



El nuevo *Glosario de términos gramaticales*. Estructura, características y objetivos

The new Glosario de términos gramaticales. Structure, characteristics, and objectives

Ignacio Bosque

Universidad Complutense y Real Academia Española



Resumen

En este trabajo se exponen las características principales del *Glosario de términos gramaticales* (GTG), obra publicada en 2019 por la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) y dirigida a los profesores de español de todos los países hispanohablantes. El GTG es un pequeño diccionario de gramática que consta de unas 500 entradas, a las que se suman unos 50 cuadros y esquemas. Se diferencia de otros muchos diccionarios de lingüística en su contenido, sus destinatarios y el carácter didáctico de su tono expositivo. Las entradas contienen referencias cruzadas, informaciones fundamentales y complementarias (diferenciadas tipográficamente), oposiciones conceptuales, referencias bibliográficas a las dos gramáticas comprensivas más recientes y otras informaciones similares. El GTG, que contiene asimismo gran número de gráficos, no evita los puntos controvertidos, sino que los presenta de forma simplificada y accesible. No se centra tampoco en las cuestiones normativas, sino en los conceptos de morfología y de sintaxis que deben conocer, manejar y adaptar los docentes para llevar a cabo su labor en las aulas.

Palabras clave: Real Academia Española; Glosario de términos gramaticales; Asociación de Academias de la Lengua Española; Glosarios; Gramática

Abstract

This article highlights the main features of the *Glosario de términos gramaticales* (*Glossary of grammatical terms*, GTG), a work published by the Association of Academies of the Spanish Language (ASALE) in 2019 and addressed to Spanish teachers of all Spanish speaking countries. The GTG is a small grammar dictionary made up of around 500 entries, to which about 50 graphs and diagrams are added. It differs from many other linguistic dictionaries by its content, its recipients, and its didactic tone. Entries contain cross-references, basic and complementary information (typographically differentiated), conceptual oppositions, bibliographic references to the two most recent complete grammars and other similar information. The GTG, which also contains a large number of graphics, does not avoid the controversial points, but presents them in a simplified and accessible way. It does not focus on normative issues either, but rather on the concepts of morphology and syntax that teachers must know, manage, and adapt to carry out their work in the classroom.

Keywords: Real Academia Española; Glosario de términos gramaticales; Asociación de Academias de la Lengua Española; Glossary; Grammar

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

El *Glosario de términos gramaticales* (en adelante, *GTG*) es un pequeño diccionario de gramática dirigido fundamentalmente a los profesores de Enseñanza Media de todos los países hispanohablantes.¹ Indirectamente, se dirige también a los alumnos universitarios de los primeros cursos, a traductores, periodistas, profesores de español como lengua extranjera y otras muchas personas relacionadas profesionalmente con el español. El *GTG* es un proyecto impulsado por la Real Academia Española (RAE). Ha sido coordinado por el autor del presente artículo, y ha sido elaborado conjuntamente, a lo largo de cinco años, por todas las academias de los países hispanohablantes, integradas en ASALE (Asociación de Academias de la Lengua Española). El objetivo principal de la obra es explicar, aclarar, ilustrar y (en la medida de lo posible) también unificar la terminología gramatical que se emplea en los niveles educativos preuniversitarios en el mundo hispanohablante.

El *GTG* se dirige fundamentalmente a los profesores porque son estos los que pueden elegir los conceptos y los términos que consideren más adecuados en cada curso, y adaptarlos luego a la edad y a la formación de sus alumnos en cada nivel educativo de cada país hispanohablante. De hecho, es posible que algunos conceptos analizados en el *GTG* deban de ser omitidos, o tal vez simplificados, en las aulas. Por el contrario, si el libro se usa en los primeros cursos universitarios, es de esperar que otros conceptos hayan de ser ampliados, ya que la presentación que de ellos se hace en el *GTG* puede resultar demasiado escueta. Repárese, por otra parte, en que, si el *GTG* se dirigiera fundamentalmente a los alumnos, en lugar de a los profesores, sería preciso elaborar varias versiones de la obra en función del nivel de cada curso, de cada país y de cada currículum docente.

La justificación del *GTG* se halla en la constatación, repetidamente realizada, de que existen diferencias notables entre los países hispanohablantes (y a veces entre regiones, departamentos, estados y otros territorios de esos mismos países) en la enseñanza de la lengua española. Estas diferencias, que se extienden desde los niveles básicos hasta los superiores, no son solo terminológicas, sino también —y quizá fundamentalmente— conceptuales: no afectan solo a la denominación de las unidades de análisis gramatical, sino al conocimiento que de ellas poseen alumnos y profesores, además de a sus relaciones, sus límites y sus posibles

¹ Este texto contiene la presentación del *GTG* que realicé en el *III Congreso Internacional sobre Enseñanza de la Gramática* (Congram19, Barcelona, 24 de enero 2019). La versión impresa del *GTG* fue publicada en 2019 por la Universidad de Salamanca. Está en estudio una versión en línea del *GTG* conectada con otras obras académicas, entre ellas la *Nueva gramática de la lengua española* (NGLE), que ya es de libre acceso en la página web de la RAE (www.rae.es).

solapamientos. De hecho, solo en ciertos casos puede decirse que esas unidades son verdaderamente operativas en las clases de secundaria y bachillerato. Sabemos que muchos de los docentes que son capaces de reconocerlas en los textos se sienten a veces inseguros respecto de algunas de ellas, y no siempre podrían responder a las preguntas de los estudiantes sobre su naturaleza y su funcionamiento, distinguirlas con claridad de otras cercanas o proponer en clase ejercicios creativos que afiancen el conocimiento que los alumnos tengan de ellas.

Existen otros diccionarios de términos y conceptos gramaticales, por lo que surge de manera natural la necesidad de justificar la publicación de una nueva obra que vuelva sobre esos contenidos. El diccionario de Gaviño Rodríguez (2015) se centra en los aspectos historiográficos de las gramáticas de la RAE; el de Zorrilla (2015) lo hace en los aspectos normativos asociados con las cuestiones gramaticales. Cerrolaza (2005) hace compatible ese enfoque con el que se centra en las cuestiones prácticas que interesan fundamentalmente a los hablantes de español como segunda lengua. En general, son muchos los diccionarios de lingüística o de filología confeccionados con objetivos diferentes de los que inspiran el nuestro, y caracterizados asimismo por cubrir un terreno más vasto que el que aquí se desea acotar. Están entre ellos (en orden cronológico) los diccionarios de Lázaro Carreter (1953), Lewandowski (1973), Dubois et al. (1973), Mounin (1975), Marsá (1986), Cardona (1991), Moreno Cabrera (1998), Pérez Saldanya (1998), Tuson (2000), Alcaraz y Martínez Linares (2004), Cruse (2006) y Crystal (2008). En Laborda (2017) se comparan varios aspectos de algunas de estas obras; en particular, sus objetivos, su alcance y las opciones terminológicas que favorecen.

El *GTG* se diferencia de todos estos diccionarios en varios aspectos importantes. No es, en primer lugar, un diccionario de lingüística, sino de gramática, más exactamente de conceptos morfológicos y sintácticos. Deja, pues, de lado, la fonética y la fonología, además de las numerosas subdisciplinas abarcadas por la lingüística (sea teórica o aplicada) que exceden los límites de la gramática. En segundo lugar, entendemos que el *GTG* es una obra más didáctica que cualquiera de las publicadas previamente con un contenido similar. Estas otras obras no se dirigen fundamentalmente, por otra parte, al profesorado de enseñanza media. Los que hemos realizado el *GTG* entendemos que sus definiciones, explicaciones y aclaraciones son más detalladas, su ejemplificación es más extensa y variada, sus clasificaciones son más completas y sus razonamientos son más pormenorizados. El *GTG* contiene además un gran número de remisiones internas, referencias cruzadas, familias de conceptos, oposiciones y paradigmas en los que se sitúan los elementos

analizados, así como esquemas, tablas y referencias bibliográficas, junto con secciones específicas para cuestiones controvertidas (véase más adelante).

Es oportuno resaltar que el hecho mismo de intentar exponer didácticamente una materia cualquiera no implica que esta haya de ser necesariamente sencilla, sino tan solo el convencimiento de que puede presentarse de manera accesible y razonada. Los que hemos elaborado el *GTG* entendemos que esta es una obra didáctica, pero no suscribimos la idea de que la gramática ha de ser una disciplina simple, ni tampoco la de que en su enseñanza se haya de prescindir de las cuestiones polémicas con el argumento discutible de que el no hacerlo le restaría alcance didáctico. Si las simplificaciones excesivas que desvirtúan o trivializan los contenidos no se llevan a cabo en los cursos de ciencias, no hay razones para pensar que hayan de aplicarse en los de humanidades.

Es bien sabido que en la enseñanza de la gramática —al menos en los países hispanohablantes— predomina hoy una actitud marcadamente nominalista que contrasta notablemente con la que se reconoce en las demás disciplinas. El análisis de los conceptos se reduce, lamentablemente, en nuestro campo a su mera identificación en los textos. Tal identificación suele ser, además, casi rutinaria, tal vez porque el objetivo didáctico —explícito o implícito— consiste en avanzar mucho en extensión y muy poco en profundidad.

El *GTG* pretende luchar contra esa desafortunada tendencia, que resultaría inusitada aplicada a cualquier otro campo de estudios. Entendemos que los conceptos gramaticales no son etiquetas que hayan de ser asignadas o reconocidas en cualquier tipo de texto, sino más bien instrumentos que permiten comprender la relación que existe entre las formas y los significados. De hecho, entender y manejar con soltura ciertas nociones es mucho más importante que acordar cuál es la mejor manera de denominarlas. Esta es otra de las premisas en las que se sustenta el presente proyecto, ya que la información que proporciona el *GTG* en sus entradas pretende ir más allá del reconocimiento o la identificación de los conceptos que se describen. Aunque el *GTG* opte por determinadas etiquetas cuando existen varias opciones terminológicas paralelas, presta siempre más atención a las propiedades de los conceptos analizados que a la elección de la mejor forma de nombrarlos.

Quizá como consecuencia del fuerte nominalismo al que acabo de hacer referencia, se confunden a veces —al menos en los países hispanohablantes— las diferencias *terminológicas* con las *conceptuales*. Las primeras son relativamente secundarias, mientras que las segundas son sumamente relevantes. Así, tiene escaso interés la cuestión de determinar cuál es la mejor elección entre *complemento*

directo y *objeto directo*; entre *sintagma nominal*, *grupo nominal* y *frase nominal*; entre *pieza léxica* y *unidad léxica*, o entre *verbo de apoyo*, *verbo soporte* y *verbo liviano*. Por el contrario, es muy relevante decidir si las relativas sin antecedente expreso son o no una variedad de las subordinadas sustantivas (todo da a entender que no lo son), si las oraciones subordinadas de infinitivo son o no sintagmas nominales (tampoco parecer serlo) o si es o no suficiente llamar *nexo* o *partícula* a cualquier preposición, conjunción o adverbio relativo (la respuesta es también aquí negativa). En el primer caso se comparan opciones terminológicas enteramente equivalentes; en el segundo se decidan cuestiones conceptuales, en concreto la naturaleza gramatical de ciertas unidades fundamentales del análisis sintáctico.

El GTG se sostiene asimismo en otras premisas. Frente a quienes consideran que en los cursos de secundaria y bachillerato deben enseñarse únicamente los aspectos normativos de la gramática, entendemos que la enseñanza de tales contenidos —cuya necesidad está fuera de discusión— es plenamente compatible con la de los aspectos no normativos que caracterizan más nítidamente la estructura y el uso del idioma. Es más, en no pocos casos la enseñanza de la norma resultaría arbitraria, a los ojos de los alumnos y de los profesores, si no se sustentara en los fundamentos del propio sistema gramatical. Como es obvio, las recomendaciones normativas no se deben apoyar tan solo en el modelo de los buenos escritores, en la expresividad, la elegancia o la eufonía de las palabras y las construcciones, en el llamado “genio de la lengua” y en otras explicaciones similares, todas externas en gran medida al sistema lingüístico.

Es cierto que muchos hispanohablantes nativos son capaces de escribir correctamente textos bien articulados sin poseer conocimientos gramaticales, pero no debe olvidarse que a cambio acumulan un caudal de lecturas suficientemente rico como para no tener que razonar sus preferencias ante las opciones sintácticas que se suscitan a cada paso. No parece posible exigir hoy a los jóvenes un bagaje de lecturas semejante, con el argumento irreal de que, si lo tuvieran, serían capaces de automatizar su sintaxis en gran medida, y evitar así las clases de gramática.

Otras veces se pretende justificar la conveniencia de no enseñar más gramática que la normativa acudiendo a otro argumento. Se da a entender, desde esta postura, que los planteamientos alternativos están dirigidos, en realidad, a formar gramáticos. Los que sustentan este peculiar razonamiento no parecen caer en la cuenta de que las clases de filosofía que se imparten en el bachillerato no están destinadas a formar filósofos, que las de química no pretenden formar químicos o que las de biología no están dirigidas a formar biólogos. Por el contrario, el objetivo

de todos esos cursos es ampliar el conocimiento de los estudiantes sobre el mundo que los rodea, además de sobre sí mismos. Más aún, tan importante como estos contenidos lo es la tarea de desarrollar su capacidad de razonamiento, argumentación, comprensión, observación y análisis, así como su habilidad para formular y rebatir explicaciones, armar y desarmar hipótesis, indagar de forma creativa en las opciones que se suscitan o reaccionar críticamente ante los contenidos que se les presentan cuando es oportuno cuestionarlos.

Es hoy habitual en los niveles preuniversitarios presentar la gramática como una disciplina estrictamente normativa, además de externa a los hablantes, como externas son, en gran medida, las convenciones sociales que hemos de seguir en el trato interpersonal cotidiano. De hecho, el conocimiento de la propia lengua se reduce hoy a menudo en las aulas a un conjunto de contenidos exclusivamente vinculados con la comunicación. Al parecer, el uso de las expresiones es el único aspecto que debe interesar a los docentes y a sus estudiantes, lo que relega a un segundo plano el análisis de las estructuras, y especialmente el de la conexión que existe entre las formas y los significados. El *GTG* contiene, como es lógico, conceptos gramaticales relativos al uso de las unidades analizadas, pero contiene también otros muchos que atienden a los segmentos y a los procesos básicos de la morfología y la sintaxis, aun cuando es posible que no tengan consecuencias directas de naturaleza pragmática.

El *GTG* es, como he explicado, un proyecto de ASALE. Ni que decir tiene que esta asociación no pretende imponer su propia terminología gramatical. Se limita a ofrecer a la comunidad de docentes de los países hispanohablantes un recurso que considera útil y adaptable a diversos niveles de formación docente. Este recurso es, en buena medida, una extensión natural de la *NGLE* (obra colectiva elaborada también colegiadamente por ASALE), aunque no se base exclusivamente en ella.

Los responsables del *GTG* somos absolutamente conscientes de que la gramática no goza en la actualidad del prestigio que conoció en otros tiempos. El *GTG* se basa en la premisa de que su enseñanza es imprescindible, en alguno de los múltiples formatos que admite, y también en la idea de que los docentes hemos de trabajar para hacerla asequible, interesante, e incluso atractiva en los cursos de secundaria y bachillerato. Se apoya también en la idea de que, en lugar de eliminar ciertos conceptos gramaticales complejos que resultan ser necesarios, debemos trabajar para explicarlos mejor y para conseguir que los profesores y los alumnos puedan asimilarlos y trabajar con ellos. Los que hemos impulsado esta obra

compartimos, plenamente, en consecuencia, las siguientes palabras de Andrés Bello (1823), tan ilustrativas y clarificadoras como pocas veces recordadas entre nosotros:

«La gramática [...] es el primer asunto que se presenta a la inteligencia del niño, el primer ensayo de sus facultades mentales, su primer curso práctico de raciocinio: es necesario, pues, que todo dé en ella una acertada dirección a sus hábitos; que nada sea vago ni oscuro; que no se le acostumbre a dar un valor misterioso a palabras que no comprende.»

ESTRUCTURA DE LA OBRA

El *GTG* está articulado en función de los tres tipos de informaciones que se distinguen en (1):

- (1) a. Entradas principales.
- b. Remisiones.
- c. Complementos gráficos (tablas y esquemas).

Las entradas principales, o artículos, poseen los cuatro componentes que se desglosan a continuación:

- (2) a. Lema y marca de dificultad.
- b. Bloque introductorio de términos y referencias.
- c. Cuerpo principal.
- d. Información complementaria.

El lema es el término que se define. Cuando existen varias denominaciones alternativas para un concepto, se elige una (casi siempre, la más simple) y se mencionan las demás en el interior de la entrada. El lema va seguido de una marca de dificultad. Se le asignan una (☆), dos (☆☆) o tres estrellas (☆☆☆) en función de que el término se considere de nivel básico, intermedio o avanzado, respectivamente. Así, poseen una estrella los términos *infinitivo* y *conjunción condicional*; se asignan dos estrellas a *morfema cero* y a *nombre de representación*, y llevan tres estrellas *haplología* y *sintagma nominal genérico*. En cualquier caso, estas indicaciones sobre el nivel de complejidad de los conceptos han de interpretarse con reservas, ya que —como se ha explicado— existen considerables discrepancias entre países y planes de estudio en lo relativo a lo que debe considerarse elemental o superior en la enseñanza de la gramática.

Los avances que conocen casi todas las disciplinas se reflejan en alguna medida en los textos de enseñanza media, convenientemente adaptados —como es lógico— al nivel de los estudiantes. No se presenta hoy en las clases la historia de España como hace 50 años, ni se enseña que los reinos de la naturaleza son tres (vegetal, mineral y animal), como algunos aprendimos en nuestra juventud. Desde hace menos tiempo se explican las propiedades de los agujeros negros y se exponen incluso las causas por las que algunos cuestionan actualmente que Plutón sea un planeta, o al menos que posea las propiedades que caracterizan a los demás. Por razones difíciles de entender, los avances en el conocimiento de la gramática raramente han tenido consecuencias didácticas entre nosotros en los cursos preuniversitarios, con la posible excepción de algunos términos procedentes de la pragmática y de la gramática del discurso. Los responsables del *GTG* hemos considerado que esta obra debería contener tanto términos tradicionales, como son los de (3), como términos modernos, como los de (4). Estos últimos son hoy de uso general entre los autores contemporáneos, pero casi todos ellos están ausentes de los textos que manejan los estudiantes en secundaria y bachillerato:

- (3) Pasiva refleja, relativa sin antecedente expreso, vocal temática, adjetivo calificativo, pretérito perfecto compuesto, conjunción concesiva, correlación (o concordancia) de tiempos, perífrasis verbal, prefijo, verbo auxiliar.
- (4) Marcador (o conector) discursivo, ámbito de un cuantificador (o de un operador), negación anticipada, acto de habla, argumento, expresión contrafactual o contrafáctica, evidencialidad, foco (o, en general, estructura informativa), anáfora asociativa, estructuras pseudopartitivas.

Esos conceptos gramaticales no aparecen en muchos libros de texto, pero todos son fundamentales para analizar secuencias simples (donde *analizar* equivale a relacionar sistemáticamente la forma con el sentido).

Es importante resaltar que estas cuestiones no son terminológicas. Elijamos al azar uno de los conceptos de (4). Si en un texto aparece la expresión *No creo* usada como respuesta a la pregunta *¿Vendrá María a la fiesta?*, el profesor no puede conformarse con decir que el adverbio *no* modifica en esa oración al verbo *creo*, ya que el alumno avisado percibirá de inmediato que este análisis no explica en absoluto el significado de esa expresión. Se trata, por el contrario, de un ejemplo claro de la llamada *negación anticipada*, puesto que “no creo” significa aquí “creo que no”. La cuestión terminológica es, de nuevo, poco importante: unos autores hablan de *negación adelantada* y otros de *negación ascendida* (ingl. *negative raising*). Aunque nosotros elegimos el término tradicional *negación anticipada*, que

ingresó en la filología hispánica procedente de la francesa, posee una importancia menor cuál de estos términos se elija. No se le pide tampoco al docente que conozca ni siquiera una pequeña parte de la extensísima bibliografía que existe sobre este peculiar fenómeno, pero debe pedírsele al menos que repare en su existencia. De lo contrario, no podrá analizar ante sus alumnos una oración absolutamente común que puede aparecer ante sus ojos en cualquier texto cotidiano. Los demás ejemplos de (4) dan lugar a razonamientos similares.

El *GTG* contiene casi medio millar de artículos. El leuario está compuesto, en primer lugar, por clases y subclases de morfemas, de palabras, de sintagmas y de oraciones. Todas estas unidades constituyen segmentos gramaticales. En segundo lugar, el *GTG* contiene numerosas entradas para fenómenos, procesos, propiedades y cualquier otra unidad de análisis gramatical. Así pues, tienen también entrada en él conceptos como *concordancia*, *deixis*, *dequeísmo*, *discurso indirecto*, *gramaticalidad*, *gramaticalización*, *haplología* o *parasíntesis*.

El *bloque introductorio* al que se refiere (2b) es el conjunto de términos y referencias que preceden en cada entrada al análisis del fenómeno que se describe. Este bloque consta de las siguientes informaciones:

- **Ejemplos** que ilustren el concepto que se define. Por razones estrictamente didácticas, entendemos que es adecuado proporcionar ejemplos de la noción definida antes de presentar la definición.
- **Sinónimos**. Se trata de términos que equivalen aproximadamente al concepto analizado en varios sistemas terminológicos. Nos ha parecido útil incorporar estas equivalencias, aun cuando en algunos casos sean solo aproximadas. Se elige siempre como opción preferida el término que corresponde al lema, pero se considera conveniente que el usuario sepa que el mismo concepto puede ser designado por términos diferentes en ciertos casos. En ocasiones se ha optado, siempre por razones didácticas, por asignar entradas diferentes a dos términos muy próximos semánticamente (por ejemplo, *valencia* y *estructura argumental*).
- **Paradigma** en el que se inscribe el concepto que se analiza, si existe. Muy frecuentemente, figuran aquí la oposición lingüística en la que se integra el término definido de forma característica. Por ejemplo, *adjetivo relacional* suele oponerse a *adjetivo calificativo*; *parataxis* se opone a *hipotaxis*; *término marcado* se opone a *término no marcado*; *morfema libre* se opone a *morfema ligado*, etc.
- **Términos relacionados** con el que se define. Todos ellos tienen entrada como artículos de esta misma obra. Conviene precisar que no se presentan aquí términos equivalentes al definido, sino nociones relacionadas conceptualmente con este, lo que entendemos que resultará útil al consultor de esta

obra. Así, los “términos relacionados” a los que se remite desde la entrada *dativo* son *caso*, *pronombre personal*, *complemento indirecto*, *acusativo*, *genitivo* y *ablativo*.

- **Familia léxica.** Grupo de palabras relacionadas morfológicamente con la que se define (ya que comparten su misma raíz), siempre y cuando sean habituales en el análisis gramatical. Por ejemplo, la familia léxica de *pronombre* está formada por las voces *pronominal*, *pronominalizar* y *pronominalmente*.
- **Esquema o Tabla.** Número del esquema o la tabla en el que aparece este concepto. En ciertos escasos, se remite simultáneamente a varios gráficos.
- **Referencias.** Capítulos, secciones o párrafos de la *Nueva gramática de la lengua española (NGLE)* y de la *Gramática descriptiva de la lengua española (GDLE)* en los que se analiza el concepto que se define. La primera de estas dos gramáticas es obra de ASALE, y en buena medida constituye la base conceptual y terminológica del *GTG*. La segunda gramática fue publicada por la RAE en una colección editorial de esta institución.

No todos los elementos del “bloque introductorio” que se acaban de describir aparecen en todas las entradas del *GTG*. Los segmentos sintácticos aparecen siempre ilustrados en el grupo “ejemplos”, mientras que las relaciones (por ejemplo, la de concordancia) no constituyen segmentos, por lo que no contienen ese apartado. De forma análoga, el apartado “familia léxica” se incluye en la entrada *grado* (*graduar*, *graduable*, *gradación*, etc.) y en *concordancia* (*concordar*, *concordante*, *discordancia*, etc.) pero no puede estar presente en otras muchas.

El cuerpo principal al que se refiere (2c) está redactado de forma pedagógica y con abundante ejemplificación. Ello no impide que muchos conceptos empleados en las entradas se definan en otros artículos del *GTG*, a los que se remite en todos los casos. Este punto es especialmente importante, ya que —al igual que sucede en la mayor parte de las disciplinas— los contenidos gramaticales han de estar jerarquizados, en el sentido de contruidos unos a partir de otros. Si una determinada voz se define como un tipo de “conjunción subordinante” o como “clase de palabras transversal”, el usuario no entenderá la definición a menos que conozca esos conceptos. El *GTG* le facilita la remisión marcándolos en letra versalita, como se marcan todos los que tienen entrada propia en el leuario. Dentro de las entradas se marcan en **letra negrita** los conceptos que no constituyen artículos del *GTG*, sino que se definen en otras entradas. Aun así, el lector puede acceder a ellos desde el leuario general. Por ejemplo, el lector encontrará en este índice general de la obra el concepto *dinamismo*, pero solo para remitir a la entrada *evento*, en la que se encuentra dicho término (en letra negrita, para que sea fácilmente localizado), junto

con una explicación de él. Estas son las remisiones a las que se hace referencia en (1b).

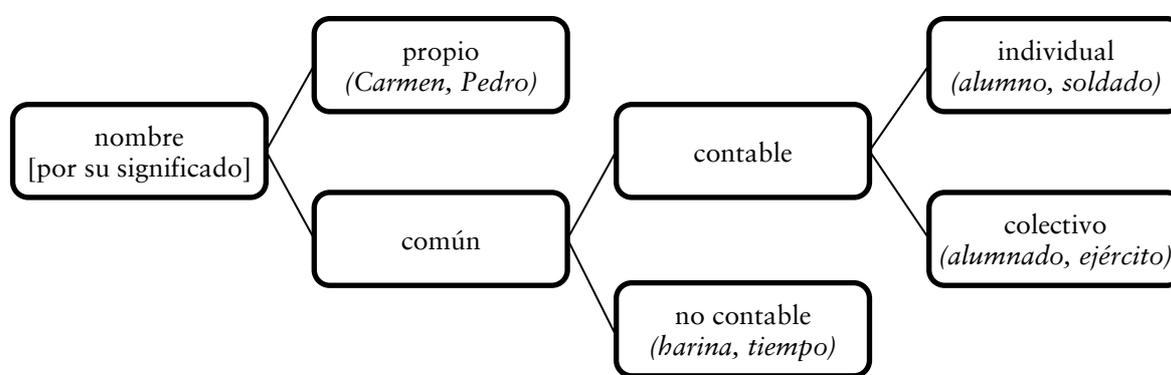
La información complementaria a la que alude (2d) aparece en cuerpo menor dentro de cada artículo, tras la información principal. Se incluyen en ese apartado los aspectos que se consideran menos centrales o esenciales en el análisis de cada concepto, y también se da cabida en él a las cuestiones que pueden considerarse controvertidas. Por ejemplo, en la información complementaria de la entrada *composición* se explica por qué los adverbios terminados en *-mente* presentan propiedades compartidas por las palabras compuestas y por las palabras derivadas, por lo que ocupan un lugar inestable entre la composición y la derivación. Como he adelantado, en el *GTG* no se considera adecuado ocultar las cuestiones polémicas —que existen, objetivamente, en gramática—, ya que tampoco se procede de esa forma en las materias de ciencias. Frente a la idea de que la adaptación didáctica de los contenidos ha de llevar a la eliminación de las cuestiones controvertidas, se defiende en esta obra que la comparación de opciones opuestas y el contraste de hipótesis y de análisis contribuye decisivamente al desarrollo de la capacidad argumentativa de los estudiantes, e —indirectamente— también al de su capacidad crítica.

A pesar de ser una obra de ASALE, el *GTG* no se centra en la descripción de la norma. Existen otras obras de la Asociación o de la RAE (entre otras, *DPD*, *BUE* y *LELE*) que atienden fundamentalmente a esas cuestiones. El objetivo del *GTG* es, como se ha explicado, contribuir a la formación gramatical de los docentes de Lengua Española, por lo que el texto pone todo el peso en la caracterización de las clases de segmentos, de procesos y de relaciones gramaticales que se reconocen en español, combinando las nociones tradicionales más asentadas con los conceptos modernos más difundidos. Cuando algún concepto (*laísmo*, *dequeísmo*, *deísmo*, *pronombre reasuntivo*, etc.) está fuertemente asociado a algún factor sociolingüístico, se hace notar en la descripción, como es lógico, pero la valoración normativa de las secuencias que ilustran tal pauta no constituye el centro del análisis gramatical.

Como se indica en (1c), los gráficos constituyen una parte importante del *GTG*. Esta obra contiene medio centenar de ellos, que aparecen divididos en dos grupos: esquemas y tablas. Los esquemas son cuadros sinópticos, casi siempre destinados a clasificar categorías gramaticales, sintagmas o tipos de oraciones. Las tablas son cuadros de doble entrada en los que se detallan las propiedades gramaticales de varias palabras, a menudo transversales (demostrativos, relativos,

interrogativos, etc.). Los responsables de esta obra entendemos que estos elementos, a los que se envía desde las entradas correspondientes, complementan el texto de forma similar a como los mapas complementan a las guías. Se ha constatado, de hecho, que el alumno que es capaz de reconocer una clase particular de palabras, no sabe a menudo cómo encaja en algún esquema general. Así, por ejemplo, no es suficiente con saber que los sustantivos pueden ser propios y comunes, contables y no contables e individuales y colectivos. Lo cierto es que estas clases de nombres están jerarquizadas entre sí, como se indica en la Figura 1, aunque pocos libros de texto las presenten de esta forma.

Figura 1. Clases de sustantivos



EL *GTG* COMO OBRA COLECTIVA

El hecho de ser el *GTG* una obra colectiva exige cierta organización interna, requiere poner en marcha ciertos mecanismos de control y obliga a tomar un gran número de decisiones colegiadas. El proceso de redacción ha seguido los pasos siguientes:

- a) El equipo de gramática de la Real Academia Española redactó un primer borrador de cada entrada, sumamente provisional, que fue revisado y corregido por el coordinador del proyecto.
- b) Una vez enmendado, este borrador se envió a dos expertos en gramática de las academias americanas, así como a un equipo de asesores formado por profesores de enseñanza media, todos con amplia experiencia. Se estudiaron todas las sugerencias recibidas y se incorporaron las que se entendía que mejoraban objetivamente las explicaciones, y en particular los aspectos didácticos de los análisis.

- c) Se redactó una nueva versión de cada entrada y se subió a una plataforma especial, preparada por los servicios informáticos de la RAE. Todas las academias pudieron acceder a ella para añadir en línea sus comentarios y observaciones. Se incorporaron a la obra la mayor parte de las observaciones allí introducidas.
- d) Las observaciones de las academias que no fueron incorporadas —sea porque contradecían lo afirmado en otra parte de la obra o porque planteaban algún problema conceptual, didáctico, de estructura interna o de otro tipo— se apartaron para que fueran revisadas por la Comisión Interacadémica, en la que todas las áreas lingüísticas de ASALE están representadas. Esta comisión tuvo tres reuniones. Se celebraron en la Academia Mexicana de la Lengua (Ciudad de México, 21 noviembre de 2015) y en la Universidad de Salamanca (Salamanca, España, 13-16 de noviembre de 2017 y 9-14 de octubre de 2018). La comisión tomó todas las decisiones que consideró oportunas sobre estas cuestiones pendientes, así como sobre otras que afectaban a la estructura general del *GTG*.
- e) A lo largo de 2019 se revisó el conjunto de la obra, se completaron las informaciones pendientes, se unificaron la redacción y el tono didáctico de los fragmentos que lo requerían, se revisó la ejemplificación y se preparó editorialmente el libro.

El *GTG* ha sido posible gracias al apoyo de las instituciones que se acaban de citar, a cuya contribución se ha de añadir la ayuda que destinó expresamente a este proyecto el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España durante los años 2016, 2017 y 2018.

SIGLAS UTILIZADAS

ASALE. Asociación de Academias de la Lengua Española.

BUE. RAE y ASALE (2013). *El buen uso del español*. Madrid: Espasa.

DPD. RAE y ASALE (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Santillana.

GDLE. I. Bosque y V. Demonte (Dirs.) (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa.

GTG. RAE y ASALE (2019). *Glosario de términos gramaticales*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

LELE. RAE (2018). *Libro de estilo de la lengua española según la norma panhispánica*. Madrid: Espasa.

NGLE. RAE y ASALE (2009). *Nueva gramática de la lengua española. Morfología y sintaxis*. Madrid: Espasa.

RAE. Real Academia Española.

REFERENCIAS

- Alcaraz, E. y Martínez Linares, M.A. (2004). *Diccionario de lingüística moderna*. Barcelona: Ariel.
- Bello, A. (1823). “Gramática castellana”, artículo publicado en *El Araucano* (04/02/1982). Cito por la versión reproducida en *Estudios gramaticales* (pp. 172-184). Caracas: Ministerio de Educación, 1951.
- Cardona, G. R. (1991). *Diccionario de lingüística*. Barcelona: Ariel.
- Cerrolaza, O. (2005). *Diccionario práctico de gramática. 800 fichas de uso correcto del español*. Madrid: Edelsa.
- Cruse, A. (2006). *A glossary of Semantics and Pragmatics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Crystal, D. (2008). *A dictionary of Linguistics and Phonetics*. Oxford: Blackwell.
- Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, C., Marcellesi, J.-B. y Mével, J.-P. (1973). *Dictionnaire de Linguistique*. Paris: Larousse.
- Gaviño Rodríguez, V. (2015). *Términos gramaticales de la Real Academia Española*. Madrid: Visor Libros.
- Laborda, X. (2017). Los diccionarios de lingüística, repertorios de historia de la lingüística (1973-2008). *LinRed: Lingüística en la Red*, 15. <http://hdl.handle.net/10017/34341>
- Lázaro Carreter, F. (1953). *Diccionario de términos filológicos*. Madrid: Gredos.
- Lewandowski, T. (1973). *Diccionario de lingüística*. Madrid: Cátedra.
- Marsá, F. (1986). *Diccionario normativo y guía práctica de la lengua española*. Barcelona: Ariel.
- Moreno Cabrera, J. C. (1998). *Diccionario de lingüística neológico y multilingüe*. Madrid: Síntesis.
- Mounin, G. (Dir.) (1975). *Diccionario de Lingüística*. Barcelona: Labor.
- Pérez Saldanya, M. (Dir.) (1998). *Diccionari de lingüística*. Oliva: Colomar.
- Tuson, J. (Dir.) (2000). *Diccionari de lingüística*. Barcelona: Vox.
- Zorrilla, A. (2015). *Diccionario gramatical de la lengua española. La norma argentina*. Buenos Aires: Academia Argentina de Letras.



IGNACIO BOSQUE

Es catedrático honorífico de Lengua Española de la Universidad Complutense de Madrid y miembro de la Real Academia Española. Es especialista en gramática española y teoría gramatical. Su labor ha sido reconocida con varios premios, entre los que destacan el Premio Nacional de Investigación Ramón Menéndez Pidal y el Premio Internacional Alfonso Reyes.

ibosque@ucm.es

<https://www.rae.es/academicos/ignacio-bosque-munoz>



Bosque, I. (2020). El nuevo Glosario de términos gramaticales. Estructura, características y objetivos. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 13(2), e869. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.869>



Rebut / Recibido / Received / Reçu: 16-01-2020

Acceptat / Aceptado / Accepted / Accepté: 16-01-2020

<https://revistes.uab.cat/jtl3/>