



Huellas gramaticales en el relato policial: narrativa de una experiencia de clases

María Cecilia Romero*

Introducción

Esta comunicación se enmarca como un trabajo de investigación y colaboración dentro del proyecto “El nominal en la cláusula y el discurso. Una propuesta desde el Enfoque Cognitivo Prototípico” (PICT 2020-2022) dirigido por la doctora María Soledad Funes (UBA).

El propósito del trabajo es indagar sobre los alcances en la articulación de la enseñanza de la lengua y la literatura en la escuela secundaria a partir de la enseñanza de la construcción nominal. Por tal motivo presentamos el análisis de una secuencia didáctica que se enmarca en un modelo gramatical con un enfoque discursivo. A su vez, este enfoque discursivo habilita el análisis literario a partir de prácticas de lectura y escritura.

En cuanto al modelo gramatical, la secuencia se perfila bajo los principios gramaticales del Enfoque Cognitivo-Prototípico (ECP) (Langacker, 1987; 1991; 2020; Lakoff, 1987; Hopper, 1988; entre otros) que sostiene que la gramática se construye permanentemente y las estructuras lingüísticas que permanecen fijas son las que eligen los hablantes de acuerdo a sus intenciones comunicativas. Este modelo gramatical armoniza con los fundamentos principales sobre la concepción de la lengua y de la gramática en la enseñanza ya que los contenidos de estas disciplinas no se enseñan aislados, sino que operan dentro de corpus textuales.

En cuanto a las prácticas de lectura y escritura, proponemos como fundamento de las actividades el análisis de textos promoviendo en los estudiantes una *lectura gramatical* (Romero, 2015) que permita dar

* María Cecilia Romero es Profesora y Licenciada en Letras por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Es doctoranda por la misma universidad y se desempeña como jefa de Trabajos Prácticos en la Cátedra de Gramática Cognitiva (UBA). Ejerce como profesora de Prácticas del Lenguaje en el nivel medio y en nivel superior. Cuenta con 20 años de ejercicio en la docencia. Sus intereses de investigación se centran en las prácticas de escritura en la escuela secundaria y en la enseñanza de la lengua desde una perspectiva de género.

romeromace@gmail.com

cuenta de las motivaciones comunicativas y los efectos de lectura. Esta lectura es parte de un proceso de andamiaje que propone el docente y se alimenta de un método específico. Es decir que, las actividades provistas en la secuencia serán planteadas siguiendo el método descendente (Poggio y Funes, 2020). Se denomina método descendente de enseñanza a aquel que va del discurso a la forma. La premisa es que el texto es el que nos va a indicar qué aspectos de la gramática conviene abordar para la enseñanza de la lengua y para lograr la comprensión textual.

Como ya anunciamos, la propuesta se enfoca en la enseñanza de la construcción nominal en textos literarios y muestra el trabajo sobre la lectura de un corpus y un tema específico: los objetos en los cuentos policiales de Arthur Conan Doyle. La conceptualización de los objetos en el género policial es un punto de partida propicio para trabajar la relación entre la motivación pragmático-semántica y la sintaxis.

Pretendemos mostrar el análisis de los resultados obtenidos de la puesta en práctica de la secuencia. Desde un camino etnográfico (Rockwell, 2009) destacamos determinadas decisiones didácticas que merecen su atención: el análisis previo del material, el rol docente durante la ejecución de la tarea por parte de los estudiantes, los cruces entre contenidos de Lengua en el análisis literario y; finalmente, la importancia de generar prácticas de lectura y escritura guiadas.

En síntesis, los objetivos son: (1) presentar una propuesta didáctica para la enseñanza de la lengua materna en la escuela secundaria desde lo que se denomina una Gramática Discursiva. Es decir, una gramática bajo el marco de ECP. (2) Mostrar una posible articulación de contenidos gramaticales (construcción nominal) y contenidos literarios (género policial) en prácticas de lectura y escritura.

El recorrido del trabajo es el siguiente. En primera instancia, presentaremos una breve revisión de los principios teóricos del ECP (Enfoque Cognitivo Prototípico), luego mostraremos la secuencia con las consignas y actividades que se llevarán a cabo y finalmente, analizaremos las respuestas más representativas para analizar los alcances y el impacto en su enseñanza.

Marco teórico y transposición didáctica

La concepción de *gramática emergente* bajo la cual sustentamos nuestros fundamentos teóricos repercute de forma inevitable en distintos aspectos de las prácticas de enseñanza. No sólo en la concepción de los contenidos gramaticales *per se* sino también en el cómo enseñar.

El Enfoque Cognitivo Prototípico (Lakoff, 1987 y Langacker, 2000) sostiene que la gramática es un sistema de tendencias de uso que refleja cómo pensamos el mundo. En este sentido, hay principios externos al lenguaje que lo condicionan, como el objetivo comunicativo que el hablante quiere lograr cuando usa un mensaje. El uso de las formas lingüísticas moldea la constitución del lenguaje, las formas más útiles para la mayor parte de la comunidad hablante serán las que perduren y la gramática emergerá del discurso como un conjunto de rutinas recurrentes más o menos gramaticalizadas constantemente renegociadas en el habla (Hooper, 1988). La gramática en ese marco estará motivada y sujeta al cambio, porque el hablante usa la lengua en pos de un objetivo comunicativo puntual. El estudio de la gramática en el discurso nos permite avanzar en la búsqueda de un corpus didáctico para abordar contenidos sobre reflexión de nuestra lengua en la escuela. El ECP le aporta a la enseñanza herramientas de análisis de textos. En esta secuencia presentamos, por ejemplo, el funcionamiento de la construcción nominal en un texto literario.

Como toda teoría lingüística, la teoría del ECP no fue pensada para ser aplicada a la enseñanza es por eso que, entendemos la necesidad de realizar una transposición didáctica de algunos conceptos gramaticales (Chevallard, 1998, [1985]) que, en este caso, es el de *construcción nominal*.

Esta forma de pensar los contenidos a ser enseñados implica dejar de lado una cuestión fundamental: la idea de que el campo educativo es un campo de prácticas de aplicación como fin último. Nos posicionamos a distancias de los marcos en el que se toman los conceptos fundamentales de las ciencias para transformarlos en saberes a ser enseñados en la escuela sin tener en cuenta los modos de intervención. El ECP toma como punto de partida el estudio del nombre ya que este remite a un modelo cognitivo, es decir, una representación mental que responde a la percepción de una entidad. Los hablantes realizamos en nuestra mente una serie de representaciones sobre diferentes entidades que luego ponemos en relación. Cuando esas representaciones (entidades) se materializan en el lenguaje, hablamos justamente del nombre sustantivo, mientras que cuando el hablante establece una interrelación entre las entidades, hablamos del verbo.

Para el ECP el nombre es de vital importancia porque congrega la forma en que percibimos una entidad y la interrelacionamos con otras. El ECP denomina *designado* a aquella entidad que el hablante nombra en un contexto discursivo dado. Por ejemplo, si tomamos un nombre sustantivo como “casa”, entendemos que hay ciertos rasgos que todos los hablantes compartimos. Sin embargo, la experiencia que tenemos

con respecto a esa entidad puede diferir en cada uno de nosotros. Para algunos el sustantivo “casa” remitirá a una “casa de campo”, para otros a una “casa de barrio”, etc. En este sentido, la experiencia se materializa lingüísticamente en una construcción que llamamos construcción nominal: “la casa de campo”, “la casa de barrio”, “mi casa materna”, son algunos ejemplos. Los nominales no sólo designan, sino que también predicen. Cuando el hablante enuncia un nominal como “mi casa materna”, no sólo está refiriendo a una entidad concreta con rasgos comunes a todos los hablantes, sino que está predicando sobre esta entidad, esto es, especificando otras características en relación con su experiencia de mundo y en relación con aquello que quiere transmitir en su discurso de tal forma que: “cuando el hablante entra en relación con un objeto, ese objeto se encuentra situado en un espacio que funciona como fondo, que actúa como contexto. Por lo tanto, los conceptos no existen en el vacío sino en relación con ámbitos de conocimiento” (Funes y Poggio, 2023).

En la secuencia de actividades trabajamos con la lectura de un cuento policial clásico: “El diamante azul”. Encontramos en este cuento la oportunidad perfecta para trabajar con el concepto de nominal ya que hay ciertos objetos que son nombrados en el texto de forma tal que colaboran en la construcción del sentido del cuento policial.

En este cuento el famoso detective Sherlock Holmes descubre, a partir de un sombrero extraviado, el rastro de un robo reciente. Como lectores, podemos observar que el narrador ocupa más de la mitad del relato en describir el sombrero. Este objeto se convierte en un elemento que tiene varias funciones en el relato: (1) ser parte de uno de los enigmas ya que en principio serviría de pista para descubrir quién era su dueño, (2) establecer una relación particular entre los personajes ya que se establece un diálogo entre Sherlock y Watson en el que se perfilan sus roles dentro del relato, (3) formular hipótesis ya que las características que Sherlock observa en el sombrero lo impulsa a formular juicios sobre la personalidad y la vida de su dueño, (4) entrelazar historias ya que la búsqueda de su dueño dio lugar a otra búsqueda: el diamante azul.

La aparición de las diferentes formas de nombrar el sombrero entreteje estos cuatro sentidos. En este caso puntual: el análisis de *la construcción nominal* como marca lingüística que permite dar cuenta de la forma en que se construye el sentido del relato policial en el discurso literario. Según Borzi (2012) el *nominal* queda definido como la palabra o construcción que contiene un nombre y que puede funcionar como Origen o Destino dentro de una cláusula. La autora entiende que el nominal es la intención de

especificar la percepción de una entidad. Esto es, la forma en que determinada entidad es pensada y definida dentro de nuestro universo. En este cuento, advertimos la confluencia de dos nominales en competencia que remiten a las diferentes percepciones que tienen los investigadores. Por un lado, para Watson era “un vulgar sombrero negro, de copa redonda, duro y muy gastado”; mientras que para Holmes era “un problema intelectual”. Esta primera diferencia es la que inicia toda una serie de razonamientos llevados a cabo por Sherlock para resolver el primer enigma: la identidad de su dueño.

El sombrero es nombrado de diferentes formas en diferentes contextos. Mencionamos algunas:

- (1) un sombrero de fieltro ajado y mugriento, gastadísimo por el uso y roto por varias partes, listo para ser examinado
- (2) el viejo sombrero
- (3) un problema intelectual
- (4) un vulgar sombrero negro de copa redonda, duro y muy gastado
- (5) un sombrero desastrado
- (6) un sombrero de la mejor calidad

Teniendo a Watson como narrador de la historia, el cuento comienza con la primera descripción del sombrero que hace el ayudante de Sherlock cuando va a visitar a su amigo. En las primeras líneas de esta historia nos encontramos con el primer nominal. Es un nominal muy extenso que no sólo detalla y especifica sobre el material del sombrero (“fieltro ajado”), su aspecto (“mugriento”) y su estado (“gastadísimo por el uso”) sino que también genera determinada intriga en el lector al asumir que está “listo para ser examinado”. En este nominal se advierte la focalización que hace el narrador sobre esa prenda, su grado de especificación es asumido por el narrador y el lector como una serie de pistas dispuestas a ser descifradas. Este es un ejemplo de cómo una estructura lingüística está dispuesta en el discurso (literario) por un propósito particular (descifrar el enigma). En el siguiente párrafo, Sherlock le pide a Watson que mire “el viejo sombrero” (segundo nominal) con otros ojos e intenciones, que lo observe como “un problema intelectual”, dando lugar al tercer nominal que es clave para lo que sucede inmediatamente después. Sherlock, dudoso toma el sombrero con sus propias manos y vuelve a describirlo dando cuenta de otras especificaciones, “un vulgar sombrero negro de copa redonda, duro y muy gastado” (cuarto nominal). Notamos que en este nominal no solo hay especificaciones intrínsecas del objeto tales como el color (“negro”), la forma (“de copa redonda”), su superficie (“duro”) y su estado

(“muy gastado”) sino también otra especificación que remite a un juicio de valor por parte de Watson. El adjetivo “vulgar” corrobora el reclamo y pedido que le hace Watson al inicio del relato: “le ruego que lo mire como un problema intelectual”. El análisis respecto de qué características son más intrínsecas al objeto y cuáles no, se denomina desde ECP, *proceso de instanciación*. Decimos que el hablante (en este caso, el narrador) busca que su interlocutor (en este caso, el lector) identifique el objeto designado (el sombrero), entonces, construye el nominal, y al construirlo en el tiempo le da una jerarquía interna, la que va a estar representada por una sucesión de núcleos. En el caso del nominal “un vulgar sombrero negro de copa redonda, duro y muy gastado”, decimos que:

N1: sombrero

N2: sombrero negro

N3: sombrero negro de copa redonda

N4: sombrero negro de copa redonda, duro y muy gastado

N5: vulgar sombrero negro de copa redonda, duro y muy gastado

N6: un vulgar sombrero negro de copa redonda, duro y muy gastado

Advertimos que, en este *proceso de instanciación*, el adjetivo “vulgar” se instancia hacia el final porque no refiere a una característica intrínseca al objeto sino a un juicio de valor. El cierre de este proceso sucede con el artículo indefinido porque ancla toda la construcción en el discurso.

Esta tensión respecto de lo que puede llegar a significar el sombrero para estos detectives conforma esta primera parte del relato y da lugar al siguiente momento de la historia en el que cada una de las características del sombrero se convierte en una pista y una deducción respecto de la identidad del propietario. De esta forma, una observación hecha por Watson reflejada en el quinto nominal “un sombrero desastrado” arroja una deducción drástica por parte de Sherlock respecto de la vida íntima de su dueño: fue abandonado por su mujer. Otra deducción refiere a su posible declive económico frente a la aparición del sexto nominal, “un sombrero de la mejor calidad”, en asociación con el segundo nominal: “el sombrero viejo”. El detective sostiene que es un sombrero muy caro pero que está fuera de moda. La conclusión es que es posible que el propietario continúe usándolo porque tiene poco dinero.

A su vez, estos nominales conforman el eje de los diálogos establecidos entre los personajes principales en los que se muestra el tipo de relación que hay entre ellos, sus formas de pensar y razonar, así como también la búsqueda de otros sospechosos que se introducen en la historia inmediatamente después.

Este análisis establecido previamente será abordado en la clase desde la estrategia de *lectura gramatical* (Romero, 2015). La estrategia de *lectura gramatical* opera dando cuenta de las motivaciones comunicativas y los efectos de lectura que se encuentran en un texto. Se trata de una lectura andamiada que apunta a detectar a través de diferentes consignas cómo las formas lingüísticas están dispuestas en los textos para construir sentidos. En este caso puntual: el análisis de *la construcción nominal* como marca lingüística que permite dar cuenta de la forma en que se construye el enigma en el relato policial. El propósito fundamental de este espacio es promover un intercambio oral de reflexión sobre el uso de determinadas formas lingüísticas en el discurso.

Propuesta didáctica: contextualización y presentación

La secuencia didáctica analizada en los siguientes apartados estuvo destinada a estudiantes de primer año de la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires. El curso cuenta con 30 estudiantes que, a pesar de las individualidades, presenta una trayectoria escolar homogénea ya que un 80% del alumnado transitó la primaria en la misma escuela.

La secuencia didáctica se realizó en el espacio curricular de Prácticas del lenguaje en un tiempo de 6 horas reloj distribuidas en dos clases.

Pretendemos mostrar el análisis de los resultados obtenidos de la puesta en práctica de la secuencia. Desde un camino etnográfico (Rockwell, 2009) destacamos determinadas decisiones didácticas que merecen su atención: el análisis del material de lectura previa a la presentación de la secuencia, las respuestas de los estudiantes, los cruces entre contenidos de Lengua en el análisis literario en la puesta en común.

Proponemos un camino lector previamente recorrido y analizado porque entendemos que el docente debe saber cuál es el sentido comunicativo del texto que va a presentar y qué contenidos se desprenden de la lectura de dicho texto. En el caso de esta secuencia, la conceptualización de los objetos en el género policial es un punto de partida propicio para trabajar la relación entre la motivación pragmático-semántica y la sintaxis.

Bajo este camino de lectura organizamos una serie de consignas para leer y escribir. Las actividades de la secuencia se presentan a medida que van avanzando los diferentes momentos de la misma, de tal forma

que el lector de este artículo podrá ver en orden cronológico las consignas dadas, el análisis de las actividades del estudiante. Seleccionamos determinadas *respuestas modelo* impartidas por los estudiantes. Por *respuesta modelo* entendemos la respuesta que la mayoría del estudiantado acordó dejar como definitiva en la carpeta durante la puesta en común realizada junto con el docente. Esta respuesta se construyó sobre la base de los aportes de todos.

Cómo se llevó a cabo la secuencia

La secuencia diseñada presenta distintos momentos:

- (1) Diferentes momentos de lectura del cuento: lectura anticipatoria y lectura en voz alta por parte del docente. Estas sesiones de lectura implicaron, luego, puestas en común en donde se buscó recuperar categorías propias del género policial subyacente en la trama tales como el tipo de personajes, el enigma a resolver y el contexto en el que se producen los hechos.
- (2) Luego llevamos a cabo el trabajo en la carpeta. Éste consistió en la realización de una serie de preguntas que implicaron volver a realizar una lectura de diferentes fragmentos del cuento con la intención de buscar ciertas marcas lingüísticas (nominales) que dan sentido y forma a la temática subyacente (cómo se conceptualiza el objeto sombrero en el cuento). A medida que corregíamos las respuestas, sistematizábamos el contenido visto en el pizarrón.

Trabajo en la carpeta

Luego del primer momento de lectura, presentamos al grupo de estudiantes las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son las diferentes formas de nombrar al sombrero?
2. ¿Cómo se construyen estas formas?
3. ¿Cómo se relacionan estas formas con su supuesto dueño?
4. ¿Cuáles son los nominales en competencia en el párrafo III?
5. ¿Qué significado tienen estos nominales en el texto?
6. ¿Podrías generar otras pistas distractoras para este relato? Pensá otras características para el sombrero que disparen otras conclusiones.

En la primera pregunta pretendimos que la clase pudiera identificar las construcciones nominales y vincular estas formas con el propósito comunicativo. Una vez que la clase pudo dar cuenta del sentido de la lectura a través de los nominales que fueron señalando, los orientamos para que logren hacer una

reflexión lingüística sobre dichas formas (nominales). Esto es, identificación de núcleo principal, clase de palabras que modifican a dicho núcleo (segunda pregunta). La tercera pregunta fue muy transparente, esperábamos que los estudiantes observaran la importancia del análisis lingüístico motivado por la función discursiva: analizar las pistas. La cuarta pregunta estuvo diseñada para favorecer contextos en que los estudiantes diferenciaron los distintos tipos de nominales según su enunciador Watson/Holmes. La quinta pregunta fue elaborada apuntando a que los estudiantes reflexionaran sobre el anclaje entre la construcción nominal como formuladora de enigmas propios del género policial. Finalmente, la sexta pregunta fue elaborada teniendo en cuenta un momento de invención y de metacognición. Esperábamos que los estudiantes piensen utilizando nominales e imaginando conclusiones.

Análisis

La realización de las preguntas se hizo en un espacio (aula) de dos horas reloj sin corte de por medio. Como ya fue aclarado, los estudiantes habían leído previamente el cuento y, además, trabajaron con preguntas clásicas de comprensión. Sin embargo, para esta actividad volvieron a leer determinados fragmentos. Durante la tarea los estudiantes se dividieron algunos fragmentos para releer y poner en común entre sí. También me consultaron algunas dudas tendientes a corroborar si lo que estaban haciendo era lo esperado. Este fue un verdadero momento de producción en donde se los veía leer, pensar, intercambiar opiniones y escribir. Transcurrida la hora y media, se dio inicio a la puesta en común. Algunos estudiantes se ofrecieron para ir leyendo las respuestas en voz alta, mientras que el resto cotejaba con su propia producción.

La Imagen 1 muestra una respuesta modelo respecto de la pregunta 1. Sólo 3 de 30 estudiantes tuvieron problemas en la inclusión del artículo como parte del nominal. Cabe aclarar que la noción de nominal fue enseñada en clases anteriores bajo la lectura de otro texto: el microrrelato.

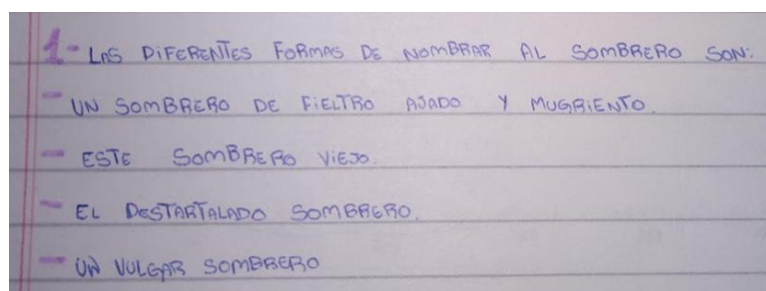


Imagen 1. ¿Cuáles son las diferentes formas de nombrar al sombrero? [1]

La Imagen 2 muestra una respuesta modelo de la pregunta 2. El nominal más extenso (“un sombrero de fieltro ajado y mugriento, gastadísimo por el uso y roto por varias partes”) fue realizado en el pizarrón porque al menos 10 estudiantes tuvieron inconvenientes para detectar N1. Esta dificultad produjo un intercambio muy interesante ya que, durante la puesta en común del proceso de instanciación del nominal, los estudiantes se dieron cuenta del sentido de la tarea. Es decir, entendieron que la instanciación no es un proceso mecánico y que la asignación de núcleos según el grado de especificación respecto de N1 tenía un sentido, no solo en la estructura sino también en el discurso. Esto se vio claramente en uno de los nominales señalados por los estudiantes: “un vulgar sombrero de copa redonda”. La discusión se dio entre qué núcleo entraba primero en el proceso de instanciación. La intervención que hicimos respecto de cuál de las dos características era más intrínseca a ese objeto (“vulgar” versus “de copa redonda”) fue entendida rápidamente. Además, aprovechamos ese momento para preguntar cuál de los personajes había descrito el sombrero de dicha forma para terminar de trabajar el concepto de intención del hablante y dar lugar a la siguiente pregunta.

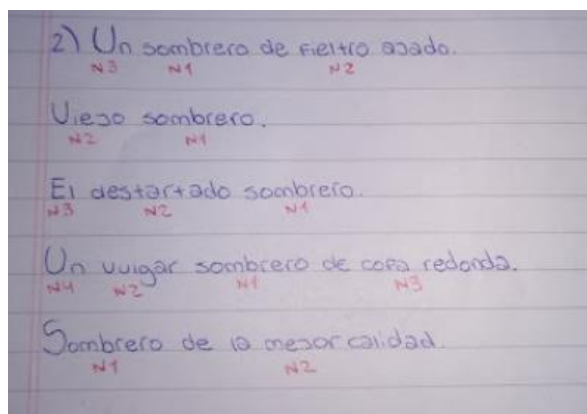


Imagen 2. ¿Cómo se construyen estas formas?

La Imagen 3 muestra una respuesta modelo de la pregunta 3. Es una pregunta cuya respuesta implica una reflexión metalingüística. La asociación entre la pista y las hipótesis respecto de cómo es su dueño a veces son insólitas, prejuiciosas o disparatadas. Estas lecturas fueron comentadas en clase. Por ejemplo, frente al nominal “el destartado sombrero”, la conclusión que sugiere Sherlock es que la mujer lo había abandonado. Entonces les pregunté a los estudiantes qué prejuicio había detrás de esta conclusión respecto de las mujeres. Al instante los alumnos se dieron cuenta y respondieron “el prejuicio es que las mujeres hacen las cosas de la casa y atienden a los hombres”.

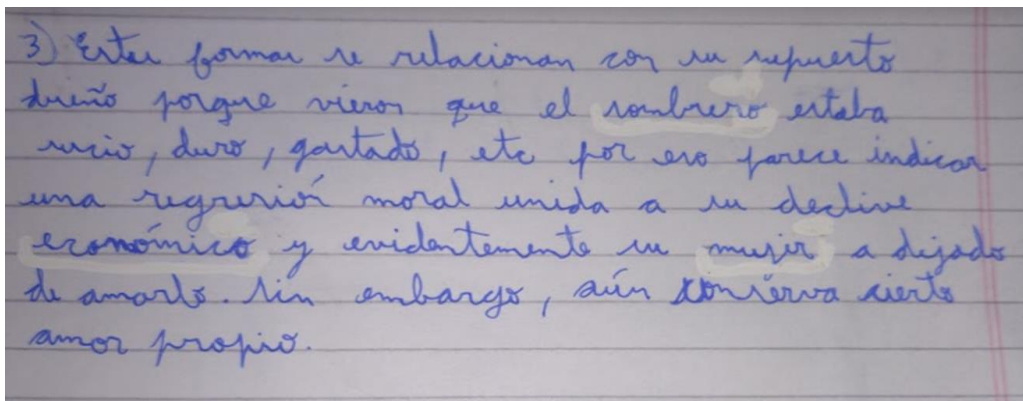


Imagen 3. ¿Cómo se relacionan estas formas con su supuesto dueño? [2]

La Imagen 4 refiere a las respuestas de las preguntas 4 y 5. Estas preguntas fueron andamiadas ya que se les explicó a los estudiantes que en el diálogo entre los personajes parecía haber cierta tensión que se ponía en evidencia al hablar del sombrero. A partir de esa mediación, los estudiantes comentaron qué significaba el sombrero para Watson y qué entendía Sherlock. Luego del intercambio buscaron los nominales y lograron encontrarlos. Es decir que, comprendieron el significado intencional para poder detectar las formas. En este sentido, se pone en evidencia el método descendente (Funes y Poggio, 2020) en la enseñanza, ya que los estudiantes realizaron un recorrido que va del sentido a la forma.

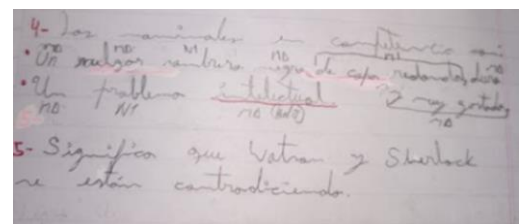
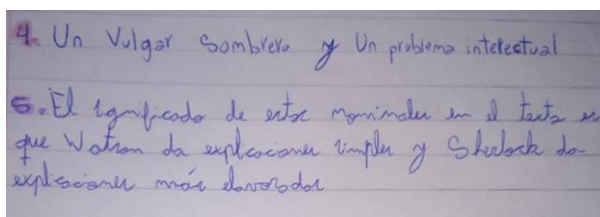


Imagen 4. ¿Cuáles son los nominales en competencia en el párrafo III? /¿Qué significado tienen estos nominales en el texto? [3]

La sexta pregunta fue realizada en forma oral por una cuestión de tiempos. Este fue un espacio muy lúdico, los estudiantes arrojaron frases (nominales) como “un sombrero rosa”, para concluir que el dueño podría ser una mujer. Se abrió también otro debate sobre los prejuicios entre el color y el género. Otra de las frases creativas fue “un sombrero con una pluma en su costado” para concluir que el dueño era un poeta romántico.

Resultados de la actividad

Los estudiantes se mostraron muy activos durante la lectura: comentaron, opinaron y argumentaron. En cuanto a la incidencia de la *lectura gramatical*, observamos los beneficios del andamiaje del docente frente a este tipo de preguntas y consignas que implican una reflexión gramatical. Además, un 90% de los estudiantes pudieron buscar y reconocer los nominales como formas de nombrar y lograron explicar lingüísticamente la motivación en la selección de las formas para designar un objeto. Destacamos el rol del docente durante la lectura gramatical como guía, orientador del análisis y motivador de la búsqueda de huellas lingüísticas en el texto a través de la formulación de preguntas abiertas y repreguntas, presentación de problemas y sistematizador de hallazgos. Este rol se abrió camino durante el proceso en que los estudiantes debían contestar las consignas generadoras de este espacio de lectura gramatical. Es decir que, además del trabajo en la carpeta, el docente fue estableciendo un diálogo sobre dicha tarea con los estudiantes. Las intervenciones del docente son clave en este proceso. Presentamos algunos ejemplos: “¿cuántos núcleos presenta este nominal?”, “¿por qué será que este adjetivo no es tan intrínseco al núcleo 1?”, “¿por qué estos nominales se presentan en competencia?”, “¿qué dicen los personajes sobre el objeto en cuestión?”, “anotemos en el pizarrón el análisis para que quede más claro”. En cuanto a la pregunta final, valoramos el espacio lúdico e interactivo, además de formularse un cruce que se dio entre la escritura y la gramática.

Consideraciones finales

Esta propuesta colabora en el desarrollo de una mejor comprensión lectora teniendo en cuenta los elementos lingüísticos que construyen el sentido de este relato policial. El ECP nos brinda herramientas para sostener un análisis gramatical discursivo. En este caso en particular, en la construcción de los nominales se advierte la intención comunicativa. La construcción del nominal se explica como una búsqueda de sentido. En el caso del sombrero, la construcción de los diferentes nominales es necesaria para que el lector siga el razonamiento de Sherlock Holmes y de Watson a medida que avanza el caso. El andamiaje del docente en este proceso es fundamental ya que garantiza el proceso de trabajo de los estudiantes.

Notas

[1] Transcripción: las diferentes formas de nombrar al sombrero son: Un sombrero de fieltro ajado y mugriento/ Este sombrero viejo/ El destartado sombrero/ Un vulgar sombrero.

[2] Transcripción fiel. Estas formas se relacionan con su supuesto dueño porque vieron que el sombrero estaba sucio, duro, gastado, etc por eso parece indicar una regresión moral unida a su declive económico y evidentemente su mujer a dejado de amarlo. Sin embargo, aún conserva cierto amor propio.

[3] Transcripción 1: el significado de estos nominales en el texto es que Watson da explicaciones simples y Sherlock da explicaciones más elaboradas. Transcripción 2: los nominales en competencia son: un vulgar sombrero negro, de copa redonda, *duro* y *un problema intelectual*. Significa que Watson y Sherlock se están contradiciendo.

Bibliografía

- Borzi, Claudia (2012). "Gramática cognitiva-prototípica: conceptualización y análisis del nominal". *Fundamentos en Humanidades*. XIII/25 pp. 99126.
- Chevallard, Yves. (1998 [1987]). *La transposición didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado*. (3ª edición). Buenos Aires, Aique Grupo Editor.
- Hopper, P. (1988). "Emergent Grammar and the A Priori Grammar Postulate", en: Tannen, D. (ed.) *Linguistics in Context: Connective Observation and Understanding*. Ablex: Norwood N° 5 (pp. 117-134).
- Funes, María Soledad y Anabella Poggio (2023). "En el principio era el nombre": análisis de la predicación nominal como base de la gramática". *Revista Argentina de Investigación Educativa*. Vol. 3. Núm. 5, pp.175-197. Disponible en: <https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/207/116>
- Lakoff, G. (1987). *Women, fire and dangerous things*. Chicago. University Press.
- Langacker, R. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar. Theoretical Prerequisites*, vol. 1. Stanford. Stanford University Press.
- Langacker, R. (1991). *Foundations of Cognitive Grammar. Descriptive Applications*, vol 2. Stanford. Stanford University Press.
- (2000). *Grammar and conceptualization*. Berlin/New York. Mouton de Gruyter.
- Poggio Anabella y María Soledad Funes (2020). "El método descendente en la enseñanza de la Lengua desde una perspectiva discursiva". *Revista de la AEPE*. N° 3, pp. 143-162. ISSN 2605-1052.
- Rockwell, Elsie (2009). *Reflexiones sobre el trabajo etnográfico. La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós. Buenos Aires.
- Romero, M.C. (2015). "El lugar de la sintaxis de la enseñanza de la lengua: una propuesta pedagógica". Ponencia presentada en el *VIII Congreso Internacional de Didáctica de la lengua y la literatura*. Tucumán. Universidad Nacional de Tucumán.