnicas empleados

En el encuadre metodológico de este proyecto, la indagación respondió a una búsqueda cualitativa e interpretativa, que comprendió:

- Lectura del estado del arte y elaboración de un marco conceptual en función de las demandas de los datos empíricos.
- Visitas programadas a la feria franca.
- Recolección de enunciados mediante registros verbales, grabaciones y anotaciones. Construcción de una bitácora.
- Entrevistas abiertas a *habitantes* de la feria franca.
- Análisis de registros documentales: fotografías, relatos, noticias.
- Conformación de corpus de enunciados típicos (en el sentido genérico de Bajtín).
- Análisis y descripción de las propiedades gramaticales de las formas socio discursivas y semióticas identificadas, mediante procedimientos de análisis del discurso.

6- Bibliografía consultada

- AMABLE, HUGO: “Las figuras del habla misionera”. Ediciones Montoya. 1983.
- BAJTIN MIJAIL M. (1982) *Estética de la creación verbal*. Buenos aires: Siglo XXI. (1979) Tr. Tatiana Bubnova.
- CAMBLONG, ANA MARÍA (2003) “Palpitaciones cotidianas en el corazón del Mercosur” en *AQUENÓ*, Rev. De Letras N° 1, Posadas, Mnes.
- - - - - (1997) “Políticas lingüísticas en zona de frontera –Prov de Mnes –Argentina”, en *Políticas lingüísticas para América Latina*. Actas del Congreso Internacional de Políticas Lingüísticas para América latina, Conferencias Plenarias, Bs. As. UBA.
- - - - - (1996) “Consideraciones generales acerca de la situación lingüística en la Provincia de Misiones. Aportes para la discusión de las políticas educativas en el marco de la elaboración del DCJ” Fac. H y C.S. UNaM
- DE CERTAU, MICHEL (2009): *La cultura en plural*. Buenos Aires: Nueva Visión
- DI TULLIO, ÁNGELA: “Manual de gramática del español”. Buenos Aires. Waldhuter. 2010.
- FISHMAN, J. (1995) *Sociología del lenguaje*, Madrid, Cátedra.
- FOUCAULT, MICHEL: “Microfísica del poder”. Madrid. Ediciones la piqueta. -
- GONZALES, HORACIO: “Beligerancia de los idiomas”. S/d. Colihue.
- GUBER, ROSANA (2008): *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós
- LOTMAN, IURI: “La semiósfera. Semiótica de la cultura y del texto”. Madrid. Cátedra. 1996. Barcelona. Crítica. 2002.
- SAUTU, RUTH (2004): *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires: Lummiere 1992.
- WITTGESTEIN, LUDWIG: “Parte I” en *Investigaciones filosóficas*.
- WRÜNWALD, G. K. (1997), *Diccionario etimológico lingüístico de Misiones*, Posadas, Mnes., Edit. Puente

7- Resultados obtenidos (trabajos publicados, en prensa, presentaciones a congresos, etc.).

- “Breve informe del proceso 2011 – Beca CIN”, en Segundo informe de avance, año 2011- Proyecto de investigación (16H294) *La gramática en fronteras interdisciplinarias. Del metadiscurso al abordaje semiótico.*

- “Predegales: de retos, derrotas y victorias: relatos gramaticales”, ponencia presentada en el VII Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Salta. 22, 23 y 24 de septiembre del 2011.
- Presentación de póster: “Gramatiqueda Comadreja”. Foro de Formación Docente Superior. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – UnaM. Posadas, Misiones. 27, 28 y 29 de septiembre de 2012.
- Ficha de cátedra. Material de circulación interna. Gramática I. DI TULLIO, A. Capítulo 11. Realizada por Alcaráz, J., Pérez Campos, J., y Karabín, M. 2011.
- Reseña de Ortografía de la lengua española. Ficha de cátedra de circulación interna 2011. Alcaráz – Pérez Campos
- Ficha de cátedra de circulación interna. Alcaráz – Pérez Campos: “Cacofonía policial”. 2012
- Ficha de cátedra de circulación interna. “Gramática Parapolicial”. Alcaráz – Pérez Campos. 2012
- “Gramática y metalenguajes”, Monografía de Alcaráz J.J. Seminario Gramática, metalenguajes y discursos, 2012.

8- Obstáculos y dificultades en el desarrollo del plan

Las primeras aproximaciones al campo de trabajo supusieron un reto en cuanto a crear un vínculo sin estorbar en el trabajo de los feriantes. Aparte de ese obstáculo inicial, el desarrollo de la investigación se concretó sin inconvenientes.

9- Cursos realizados, asistencia a reuniones científicas, talleres, etc.

2012.- Aprobación del Curso de perfeccionamiento y actualización “Gramática, textos y enseñanza” Res CD FHyCS N° 209/11

2011.- Extensionista del Programa *Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza* Res. HCD N° 166/11

- Asistente a Charla abierta: “Literatura/lectura y lectores”. Dr. Gustavo Bombini organizado por la Especialización en Literatura infantil y Juvenil del S XXI - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. Posadas, Misiones. 26 de Abril de 2012.

- Asistente a Charla abierta: “Texto al hipertexto. Autores, lectores y prácticas” en Ciclo de charlas abiertas: Literatura/lectura y lectores. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. Posadas, Misiones. 31 de Agosto de 2012.

- Asistente al Seminario: “El Enfoque Histórico Cultural (EHC): una Teoría del Desarrollo Humano. Sus aportes a la educación.” Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M. Posadas, Misiones, 23, 24 y 25 de abril del 2012.
- Disertante en el congreso de Didáctica de la Lengua VII CONGRESO NACIONAL DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA. Facultad de Humanidades- U.N.Sa. Salta, 22, 23 y 24 de septiembre de 2011.
- Asistente al 1º Simposio del Literatura Infantil y Juvenil en el Mercosur. Facultad de Humanidades- U.N.Sa. Salta, 21 y 22 de septiembre de 2011.

10- Avance académico durante el período de beca.

- Cursado regular y aprobación de las materias del plan de Profesorado y Licenciatura en Letras: Práctica Profesional III y Seminario “Gramática, metalenguajes y discursos”-.
- Aprobación de las asignaturas: Estéticas y lenguajes artísticos e Inglés - Nivel 2.

11- Otros datos que juzgue de interés.

El proyecto de encuadre (16H294) articula la investigación con las cátedras de grado y con la extensión, lugares donde cumpla funciones de adscripto – Gramática I, Gramática II y Seminario “Gramática, metalenguajes y discursos, año 2012”, y de alumno extensionista-.

12- Documentación probatoria.

Se adjunta en el anexo la siguiente documentación:

- Copias de trabajos y publicaciones.
- Certificado de rendimiento académico.
- Constancias de cursos/talleres/foros.
- Fotografías ilustrativas del trabajo de campo.

Lugar y Fecha: Posadas, Misiones. Septiembre 2012

Evaluación académica del Director

Juan José Alcaráz, D.N.I. 32580791, se ha desempeñado de manera **altamente satisfactoria** en las actividades relacionadas con su propuesta de trabajo en todas las dimensiones que requiere la investigación emprendida. No se han presentado obstáculos de importancia en el proceso.

En relación con la construcción del **marco teórico** ha avanzado en lecturas generales del proyecto que lo enmarca y en producciones particulares para abordar el problema de los intercambios verbales en las ferias francas.

En la **dimensión metodológica** ha llevado adelante el trabajo de campo mediante visitas programadas a los espacios de feriantes habiendo realizado un recorte del universo empírico. Por medio de registros y entrevistas ha configurado un corpus de enunciados que le permitieron una primera caracterización lingüística y gramatical de los mismos (Objetivo del proyecto).

Ha elaborado **producciones** en el marco de la investigación que sostuvieron su asistencia a Congresos, talleres, tutorías en los cuales pudo compartir las experiencias y enriquecer el proceso de investigación.

Cabe destacar las actividades llevadas a cabo en simultáneo en su **formación de grado** y en proyectos de **extensión**, las cuales están estrechamente articuladas con el proyecto de investigación.

Dificultades encontradas (institucionales, humanas, financieras).

En general desde el mismo proyecto se han generado las condiciones para que el becario avance en su proceso. Como el trabajo de campo exige salidas los fines de semana a los espacios de las ferias francas, he acompañado personalmente al becario en varias oportunidades. Las limitaciones mayores han sido los recursos tecnológicos necesarios para la toma de datos: cámaras fotográficas y filmadoras, grabadores, etc.

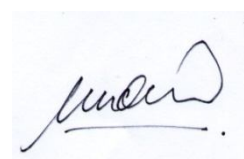
Deseo señalar que pese a los logros altamente satisfactorios del alumno, el mismo no ha sido considerado para la continuidad en el 2do año de la beca EVC.

Propuesta para completar y mejorar la formación del becario.

Mantener la inscripción del becario en el marco del proyecto y alentar la escritura de la tesina de Licenciatura en la línea de investigación emprendida con la beca.

Estimular su presentación a otras becas o planes de ayuda a la investigación

Sostener el recurso en acciones de formación en el grado (adscripto) y en extensión.



Dra. Alarcón Mirta Raquel

Directora

ESTÍMULO A LAS VOCACIONES CIENTÍFICAS
CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL (CIN)

Convocatoria 2011

Informe Final

*La gramática en las fronteras virtuales. Usos
lingüísticos en el chat y los sms*



Universidad Nacional de Misiones
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Becario: Pérez Campos, Juan Ignacio

Directora: Tarelli, María Victoria

Proyecto de referencia:

*“La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes
semióticos” -Código 16H294*

@ Septiembre 2012 @

Beca EVC – CIN Convocatoria 2011

Informe Final

Apellido y nombres del Becario: Pérez Campos Juan Ignacio

Apellido y nombres del Director: Tarelli María Victoria

Apellido y nombres del Co-director: - - -

Regional: Nordeste

Universidad: Nacional de Misiones

Unidad Académica: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Área temática: Humanística -Lingüística – Gramática- Semiótica

Proyecto acreditado en el que se inserta: La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos- 16H294

Título del Plan de Trabajo: *La gramática en las fronteras virtuales. Usos lingüísticos en el chat y los sms*



1. Exposición sintética de la labor desarrollada durante el año de ejecución de la beca

Según las actividades planteadas en el marco del proyecto presentado para la beca EVC del CIN, año 2011, se llevó a cabo tareas de relevamiento bibliográfico y sistematización de lecturas relacionadas con algunos aspectos gramaticales, tales como la norma lingüística y las discursividades virtuales como nuevas formas de uso de tales opciones formales.

A partir de estas lecturas, se construyó el marco teórico relacionado a la problemática de la influencia y los cruces de las nuevas tecnologías en la construcción lingüística en general, focalizando especialmente en las particularidades del dialecto misionero.

Conjuntamente con esta tarea, desde el mes de Octubre del 2011 hasta Abril del 2012 se realizó el trabajo de campo que consistió en la recolección de datos para la configuración del corpus de trabajo. La selección de conversaciones por *chat* y de mensajes de textos proporcionó un vasto e interesante archivo de datos que fueron sistematizados según las categorías discursivas construidas y se procedió al análisis e interpretación de los mismos.

Si bien al término de los plazos de la beca esta tarea continúa en proceso, se pudieron concretar los resultados parciales por medio de producciones científicas como: ponencias para congresos, publicaciones de cátedra y trabajos monográficos.

2. Grado de cumplimiento del plan de trabajo

El estímulo de la beca permitió el desarrollo de las tareas planificadas de manera satisfactoria, habiéndose logrado las metas propuestas. Los logros alcanzados abren el camino para futuras investigaciones.

3. Objetivos alcanzados

El trabajo realizado en el marco de la beca aportó al objetivo general del proyecto de investigación del cual formo parte: “Caracterizar la gramática del dialecto misionero y de la región en tanto sistema y uso de producción de sentidos en un espacio de experiencias interculturales”.

En cuanto a los objetivos específicos, se comenta brevemente el logro de cada uno de ellos:

1) Configurar un corpus representativo de los mensajes virtuales (chat y sms) de usuarios de la región: se logró compilar una cantidad significativa y representativa para el análisis planteado.

2) Identificar características de las formas gramaticales predominantes: Las lecturas teóricas proporcionaron un encuadre que permitió deslindar categorías para el logro del objetivo siguiente.

3) Analizar las realizaciones gramaticales en las dimensiones de lo lexical y lo sintáctico, en dichas textualidades, para la producción de sentidos: la sistematización del corpus posibilitó describir y explicar los modos del dialecto misionero atravesado por las nuevas formas tecnológicas.

4) Producir informes y comunicaciones de resultados en vista a la tesina de grado de la licenciatura: las comunicaciones producidas en el marco de esta investigación se pueden observar con detalle en Anexos. Los resultados de este trabajo serán resignificados y ampliados en el proyecto de tesina de la Licenciatura en Letras.

4. Hipótesis confirmadas o refutadas

Aunque en las semiosferas virtuales se maneje una variedad lingüística estandarizada en función de la rapidez y la economía del lenguaje, las particularidades regionales del dialecto misionero, en constante intercambio con las fronteras geopolíticas, dejan su impronta (léxica, morfosintáctica y semántica) en los formatos virtuales como el *chat*, los *SMS* y otros.

Las indagaciones llevadas a cabo permiten corroborar esta hipótesis y describir y explicar precisamente las características dialectales que sesgan o marcan los discursos virtuales analizados.

5. Métodos y técnicas empleados

El encuadre metodológico del proyecto respondió a una búsqueda cualitativa e interpretativa.

Se ha diseñado un modelo de registro o banco de datos de producciones textuales en formatos virtuales. Luego se fueron definiendo y organizando las categorías de análisis para el abordaje de mensajes de texto y conversaciones vía *chat* en lo que refiere a la presencia y significatividad del dialecto misionero tomando como ejes tanto el léxico como las reglas y variaciones morfosintácticas (básicamente, procesos morfológicos y estructuras sintácticas, lexicalizadas o no) que pueden observarse en dichos enunciados. Se encuentra en proceso la construcción de una matriz de comparación entre ambos formatos (*chat* y *SMS*).

Los conceptos de la gramática se han enlazado con el análisis del discurso, la teoría de la enunciación y la perspectiva semiótica en que se inscribe el proyecto de referencia.

6. Bibliografía consultada

- AMABLE, Hugo W. () *Las figuras del habla misionera*, Posadas, Ediciones Montoya
- BAJTIN, MIJAIL M. (1982) *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI. (1979) Tr. Tatiana Bubnova.
- CAMBLONG, A. M. (2003) “Palpitaciones cotidianas en el corazón del Mercosur” en *AQUENÓ*, Rev. De Letras N° 1, Posadas, Mnes.
- - - - - (1997) “Políticas lingüísticas en zona de frontera –Prov de Mnes – Argentina”, en *Políticas lingüísticas para América Latina. Actas del Congreso Internacional de Políticas Lingüísticas para América latina, Conferencias Plenarias*, Bs. As. UBA.
- - - - - (1996) “Consideraciones generales acerca de la situación lingüística en la Provincia de Misiones. Aportes para la discusión de las políticas educativas en el marco de la elaboración del DCJ” Fac. H y C.S. UNaM.
- CAMPANO ESCUDERO, B. (2007) Análisis lingüístico-pragmático de un corpus de mensajes sms. Ferrán n° 28, Noviembre de 2007. Págs. 185-210.

- CASSANY, D. (2002) *La escritura y la enseñanza en el entorno digital*. San José de Costa Rica, ALFAL.
- LAPESA, R. (1971) *Historia de la lengua castellana*, Madrid, Gredos.
- MAYANS I PLANELL, Joan (2000) “Género confuso: género chat”, Revista *TEXTOS de la CiberSociedad* N°1. Temática Variada. 2000. Disponible en <http://www.cibersociedad.net>
- MILLÁN, J. A. (2008) *Los modos de la lectura digital*. Consultado en: <http://www.lalectura.es/2008/millan.pdf>
- MORA ARELLANO, F. J. (2008) Reseña de “Cultura(s) y ciber-cultur@..S. Incursiones no lineales entre complejidad y comunicación” de Jorge A. González”, Revista *Culturales*. Enero-Junio, volumen IV, número 007. México, Universidad Autónoma de Baja California, 2008, pp. 155-161
- NOGUERA VIVO, J. M. (2006) “La oralidad del chat en estudiantes universitarios”, *AlterTexto* N o. 7, Vol. 4, Año 2006. Pp. 51-76
- PISCITELLI, A. (2009): *Nativos digitales*. Buenos Aires: Santillana
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1999) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Colección Nebrija y Bello, dirigida por Ignacio Bosque y Violeta Demonte, 3 tomos, Madrid, Espasa Calpe.
- REQUEJO, María Isabel: “Lenguajes populares y escritura. Glotofagias y resistencias”, en *Lingüística social y autorías de la palabra y el pensamiento*. Bs. As. Edic. Cinco, pp. 121-125
- : “Estallidos lingüístico-sociales” en Op. Cit, pp. 127-139
- GRÜNWALD, G. K. (1997), *Diccionario etimológico lingüístico de Misiones*, Posadas, Mnes., Edit. Puente

7. Resultados obtenidos (trabajos publicados, en prensa, presentaciones a congresos, etc.).

Durante el año de desempeño como becario he realizado trabajos que pueden ser considerados como resultados obtenidos:

- “Breve informe del proceso 2011 – Beca CIN”, en Proyecto de investigación (16H294) *La Gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos*. Segundo informe de avance, abril 2012.
- “Pedregales: de retos, derrotas y victorias” (Relatos gramaticales), ponencia en: VII CONGRESO NACIONAL DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA. Facultad de Humanidades- U.N.Sa. Salta, 22, 23 y 24 de septiembre de 2011
- Presentación del póster: “Gramatiqueda Comadreja”, en Foro de Formación Docente Superior. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M. Posadas, Misiones, 27, 28 y 29 de Septiembre de 2012.
- Ficha de cátedra (Material de circulación interna). “Gramática I. DI TULLIO, A. Capítulo 11”. Realizada por Alcaráz, J., Pérez Campos, J., y Karabín, M. 2011.
- Reseña de “Ortografía de la lengua española”. Ficha de cátedra de circulación interna 2011. Alcaráz – Pérez Campos
- Ficha de cátedra de circulación interna. “Gramática Parapolicial”. Alcaráz – Pérez Campos. 2012
- Ficha de cátedra de circulación interna. “Cacofonía policial”. Alcaráz – Pérez Campos: 2012

8. Obstáculos y dificultades en el desarrollo del plan

La investigación se ha desarrollado sin obstáculos. Durante el período inicial la necesidad de encontrar las formas más operativas de recopilar y manipular los formatos virtuales supuso una dificultad que pudo superarse y las características del objeto (fugacidad, instantaneidad, etc) fueron desafiando los procesos metodológicos.

9. Cursos realizados, asistencia a reuniones científicas, talleres, etc.

- Seminario de gramática: Gramática, metalenguaje y discursos (Regularizado y trabajo en proceso), 2011
- Curso de gramática: Gramática, textos y enseñanza. Res CD FHyCS N° 209/11
- 2011.- Extensionista del Programa *Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza* Res. HCD N° 166/11
- Asistente a Charla abierta: *¿Existe la literatura infantil?*, dictada por el Dr. Gustavo Bombini, en el marco del Postítulo *Especialización en Literatura Infantil y Juvenil del Siglo XXI*, y como actividad del Proyecto de extensión Res. CD N° 101/12: *Literatura / lectura y lectores: De eso ... sí se habla*. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. Posadas, Misiones. 26 de Abril de 2012
- Asistente a Charla abierta: *“Texto al hipertexto. Autores, lectores y prácticas”* en *Ciclo de charlas abiertas*, dictada por Dra. Carmen Santander, en el marco del Postítulo *Especialización en Literatura Infantil y Juvenil del Siglo XXI*, y como actividad del Proyecto de extensión Res. CD N° 101/12: *Literatura / lectura y lectores: De eso ... sí se habla*. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. Posadas, Misiones. 31 de Agosto de 2012
- Seminario: “El Enfoque Histórico Cultural (EHC): una Teoría del Desarrollo Humano. Sus aportes a la educación.” Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M. Posadas, Misiones, 23, 24 y 25 de abril del 2012
- Asistente con ponencia al congreso de Didáctica de la Lengua VII CONGRESO NACIONAL DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA. Facultad de Humanidades- U.N.Sa. Salta, 22, 23 y 24 de septiembre de 2011
- Asistente al 1° Simposio del Literatura Infantil y Juvenil en el Mercosur. Facultad de Humanidades- U.N.Sa. Salta, 21 y 22 de septiembre de 2011
- Participación en el Foro de Formación Docentes Superior 2012 Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M. Posadas, Misiones, 27, 28 y 29 de Septiembre de 2012.

- Realización de la Práctica docente universitaria en la Cátedra de Gramática 1 para la Licenciatura en letras y los Profesorados de Letras y Portugués.
- Realización de Adscripciones 2011 – 2012 en Gramática 1
- Realización de Adscripción en Gramática 2 (año 2012)

10. Avance académico durante el período de beca.

+ Cursado regular de materias del plan de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Letras:

- Lingüística II
- Teoría y metodología de la investigación II
- Literatura Argentina II
- Seminario de Gramática: Gramática, metalenguaje y discursos.
- Literatura Española II
- Práctica profesional II
- Didáctica, currículum y aprendizaje II
- Práctica profesional III
- Seminario de Literatura Regional

+ Materias aprobadas del plan de estudios:

- Lingüística II
- Teoría y metodología de la investigación II
- Literatura Latinoamericana I
- Literatura Argentina I
- Práctica profesional II
- Didáctica, currículum y aprendizaje II

11.- Otros datos que juzgue de interés.

El proyecto de encuadre (16H294) articula la investigación con las cátedras de grado y con la extensión. Desde el trabajo de esta beca también pudimos articular nuestra tarea con ambas funciones (adscripciones y funciones de extensionistas), así como con otras actividades que se fueron presentando, tal como la posibilidad de realizar el prólogo a una nueva edición del texto de Hugo Amable (2012): *Las figuras del habla misionera*, realizado por la Editorial universitaria de la UNaM.

12. Documentación probatoria.

Se adjunta en el anexo la siguiente documentación:

- Copias de publicaciones y trabajos realizados.
- Certificado de rendimiento académico.
- Constancia de cursos/talleres/foros.

Lugar y Fecha: Posadas, Misiones, septiembre 2012

Evaluación académica del Director

Juan Ignacio Pérez Campos, D.N.I. 31.880.577, se ha desempeñado de manera **altamente satisfactoria** en las acciones que ha emprendido a partir de su propuesta de trabajo investigativo para esta beca, por los siguientes aspectos que hemos ponderado:

En relación con la construcción del **marco teórico**: ha recopilado materiales bibliográficos referentes al tema a abordar, así como ha desplegado lecturas selectivas y comprensivas de los mismos para delimitar el *corpus* y configurar líneas de interpretación de los mensajes por *chat* y *sms*; ha sistematizado lecturas referentes a la norma lingüística regional y a su presencia en las discursividades del *chat* y los *sms*, en el sentido de un cruce y diálogo en *continuum* semiótico particular a este ámbito virtual.

Metodológicamente, ha diseñado un modelo de registro o banco de datos de esas producciones, y definido y organizado categorías de análisis para abordar tal discurso, básicamente en lo referente a la presencia y significatividad del dialecto misionero en el léxico como eje, y en reglas y variaciones de procesos morfológicos y estructuras sintácticas, lexicalizadas o no de dichos enunciados.

Como trabajo de campo, ha recolectado datos y ejemplos de conversaciones por *chat* y de mensajes de textos que fueron sistematizados según las categorías discursivas construidas y analizados e interpretados de manera incipiente, dado que a la fecha de elaboración de este informe su tarea prosigue -más allá de estos resultados parciales- y se encamina al diseño y elaboración de su tesis de Licenciatura en letras como futura indagación.

Su producción en el ámbito de su **formación disciplinar e investigativa** remite a las siguientes actividades:

-intervención en el Foro de Formación Docentes Superior 2012 organizado por la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales – U.Na.M en Posadas, Misiones, del 27 al 29 de

Septiembre de 2012, con un póster referido al tema Tutorías, y desplegado en función de *prácticas de ayutorio* que ha desarrollado sobre la cátedra Gramática I, en colaboración con otros estudiantes de Gramática I y de Gramática II;

-asistencia a Charla abierta: “*Texto al hipertexto. Autores, lectores y prácticas*” en *Ciclo de charlas abiertas*, dictada por Dra. Carmen Santander, en el marco del Postítulo *Especialización en Literatura Infantil y Juvenil del Siglo XXI*, y como actividad del Proyecto de extensión Res. CD N° 101/12: *Literatura / lectura y lectores: De eso ... sí se habla*. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. Posadas, Misiones. 31 de Agosto de 2012

-asistencia a Charla abierta: *¿Existe la literatura infantil?*, dictada por el Dr. Gustavo Bombini, en el marco del Postítulo *Especialización en Literatura Infantil y Juvenil del Siglo XXI*, y como actividad del Proyecto de extensión Res. CD N° 101/12: *Literatura / lectura y lectores: De eso ... sí se habla*. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. U.Na.M. Posadas, Misiones. 26 de Abril de 2012;

-asistencia y aprobación del Seminario: “*El Enfoque Histórico Cultural (EHC): una Teoría del Desarrollo Humano. Sus aportes a la educación*”, dictado por la Dra. Adela Díaz Hernández de la Universidad de La Habana (Cuba), en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales U.Na.M, Posadas, Misiones, del 23 al 25 de abril de 2012

-participación en el VII Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura, realizado en la Facultad de Humanidades- U.N.Sa. Salta, los días 22, 23 y 24 de septiembre de 2011, con ponencia compartida con el becario Juan José Alcaráz: “*Pedregales: de retos, derrotas y victorias*” (*Relatos gramaticales*);

-intervención en la redacción del informe parcial como becario, que constituyó parte del Informe de Avance del proyecto *La gramática en fronteras (inter)disciplinares. Del metadiscurso a los abordajes semióticos*;

-preparación de fichas de cátedra con otros adscriptos al proyecto y a la cátedra Gramática I, en relación con temas gramaticales, referidos a *Tipos de sintagmas* y *Cuestiones sobre ortografía*, para la cátedra Gramática I;

-práctica en la universidad en la cátedra Gramática I, como actividad de la materia Práctica profesional III del Profesorado en Letras: en este sentido, destaco su doble intervención en dicha instancia por cuanto durante 2011 con relevante solidaridad académica ha acompañado al grupo de practicantes, y recién durante 2012 realiza su intervención propiamente dicha para acreditar tal asignatura;

Respecto de su **formación de grado**, durante 2011 cursó el Seminario “Gramática, metalenguaje y discursos” –como transferencia del proyecto de investigación del que participa-, y participó de la cátedra Gramática I como alumno adscripto; en 2012 se encuentra realizando su adscripción *ad honorem* en las cátedras de Gramática I y Gramática II de las carreras Prof. y Lic. en Letras y Prof. en Portugués.

En lo referente a actividades de **extensión**, se ha desempeñado como extensionista en el Proyecto *Gramática, textos, enseñanza*, aprobado por Res CD FHyCS N° 209/11, producto del Proyecto de investigación 16H294, y diseñado en el marco del programa *Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales / lingüísticos y su enseñanza* (aprobado por Res. HCD N° 166/11), que se instala como espacio de transferencia de los resultados de la investigación.

Cabe destacar una iniciativa emprendida con el becario Juan José Alcaráz, a la cual se sumaron otros estudiantes de Letras, que consiste en un **proyecto de tutorías** semanales para alumnos de gramática, tanto de la carrera de Letras como de Portugués: comenzó a perfeñarse con la adscripción iniciada en 2010, tomó forma más firme en 2011, y, en 2012, se expandió de manera interesante ya que se incorporaron como tutoras dos alumnas adscriptas a Gramática I del Prof. de Portugués, y se proyectó hacia otras *prácticas de ayutorio* –como se dio en llamar por los distintos tutores responsables- referidas a otros espacios curriculares de la carrera de Letras.

En el año 2011 su desempeño académico ha sido intenso y muy productivo por las actividades anteriormente detalladas; y durante 2012 cursa las materias del profesorado y la licenciatura que consigna en su producción para este informe, buscando focalizar en el tema de esta beca –profundizando lecturas, afinando el análisis, dibujando con mayor nitidez su *corpus*- para comenzar a diseñar su plan de la tesis de Licenciatura en Letras.

A partir de lo expuesto y entendiendo que ha desarrollado una interesante aproximación a un proceso investigativo complejo, prolífico y con posibilidad de proyección muy importante, consecuente con los objetivos que se ha propuesto y con los del proyecto 16H294 en que se enmarca, avalo la presentación de este informe.

Mgter. Victoria Tarelli

Firma y Aclaración de Directora

Resumen y facsímil del póster presentado en el foro.

FORO DE FORMACIÓN DOCENTE SUPERIOR – 2012 –

Modalidad: Póster

Título: Tutorías entre pares y espacios *ayutores*. Una construcción colectiva del saber.

Posteando casos. (Poster 3) Gramatikeada Comadreja

Autores: Pérez Campos Juan I -Alcaráz Juan José

Resumen

En este póster se presentará un particular espacio de construcción colectiva de los aprendizajes que hemos dado en llamar “Gramatikeada Comadreja”, un espacio de estudio ambicioso –medio informal, ligado a dinámicas disparadoras, rizomáticas, donde las relaciones emotivas son el primer paso. Busca ser un ayutorio –puede preguntarle a su abuelo- que según Amable, es un primitivo sistema de cooperación, en donde varios vecinos se reunían para auxiliar a otro en los trabajos del monte, en la cosecha, o para construir viviendas y demás.

En la Gramatikeada nos reunimos voluntariamente –o somos dejados por alguna mano secreta- para poder practicar, reflexionar, sacarnos dudas, compartir problemas en relación con la gramática o con otros asuntos de la vida.

La idea del estudio apela al humor como primera trampa, el primer vistazo perdurable y el que también determina el ambiente de trabajo. Buscamos -y trabajamos- en esa brecha para construir un vínculo entre lo afectivo y lo socio-cognitivo.

El ayutorio gramatical también juega –o quiere jugar- a desnaturalizar las formas y repensarlas, dejando a un lado la creencia de que “quien está al frente sabe más” (en el ayutorio no hay frentes), lo cual nos permite abiertamente equivocarnos y da lugar a que todo esté en cuestionamiento.

Diseño de póster presentado

FORO DE FORMACIÓN DOCENTE SUPERIOR AREA PEDAGÓGICA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

TÍTULO: "Gramatikeada Comadreja"
AUTORES: Alcaráz Juan José; Pérez Campos Juan Ignacio

INTRODUCCIÓN

La Gramatikeada Comadreja surgió hace unos años como un "grupo de estudio", conformado por amigos y compañeros a los que les resultaba más fácil tratar temas de Gramática de esta manera y es concebido como uno más de los espacios de estudio de las diferentes cátedras.

Institucionalizado desde el 2011, funciona como un ayutorio de Gramática I y Gramática II, y una de sus principales características es que el número de gramatikeantes siempre es azaroso.

La magia parcial de este lugar puede ser pensada en que busca un vínculo diferente entre los ayutores y lo que se estudia, partiendo desde las premisas del humor y la espontaneidad con las que se intenta construir un ambiente de trabajo particular.

Todo está pensado como una trampa, una traición abierta, donde importa más la participación colectiva en la construcción de las reflexiones que en el develar secretos gramaticales -si los hubiera-.

METODOLOGÍA

Actualmente, la Gramatikeada tiene lugar en El Cuartito de Letras, en Cacubra, El Cuartito de Portugués y en aulas ocasionales.

Muchas de las reflexiones surgidas en las gramatikeadas áulicas continúan en la virtual permitiendo que se sumen más voces al debate magnificado con contribuciones disparadoras de nuevas y enérgicas discusiones.

También se despliegan estos abordajes:

- Lectura colectiva.
- Instancia Caos
- Catarata de opiniones
- Creación de textos espontáneos, cercanos y humorísticos, sobre los cuales se trabaja.
- Con grupos numerosos, se resuelve la Gramatikeada en pequeños ayutorios.



CONCLUSIÓN

- Hemos comprobado que la dinámica particular del espacio llama la atención y se configura como un espacio que trabaja y que nos invita a repensar las prácticas de enseñanza.
- La trampa funciona: los alumnos también juegan a gramatikear, y -nos atrevemos a pensar- es un rizoma que trasciende las paredes de la facultad.

PROYECTOS Y PROGRAMAS DE TRANSFERENCIA

Proyecto de extensión: Programa del CURSO de perfeccionamiento y actualización “Gramática, textos y enseñanza”

[Propuesta en el marco del programa *Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza* (Res. HCD N° 166/11)] Directora: Dra. Raquel Alarcón

a. Denominación:

Gramática, textos y enseñanza.

Disertantes: Equipo docente-investigador de las cátedras de gramática y del proyecto de investigación 16H294 “La gramática en fronteras (inter)disciplinares. *Del metadiscurso a los abordajes semióticos*”

Profesores: Dra. Raquel Alarcón-Mgter Victoria Tarelli-Prof. Sebastián Franco- Prof. invitada: Dra. Ana M. Camblong-

Extensionistas adscriptos: María del Carmen Santos (graduada) – Juan José Alcaráz, Juan Ignacio Pérez Campos (alumnos)

b. Destinatarios. Profesores de lengua y literatura de los niveles medio y superior; profesores de lengua extranjera y de traductorados; profesores de enseñanza primaria del área lengua; alumnos avanzados de las carreras afines; público interesado.

c. Fundamentación. Este Curso de actualización y perfeccionamiento docente se inscribe en el programa de extensión *Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza* (Res. HCD N° 166/11) cuyos objetivos coincidentemente con el proyecto de investigación que lo sustenta, apuntan a conformar un lugar de reflexión sobre los estudios gramaticales del español para precisar y construir desde tales referencias las particulares maneras en que el uso de la variedad misionera constituye una gramática situada.

Reflexionar sobre el lugar y la función que le compete a la gramática en la enseñanza de la lengua implica actualizar conocimientos gramaticales en el marco de las teorías lingüísticas actuales y sus relaciones (formalismo- funcionalismo) y los modos de “traducción” que las mismas tendrían en las escuelas para favorecer los desempeños de comprensión y

producción de discursos. Como expresa Di Tullio entre los efectos del trabajo gramatical consignamos: el ejercicio intelectual, las prácticas metacognitivas, conocimientos y aprendizajes de base para lenguas extranjeras, sustento del análisis transaccional, esto es, incorporación de aspectos comunicativos- pragmáticos apoyados en las opciones que el usuario pone en juego.

Las transformaciones del sistema educativo sobre todo en el nivel superior y en la escuela secundaria con sus modalidades y los diseños curriculares en proceso de implementación serán un marco oportuno para proponer debates relacionados con la enseñanza de la gramática en el escuela, a partir de interrogantes que vertebran conversaciones, discusiones y argumentaciones con los docentes cursantes: ¿Para qué sirve el metalenguaje? ¿Cómo se enseña y se aprende hoy en las aulas? ¿Cómo aparece la gramática en el curriculum oficial? ¿De qué manera proponen enseñarla los Manuales? ¿De qué manera la gramática se incluye en una propuesta textual? ¿Cómo articular gramática y discursos?

Los insumos y las producciones elaboradas por el equipo de trabajo, tanto en las cátedras universitarias⁴⁴ como en los procesos de investigación intentarán dialogar o ponerse en tensión con las necesidades de los docentes y las posibilidades de diseñar modos alternativos de repensar los contenidos y de enriquecer las prácticas de docentes y alumnos. Una manera de propiciar una efectiva transferencia en las aulas estará sostenida en la modalidad de trabajo que propondrá, entre encuentros presenciales y tutorías, la realización de prácticas de ensayo o trabajos de campo en las aulas y las instituciones, como experiencias que permitan poner en práctica las propuestas teórico-metodológicas y recuperarlas como casos para la metarreflexión. De modo que el trabajo de evaluación relaciones significativamente dichos momentos del proceso en un plan didáctico integrador.

d. Objetivos.

- 1) Ofrecer una alternativa de formación profesional en el área de la gramática española.
- 2) Transferir al sistema educativo provincial conocimientos actualizados del campo de la gramática y su enseñanza

⁴⁴ Gramática I y II y Seminario "Gramática, metalenguaje y discursos" (segundo cuatrimestre de 2011)

- 3) Desarrollar una propuesta de descripción e interpretación de la lengua a partir de enfoques actuales.
- 4) Comprender el lugar del metalenguaje en los estudios lingüísticos.
- 5) Reflexionar sobre las propias prácticas discursivas utilizando procedimientos metalingüísticos.
- 6) Diseñar propuestas de enseñanza de la gramática en el uso.
- 7) Valorar las formas del dialecto misionero como modos de producción con una gramática particular.

e. Contenidos.

Eje N° 1: Lenguajes en la semiosfera. Continuidades. Discontinuidades y contingencias. Metalenguajes y traducciones. Significaciones y sentido. Las reglas en uso y en descripciones. Paradigmas y sintagmas. Sentido común. Frases hechas. Variaciones múltiples: dialectales, de clase, genéricas, etáreas.

Eje N° 2. Competencias. Interfaces. Representaciones. Reflexiones: algunas construcciones de sentido a partir del léxico. Problematizaciones en la enseñanza.

Eje N° 3: Estudios gramaticales en el país: enfoque tradicional- estructuralismo- textualidad y discurso. Gramática y enseñanza. Curriculum. Innovaciones y continuidades. Articulaciones de la gramática con otros campos. Enseñanza significativa.

Eje N° 4: La gramática en los dispositivos curriculares y en los textos escolares: entre el mercado editorial y las tradiciones pedagógicas. Criterios de selección y uso. La transposición didáctica de contenidos gramaticales. Articulaciones y continuidades.

Eje transversal: Diseño de propuestas áulicas de enseñanza de gramática. Justificación /argumentación de los diseños. Orientaciones para trabajo académico.

f. Metodología.

Seminario taller: clases teórico-prácticas presenciales

Tutorías: presenciales y virtuales

Trabajos de campo: diseño e implementación de propuestas de enseñanza.

Actividades:

I. Preparatorias

1.- Publicidad. Convocatoria.

2.- Inscripción. Información.

3.- Recaudos operativos.

II. Dictado del seminario

4.-Cada eje se desarrollará en un encuentro presencial de 10 hs. a las que se sumarán 10 hs de trabajo domiciliario (lecturas- observaciones áulicas- análisis de programas- etc) y desarrollo en las aulas o instituciones.

5.- Tutorías: 2hs por encuentro- 2 hs para orientaciones de trabajo integrador: 10 hs

III. Evaluación

6.- Recepción de evaluaciones.

7.-Corrección. Devolución. Certificación

8.- Producción de informe de resultados y proyecciones

Cronograma de actividades/ metas/ tiempo: Marzo- Abril – Mayo 2012

g. Carga horaria: 120 hs reloj

h. Requisitos de Aprobación.

Asistencia al curso: 75%

Realización de trabajos de proceso: implementación práctica de los desarrollos de cada eje.

Realización de un trabajo final integrador escrito e individual.

i. Evaluación.

Opción a)

Revisión crítica de la práctica docente: curriculum- manuales- planificaciones- consignas de trabajo- carpetas de alumnos-. Informe y justificación utilizando el encuadre del curso.

Opción b)

Diseño de un Plan de enseñanza que dé cuenta de la transferencia al aula de los aspectos tratados en el curso.

Opción c)

Los participantes de otros campos podrán realizar un trabajo aplicado a su tarea habitual.

Observación: el trabajo final integrará los desarrollos del proceso.

INFORME FINAL DEL PROYECTO DE EXTENSIÓN

Denominación: Curso de perfeccionamiento y actualización Gramática, textos y enseñanza.

Programa: Actualización y perfeccionamiento en estudios gramaticales/lingüísticos y su enseñanza (Res. HCD N° 166/11)

Proyecto/Actividad: **CURSO de perfeccionamiento y actualización “Gramática, textos y enseñanza”** (209/11)

Integrantes: Alarcón Raquel Tarelli Victoria Franco Sebastián Santos María Alcaráz Juan José Pérez Campos Juan Ignacio Camblong Ana María

N° de Resolución: 209/11

A) Logro de los objetivos propuestos: X Total Parcial No cumplidos

B) Con relación al cronograma presentado para el período de referencia consignar:

X Cumplimiento

DESCRIPCIÓN DE LOGROS:

.- La respuesta a la convocatoria ha sido altamente satisfactoria puesto que el número de inscriptos superó el cupo establecido. Se inscribieron 150 docentes.

.- Un alto porcentaje de colegas –muchos de ellos graduados de nuestra facultad- trabajan en el interior de la provincia fue

.- Las gestiones de la Secretaría de Extensión en relación ante el Consejo General de Educación para conseguir el no cómputo de inasistencia los 4 viernes de desarrollo del curso ha favorecido en los logros mencionados anteriormente.

.- La presencia de la Dra. Camblong como profesora invitada a cargo del desarrollo del Eje N° 1 resultó altamente positivo tanto para el proyecto de perfeccionamiento –en tanto dio el encuadre semiótico a la propuesta-, cuanto para las expectativas de los docentes asistentes.

.- La propuesta de transferencia de resultados y problemas analizados desde el proyecto de investigación, por un lado permitió dar consistencia a los diferentes temas planteados por los docentes investigadores a cargo de los distintos ejes y por otra parte, el intercambio con los docentes retroalimentó la experiencia con datos empíricos de lo que sucede en las aulas hoy con los temas de la gramática española.

.- La incorporación de alumnos avanzados adscriptos a las cátedras de gramática e integrantes del equipo de investigación, fortaleció el trabajo en la formación de recursos humanos.

.- El carácter procesual de la evaluación permitió la transferencia a las aulas y/o las prácticas profesionales de los asistentes entre encuentros, lo cual fue sirviendo a los extensionistas como vara para testear la operacionalización de la propuesta.

.- Al interior del equipo, la experiencia proveyó de resultados enriquecedores como proyección de un camino investigativo construido durante 3 años y generó expectativas para la continuidad de un itinerario entre actividades de docencia – investigación – extensión desde ese campo disciplinar.

DESCRIPCIÓN DE DIFICULTADES:

.- El último de los ítems explicitado como logro, trajo aparejada una dificultad en los tiempos de realización de los trabajos por parte de los docentes –quienes solicitaron prórroga de cronograma- y por parte de los capacitadores mucho más tiempo del que habíamos previsto para la corrección puesto que cada docentes envió sus caretas proceso con muestras de trabajos de los alumnos en relación con los temas trabajados en los seminarios-talleres. Por tal razón hemos extendido la devolución hasta fines del mes de noviembre.

TOTAL DE BENEFICIARIOS/ASISTENTES:

Inscriptos y asistentes: 150 (ciento cincuenta)

Aprobados con presentación de trabajos individuales: 70 (setenta)

OBSERVACIONES:

Dada las respuestas de los asistentes y los resultados de los trabajos de evaluación, consideramos importante replicar la experiencia el año próximo.

El cobro de los aranceles ha permitido al proyecto planificar acciones futuras con invitados especialistas externos a la facultad.

PROGRAMA DEL SEMINARIO “Gramática, metalenguaje y discursos”

PROGRAMA 2012	Plan de estudios Año: 2002		
SEMINARIO: “Gramática, metalenguaje y discursos”			
CARRERA	LICENCIATURA EN LETRAS		
	<i>SEGUNDO CUATRIMESTRE- 2012</i>		
DOCENTES	Apellido y Nombres	Cargo y Dedicación	Función en la Cátedra
	ALARCÓN, Mirta Raquel	Asociada exclusiva/ Titular	Integrante de equipo
	FRANCO, Félix Sebastián	JTP Simple	Integrante de equipo
	SANTOS, María del Carmen	Adscripta graduada	Integrante de equipo
	TARELLI, María Victoria	Titular exclusiva	Integrante de equipo
<p>FUNDAMENTACIÓN</p> <p>El lenguaje y sus usos como objeto de experiencia, observación y conocimiento instala un campo específico para la reflexión metalingüística entendida como actividad que surge en la interacción social y establece puentes entre lo subjetivo, lo cotidiano y los saberes científicos (Camps, 2000).</p> <p>La gramática en tanto sistema potencial de opciones ofrece herramientas para la comprensión de las prácticas verbales y de los recursos que los usuarios actualizan en realizaciones discursivas.</p> <p>El seminario “Gramática, metalenguaje y discursos” se encuadra en los objetivos del Proyecto de investigación (16H294) de “Instalar un espacio para los estudios gramaticales como disciplina en múltiples cruces con otros campos del lenguaje” y en las articulaciones curriculares de las cátedras de Gramática I y II con la intención de profundizar las reflexiones acerca del lugar del metalenguaje en el aprendizaje de los estudios lingüísticos.</p> <p>La <i>Nueva gramática de la lengua española</i> (2009) de la RAE, en sus tres versiones, actualiza el tema en relación con los contenidos y los métodos de la enseñanza de la gramática, que en los últimos cincuenta años ha experimentado importantes cambios.</p> <p>Temas como: la norma, las variaciones, el español de América, de la Argentina y de la región; las categorías y los cruces interfaces en las descripciones y explicaciones gramaticales y sus derivaciones en discursos teóricos y pedagógicos intentarán despertar interés investigativo en los alumnos cursantes.</p>			
OBJETIVOS			

- Reflexionar acerca del lugar del metalenguaje en los estudios lingüísticos.
- Profundizar los estudios gramaticales y vislumbrar temas de investigación como proyecciones.
- Analizar críticamente el lugar de la gramática en el discurso escolar actual.
- Realizar una reflexión metalingüística como usuario y como especialista de la Lengua.

CONTENIDOS

Ejes temáticos:

I.- La actividad metalingüística en los estudios sobre la lengua y los discursos. Perspectivas acerca del propósito de la actividad metalingüística. Los aportes de la Gramática a la reflexión metalingüística.

II.- Competencias – interfaces – representaciones – reflexiones: algunas construcciones de sentido a partir del léxico.

III.- La Gramática en el Dispositivo Curricular Jurisdiccional y los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios – Tradiciones pedagógicas: entre el estructuralismo y el enfoque comunicativo. El metalenguaje pedagógico de la gramática en libros de texto anteriores a la Ley Federal y posteriores a la Reforma.

IV.- La gramática en la enseñanza del español como Lengua Extranjera (ELE)- métodos de enseñanza: método directo, gramática-traducción, situacional, audiovisual. Enfoques: comunicativo, por tareas y aprendizaje cooperativo de la lengua. El caso del pretérito imperfecto y perfecto y el modo subjuntivo en el aula en contexto de inmersión.

BIBLIOGRAFÍA

Eje temático I

ALBANO, Hilda y GIAMMATTEO, Mabel (2004). “Según pasan los años” en *Rasal Lingüística*, Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística, Bs As., Mayo 2004.

CAMBLONG, Ana María (2008): “Lenguaje y metalenguajes” Conferencia de apertura Programa Articulación en Educación Posadas, Mnes. (mimeo)

CAMPS, Anna y MILIAN, Marta (2000). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Santa fe: Homo Sapiens.

*HALLIDAY, M. (1982). *El Lenguaje como Semiótica Social*. México: Fondo de Cultura Económica

JAKOBSON, R. (1982). “El metalenguaje como problema lingüístico” en *El marco del lenguaje*. México: Fondo de Cultura Económica.

----- (1975). “Lingüística y poética”, en *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Seix Barral.

*LOUREDA OSCAR “De la función metalingüística al metalenguaje: Los estudios sobre el metalenguaje en la lingüística actual” Rev. signos v.42 n.71, 317-332 Valparaíso dic. 2009 *versión On-line* ISSN 0718-0934

*VIGARA TAUSTE Función metalingüística y uso del lenguaje <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv>

Eje temático II

CAMBLONG, Ana María (2010): “Estancias mestizo-criollas” en *De signos y sentidos / 11*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

DI TULLIO, Ángela (2005): *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: Isla de la luna.

GONZALEZ, Horacio (comp.) (2008): “El juego de las etimologías: de las palabras inventadas a las palabras del subsuelo” en *Beligerancia de los idiomas. Un siglo y medio de discusión sobre la lengua latinoamericana*. Buenos Aires: Colihue.

LAURIA, Daniela (2010): “La producción lexicográfica monolingüe argentina del centenario” en Arnoux, Elvira y Bein Roberto (comps.): *La regulación política de las prácticas lingüísticas*. Buenos Aires: EUDEBA.

LESCANO, Marta: *Desarrollo de la competencia léxica desde un enfoque cognitivo-discursivo*, (ponencia), consultado en <http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/lecturayescritura08/lescano.pdf> , disponible el 08/08/11.

PÉREZ, Andrea y MARTÍNEZ, Héctor: Seminario: *Gramática: hacia una nueva didáctica*. Módulo Sintaxis (propuesta curricular), consultado en: http://fdvregina.rng.infed.edu.ar/sitio/.../Modulo_Sintaxis_EDI_Gramatica.doc , disponible el 08/08/11.

Eje temático III

GASPAR, María del Pilar y OTAÑI, Laiza (2004): Cap. III “La gramática” en Alvarado, Maite (Coord.): *Problemas de enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes. Pp. 71 a 99.

GONZÁLEZ NIETO, Luis (2001): “Lingüística de la comunicación I: Enunciación, Sintaxis, Semántica y Pragmática” y “Lingüística de la comunicación II: Análisis del discurso, Lingüística del texto”, en: *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra, 2001

LOMAS, Carlos (1993): “Estructuralismo, generativismo y enseñanza de la lengua” en: *Ciencias del lenguaje*. Competencia comunicativa y enseñanza de la lengua Buenos Aires: Paidós. Pp. 23 a 27.

----- (1999): “Pensar la lengua” (fragmento) en: *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Paidós, pp. 29-33; 75-85.

MARIN, Marta (2008): Cap. 1 “¿Qué es la gramática?” en *Una gramática para todos*. Buenos Aires: Voz Activa. Pp. 9 a 19.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, República Argentina (2006): *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Tercer Ciclo EGB, Nivel Medio, Lengua*. Buenos Aires.

RIBAS SEIX, Teresa (Coord) (2010): *Libros de texto y enseñanza de la gramática*. Barcelona: Graó.

Eje temático IV

AREIZAGA ORUBE, Elisabet (2009): *Gramática para profesores de español como lengua extranjera (ELE)*. España: Ediciones Díaz de Santos.

LIEBERMAN, Dorotea Inés (2007): *Temas de gramática del español como lengua extranjera*. Buenos Aires: Eudeba.

MARÍN, Marta (2009): *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: AIQUE.

AA.VV. (2004). *Material didáctico de español para extranjeros. Nivel II*. Buenos Aires: Laboratorio de idiomas de la UBA.

A.A.V.V: *Diploma superior* (1994). España: Edelsa. Grupo Didascalía S.A.

A.A.V.V: *Voces del sur. Español de hoy* (sd). Nivel intermedio. Agencia Latinoamericana de Educación Internacional.

Equipo Prisma (2002): *Prisma comienza*. Prisma del alumno. Madrid: Editorial Edinumen.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Lectura y profundización de fuentes.

Debates.

Producciones argumentativas.

SISTEMA DE EVALUACIÓN

Los cursantes podrán realizar alguna de las sgtes opciones:

.- **Informe académico** de análisis argumentativo de propuestas editoriales.

.- **Reseña** de autores y valoraciones críticas de las posturas y aportes.

.- **Artículo** para revista o ponencia especializada.

Los alumnos que no cumplieren con porcentaje de asistencia podrán realizar las lecturas y los trabajos en condición de libre, con la opción de tutorías.

Guías, consignas, propuestas de trabajo desarrolladas en cursos y seminarios de transferencia del proyecto

Curso de actualización y perfeccionamiento docente:
“Gramática, textos y enseñanza”

Orientaciones para la exploración de textos escolares

- **INDICE**
¿Cuál es la organización de contenidos que plantea?
Unidades temáticas
Secuencias didácticas
Otros
- **CONTENIDOS GRAMATICALES**
¿Qué lugar ocupan en la organización de contenidos?
Al final de la unidad-secuencia,
Al final del libro, en anexo,
Involucrado en el devenir de la secuencia didáctica,
Otros...
- **CONSIGNAS**
¿Qué tipos se proponen?
Completamiento
Reformulación
Reconocimiento-extracción
Redacción a partir de categorías de palabras
Análisis de niveles
Escucha de situaciones comunicativas
Instancias de reflexión sobre el uso de la lengua
- **DESARROLLO DEL CONTENIDO GRAMATICAL**
¿Qué progresión presenta?
- **TEXTOS PARA LA LECTURA**
¿Cuáles son los textos que aparecen?

a)-Textos literarios:

lecturas clásicas

lecturas de vanguardia-contemporáneas

de los dos tipos

Otros

b)-Textos de la cultura:

de divulgación científica

Publicitarios

Periodísticos

Otros



Consigna de trabajo IV

1. Indague y enumere (en orden de importancia) **cinco textos escolares** de uso actual en el área de Lengua por los colegas de las instituciones a las que pertenece.
2. Indique con qué textos escolares trabaja en el aula y con qué criterio los adopta.
3. Seleccione un manual y analice su contenido siguiendo la siguiente guía y las orientaciones utilizadas durante el IV encuentro.

GUÍA PARA ANÁLISIS DE TEXTOS ESCOLARES

Manual seleccionado	Contenidos gramaticales	Tipos de ejercitación	Comentarios
Nombre y cantidad de unidades	Enumeración de contenidos abordados	Producción escrita Análisis sintáctico Reconocimiento Completamiento Producción oral Sustitución	Descripción de la organización que plantea el manual y qué lugar ocupan los contenidos gramaticales. Al final de cada unidad-secuencia, al final del libro, en anexo... Comentar en qué consiste cada uno de estos apartados, qué relación existe o no entre ellos....



Un ejemplo:

Manual	Contenidos gramaticales	Tipos de ejercitación	Comentarios
<p>Ejemplo: Lengua en red 8 (a-z editora) 2002. 8 unidades.</p>	<p>Ejemplo: Sinónimos, correlaciones verbales (El cuento fantástico). Uso de pronombres (poesía). Tipos de conectores (carta). Verbos con pronombres enclíticos (la reseña). Uso correcto de gerundios y adverbios (textos argumentativos). Categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio, preposiciones, conjunciones, pronombres. Tipos de oraciones: unimembres y bimembres. Sintaxis: clases de sujetos y predicados.</p>	<p>Ejemplo: Producción escrita Inventar títulos de canciones con oraciones unimembres, Uso de construcciones nominales para la escritura de la letra de una canción, Crear comparaciones de distinto grado entre los personajes, “Verbograma” (crucigrama de juegos), confeccionar las referencias para la conjugación de verbos irregulares, Escritura de autobiografías inéditas para determinados personajes. Deben incluir: oración en voz pasiva, circunstanciales y una oración de predicado no verbal.</p> <p>Análisis sintáctico De oraciones unimembres,</p> <p>Reconocimiento De adjetivos en las descripciones de un personajes en un cuento,</p> <p>Completamiento Agregar adjetivos a descripciones de personajes para destacar su personalidad,</p>	<p>Ejemplo: El manual plantea abordar aspectos gramaticales en dos momentos: los contenidos que apreciamos en esta primera parte aparecen al final del desarrollo de la unidad con el subtítulo: “A la hora de escribir” En este apartado hay una serie de actividades a resolver que tienen como eje central la producción escrita. Se intenta vincular lo gramatical con el tipo textual que se desarrolló en la unidad. Por ejemplo: unidad 2: el cuento fantástico. Explicación sobre los tiempos pretéritos del modo indicativo y finalmente la consigna de escritura: “Continuar la siguiente historia, usando los pretéritos que correspondan. <i>Había una vez, en una casa muy antigua, unos raros ancianos que coleccionaban objetos de todo tipo...</i>” (p.39). El segundo apartado corresponde al apartado “Las reglas del lenguaje” que funciona como ficha de repaso para el alumno y que propone la siguiente secuencia: descripción de la categoría en los tres niveles (semántico, morfológico y sintáctico) y actividades.</p>



		<p>Completar con verbos un fragmento del cuento: “Alí Babá y los cuarenta ladrones”, Transformar oraciones declarativas en voz pasiva a voz activa, Agregar en los espacios en blanco OD en un texto de instrucciones. Producción oral Imaginar cómo sigue la historia de Alí Babá, narrar a los compañeros teniendo en cuenta el uso de los verbos.</p>	
--	--	---	--