

2016

UNIVERSIDAD DE LEÓN

Pablo García González

# [EL FUNCIONALISMO SINTÁCTICO]

Una alternativa a la gramática tradicional en la enseñanza de la sintaxis

## Índice

<b>1. Introducción</b>	<b>01</b>
<b>1.1.- Marco teórico</b>	<b>01</b>
<b>1.2.- Fundamentación curricular</b>	<b>05</b>
<b>2. Objetivos</b>	<b>09</b>
<b>3. Procedimiento</b>	<b>10</b>
<b>4. Tratamiento de la sintaxis en los libros de texto</b>	<b>12</b>
<b>5. Propuesta didáctica para trabajar sintaxis</b>	<b>16</b>
<b>6. Conclusiones</b>	<b>25</b>
<b>7. Bibliografía</b>	<b>26</b>
<b>7.1.- Referencias bibliográficas</b>	<b>26</b>
<b>7.2.- Referencias legislativas</b>	<b>26</b>
<b>7.3.- Libros de texto</b>	<b>26</b>

## **1. Introducción**

Este trabajo sobre enseñanza de la sintaxis en educación secundaria se presenta como Trabajo Fin de Máster para el Máster en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación profesional y Enseñanza de Idiomas.

Muchas veces hemos podido comprobar cómo los nuevos avances científicos se ven incorporados a los libros de texto de otras materias, tales como la física o la biología, al poco de realizarse. Esto no es así con la asignatura de Lengua castellana y literatura, donde se sigue enseñando la misma gramática que hace décadas, con pocas diferencias, a pesar de que muchos de los conceptos de la misma han sido desechados en favor de otros que explican mejor los distintos elementos de la lengua.

El presente trabajo surge como una propuesta de cambio a este respecto, tratando de mostrar una alternativa a la hora de llevar a cabo la enseñanza de la gramática, más concretamente de la sintaxis, en secundaria, aportando a la misma algunos de esos avances producidos a lo largo de nuestra historia reciente. Dicho aporte no se produce solo con el fin de otorgar a los alumnos una enseñanza de lo que en este momento se cree acertado en lugar de aquello que ya ha sido desestimado, sino también con el de ofrecerles un sistema de análisis sintáctico distinto al tradicional, que evite confusiones debido al uso de conceptos erróneos como la definición de la *oración* como la unión de dos partes: *sujeto* y *predicado*.

### **1.1.- Marco teórico**

En lo referente al marco teórico cabe distinguir dos grandes áreas. Por un lado el marco teórico de la metodología didáctica empleada en el aula a la hora de aplicar esta propuesta: el enfoque comunicativo. Por otra parte, al estudio teórico de la lengua cuyos fundamentos se utilizan a la hora de desarrollar este trabajo: el funcionalismo sintáctico.

**1.1.1.-** Como ya se ha indicado, la metodología empleada durante el desarrollo de esta propuesta se encuentra enmarcada dentro del enfoque comunicativo. Este enfoque parte de la teoría psicológica del Constructivismo, según la cual se afirma que todo aquello que se aprende a lo largo de la vida se va construyendo tomando como base aquellos conocimientos de los que ya se disponía previamente y cuyo principal teórico en su rama pedagógica es Jean Piaget.

A esto se suman otras teorías del desarrollo de la mente y del aprendizaje como la del Aprendizaje significativo de David Ausubel, que encajaría también dentro de la corriente

constructivista, según la cual el aprendizaje más efectivo para un estudiante es aquel que se realiza relacionando la información nueva con aquellas informaciones que ya se poseían anteriormente, de modo que la estructura de estos afecta y condiciona la de aquellos.

Debido a esto, será fundamental partir de aquello que los alumnos ya conozcan antes de ofrecerles nuevos conocimientos, haciendo notar a estos aquellos elementos que conocen de manera casi instintiva por el mero hecho de ser hablantes de castellano aunque no sean plenamente conscientes de ese conocimiento.

Como no podría ser de otra manera, el trabajo se centrará en el desarrollo de competencias por parte de los alumnos, como se indica en el currículo. De este modo, se dejará de lado la metodología tradicional, según la cual se transmiten a los alumnos meros conocimientos, para pasar a transmitirles las capacidades necesarias para desenvolverse adecuadamente en diversas situaciones, tales como la comprensión y la producción de enunciados y textos con coherencia, cohesión, adecuación y corrección. Se evita el intentar que los alumnos meramente sepan en favor de que sepan hacer.

En lo relativo a los contenidos gramaticales propiamente dichos, se ha optado por seguir la concepción de gramática pedagógica de Castellà, según la cual esta debe ser orientada al uso y debe responder a la siguiente pregunta: «¿Qué tiene que saber un ciudadano adulto sobre su lengua para poder utilizarla con éxito?» (Zayas 2004: 18), por lo que se tratará de evitar contenidos vacíos o inadecuados para la situación de los estudiantes. Se tratará además, y siempre dentro de lo posible, de realizar la enseñanza de la gramática de forma colaborativa entre los alumnos y el profesor, de modo que la comprensión por parte de aquellos sea vital para que este pueda avanzar en la materia, en lugar del tradicional sistema de avance continuo sin tener en cuenta las posibles dificultades a las que se enfrenten los alumnos.

Por último, el apartado destinado a la metodología de esta propuesta no estaría completo sin hacer referencia a la evaluación que se habrá de llevar a cabo durante cualquier puesta en práctica de la misma. Esta evaluación deberá ser principalmente de carácter formativo, por lo que es de vital importancia el otorgar a los alumnos el *feedback* necesario de forma constante para poder mejorar y observar su desempeño a lo largo del desarrollo de las diferentes sesiones que puedan componer el curso.

**1.1.2.-** Por su parte, para poder hablar del funcionalismo sintáctico debemos hacer una breve introducción sobre la lingüística como ciencia:

A pesar de que las reflexiones sobre las lenguas y el lenguaje son mucho más antiguas, desde la aparición del *Curso de Lingüística General*, obra póstuma de Ferdinand de Saussure

de 1916, la Lingüística se considera como una ciencia y, como cualquier otra ciencia, ha de poseer una metodología y un objeto de estudio específicos.

Como toda ciencia, la Lingüística desarrolla diferentes *modelos teóricos* —reconstrucciones descriptivas y explicativas del objeto de estudio— que pretenden facilitar el conocimiento y la comprensión del mismo (Gutiérrez Ordóñez 1997: 18).

Una de las principales corrientes de estudio de la lengua —y la que más nos interesa en este trabajo— es el funcionalismo, que, como su propio nombre indica, se basa en el concepto de *función*, esto es, en las relaciones entre los elementos del sistema lingüístico (Gutiérrez Ordóñez 1997: 19). Para explicar mejor en qué consiste esta idea emplearemos uno de los ejemplos utilizados por Gutiérrez Ordóñez (1997: 20), que a su vez está tomado de G. Mounin:

Imaginemos una mesa que por uno de tantos accidentes de la vida se queda coja. En su lugar podemos colocar un trozo de madera, de hierro, de plástico, el palo de una escoba o un trozo de mástil. Cualquiera sea el origen, materia e incluso forma de tal elemento pasará inevitablemente a denominarse *pata*, en virtud de la nueva *función* que pasa a desempeñar. Algo es «pata» no por su ser en sí, sino por la función que desempeña. La función predomina sobre la materia, la fisiología sobre la anatomía, el funcionalismo sobre el fisicalismo.

Partiendo de la idea de *sintagma* como la unidad mínima capaz de desempeñar una función sintáctica, podemos referirnos a la *Sintaxis* como la disciplina que analiza las relaciones combinatorias *intersintagmáticas* (Gutiérrez Ordóñez 1997: 23-24). Dentro de esta disciplina podemos encontrar dos tipos principales: las sintaxis *categoriales* y las *funcionales*.

Las del primer tipo se basan en el concepto de *categoría*, no en el de función, y su objetivo es segmentar las cadenas lingüísticas en *constituyentes*, determinar su jerarquía, las relaciones entre ellos y la categoría a la que pertenecen. En el caso de las sintaxis categoriales, el concepto de relación se limitaría a una inclusión formal en la que los elementos inferiores se subordinaran a los superiores y, dentro de un mismo *constituto*, todos los constituyentes se encontrasen en el mismo nivel jerárquico, incluido el denominado *núcleo* (Gutiérrez Ordóñez 1997: 30-31).

Las sintaxis funcionales, por su parte, se basan en el concepto fundamental de *función* para derivar de él otros, como el de *categoría*. De este modo, la categoría de un elemento se define en base a las funciones que dicho elemento puede ocupar en la secuencia. Para estas sintaxis, los segmentos del enunciado (oración, frase, sentencia o cualquier otro nombre con el que se haga referencia a la unidad superior empleada) se encuentran claramente estructurados. Dentro de dichas estructuras nos interesan especialmente estos tres elementos:

las relaciones, las funciones sintácticas y los funitivos concretos que ocupan dichas funciones. Las funciones se organizan en tres niveles: funciones formales, funciones semánticas y funciones informativas. Las relaciones entre los elementos, por su parte, pueden ser, según la propuesta de Hjelmslev, de *coordinación*, de *subordinación* o de *interdependencia*. En este caso sí se puede hablar de una estructura jerárquica propiamente dicha, en la que las relaciones, como se puede observar en la clasificación anteriormente dada, no se limitan a la mera inclusión. En este tipo de sintaxis, el *núcleo* subordina a sus elementos adyacentes y no se encuentra en el mismo nivel jerárquico que ellos (Gutiérrez Ordóñez 1997: 33-35).

Uno de los principales conceptos exclusivos de estas sintaxis funcionalistas es el de *transposición* —consistente en el cambio de categoría de un sintagma—, con el que se simplifica en gran medida la descripción de ciertos fenómenos del lenguaje y que consta de una profunda fundamentación teórica, pero que no es aceptado por muchos lingüistas (Gutiérrez Ordóñez 1997: 37), incluidos algunos de los pertenecientes a la corriente funcionalista (Martínez García 1994: 103, nota 103).

Dentro del ámbito hispánico encontramos dos grandes grupos de investigadores funcionalistas: aquel con raíz en Oviedo (y derivado en otras universidades como León o La Laguna) y el grupo de Santiago, el cual aúna aportaciones del funcionalismo ovetense con otras más recientes como las de la Nueva Escuela de Praga o la gramática sistémica de Halliday (Gutiérrez Ordóñez 1997: 469).

Cabe destacar que desde las últimas décadas del siglo XX han surgido ciertas gramáticas denominadas *funcionales*, no por basarse en el concepto de función sintáctica sino por concebir la lengua como un objeto funcional (*un instrumento de comunicación*). En relación a ellas y su relación con el funcionalismo sintáctico, Gutiérrez Ordóñez (1997: 470) escribe las siguientes palabras:

Dado que el concepto del que se parte es distinto, pueden darse evidentes disociaciones. Así señalaba Rojo: «una teoría que quepa considerar 'funcional' porque maneja las funciones sintácticas como primitivos puede no ser 'funcional' en lo que depende de la consideración primordial de las lenguas como instrumentos de comunicación». También se da la opción contraria. Si denominamos F1 al funcionalismo gramatical y F2 al que asume factores pragmáticos en sus explicaciones existirían cuatro posibilidades (en realidad, solo tres funcionalistas):  $1^{+F1+F2}$ ,  $2^{-F1+F2}$ ,  $3^{+F1-F2}$  y  $4^{-F1-F2}$ .

Debido a esto nos vemos obligados a hacer notar que, para el presente trabajo, siempre que hablemos de funcionalismo nos estaremos refiriendo al funcionalismo sintáctico, es decir, a aquel que toma el concepto de función como primitivo a partir del que se definirán otros

como las categorías, y no al funcionalismo referido a la visión de las lenguas como instrumentos de comunicación.

## **1.2.- Fundamentación curricular**

A la hora de tratar la fundamentación curricular del presente trabajo, hemos considerado necesario dividir la misma en dos apartados separados. Por un lado, el referente a los objetivos de etapa y área que resultan relevantes para el tema tratado en el mismo. Por otro, el centrado en los contenidos especificados en los currículos de los diversos cursos de educación secundaria, más concretamente en el bloque dedicado al conocimiento de la lengua, que hacen referencia a la sintaxis.

**1.2.1.-** En el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* se nos presentan los objetivos generales de etapa para los cuatro cursos de ESO, de los cuales consideramos relevante el siguiente:

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

Dicho objetivo remite a la necesidad de transmitir al alumno las herramientas de las que se habrá de valer para comprender y expresarse apropiadamente en lengua castellana, entre las cuales destaca el conocimiento adecuado de la gramática de dicha lengua y, por tanto, recae sobre nuestra materia gran parte del peso de este apartado.

Por otro lado, en el *Decreto 52/2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León* se concretan los objetivos del área de Lengua castellana y literatura para la etapa de ESO, de entre los cuales cabe destacar los siguientes:

4. Reconocer y emplear las diversas clases de textos escritos, incluidas sus estructuras formales, mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.

[...]

10. Conocer los principios fundamentales de la gramática española, reconociendo las diferentes unidades de la lengua y sus combinaciones.

[...]

12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

El primero de ellos hace referencia a la distinción de las estructuras formales de los textos escritos, la cual, al menos en parte, corresponde a elementos sintácticos y por ello resulta relevante para el tema tratado en el presente trabajo.

El segundo de estos objetivos trata específicamente de la gramática del castellano y de las unidades de la lengua y las relaciones entre estas, en una clara referencia a la sintaxis, así como a otras subdisciplinas del estudio lingüístico como la morfología.

Por último, el tercero de estos objetivos hace referencia a la comprensión y producción de textos adecuados, coherentes, cohesionados y correctos, para lo cual es vital no solo el conocimiento de la ortografía, sino también el de la sintaxis de un modo preciso y que evite confusiones entre los distintos elementos de la lengua.

**1.2.2.-** En la *ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León* podemos observar los diferentes contenidos establecidos para cada uno de los cursos de esta educación. En primer lugar, cabe destacar que los contenidos referentes a la sintaxis en el primer curso de ESO son inexistentes, por lo que no se trabajará aquí con dicho curso.

En segundo curso de ESO, los contenidos asociados a la sintaxis a los cuales se hace referencia en el currículo son los siguientes:

Las relaciones gramaticales.

Reconocimiento, identificación y explicación del uso de los distintos grupos de palabras: grupo nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial y de las relaciones que se establecen entre los elementos que los conforman en el marco de la oración simple.

Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la oración simple: sujeto y predicado.

Tipos de complementos. Oraciones impersonales, activas y oraciones pasivas.

Utilización de una terminología sintáctica básica.

De la observación de estos contenidos podemos extraer varios aspectos. En primer lugar, que el tratamiento dado a la sintaxis en este curso es muy escaso, centrado únicamente en la oración simple. Por otra parte, el primer error que trataremos de solucionar en la propuesta que constituye el cuerpo de este trabajo: la definición de oración como conjunto de sujeto y predicado.

Por su parte, los contenidos asociados a la sintaxis presentes en el currículo de tercer curso de ESO son los siguientes:

Las relaciones gramaticales.

Categorías y funciones. Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras, así como conocimiento de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.

Reconocimiento, identificación y explicación del uso de los distintos grupos de palabras: grupo nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial y de las relaciones que se establecen entre los elementos que las conforman en el marco de la oración simple.

Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la oración simple: sujeto y predicado.

Complementos del predicado. Oraciones impersonales, activas y pasivas.

Modalidades oracionales.

En este caso podemos observar, además de aquello ya mencionado para el currículo de segundo curso, una referencia a los cambios categoriales de los sintagmas —concepto al que la sintaxis funcionalista denomina *transposición* y que será clave para nuestra propuesta—, así como la distinción entre *categoría* y *función* sintácticas.

Por último, en cuarto curso de ESO podemos observar los siguientes contenidos relativos a la sintaxis:

Las relaciones gramaticales.

Observación, reflexión y explicación de los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y la compuesta, de las palabras que relacionan los diferentes grupos que forman parte de la misma y de sus elementos constitutivos.

Si bien este es el apartado más breve en cuanto a longitud expresa, los contenidos que se incluyen en dichas líneas son los más extensos de todos los cursos de ESO, ya que no solo se trabaja en este caso con la oración simple, como en los dos anteriores, sino que además se incluye el concepto de oración compuesta y, mediante una referencia vaga de delimitación poco precisa, se da a entender que deberá trabajarse todo lo relativo a estas. Además, cabe destacar que no se hace referencia al concepto de oración como la unión de un sujeto y un predicado, dejando así de lado al fin esa concepción caduca y errónea del objeto de trabajo de esta propuesta.

Por otra parte, en la *ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León* se pueden observar los contenidos establecidos para los dos cursos de esta etapa.

En primer curso de bachillerato, los contenidos tratados que tienen relación con la sintaxis son los siguientes:

La oración simple, compuesta y compleja I.

Observación, reflexión y explicación de las estructuras sintácticas simples.

Categorías sintácticas y funciones. Tipología y estructura de los sintagmas. La periferia oracional. Clasificación de la oración simple. La modalidad.

Observación, reflexión y explicación de las estructuras sintácticas compuestas y complejas I.

Coordinación, yuxtaposición, y oraciones complejas por subordinación sustantiva y subordinación adjetiva de relativo.

Observando estos contenidos vemos, no solo un mayor detalle en qué apartados deben tratarse en relación a la oración simple y a la oración compuesta, sino también algunos elementos que merecen particular atención. El primero de estos es el que hace referencia a la periferia oracional, concepto que no había aparecido anteriormente pero que será de gran importancia en este trabajo como se verá más adelante. Por otra parte, podemos observar la división que ya en el currículo se hace entre coordinación, yuxtaposición y subordinación, dando validez así a otro de los conceptos que queremos desechar con esta propuesta, el de yuxtaposición.

Por último, los contenidos aparecidos en el currículo de segundo curso de bachillerato en relación con la sintaxis son los siguientes:

La oración simple, compuesta y compleja II.

Observación, reflexión y explicación de las estructuras sintácticas simples, compuestas y complejas II.

Estructuras sintácticas complejas por subordinación adjetiva: estructuras no relativas. Estructuras subordinadas de relativo sin valor adjetival.

Estructuras sintácticas complejas por subordinación adverbial: subordinadas de tiempo, lugar y modo.

Oraciones finales y causales, condicionales y concesivas, comparativas y consecutivas intensivas.

En estos contenidos podemos observar la ausencia de las anteriormente nombradas oraciones por subordinación sustantiva, si bien aparecen referencias a la subordinación adverbial de tiempo, lugar y modo y a las denominadas oraciones finales, causales, condicionales, concesivas, comparativas y consecutivas; las cuales recibirán especial atención en el apartado correspondiente de la propuesta.

## 2. Objetivos

El presente trabajo ha sido realizado con una serie de objetivos en mente, estos son los siguientes:

Por un lado, constatar la importancia que le ha sido otorgada a la sintaxis en los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, comprobando no solo si esta aparece como un concepto general en los mismos sino también en qué detalle y si en estos se hace referencia a conceptos obsoletos o que a día de hoy se ha demostrado que son erróneos tales como la definición de oración como la unión de un sujeto y un predicado.

Por otra parte, analizar el tratamiento dado a la enseñanza de la sintaxis en varios libros de texto de estos cursos, pertenecientes a diferentes editoriales, comprobando no solo si aparecen dichos conceptos caducos, sino también de qué modo se trabaja esta parte vital del conocimiento de la lengua, si se han abandonado o no las definiciones prototípicas de los diferentes elementos constitutivos de la oración y si se siguen utilizando las pruebas tradicionales para comprobar la naturaleza funcional de los distintos sintagmas que aparecen en estas.

Pero el objetivo principal del presente trabajo es el de incorporar los avances recientes en el estudio de la sintaxis a la asignatura de Lengua castellana y literatura, práctica que se viene realizando en otras materias que socialmente han sido denominadas «de ciencias» en las últimas décadas, pero que, aparentemente, ha sido evitada en la asignatura que nos ocupa.

De ese modo, se pretende dar una explicación a la vez más sencilla de comprender para el alumno y más acertada que la ofrecida por la gramática tradicional, evitando así que aparezcan confusiones como las que pueden observarse en un aula cuando se ofrece una cantidad de excepciones a la regla que casi supera en número a los casos que se ajustan a ella.

Además, mediante el uso del sistema de «árboles acostados», se pretende ofrecer un método de análisis sintáctico de mayor claridad visual y mayor facilidad expositiva que el tradicionalmente usado de subrayado a distintos niveles de las oraciones, ya que mediante los árboles la estructura jerárquica de la oración es identificable de una forma más rápida y clara de un solo vistazo.

### 3. Procedimiento

Tras constatar la importancia dada a la sintaxis en el currículo de los diferentes cursos de educación secundaria y cómo incluso en estos ya aparecen errores de concepto —como el ya comentado de asimilar la oración a la unión de un sujeto y un predicado—, tomamos la decisión de realizar una propuesta alternativa sobre su tratamiento para esta etapa educativa.

Inicialmente, hemos analizado diversos libros de texto —de diferentes editoriales— de varios cursos de esta etapa, con el fin de observar si en alguno de ellos se ofrecía un tratamiento de la sintaxis más actual y alejado de la gramática tradicional que en el resto, pero, tras observar que esto no era así y que la mayoría de ellos recaía en los mismos errores, se reforzó nuestro interés por realizar esta propuesta.

Para ello nos hemos basado en el funcionalismo sintáctico, ya que es, a nuestro parecer, la teoría sintáctica actual que puede resultar más apropiada, por ser la que da unas explicaciones más sencillas a numerosos fenómenos de la lengua que de otro modo requieren un tratamiento más extenso y complicado, llegando en ocasiones a la necesidad de crear nuevos tipos de sintagmas —como el sintagma preposicional— solo para poder explicarlos.

A la hora de realizar esta propuesta, si bien consideramos que debería aplicarse un método basado en el funcionalismo sintáctico desde el primer momento, nos hemos centrado en cuarto curso de ESO, ya que es el curso de esta etapa en el que se trata la sintaxis de manera más extensa, quizá no en tanta profundidad como se hará en bachillerato, pero sí en mayor detalle que en los demás cursos de educación obligatoria.

Para ello, hemos decidido plantear un método de enseñanza de la sintaxis que aúne los contenidos teóricos con actividades prácticas adecuadas que permitan a los alumnos comprender dichos contenidos y enfrentarse al análisis de cualquier segmento del castellano estándar que pudiera presentárseles en dicho nivel de estudios. Además, dado que entre los objetivos del presente trabajo se encuentra el de ofrecer a los alumnos un sistema de análisis visualmente más claro, el esquema seguido en esta propuesta para realizar el análisis de las diferentes oraciones será el de «árboles acostados», dejando así de lado el tradicional sistema de subrayado.

La propuesta aquí presentada no constituirá una unidad didáctica destinada a la enseñanza de la sintaxis con unas actividades concretas a realizar y una temporalización establecida, sino un cambio en la metodología de enseñanza, aplicable, idealmente, a toda

situación educativa variando la complejidad de los enunciados a tratar en función del nivel encontrado en el aula. Por tanto, no aparecerán aquí una serie de actividades y oraciones para analizar, sino una explicación destinada a los docentes sobre cómo y en qué orden llevar a cabo las diferentes explicaciones y actividades prácticas correspondientes de forma progresiva para que, de este modo, sean fácilmente comprendidas por los alumnos. Queda, pues, a decisión del docente que desee seguir esta propuesta si debe hacerlo de forma intercalada con otro tipo de contenidos de la asignatura como son los de literatura o de principio a fin sin interrupciones o cambios de tema.

#### 4. Tratamiento de la sintaxis en los libros de texto

Como ya se ha indicado, uno de los aspectos fundamentales de este trabajo es el análisis de varios libros de texto de diferentes cursos y editoriales con el fin de comprobar en qué medida y con qué nivel de acierto se trata la sintaxis a lo largo de los mismos.

Si bien la organización de los contenidos en estos libros varía enormemente de unos a otros —situándose todos los contenidos de sintaxis seguidos y apartados de los de literatura u otros aspectos de la lengua como en es el caso de los libros de Anaya de 4º de ESO (2008) y de 1º de bachillerato (2008) o intercalados con esos contenidos, como es el caso de todos los demás—, este aspecto no es el que más nos interesa, ya que el orden de tratamiento de dichos contenidos puede ser modificado por el docente a voluntad sin mayor dificultad.

Los aspectos realmente interesantes y, por tanto, en los que nos hemos centrado son aquellos referentes al tratamiento propiamente dicho de los contenidos gramaticales. En primer lugar, cabe destacar el frecuente uso que se da en los libros a las definiciones prototípicas, es decir, aquellas definiciones basadas en casos ideales de cada uno de los elementos definidos en lugar de en las características comunes a todos ellos. Este es el caso de los libros de Casals (2010), Oxford (2012), Santillana (2010), Vicens Vives (2006) o SM (2008). Mientras que son los menos aquellos que hacen uso de definiciones aristotélicas, es decir, aquellas que se centran en aportar las características comunes a todos los elementos designados por la clase definida. Este último es el caso de los dos libros de Anaya destinados a primer (2008) y segundo (2007) curso de bachillerato. Cabe destacar también cómo, en alguno de los libros estudiados, se utilizan simultáneamente definiciones prototípicas y aristotélicas, lo cual supone una mayor confusión a la hora de exponer los contenidos y pueden dificultar su comprensión por parte de los alumnos.

Un caso particular del uso de definiciones prototípicas es el de la definición del concepto de *oración*, al que ya hemos hecho referencia en anteriores ocasiones. En prácticamente la totalidad de los libros con los que aquí se ha trabajado, este se ha definido como la unión de un sintagma nominal —sujeto— y un sintagma verbal —predicado—, situando así ambos al mismo nivel jerárquico —cuando la sintaxis actual opina que el sujeto se encuentra realmente subordinado al verbo— y causando confusión a la hora de enfrentarse a oraciones impersonales —aquellas que carecen de sujeto—, las cuales presenta como una excepción a la norma. El único de los libros en el que no se da esta situación es el de Anaya

destinado a segundo curso de bachillerato (2007), en cuya elaboración ha participado Salvador Gutiérrez Ordóñez, uno de los principales autores del funcionalismo sintáctico en el que basaremos nuestra propuesta.

Al igual que ocurre con el caso de la definición de *oración*, nos encontramos con la definición prototípica de *adverbio* y de *complemento circunstancial*, las cuales llegan a suponer un caso de definiciones circulares cuando en varios de los libros —Casals (2010), Oxford (2012), Vicens Vives (2006), etcétera— se presenta el sintagma adverbial como aquel que puede desempeñar la función de complemento circunstancial y el complemento circunstancial como aquel que puede ser desempeñado por un adverbio.

En relación a la definición de adverbio y de complemento circunstancial, encontramos también en varios de los libros analizados otro caso llamativo: aquel referido a las tradicionalmente denominadas *oraciones adverbiales*, que son definidas como aquellas que se encuentran subordinadas al verbo cumpliendo las funciones propias de un adverbio pero, simultáneamente se dividen en *adverbiales propias* y *adverbiales impropias* —las que pueden sustituirse por un adverbio y las que no pueden hacerlo respectivamente—, lo cual es en sí mismo una contradicción. Algunos de los libros que caen en este común error son el de Casals (2010), el de Santillana (2010), el de SM (2008) y, sorprendentemente, los de Anaya de cuarto curso de ESO (2008) y primero de bachillerato (2008). El único libro que específicamente habla de las oraciones que los demás caracterizan como adverbiales impropias —condicionales, concesivas, consecutivas, finales, etcétera— indicando que no son realmente oraciones adverbiales es el libro de Anaya de segundo curso de bachillerato (2007).

Pero relacionado con lo anterior resulta incluso más sorprendente que algunos de estos libros de texto afirmen que las oraciones que han denominado *adverbiales impropias* y que, por tanto, han definido como aquellas que cumplen las funciones propias de un adverbio no cumplen ninguna función en absoluto dentro del esquema sintáctico de la oración. Este es el caso del libro de Santillana (2010) y del libro de Anaya de cuarto curso de ESO (2008).

Continuando con las oraciones tradicionalmente compuestas, la gran mayoría de los libros de texto diferencia tres tipos de estas en función de la relación existente entre los diversos núcleos verbales que las componen: subordinadas —como es el caso de las adverbiales de las que hemos hablado hasta el momento—, coordinadas y yuxtapuestas. La distinción entre estas dos últimas ha sido mantenida por la gramática tradicional sin una justificación clara durante décadas y las nuevas teorías sintácticas abogan por su desaparición, ya que se considera que la yuxtaposición no es más que un tipo específico de coordinación caracterizado por la ausencia de nexo lexicalizado. A pesar de ello, como ya se ha indicado, la

gran mayoría de los libros aquí analizados mantiene dicha separación, siendo el único que no la hace el de Anaya de segundo curso de bachillerato (2007). El funcionalismo sintáctico propone una nueva división en tres tipos de oraciones en función de las relaciones entre sus núcleos verbales: coordinación, subordinación e interdependencia; pero esta no aparece en ninguno de los libros de texto con los que hemos trabajado.

Otra de las propuestas del funcionalismo sintáctico es el concepto de *transposición* —cambio de categoría de un sintagma—, mediante el cual se ofrece una explicación sencilla para todos los casos a los que la gramática tradicional ha tenido a bien denominar *sustantivaciones, adjetivaciones y adverbializaciones*, concepto que además sustituye también al de *subordinación de oraciones*, ya que no sería una oración la que se subordinaría a otra sino el sintagma resultante de transponer la primera oración el que se encontraría subordinado. El único libro de texto de los aquí analizados que hace referencia al concepto de transposición es el de Anaya de segundo curso de bachillerato (2007), pero se hace sin dar una definición clara del mismo y, a pesar de ello se sigue hablando de oraciones subordinadas en lugar de oraciones transpuestas, por lo que consideramos que esta utilización del concepto no es la adecuada.

La última propuesta del funcionalismo sintáctico que consideramos que merece atención a la hora de analizar los libros de texto es la de los niveles oracionales, según la cual existen tres niveles jerárquicos distintos en los que se sitúan los complementos verbales: complementos argumentales, complementos circunstanciales y complementos periféricos. Si bien la mayoría de los libros de texto analizados no contemplan la existencia de esta división ni la de los complementos periféricos en absoluto sino que los que aquí encajarían se engloban dentro de los circunstanciales, en los libros de Anaya de primer (2008) y segundo (2007) cursos de bachillerato sí se habla de complementos periféricos u oracionales —en mucho más detalle en el correspondiente a segundo de bachillerato—, a pesar de que no se explica la diferencia de nivel jerárquico entre los tres tipos, por lo que consideramos esta utilización del concepto incompleta.

Merece la pena comentar también los métodos que los diferentes libros de texto ofrecen para identificar los complementos verbales, ya que en la mayoría de los casos se ofrecen soluciones como la concordancia, la sustitución por pronombres o la forma para identificar la función de los diferentes sintagmas que aparecen en la oración, pero algunos de ellos caen en prácticas que no son efectivas en gran cantidad de ocasiones y que pueden suponer confusión en los alumnos, tales como la transformación de la oración en pasiva —como es el caso del libro de Santillana (2010) y del libro de Anaya de primer curso de

bachillerato (2008)— o la realización de preguntas al núcleo del predicado para observar qué sintagma constituye la respuesta —Santillana (2010) y Vicens Vives (2006)—.

Por último, nos gustaría destacar un posible error de terminología en uno de los libros analizados: en el libro de Vicens Vives (2006) se hace referencia al complemento que todos los demás libros de texto denominan *complemento del nombre* como *complemento del núcleo*, lo cual puede causar grandes confusiones en los alumnos, ya que todos los sintagmas sin excepción tienen uno o más núcleos y solo los sintagmas nominales son susceptibles de llevar este tipo de complemento.

## 5. Propuesta didáctica para trabajar sintaxis

Como ya se ha indicado anteriormente, la propuesta didáctica que aquí se expone está desarrollada con el curso de cuarto de ESO en mente, si bien consideramos posible su adaptación a otros, tanto de mayor como de menor nivel.

A efectos de elaborar dicha propuesta con la mayor exhaustividad posible, supondremos necesaria una explicación de todos los conceptos básicos del funcionalismo sintáctico, a pesar de que sería apropiado que estos hubieran sido trabajados con los alumnos ya en cursos anteriores. Por otra parte, dado que el nivel de análisis sintáctico exigido a los alumnos de cuarto curso de ESO es limitado, algunos aspectos que hemos considerado más complejos de la sintaxis funcionalista —tales como los distintos tipos de funciones periféricas o los diferentes mecanismos de focalización— no serán tratados aquí.

En primer lugar, debe familiarizarse a los alumnos con algunos conceptos teóricos sobre los que se basará la parte práctica de la propuesta, siendo el primero de ellos el de *enunciado*. Consideraremos el enunciado como la unidad mínima comunicativa, la cual está caracterizada desde tres puntos de vista diferentes: desde el punto de vista fónico —ya que se encuentra delimitado por dos pausas y posee una curva de entonación determinada—, desde el punto de vista formal —ya que es independiente y constituye un mensaje por sí mismo— y desde el punto de vista semántico —ya que posee un significado completo—. Si bien es la unidad mínima comunicativa, el enunciado constituye la unidad superior de la gramática y dentro del mismo se establecerá un orden jerárquico concreto, cuya identificación corresponde al análisis sintáctico.

Como ejemplos de diferentes tipos de enunciados podemos presentar los siguientes casos:

- Hola.
- Pedro compró el pan.
- Es hora de comer.
- Sí.
- Ese es el perro de mi vecino, el chico alto del que te hablaba el otro día.

Otros los conceptos básicos con los que es necesario que los alumnos de cualquier nivel estén relacionados para poder trabajar la sintaxis desde un punto de vista funcionalista son los de *función*, *funtivo* y *relación*.

Podemos definir *función* como el puesto a ocupar dentro del orden jerárquico de los enunciados. Una función es una casilla, independiente de su contenido, aunque puede imponer ciertas restricciones a aquellos elementos que la ocupen. Sería un ejemplo de función la de *sujeto*, la cual estaría limitada a los sintagmas nominales sin preposición.

Por su parte, podemos definir *funtivo* como aquel elemento que ocupa un puesto concreto dentro del orden jerárquico del enunciado, es decir, una determinada función. En el enunciado *Pedro compró el pan*, *Pedro* sería el funtivo en función de sujeto, y *el pan* el funtivo en función de complemento directo.

Por último, *relación* es la posición jerárquica que un elemento tiene respecto a los demás y puede ser de tres tipos diferentes: de coordinación<sup>1</sup>, de subordinación<sup>2</sup> y de interdependencia<sup>3</sup> —debido a la escasez y complejidad de estas últimas, no serán tratadas en esta propuesta—. Ha de tenerse en cuenta que no son los funtivos los que se relacionan entre sí, sino las funciones que ocupan. Por tanto, en el ejemplo anterior no es *Pedro* o *el pan* lo que se subordina a *compró*, sino las funciones de sujeto y complemento directo respectivamente las que se subordinan la función de núcleo verbal.

Además de estos conceptos, el alumno deberá conocer en este momento los de *sintagma* y *categoría funcional*.

Entendemos por *sintagma* cualquier signo de cualquier tipo capacitado para ocupar alguna de las diferentes funciones sintácticas. El sintagma es la unidad sintáctica mínima, pero esto no quiere decir que deba estar compuesto de un único elemento, sino que puede tener diferentes grados de complejidad: desde sintagmas con un único elemento —*Pedro*— hasta sintagmas extremadamente complejos con su propia estructura jerárquica interna con relaciones de coordinación, subordinación e interdependencia —*mi vecino, el chico alto del que te hablaba el otro día*—.

Además, los sintagmas pueden ser de diferentes tipos en base a su *categoría funcional*. Consideramos una categoría funcional como el conjunto de todos aquellos sintagmas

---

<sup>1</sup> «Existe **coordinación** entre dos (o más) unidades cuando cualquiera de ellas se puede eliminar sin que la función conjunta desaparezca» (Gutiérrez Ordóñez 2002:16).

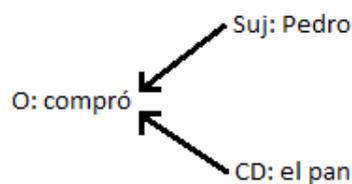
<sup>2</sup> «Decimos que hay **subordinación** o que una función está subordinada a otra cuando se puede eliminar sin que el valor conjunto se resienta» (Gutiérrez Ordóñez 2002:16).

<sup>3</sup> «Hablamos de **interdependencia** entre dos funciones cuando ambas son indispensables para que subsista la función conjunta» (Gutiérrez Ordóñez 2002:16).

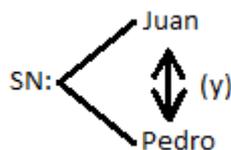
capacitados para desempeñar idénticas funciones sintácticas. Estas categorías son las siguientes: sintagma verbal (SV) —aquel capacitado para cumplir la función de núcleo oracional—, sintagma nominal (SN) —aquel capacitado para cumplir las funciones de sujeto, complemento directo, complemento indirecto, suplemento, complemento circunstancial y atributo—, sintagma adjetivo (SAdj) —aquel capacitado para cumplir las funciones de adyacente nominal y atributo— y sintagma adverbial (SAdv) —aquel capacitado para cumplir las funciones de adyacente del adjetivo y adyacente del adverbio—. No debe confundirse el concepto de categoría funcional con el de categoría morfológica —dentro de la cual se encontrarían algunas tradicionales como los pronombres o las preposiciones—, si bien no consideramos necesario explicar la existencia de estas últimas a los alumnos para evitar posibles confusiones, dado que no tendrán mayor importancia para el análisis sintáctico.

Llegados a este punto, vemos necesario pasar a hablar del orden jerárquico del enunciado. Lo primero que debe dejarse claro a los alumnos a este respecto es que en todo enunciado existe una función superior jerárquicamente a todas las demás. En el caso de las oraciones, dicha función será siempre la de núcleo oracional, desempeñada por un SV. Por ejemplo, en el caso de *Pedro compró el pan*, la función jerárquicamente superior será la de núcleo oracional, desempeñada por el SV *compró* y a ella se subordinarán las funciones sujeto y complemento directo desempeñadas por los sintagmas nominales *Pedro* y *el pan* respectivamente.

Para visualizar estas relaciones jerárquicas acudiremos al sistema de «árboles acostados», en el que el elemento predominante se sitúa a la izquierda de los demás y de él salen diversas «ramas» que representan relaciones de subordinación:



Mientras que las relaciones de coordinación se representarán del siguiente modo:



Este sistema ofrece ciertas ventajas, siendo la principal de ellas la rapidez y claridad con la que se identifican los diferentes sintagmas o funtivos que integran una oración, la

función ocupada por cada uno de ellos, su constitución interna y las relaciones existentes entre ellos.

A fin de que los alumnos se habitúen con facilidad a este sistema de visualización, recomendamos explicar en primer lugar la estructura jerárquica de enunciados sencillos en los que el número de funciones sea limitado, tales como los compuestos por sintagmas nominales, adjetivos o adverbiales sin ningún tipo de sintagma verbal.

Para ello, es necesario explicar las funciones de adyacente nominal (AN), adyacente del adjetivo (AAdj) y adyacente del adverbio (AAdv).

La función de AN puede ser desempeñada exclusivamente por un sintagma adjetivo, se encuentra subordinada a un sintagma nominal y concuerda en género y número con este. En el caso de que dicho sintagma nominal sea sustituido por un pronombre, el AN quedará incluido en la sustitución.

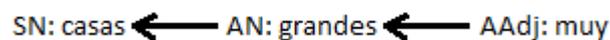
Por su parte, la función de AAdj será desempeñada siempre por un sintagma adverbial y se encontrará subordinada a un sintagma adjetivo.

Por último, la función de AAdv será desempeñada por un sintagma adverbial y se encontrará subordinada a un sintagma adverbial.

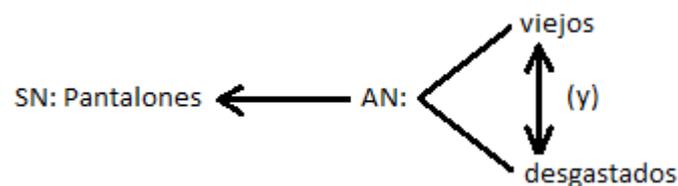
Algunos ejemplos de visualización de estos complementos son los siguientes: *coches rojos*:



*Casas muy grandes*:



*Pantalones viejos y desgastados*:



Una vez detallado el sistema de visualización que se empleará en esta propuesta y trabajados algunos casos de adyacentes nominales, adyacentes del adjetivo y adyacentes del adverbio, es conveniente explicar, sin entrar en demasiado detalle para evitar confundir a los alumnos, la teoría de los niveles oracionales. Según esta teoría existen tres niveles de complementos de la oración, estos son: los complementos argumentales —tan unidos al verbo que forman parte de su naturaleza, es este el que determina cuántos y cuáles tiene. Son el sujeto (Suj), el complemento directo (CD), el complemento indirecto (CI) y el suplemento

(Supl)—, los complementos circunstanciales —no se encuentran previstos en la significación del verbo y existen multitud de tipos: de tiempo (CCT), de lugar (CCL), de modo (CCM), de cantidad (CCCant), de compañía (CCComp), etcétera— y las funciones periféricas —las cuales constituyen el nivel más externo y sobre los cuales baste decir que afectan a todo el enunciado y no solo a una función del mismo, ya que por el nivel al que nos enfrentamos en cuarto curso de ESO no serán tratadas aquí—.

Dentro de los complementos argumentales será necesario definir cada uno de ellos, evitando las definiciones prototípicas en las que cae la gramática tradicional y basándonos en su lugar en las características de los mismos para ello. El primero de estos es el sujeto, función que es siempre desempeñada por un sintagma nominal sin preposición y que se encuentra subordinado al núcleo oracional (O); concuerda en persona y número con el verbo que desempeña dicha función y es conmutable por pronombres personales tónicos (yo, tú, él, etcétera).

El siguiente de los complementos argumentales a definir es el complemento directo. Al igual que el sujeto, esta función se encuentra ocupada por un SN y se subordina al núcleo oracional, si bien en este caso puede aparecer sin preposición o precedido por la preposición *a*, cuya función será la de *índice funcional*<sup>4</sup> y se representará en la visualización entre paréntesis:

O: vi ← CD: (a) Juan

El CD no presenta concordancia con el verbo al que se subordina, es conmutable por pronombres personales, tanto tónicos como átonos —estos últimos en su variante *lo, la, los, las*— y, si el SN que ocupa esta función se antepone al verbo, el pronombre debe aparecer de forma redundante entre este y el verbo.

A continuación, trataremos el complemento indirecto. También se trata de una función ocupada exclusivamente por sintagmas nominales y subordinada al núcleo oracional, si bien en este caso dicho sintagma ha de estar precedido siempre por la preposición *a* que actuará como índice funcional. El CI no presenta concordancia con el verbo al que se subordina, es conmutable por pronombres personales, tanto tónicos como átonos —estos últimos en su variante *le, les*— y, en caso de que el SN que desempeña esta función se anteponga al verbo, el pronombre deberá aparecer de forma redundante entre este y el verbo.

---

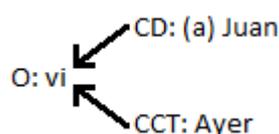
<sup>4</sup> Definimos *índice funcional* como aquel elemento que capacita a un sintagma para ejercer una determinada función sin modificar su categoría.

El último de los complementos argumentales es el suplemento. Al igual que el resto, esta función también es ocupada exclusivamente por sintagmas nominales y se subordina al núcleo oracional, pero en este caso deberá ir precedido por una preposición —la cual vendrá determinada por el verbo—. El suplemento no concuerda con el verbo al que se subordina y es conmutable por un pronombre tónico siempre que este se encuentre precedido por la preposición correspondiente.

Todos los complementos argumentales son únicos, es decir, no puede darse el caso de que en una misma oración exista más de un sujeto, CD, CI o suplemento, si bien estos pueden ser sintagmas complejos con su propia estructura interna. Además, se da la particularidad de que tanto el verbo como sus complementos argumentales pueden ser sustituidos por el verbo «hacer» más el pronombre átono neutro «lo», de modo que este constituye un método para identificarlos y evitar así confusiones con otros complementos como los circunstanciales, los cuales quedan fuera de dicha sustitución.

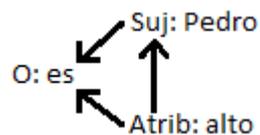
A lo largo de esta explicación sería recomendable realizar algunas actividades prácticas con cada uno de los tipos de complementos argumentales tratados, pero, en caso de no haberse realizado así, se aconseja encarecidamente dedicar a este respecto algunos minutos de la clase en este momento, antes de pasar al siguiente nivel oracional.

Una vez afianzados entre los alumnos los diferentes tipos de complementos argumentales, conviene proceder a tratar los complementos circunstanciales. Dicho nivel, como ya ha sido indicado anteriormente, engloba una gran variedad de complementos diferentes, los cuales comparten las características de no estar previstos en la significación del verbo y pertenecer a un nivel más externo que los argumentales, como así lo prueba su no inclusión en la sustitución por «*hacer + lo*». Al igual que los argumentales, estos complementos se encuentran subordinados a la función de núcleo oracional y son, en la gran mayoría de los casos, sintagmas nominales, tanto con preposición como sin ella, aunque alguno puede ver su función desempeñada por un sintagma adverbial. No concuerdan con el verbo al que se subordinan, son sustituibles por pronombres tónicos —pero no por átonos— y tienen cierta libertad de posición en la oración. A pesar de encontrarse en un nivel más externo que los complementos argumentales, a fin de no complicar la tarea de visualizar el análisis sintáctico de los enunciados, estos se representarán del mismo modo que aquellos:



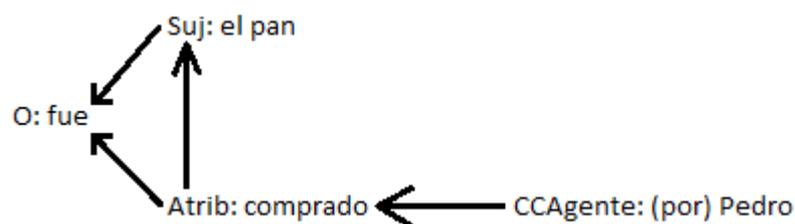
Al igual que con los complementos argumentales, se recomienda realizar varias actividades de afianzamiento antes de continuar con el siguiente apartado de la propuesta.

Por otro lado nos encontramos con los atributos (Atrib), un tipo de complemento que no encaja dentro de los niveles oracionales tratados hasta ahora, ya que esta función no solo afecta —se subordina— a la de núcleo oracional, sino también a un SN en función de sujeto o complemento directo. Un atributo puede ser un SN o un SAdj y deberá concordar en género y número con su base —el SN al que se subordina y del que indica una propiedad—. En el caso de que sea posible su sustitución por pronombres, estos serán los de la forma neutra —*lo, ello, eso, etcétera*— y, al sustituir la base por un pronombre el atributo quedará fuera de dicha sustitución, diferenciándose así de los adyacentes nominales. La visualización de este tipo de complementos será de la siguiente manera, para así representar su subordinación a dos funciones simultáneamente:



Relacionada con los atributos encontramos la tradicionalmente denominada forma pasiva: *el pan fue comprado por Pedro*, la cual no es considerada por el funcionalismo sintáctico como un tipo especial de oración, sino como un caso de atribución en el que el atributo es el participio con todos sus complementos.

Aprovechando el ejemplo anterior, es conveniente tratar en este momento el caso particular que representan los llamados derivados verbales: el infinitivo, el participio y el gerundio. Estos son, a todos los efectos, sintagmas nominales, adjetivos y adverbiales o adjetivos respectivamente, pero con una particularidad: todos ellos llevan los complementos propios de un verbo, es decir, podrán llevar complementos argumentales y complementos circunstanciales como si de un verbo en forma personal se tratase:

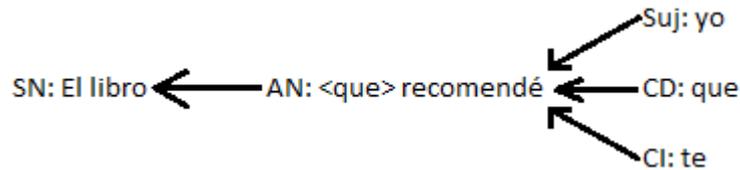


Consideramos que es en este momento, y no antes, cuando se debe explicar a los alumnos un nuevo concepto que les permitirá analizar mediante este método, con el que, tras todo el trabajo realizado hasta el momento, ya deberían estar ligeramente familiarizados, las

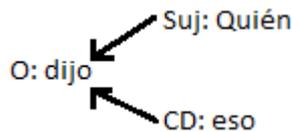


hemos decidido dividirlos en relativos átonos y relativos tónicos, dadas las diferencias entre las propiedades de estos dos grupos.

Los relativos átonos —que, quien, (el) cual, cuyo, cuando, donde, como y cuanto— se caracterizan por tener un antecedente, es decir, un elemento aparecido anteriormente en el enunciado al cual hacen referencia. Son siempre transpositores, anteponiéndose al SV o infinitivo al que transponen, y, además, son funtivos respecto a dicho SV o infinitivo, cumpliendo la función que correspondería a su antecedente:



Por otra parte, los relativos tónicos —qué, quién, cuál, cuándo, dónde, cómo y cuánto— carecen de antecedente, pero poseen un consecuente, es decir, un elemento que puede aparecer en el enunciado más adelante y al que hacen referencia. Son transpositores solo en contextos indirectos, no siéndolo en los contextos directos. No siempre aparecen al inicio de la secuencia que introducen. Pero lo más destacable es que siempre son funtivos, ya sea respecto al SV que transponen en caso de hacerlo o respecto al núcleo oracional en el que se encuentran:



De este modo, se les otorga a los alumnos las herramientas que necesitan para enfrentarse a todas las oraciones que se les puedan presentar en este nivel de enseñanza y queda finalizada la propuesta aquí presentada.

## 6. Conclusiones

Durante la realización de este trabajo hemos podido llegar a una serie de conclusiones al respecto del tratamiento dado a la sintaxis hasta la fecha en la etapa de educación secundaria.

En primer lugar, consideramos que el cambio aquí propuesto y que creemos necesario no es fácil de llevar a cabo, ya que en el propio currículo de la asignatura se cae en algunos de los errores aquí criticados y que son consecuencia de una concepción tradicional y ya caduca de la sintaxis.

Por otra parte, hemos podido comprobar cómo la gran mayoría de los libros de texto, independientemente de la editorial o el curso al que vayan destinados, comete multitud de errores en el tratamiento de la disciplina que aquí nos ocupa, consecuencia también del empleo de la gramática tradicional en lugar de las nuevas corrientes actuales.

Esto nos lleva a pensar que, si no se ha llevado a la práctica aún una propuesta similar a la aquí expuesta, probablemente haya ciertos motivos de trasfondo que lo impidan, tales como la negativa de las editoriales a publicar libros que la incluyan o de los propios docentes a cambiar su método de trabajo, ya que no caeremos en la soberbia de pensar que somos los primeros en tener esta idea.

Consideramos que, a pesar de lo complicado de adaptar el funcionalismo sintáctico a un nivel de educación secundaria, merece la pena realizar este intento, puesto que así no solo se enseña a los alumnos una de las teorías sintácticas actuales, sino que además se les plantea un método que, de utilizarse desde el inicio, permitirá que desaparezcan multitud de confusiones que se tienen a día de hoy debido a las excepciones e incongruencias propias de la gramática tradicional.

Finalmente, aunque sea extremadamente improbable que esta propuesta en concreto se lleve a cabo, creemos que debe tener lugar una renovación en el modo de trabajar la gramática en el currículo de secundaria, especialmente la sintaxis, ya sea desde el enfoque del funcionalismo o desde otro de los tratamientos actuales, dejando atrás una gramática tradicional que, si bien nos ha servido de base para desarrollar las teorías actuales y no debe ser desacreditada, ha quedado anticuada y algunos de sus preceptos han sido ya más que refutados.

## 7. Bibliografía

### 7.1.- Referencias bibliográficas

- GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S., (1997), *Principios de sintaxis funcional*, Madrid: Arco Libros.
- GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (Dir.) (2002), *Análisis sintáctico I*, Madrid: Anaya.
- MARTÍNEZ GARCÍA, J. A., (1994), *Propuesta de gramática funcional*, Biblioteca española de lingüística y filología, Madrid: Ediciones Istmo.
- ZAYAS, F. (2004), “Hacia una gramática pedagógica”, *Textos. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, N° 37, Año X, pp. 16-35.

### 7.2.- Referencias legislativas

- Decreto 52/2007, de 17 de mayo*, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. (BOCyL suplemento al núm. 99, 23 de mayo de 2007).
- ORDEN EDU/362/2015*, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. (BOCyL núm. 86, 8 de mayo de 2015).
- ORDEN EDU/363/2015*, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. (BOCyL núm. 86, 8 de mayo de 2015).
- Real Decreto 1105/2014*, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (BOE núm. 3, 3 de enero de 2015).

### 7.3.- Libros de texto

- ALONSO, S., LÓPEZ, A., LUMBRERAS, P. y PÉREZ, A. (2010), *Lengua castellana y literatura 2º Bachillerato*, Barcelona: Casals.
- BAZARRA, L. y CASANOVA (2008), O., *Lengua castellana y literatura 4º ESO*, Madrid: SM.
- BELLO, C., GÓMEZ, A., MEDINA-BOCOS, A., ORTEGA, E. y ZARAGOZA, P. (2008), *Lengua y literatura 4º ESO*, Madrid: Anaya.

- BERMEJO ARRIBAS, M<sup>a</sup>. V. (2012), *Lengua castellana y literatura 4º ESO*, Madrid: Oxford.
- BLANCO RUBIO, P., FERNÁNDEZ OBLANCA, J., HERNÁNDEZ CANTOS, M. y LLAMAZARES PRIETO, M<sup>a</sup>. T. (2006), *Lengua castellana y literatura 2º ESO*, Barcelona: Vicens Vives.
- GUTIÉRREZ, S., SERRANO, J. y HERNÁNDEZ, J. (2007), *Lengua y literatura 2º Bachillerato*, Madrid: Anaya.
- GUTIÉRREZ, S., SERRANO, J. y HERNÁNDEZ, J. (2008), *Lengua y literatura 1º Bachillerato*, Madrid: Anaya.
- LÓPEZ LARA, P. (Ed.) (2010), *Lengua y literatura 4º ESO*, Madrid: Santillana.