

ACTAS Y CONGRESO SOBRE ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN ANDALUCÍA

Jerónimo de las Heras Borrero
Pedro Carbonero Cano
Alberto Costa Olid
Valentín Torrejón Moreno
(Eds.)

**ACTAS
Y CONGRESO SOBRE ENSEÑANZA
DE LA LENGUA EN ANDALUCÍA**

ISBN 84-605-9451-3

Dirección y Coordinación:

Jerónimo de las Heras Borrero

Consejo Asesor:

Pedro Carbonero Cano
Alberto Costa Olid
Valentín Torrejón Moreno

Tratamiento informático:

Alberto Costa Olid

Dibujo Cubierta:

José Luis Domínguez

Esta edición ha sido posible gracias a la subvención concedida a APRELA por la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado (Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía)

© Jerónimo de las Heras Borrero

Edlta:

J. Carrasco. Miguel Redondo, 32, Huelva

ISBN: 84-605-9451-3

Deposito Legal: H-237-99

Fotocomposición: Alberto Costa Olid

Imprime:

J. Carrasco. Miguel Redondo, 32, Huelva

Índice

Pág.

Presentación	7
Ponencias	9
Aprendizaje de la lengua en situaciones diglósicas, <i>Hernán Urrutia Cárdenas</i>	11
La construcción de textos en la Educación Secundaria, <i>Luis Cortés Rodríguez</i>	37
Metodología científica de la enseñanza de la Lengua en el aula: el Modelo Modular, <i>Jerónimo de las Heras Borrero</i>	57
La cultura de la escritura en el aula. Líneas generales para una didáctica de los procesos de la composición escrita, <i>Daniel Cassany</i>	63
La evaluación de escolares andaluces en el área de Lengua y Literatura, <i>Juan Manuel Álvarez Méndez</i>	85
Comunicaciones	113
Programa de intervención para el desarrollo del lenguaje natural de preescolares andaluces, <i>Grace Shum y Manuel Acosta Contreras</i>	115
La toponimia como instrumento didáctico. Hacia la interpretación histórica de un lugar: Doñana, <i>M^a Carmen Castrillo Díaz</i>	123
Lectoescritura inicial para escolares andaluces: una experiencia de clase, <i>Ana M^a Zapata Mumpao y Alberto Costa Olid</i>	129

La construcción de textos en la Educación Secundaria

Luis Cortés Rodríguez
Universidad de Almería

1. INTRODUCCIÓN

Se ha afirmado, y creo que con razón, que lo que ha hecho a veces aborrecibles los conocimientos gramaticales en la enseñanza no han sido los propios conocimientos, sino que éstos no hayan cumplido su papel de soporte, de ayuda, de instrumento, para vencer el miedo que nace ante la redacción de un escrito o la expresión en público de alguna idea.

Por un lado, es innegable que mientras que exista una asignatura llamada Lengua Española a nadie se le puede ocurrir pensar en sustituir las referencias gramaticales; por otro, no es menos cierto que cuando en el desarrollo de un programa de Educación Secundaria llegamos a las lecciones de morfosintaxis, los profesores nos sentimos incapaces de justificar ante los alumnos, al menos de una forma admisible para ellos, la utilidad práctica de la realización del análisis sintáctico. Es verdad que todos insistimos en que el saber analizar da claridad mental, ayuda a la organización del pensamiento, hace que seamos conscientes de la organización de las unidades lingüísticas, etc.; sin embargo, estas explicaciones no parecen convencer a nuestros estudiantes.

Por ello, es conveniente que vayamos planteando nuevas respuestas a preguntas tales como la de J. Tusón: "¿será todavía útil para el alumno la adquisición de conocimientos gramaticales y en concreto la práctica del análisis sintáctico?"¹. En otra ocasión, ya intenté responder a la primera cuestión: ¿será todavía útil para el alumno la adquisición de conocimientos gramaticales?, y lo hice a partir de la enseñanza de lo oral en el aula²; hoy, aquí, voy a intentar responder a la segunda parte de la pregunta: ¿será todavía útil para el alumno la práctica del análisis sintáctico?, obviamente, a partir de la enseñanza de lo escrito.

Creemos que la docencia de la sintaxis, en los niveles de Educación Secundaria, no ha conseguido unos resultados aceptables en general, porque a lo más que ha llegado, en el mejor de los casos, ha sido a que el alumno sea capaz, con más o menos acierto, de "descomponer" un texto, ya producido, en sus unidades funcionales y de describir la estructura de éstas. No vamos a negar que tenga que saber esto, pero creemos que es necesario dar algún paso más; en concreto, pensamos que la enseñanza de la sintaxis, sin dejar de ser un instrumento para mejorar la capacidad mental, debe tener algún resultado práctico, a saber: que el estudiante adquiera conciencia de los procedimientos que permiten "construir" textos en nuestra lengua y que sepa aplicarlos.

Cuando se habla, y es lo general, de que un análisis sintáctico descriptivo sólo tiene razón de ser si partiendo de un todo somos capaces de ir fragmentándolo en agrupaciones o subconjuntos hasta llegar a los últimos elementos, nos viene a la mente aquella crítica chomskyana a los estructuralistas, según la cual, éstos se asemejarían a unos imaginarios relojeros que supieran descomponer todas las piezas de un reloj, pero que después no fuesen capaces de encajarlas. Y es que en ese análisis que hemos venido, en general, realizando en nuestros centros de bachillerato, al margen del procedimiento seguido (tradicional, diagrama de casillas, diagramas arbóreos, etc.), se ha estado aprovechando sólo una parte de la sintaxis, que, además, es la menos útil y la más tediosa para el alumno, al ser la que menos motiva su creatividad.

Nuestra participación, como la de tantos y tantos profesores, en tribunales de selectividad, solía crearnos una enorme tristeza, tristeza que si bien no nos llevaba al extremo de defender la opinión de quienes alzan sus voces en pro de la desaparición de dicha disciplina en el nivel de Enseñanza Secundaria, sí, al menos, nos hacía reconocer que los progresos detectados en este campo eran mínimos, cuando no, nulos.

Es cierto que el alumno tiene que conocer que cualquier secuencia fónica de sentido completo no es la suma caprichosa de elementos gramaticales, sino una estructura compleja de componentes agrupados en otros de mayor extensión, que tienen un nombre, *categorías*, y que desempeñan *funciones*; ahora bien, creemos que más interesante y atractiva que la descripción estructural es para dicho alumno descubrir los esquemas subyacentes en cualquier enunciado con objeto de que, a la par que le permita generar nuevas oraciones, pueda desarrollar su capacidad en la creación de textos. Hemos de tener siempre presente que en los niveles primario y secundario la tarea prioritaria de la clase de lengua será aquélla que favorezca el desarrollo de las posibilidades expresivas y receptivas del alumno; hablar de sujetos o complementos directos,

adjetivos o sustantivos no puede ser nunca estimulante para la persona que estudia su lengua si su mejor conocimiento no lleva consigo una mayor capacidad de expresión; o sea, si dichos conocimientos no cumplen su papel de soporte, de ayuda, de medio para vencer el miedo que nace, en este caso, ante la redacción de un escrito.

No podemos, por tanto, estar de acuerdo con quienes piensan que el análisis descriptivo, es decir, el de descomponer oraciones o textos en sus constituyentes, sea el más adecuado, ya que pergeña un método docente árido y poco productivo, al negar al alumno la posibilidad de componer sus propias oraciones a partir de determinados esquemas estructurales. Esta grave mutilación se hace aún más inexplicable si tenemos en cuenta que la teoría, en un caso y otro, es la misma.

En el intento de paliar dicha deficiencia, la profesora E. López y yo hemos propuesto un método de *aproximación a los procedimientos sintácticos en la construcción de textos* de próxima publicación³, y del que quiero esbozar aquí algunas ideas.

Todo nuestro método tiene como objetivo conseguir que al final de su enseñanza, ante esquemas como los siguientes:

$$a) \left[\frac{C. Ca.}{Prop. g.} + \frac{S.}{Ady. prop. adj. p.} + \frac{N}{\phi} + \frac{C. D.}{Prop. sust. c.} \right]$$

$$b) \left[\frac{S.}{Ady. prop. adj. p.} + \frac{N.}{Per. inc.} + \frac{C. M.}{\phi} + \frac{C. D.}{\phi} + \frac{C. F.}{Prop. i.} \right]$$

los alumnos puedan escribir "conscientemente" enunciados como:

a,) *Temiendo que sus padres se enfadaran, los jóvenes, cariacontecidos por aquellos sucesos, prometieron que no volverían a hacerlo.*

b,) *El presunto asesino, arrepentido de todo lo que había hecho aquella fatídica mañana, comenzó a contar, detalladísimamente, toda la historia con objeto de facilitar futuras investigaciones.*

2. METODOLOGÍA

Partimos de dos ideas elementales:

a) Cualquier función, exceptuada la del núcleo verbal, puede ser

desempeñada por una de estas tres categorías: la palabra, el sintagma o la proposición. Así, en el texto siguiente:

[*mañana* Luis comprará una bicicleta]
(CT) + (S) + (N) + (C.D.),

observamos que dichas funciones podrían haber sido ocupadas por otras unidades, lo que llevaría consigo una oración con el mismo esquema pero con una mayor longitud y complejidad. Ciñámonos al CT:

[(*Cuando sus padres consideren que las notas son satisfactorias*), Luis comprará una bicicleta]

La única diferencia entre ambos esquemas, si pretendiéramos su reproducción, estaría en el circunstancial de tiempo:

$$- \left[\frac{CT}{\phi} + \frac{S}{\phi} + \frac{N}{\phi} + \frac{CD}{\phi} \right]$$

$$- \left[\frac{CT}{Prop.} + \frac{S}{\phi} + \frac{N}{\phi} + \frac{CD}{\phi} \right]$$

b) diferentes funciones pueden ser desempeñadas por una misma categoría; por ejemplo, el sintagma *el partido de la máxima rivalidad*, en los siguientes casos:

$$\left[\frac{S}{\phi} + \frac{N}{\phi} + \frac{Atrib.}{\phi} \right] \quad [\text{El partido de la máxima rivalidad fue muy vistoso}]$$

$$\left[\frac{S}{\phi} + \frac{N}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi} \right] \quad [\text{Mucha gente presenció el partido de la máxima rivalidad}]$$

$$\left[\frac{S}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi} + \frac{N}{\phi} + \frac{C.L.}{\phi} \right] \quad [\text{Los jugadores se agredieron en el partido de la máxima rivalidad}]$$

$$\left[\frac{S}{\phi} + \frac{N}{\phi} + \frac{Atrib.}{\phi} \right]$$

[El primer tiempo del *partido de la máxima rivalidad* fue aburrido]

Por tanto, tal y como sabemos, las posibilidades de complejidad oracional no vienen marcadas por el número de funciones distintas que hallemos en una oración, sino por la potencial estructura de cada una de ellas. El conocimiento de estas posibilidades y de sus diversas formas de aparición será nuestro objetivo teórico; su práctica en el aula a través de repetidos ejercicios nos ayudará a conseguir un mejor dominio en la *construcción de textos*.

Para el estudio progresivo de las estructuras, hemos partido de la *oración bimembre*: S. + P.V.

2.1. Sujeto

Nuestra aproximación a cada una de las funciones está enfocada de manera que, con el menor número posible de conocimientos gramaticales, podamos enseñar a los alumnos la mayor cantidad de posibilidades combinatorias y de construcción entre las que la sintaxis del español nos ofrece. Conceptos como los de núcleo, modificador (determinantes, adyacentes, complementos del nombre, aposiciones, construcciones comparativas) y proposición son suficientes para que en clase podamos explicar todas las posibles estructuras que el sujeto puede tener en nuestra lengua, y que, a modo de *síntesis*, son las siguientes:

$$/ \frac{S.}{\phi} // \frac{S.}{Ady. Prop. adj. es.} // \frac{S.}{Ady. Prop. adj. ex.} /$$

$$/ \frac{S.}{Ady. Prop. adj. p.} // \frac{S.}{Ady. Prop. adj. g.} // \frac{S.}{C.N. Prop. sust.} /$$

$$/ \frac{S.}{Apos.} // \frac{S.}{Apos. Prop. sust.} // \frac{S.}{Prop. sust. c.} /$$

$$/ \frac{S.}{Prop. sust. p.} // \frac{S.}{Cons. comp.} // \frac{S.}{Cons. comp. Prop. sust.} /$$

y cuyos ejemplos podrían ser:

/ $\frac{S.}{\phi}$ /

[*Aquellos jóvenes gibraltareños* siempre defendían sus supuestos derechos]

/ $\frac{S.}{\text{Ady. Prop. adj. es.}}$ /

[*Aquellos jóvenes (que llegaron al final)* pudieron presumir ante sus amigos]

/ $\frac{S.}{\text{Ady. Prop. adj. ex.}}$ /

[*Aquellos jóvenes, (que estaban cansados de todo)*, terminaron por arrojar la toalla]

/ $\frac{S.}{\text{Ady. Prop. adj. p.}}$ /

[*Aquellos jóvenes atletas (preocupados por las marcas obtenidas)* aumentaron el tiempo de entrenamiento]

/ $\frac{S.}{\text{Ady. Prop. adj. g.}}$ /

[*Aquellos jóvenes, (viendo la situación perdida)*, abandonaron su proyecto]

/ $\frac{S.}{\text{C.N. Prop. sust.}}$ /

[*La idea (de que le tocara la lotería)* le causaba una enorme ilusión]

/ $\frac{S.}{\text{Apos.}}$ /

[*Aquellos jóvenes, los del barrio de Santa Fe*, estaban muy preocupados por su futuro]

/ $\frac{S.}{\text{Apos. Prop. sust.}}$ /

[*Aquellos jóvenes, (los que conociste ayer)*, no quisieron hacernos el encargo]

/ $\frac{S.}{\text{Prop. sust. c.}}$ /

[*(El que no vengas mañana a verlo)* será tema de conversación durante el almuerzo]

/ $\frac{S.}{\text{Prop. sust. p.}}$ /

[*(Quienes siempre habían mantenido aquellas posiciones)* se sintieron muy indignados]

/ $\frac{S.}{\text{Cons. comp.}}$ /

[*Hombres como éstos* son necesarios para la guerra]

/ $\frac{S.}{\text{Cons. comp. Prop. sust.}}$ /

[*Hombres (como los que encontré ayer)* son necesarios para la guerra]

No obstante, en su construcción puede aumentar la complejidad si aparecen combinadas, dentro de él, más de una de estas funciones.

Siendo nuestro método eminentemente práctico, es obvia la importancia de unos ejercicios a partir de los cuales el alumno vaya asimilando estructuras cada vez más complejas. El propio lugar inicial que ocupa el sujeto hace que los que han de aparecer al final de su capítulo sean menos importantes, puesto que aún no es posible la combinación con otras funciones: complemento directo, suplemento, circunstancial de tiempo, etc., y, por tanto, la creación de textos más complejos.

A modo de ejemplo, ofrecemos uno de dichos ejercicios. Partiendo de las siguientes oraciones:

- Había una gran sala.

- La sala estaba desprovista de paredes.
- La sala era sostenida por unas columnas de piedra azul.
- En la sala se hallaba el Dragón Celeste.
- El Dragón Celeste estaba sentado en su trono de jade con un cetro en la mano.
- Sus consejeros recibían sus órdenes.
- Sus consejeros las hacían cumplir.

construye otras en que aparezcan sucesivamente sujetos con estas estructuras:

$$/ \frac{S.}{\text{Ady. Prop. adj. es. o ex.}} // \frac{S.}{\text{Ady. Prop. adj. p.}} // \frac{S.}{\text{Ady. Prop. adj. g.}} /$$

Como ejemplos proponemos los siguientes:

[Una gran sala que estaba desprovista de paredes era sostenida por unas columnas de piedra azul]

[La sala sostenida por unas columnas de piedra no tenía paredes]

[El Dragón Celeste, sentado en su trono, daba órdenes a sus consejeros]

[Los consejeros transmitiendo las órdenes del Dragón Celeste cumplían con su cometido]

2.2. Predicado verbal

2.2.1. El núcleo.

Tomando en cuenta la forma verbal, hemos distinguido los núcleos *normales* de los *perifrásticos*; por tanto, ante cualquier aparición, nos encontraremos con dos opciones:

a) una forma *no marcada* $/ \frac{N.}{\phi} /$, posible con cualquier tipo de verbo;

b) una *marcada*, para las distintas perífrasis:

obligativas $/ \frac{N.}{\text{Per. obl.}} /$, incoativas $/ \frac{N.}{\text{Per. inc.}} /$, durativas $/ \frac{N.}{\text{Per. dur.}} /$,
dubitativas $/ \frac{N.}{\text{Per. dub.}} /$, progresivas $/ \frac{N.}{\text{Per. prog.}} /$, reiterativas

$/ \frac{N.}{\text{Per. reit.}} /$, perfectivas $/ \frac{N.}{\text{Per. perf.}} /$ y modales $/ \frac{N.}{\text{Per. mod.}} /$.

2.2.2. Complementos del verbo.

a) Referidos a un núcleo (el verbo) = *monovalentes*:

Compl. Dir. (C.D.)
Compl. Ind. (C.I.)
Suplemento (Supl.)
Circunstanc. (Circ.)
Compl. Ag. (C.Ag.)

b) Referidos a dos núcleos (verb. y sust.) = *bivalentes*:

Atributo (Atrib.)

De dichas funciones, y a modo de ejemplo para entender nuestro método, vamos a referirnos a una: *el circunstancial de tiempo*, función que en el desarrollo del programa se ve precedida por las de complemento directo, indirecto y suplemento.

Circunstancial de tiempo (C.T.)

$$\left[\frac{C.T.}{\phi} + \frac{N.}{\phi} + \frac{S.}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi} \right]$$

[Ayer consiguió mi padre la licencia municipal]

$$\left[\frac{C.T.}{\phi} + \frac{N.}{\phi} + \frac{S.}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi} \right]$$

[El pasado miércoles consiguió mi padre la licencia municipal]

$$\left[\frac{C.T.}{\phi} + \frac{N.}{\phi} + \frac{S.}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi} \right]$$

[A las doce en punto, consiguió mi padre la licencia municipal]

$$\left[\frac{C.T.}{\text{Prop. p.}} + \frac{N.}{\phi} + \frac{S.}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi} \right]$$

[(Una vez terminado el Pleno⁴), consiguió mi padre la licencia municipal]

$$\left[\frac{C.T.}{\text{Prop. i.}} + \frac{N.}{\phi} + \frac{S.}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi} \right]$$

[(Tras considerar los señores concejales) (que había llegado el momento), consiguió mi padre la licencia municipal.]

El análisis de esta última oración, sería el siguiente:

S. mi padre
 P.V. el resto
 núcleo consiguió
 C.D. la...municipal
 C.T. (1) tras...momento
 part.intr tras
 S. los...concejales
 P.V. resto
 núcleo considerar
 C.D. (2) que...momento
 part. anunc. que
 S. el momento
 P.V. había llegado

- (1) Formado por una *prop. circ. temp.*
- (2) Formado por una *prop. sust. c.*

Podemos observar cómo el circunstancial introducido por la partícula *tras* es transpuesto a la función de núcleo del sintagma; de ahí que representemos estas proposiciones:

- con $\frac{C.T.}{Prop.}$ / si es una partícula más verbo en forma personal;
- con $\frac{C.T.}{Prop. i.} / \frac{C.T.}{Prop. g.} / \frac{C.T.}{Prop. p.}$ /, según que la construcción lleve su verbo en algunas de las formas no personales, infinitivo, gerundio o participio.

La estructura citada en primer lugar va introducida por determinada partícula según la relación temporal que guarde la proposición con el resto oracional:

- 1) *Inmediatez: apenas, no bien, en cuanto, tan pronto como, apenas...cuando, aun apenas, aun no, luego que, etc.:*

$$\left[\frac{C.T.}{Prop.} + \frac{S.}{\frac{N.}{Per. inc.} + \frac{C.D.}{\phi}} + \frac{S.}{Ady Prop. adj. ex.} \right]$$
 [(Apenas había concluido el espectáculo teatral), unos cuantos policías, (que estaban vestidos de paisano), comenzaron a interrogar a determinados espectadores]

- 2) *Anterioridad: Antes (de) que, primero que:*

$$\left[\frac{C.T.}{Prop.} + \frac{S.}{\phi} + \frac{N.}{\phi} + \frac{C.D.}{Apos.} + \frac{C.I.}{Ady. Prop. adj. es.} \right]$$
 [(Antes de que llegaran los protagonistas), los responsables de la campaña habían preparado muchos distintivos, banderas, encendedores, camisetas, etc., para los compañeros (que asistieran al acto)]

- 3) *Posterioridad: después (de) que:*

$$\left[\frac{S.}{Ady. Prop. adj. es.} + \frac{N.}{\phi} + \frac{C.T.}{Prop.} + \frac{C.D.}{\phi} \right]$$
 [Las personas (que habían permanecido en el templo) recibieron, (después de que terminara el oficio religioso), unos ramos de flores]

- 4) *Reiteración: siempre que:*

$$\left[\frac{S.}{\phi} + \frac{C.T.}{Prop.} + \frac{N.}{\phi} + \frac{C.D.}{Ady. Prop. adj. es.} \right]$$
 [Diez o doce aficionados, (siempre que el equipo jugaba en casa), colocaban unas pancartas (que impedían la visibilidad a algunos espectadores)]

- 5) *Simultaneidad: cuando, mientras, mientras que, mientras tanto, en tanto que, cuanto, en cuanto, etc.:*

$$\left[\frac{C.T.}{Prop.} + \frac{S.}{\frac{N.}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi}} + \frac{S.}{Ady. Prop. adj. es.} + \frac{C.I.}{Prop. sust.} \right]$$
 [(Cuando llegaron a clase los últimos alumnos), varios compañeros (que estaban ya sentados) mostraron su antipatía (a quienes no habían respetado el horario)]

Otra forma de expresar la temporalidad es a través de giros del tipo:

- / $\frac{C.T.}{Prop. i.}$ / *Infinitivo precedido de al, después de, antes de, antes de,*

antes que, a punto de, en el momento de, al tiempo de, a la hora de, etc.:

$$\left[\frac{C.T.}{Prop. i.} + \frac{S.}{Apos. Prop. sust.} + \frac{N.}{\phi} + \frac{C.D.}{Ady. Prop. adj. es.} \right]$$

[(Al terminar su jornada de trabajo), mi vecino, (el que tiene las dos hijas en Hacienda), compró unas camisas muy bonitas (que estaban de oferta)]

$$\left[\frac{S.}{Apos. Prop. sust.} + \frac{N.}{\phi} + \frac{C.T.}{Prop. i.} + \frac{C.D.}{Ady. Prop. adj. es.} \right]$$

[Mi vecino, (el que tiene las dos hijas en Hacienda), compró, (después de terminar su jornada de trabajo), unas camisas muy bonitas (que estaban de oferta)]

- / $\frac{C.T.}{Prop. p.}$ / Participio en construcción absoluta. A veces precedido de después de, una vez, etc.

$$\left[\frac{C.T.}{Prop. p.} + \frac{S.}{\phi} + \frac{N.}{\phi} + \frac{C.D.}{Prop. sust. c.} \right]$$

[(Después de realizada toda la labor), los camareros del turno de la mañana observaron (que faltaban varias cajas de bebidas)]

$$\left[\frac{C.T.}{Prop. p.} + \frac{S.}{Ady. Prop. adj. ex.} + \frac{N.}{Per. obl.} + \frac{C.D.}{\phi} \right]$$

[(Terminada la prueba), los ciclistas, (que estaban cansados), tuvieron que pasar el famoso control «antidopaje»]

- / $\frac{C.T.}{Prop. g.}$ / Gerundio. Indica la simultaneidad o duración en el presente con el gerundio simple; la simultaneidad en el pasado o la anterioridad de lo expresado por él, con el compuesto:

$$\left[\frac{C.T.}{Prop. g.} + \frac{S.}{\phi} + \frac{N.}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi} \right]$$

[(Abriendo la ventana), el joven contemplaba un paisaje espléndido]

Es frecuente el empleo de dos circunstanciales del tipo que estudiamos juntos en una misma oración:

$$\left[\frac{S.}{\phi} + \frac{C.T.}{Prop.} + y + \frac{C.T.}{Prop. p} + \frac{N.}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi} + \frac{C.I.}{Ady. Prop. adj. es.} \right]$$

[Los jefes de barra, (después de que terminaran su trabajo) y (una vez cerrado el local al público) preparaban unos combinados especiales para aquéllos (que eran más asiduos)]

$$\left[\frac{N.}{\phi} + \frac{C.D.}{\phi} + \frac{C.I.}{\phi} + \frac{C.T.}{\phi} + \frac{C.T.}{Prop.} \right]$$

[Daré una fiesta a mis amigos del colegio, mañana, (después de que terminen las clases)]

Tras el análisis de cualquier función, tal y como hemos señalado en otro momento, ofrecemos varios tipos de ejercicios; aquí, vamos a hacer referencia a dos: con el primero pretendemos practicar la creación de textos a partir de determinados esquemas:

- Forma dos oraciones con cada uno de los siguientes esquemas:

a) $\left[\frac{C.T.}{Prop.} + \frac{S.}{Ady. Prop. adj. es.} + \frac{N.}{\phi} + \frac{Supl.}{Prop. sust. c.} \right]$

b) $\left[\frac{S.}{Prop. sust. c.} + \frac{N.}{Per. inc.} + \frac{C.D.}{Apos.} + \frac{C.T.}{Prop.} \right]$

c) $\left[\frac{C.T.}{Prop. i.} + \frac{N.}{Per. inc.} + \frac{C.D.}{\phi} + \frac{C.I.}{Prop. sust. p.} \right]$

d) $\left[\frac{S.}{Apos.} + \frac{N.}{\phi} + \frac{C.T.}{Prop. p.} + \frac{C.D.}{Ady. Prop. adj. es.} \right]$

Con el segundo, intentamos que a partir de oraciones simples vinculadas temáticamente, el alumno cree textos cada vez más complejos:

- Partiendo de las siguientes oraciones simples:

- Frasquito contaba cosas de París.
- Frasquito se las contaba a Obdulia.

- Benina trasteaba en la cocina y comedor.
- Lo hacía con diligencia suma.
- Benina les comunicó algo.
- Benina tenía preparada la comida.
- Frasquito y Obdulia hicieron los debidos honores a la tortilla y a las chuletas con patatas fritas.
- Para ello Frasquito interrumpió su plática.

Compón un breve texto narrativo que incluya, entre otros, los siguientes elementos:

$$\frac{C.T.}{\phi}; \frac{C.T.}{Prop.}; \frac{C.T.}{Prop.}$$

Texto original: [Aquel día, mientras Frasquito contaba a Obdulia cosas de París, Benina con diligencia suma trasteaba en la cocina y comedor. Una vez que Benina les comunicó que tenía preparada la comida, Frasquito interrumpió su plática para hacer los debidos honores a la tortilla y a las chuletas con patatas fritas.]

(B. Pérez Galdós, *Misericordia*)

Hemos hablado, por tanto, de circunstanciales de tiempo formados por una proposición, un sintagma o una palabra; igualmente, hablamos en nuestro trabajo de circunstanciales de lugar, de modo, de condición, de concesión, de finalidad o de causa, sin distinción apenas en su tratamiento al visto anteriormente; no establecemos, por tanto, en los circunstanciales citados diferencia alguna de análisis entre los llamados propios e impropios, si bien sí lo hacemos en el caso de las consecutivas y comparativas con el resto de las proposiciones.

2.3. Un caso de adaptación metodológica: las proposiciones consecutivas y comparativas.

En nuestro trabajo, hemos considerado como consecutivas tan sólo las que expresan la consecuencia de una acción, circunstancia o cualidad indicada en el resto oracional, a la que se unen por medio de la conjunción *que*, referida a los antecedentes *tanto, tan, tal, de modo, de manera, así*, generalmente expresos:

Quienes habían permanecido durante el fin de semana en el internado, sabían tanta historia *que ayudaron a sus compañeros*.

Estamos ante una oración en la que uno de sus elementos es una proposición consecutiva. Ahora bien, ¿cómo hemos de analizarla? La oración que nos ha servido de ejemplo, *Quienes habían ... compañeros*, cuyo esquema es:

$$\left[\frac{S.}{Prop. sust. p.} + \frac{N.}{\phi} + \frac{C.D.}{Ady. Prop. cons.} \right]$$

habría que descomponerla de la siguiente manera:

S.(1)	.....	Quienes...internado
S.	.....	Quienes
P.V.	.....	habían...internado
núcleo	.....	habían permanecido
C.T.	.....	durante...semanas
C.L.	.....	en el internado
P.V.	.....	resto
núcleo	.....	sabían
C.D.	.....	resto
núcleo	.....	historia
Ady.	.....	resto
núcleo	.....	tanta
Ady.(2)	.....	que...compañeros
part. intr.	.....	que
S. (elípt.)	.....	ellos
P.V.	.....	ayudaron...compañeros.
núcleo	.....	ayudaron.
C.D.	.....	a sus compañeros.

(1) Formado por una *prop. sust. p.*

(2) Formado por una *prop. consecut.*

El elemento en que se introduce la proposición consecutiva en el ejemplo analizado es un C.D., pero puede ser cualquier otro, C.I, suplemento, atributo, etc.:

$$\left[\frac{C.T.}{\phi} + \frac{S.}{\frac{Ady. Prop. adj. es.}{Atrib.}} + \frac{N.}{\phi} + \right] \text{ [En la reunión del pasado sábado, un atleta (que vino con el equipo francés) fue tan rápido (que "pulverizó" las marcas de 100 y 200 metros.)]}$$

Cuando no hay un sustantivo (historia) o un adjetivo (rápido), la proposición consecutiva incide sobre el adverbio directamente:

$$\left[\frac{N.}{\phi} + \frac{C. Cant.}{Ady. Prop. Cons.} \right] \quad \text{[Sabe tanto (que aconseja al Sr. Ministro)]:}$$

S.	.....	El
P.V.	.....	resto
núcleo	.....	sabe
C. Cant.	.....	tanto...Ministro
núcleo	.....	tanto
Ady.(1)	.....	que...Ministro
part. introd.	.....	que
S. (elípt.)	.....	él
P.V.	.....	acons...Ministro
núcleo	.....	aconseja
C.D.	.....	al...ministro

(1).- Formado por una *prop. consecut.*

El mismo tipo de análisis es válido para las comparativas:

$$\left[\frac{S.}{Ady. Prop. adj. es.} + \frac{N.}{\phi} + \frac{Atrib.}{Ady. Prop. comp.} \right]$$

[Los alumnos (que venían del campo) eran más inteligentes (que sus compañeros de la ciudad)]

S.	.....	Los...campo
Det.	.....	Los
núcleo	.....	alumnos
Ady.(1)	.....	que...campo
S.	.....	que
P.V.	.....	venían del campo
núcleo	.....	venían
C.L.	.....	del campo
P.V.	.....	eran...ciudad
núcleo	.....	eran
Atrib.	.....	más...ciudad
núcleo	.....	inteligentes
Ady.	.....	más/que...ciudad

núcleo	.....	más
Ady.(2)	.....	que sus...ciudad
part. intr.	.....	que
S.	.....	sus...ciudad
Det.	.....	sus
núcleo	.....	compañeros
C.N.	.....	de la ciudad
P.V. (elípt.)	.....	son

(1) Formado por una *Prop. adj. es.*

(2) Formado por una *Prop. comp.*

3. CONCLUSIÓN

En síntesis, la intención fundamental de este trabajo es proporcionar a los alumnos un instrumento eficaz que les permita enriquecer su dominio de los procedimientos sintácticos, o lo que es igual, la mejora de la capacidad expresiva, habilidad que junto con la comprensiva ha de ser objetivo esencial de la educación lingüística en la enseñanza primaria y secundaria.

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

- /φ/ = No marcado
- (Ady.) = Adyacente
- (Apos.) = Aposición
- (Atrib.) = Atributo
- (C.Adj.) = Complemento del adjetivo
- (C.Ag.) = Complemento agente
- (C.D.) = Complemento directo
- (C.I.) = Complemento indirecto
- (C.N.) = Complemento del nombre
- (Circ.) = Circunstancial
- (C. Ca.) = Circunstancial de causa
- (C. Can) = Circunstancial de cantidad
- (C. Conc.) = Circunstancial de concesión
- (C. Cond.) = Circunstancial de condición
- (C.F.) = Circunstancial de finalidad
- (C.L.) = Circunstancial de lugar
- (C.M.) = Circunstancial de modo
- (C.T.) = Circunstancial de tiempo
- (Cons. comp.) = Construcción comparativa
- (Det.) = Determinante

(N.) = Núcleo del Pred. Verbal
 (P.V.) = Predicado verbal
 (Per. dub.) = Perífrasis dubitativa
 (Per. dur.) = Perífrasis durativa
 (Per. inc.) = Perífrasis incoativa
 (Per. mod.) = Perífrasis modal
 (Per. obl.) = Perífrasis obligativa
 (Per. perf.) = Perífrasis perfectiva
 (Per. prog.) = Perífrasis progresiva
 (Per. reit.) = Perífrasis reiterativa
 (Pred.) = Predicado
 (Prop.) = Proposición
 (Prop. adj. es.) = Proposición adjetiva especificativa
 (Prop. adj. ex.) = Proposición adjetiva explicativa
 (Prop. adj. i.) = Proposición adjetiva de infinitivo
 (Prop. adj. g.) = Proposición adjetiva de gerundio
 (Prop. adj. p.) = Proposición adjetiva de participio
 (Prop. comp.) = Proposición comparativa
 (Prop. cons.) = Proposición consecutiva
 (Prop. g.) = Proposición con verbo en gerundio
 (Prop. i.) = Proposición con verbo en infinitivo
 (Prop. p.) = Proposición con verbo en participio
 (Prop. sust.) = Proposición sustantiva
 (Prop. sust. c.) = Proposición sustantiva de cosa
 (Prop. sust. e.d.) = Proposición sustantiva estilo directo
 (Prop. sust. e.i.) = Proposición sustantiva estilo indirecto
 (Prop. sust. i.i.) = Proposición sustantiva interrogativa indirecta
 (Prop. sust. p.) = Proposición sustantiva de persona
 (S.) = Sujeto
 (Supl.) = Suplemento

NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹ TUSÓN, J. (1980): *Teorías gramaticales y análisis sintáctico*, Barcelona, Teide, p. 27.
- ² CORTÉS, L.: "El español hablado y sus distintas formas de estudio. De la investigación a la Enseñanza Secundaria", en *Actas del Simposio de actualización científica y didáctica de Lengua Española y Literatura*, Sevilla, Asociación Andaluza de Profesores de Español (en prensa).
- ³ CORTÉS L. y LÓPEZ, E. *Procedimientos sintácticos en la construcción de textos. I. Libro del profesor*, Barcelona, Octaedro (en prensa).
- ⁴ Interesantes son las páginas que dedica a las *construcciones absolutas* en español, S. Gutiérrez Ordóñez, *Variaciones sobre la atribución*, León, Publ. Universidad, 1986, p.p. 154 y ss. Tras el examen funcional de estas secuencias, las caracteriza así:
- 1) Se trata de estructuras binarias.
 - 2) Están compuestas de un segmento de naturaleza nominal y otro de naturaleza

adjetiva.

- 3) El nombre funciona como *tema* y el adjetivo como *atributo*.
- 4) Entre ambos media una relación de interdependencia.
- 5) Los ejemplos analizados contraían la función global de *aditamento* respecto al verbo del que dependían.

Por todo ello, concluye S. Gutiérrez, creemos conveniente sustituir la denominación de *ablativos absolutos* con que frecuentemente aparecen designadas en las gramáticas por la de *construcciones atributivas absolutas*, más acorde con su comportamiento global y estructura interna. (p. 161). No obstante el interés de tal teoría, seguiremos hablando en tales casos, dada la finalidad del libro, de sujeto y predicado.

⁵ Nosotros vamos a seguir considerando como *locuciones o frases conjuntivas*, y por tanto como elementos unificionales, grupos como *antes (de) que, luego que, siempre que, etc.*, a pesar de opiniones tan autorizadas como las de Alarcos Llorach, *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid, Gredos, 1972, p. 203, o C. Hernández Alonso, *Gramática funcional del español*, Madrid, Gredos, 1984, p. 125, ya que creemos en la lexicalización del conjunto y no en el carácter relativo del *que*, y, por otro lado, porque nos evita tener que hablar de estructuras de un tipo en casos como *cuando, apenas, etc.* (C.T./Prop.) y de otro distinto, *antes (de) que, después (de) que*, en los que no deberíamos hablar de proposiciones temporales sino de adyacentes o complementos de un núcleo circunstancial.