

**En torno a una
Gramática de la Diversidad**

Hugo Salgado

**En torno a una
Gramática de la Diversidad**

 **Lugar**
Editorial

Salgado, Hugo

En torno a una gramática de la diversidad / Hugo Salgado. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Lugar Editorial, 2025.

84 p. ; 23 x 16 cm.

ISBN 978-950-892-890-0

1. Educación. 2. Gramática. 3. Inclusión. I. Título.

CDD 415

Diseño de tapa: Silvia C. Suárez

Maquetación: María Cristina Aiello

Edición y corrección: Mónica Erlich

© Hugo Salgado

Queda prohibida la reproducción total o parcial de este libro, en forma idéntica o modificada y por cualquier medio o procedimiento, sea mecánico, informático, de grabación o fotocopia, sin autorización de los editores.

ISBN: 978-950-892-890-0

© 2025 Lugar Editorial S. A.

Castro Barros 1754 (C1237ABN) Buenos Aires

(C1237ABN) Castro Barros 1754

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina

Tel.: (54-11) 4922-3175 / (54-11) 4924-1555

WhatsApp 11-2866-1663

lugar@lugareditorial.com.ar

www.lugareditorial.com.ar

lugareditorialdigital publica.la

facebook.com/Lugareditorial

instagram.com/lugareditorial

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en la Argentina – *Printed in Argentina*

“El viejo pescador recoge las redes y
comprueba lo infructuoso de su labor.
 Extiende la malla en su pequeña
 embarcación y la observa.
El profundo mar encierra una realidad
 infinitamente variada,
aunque sus sentidos no logren percibirla.
Sabe que el secreto está en el entramado
 que utilice para poder aprehenderla.
 Comienza a tejer y destejer los hilos,
 desanudar y anudar con firmeza.
Su conocimiento del medio le permite
 urdir un reticulado diferente,
 desplazando viejas cuerdas y
 entrelazando nuevas.
Al cabo de unas horas, lanza su red sobre
 aquel mar turbulento e indócil.
Antes del anochecer, el anciano retorna a
 su hogar.
Entre las arrugas de su rostro se dibuja
 una sonrisa de satisfacción.
Sus cestas están colmadas de frescos
 pescados.”

Autor anónimo.

Índice

Introducción	9
Y u o. ¿U o e y?	17
Contra el binarismo excluyente	17
De cómo los nombres pueden condicionar nuestra reflexión	19
Una disyunción que incluye y una cópula que no suma	20
Cuando <i>o</i> ni siquiera es <i>o</i> , y la pregunta lo complica todo	22
En resumen.....	25
Del sexo al género (¿o viceversa?)	27
Los límites de nuestra reflexión	30
El lenguaje inclusivo.....	32
En búsqueda de un camino diferente	38
¿O vs. A?	40
¿EL vs. LA?	42
Una cuestión significativa	43
Cuando la realidad carece de sexo	44
Frente a una realidad sexuada	46
En resumen.....	48
El tiempo, que es de uno y es de todos	51
Una vez más, las denominaciones gramaticales que no ayudan... ..	52
Nuestras diversas concepciones del tiempo	56
El tiempo perdido.....	61
Más allá del tiempo y el modo.....	64
Gramática vs. Literatura: último round	67
La musicalidad del verso	69
Sintaxis del distanciamiento	74
Morfología de lo imposible.....	76

Cuando son las marcas gramaticales las que configuran el significado	78
En resumen.....	80
Epílogo	81
Bibliografía de la diversidad gramatical	83

Introducción

Actualmente nadie duda de la íntima relación que existe entre el lenguaje y el pensamiento. En todo caso, lo que puede entrar en discusión es si el lenguaje condiciona o es capaz de llegar a determinar nuestras estructuras de pensamiento; pero, sea lo que fuere, no cabe duda de que existe entre ambos una relación muy significativa.

Por consiguiente, si nos proponemos un análisis sobre nuestra capacidad (o incapacidad) para concebir la diversidad y comprender las realidades complejas, no podemos dejar de reflexionar sobre la capacidad (o incapacidad) que nuestro lenguaje puede tener para llevar a cabo dichos procesos. ¿Tenemos la capacidad de comprender tales situaciones? ¿Somos capaces de forjar en nuestra mente la idea de lo diverso? ¿Nuestro lenguaje favorece el desarrollo de dicha capacidad o lo dificulta?

Si nos limitamos a algo tan básico como esencial en cualquier idioma, como lo es la construcción de la palabra, comprobaremos que la lengua es, inicialmente y en apariencia, el primer enemigo para que podamos llegar a percibir los diversos matices de la realidad que nos rodea.

Dejemos a un lado vocablos tales como *honor, patria, fe, justicia, venganza o perdón*, en los cuales, dado su nivel de abstracción, la percepción de matices bien puede ser atribuida a la subjetividad del individuo.

Limitémonos a voces referidas a la realidad concreta y tangible.

Pensemos, por un momento, en los innumerables muebles compuestos de una superficie horizontal que puede tener distintos tamaños y las formas más variadas (puede ser circular, rectangular, ovalada, cuadrada, irregular), superficie que se encuentra sostenida por uno, dos o más pies que la mantienen a diferentes distancias del piso; muebles construidos con distintos materiales (madera, piedra, hierro, plástico, vidrio, acrílico) y que sirven para múltiples usos (como comer, escribir, jugar, amasar, trabajar). De este modo podremos

tomar conciencia entonces de las infinitas diferencias que subyacen en todas las posibles realidades aludidas a través de la única palabra con la que designamos a todos esos elementos: *mesa*.

Descubrimos así que, en la construcción de la palabra, se lleva a cabo un proceso basado en la indiferenciación, a través del cual, haciendo caso omiso de la diversidad que la realidad nos presenta, solo se percibe aquello que sin duda (y vaya uno a saber por qué) consideramos común a todos los ejemplares, sea por su estructura, conformación o uso.

Gracias a esta indiferenciación inicial somos capaces de alcanzar un concepto, una abstracción, que hace posible la construcción del conocimiento. De este modo, la palabra *mesa* no alude a ninguno de todos esos elementos concretos en particular, sino más bien a un concepto abstracto: “mueble compuesto de un tablero horizontal... sostenido a la altura conveniente... para diferentes usos...”, tal como define el diccionario.

Imaginemos por un instante que tuviéramos que manejar una palabra diferente para cada una de las mesas posibles, según los materiales que la componen, el uso que se le dé, la forma que presente o, incluso, el lugar que ocupe o los diversos momentos en que aludamos a ella. Si lográramos concebir tal situación, podremos comprender entonces por qué Borges sospechaba con justa razón que su personaje, Funes el memorioso, “no era muy capaz de pensar”, pues “no solo le costaba comprender que el símbolo genérico ‘perro’ abarcara tantos individuos dispares de diversos tamaños y diversa forma; le molestaba que el perro de las tres y catorce (visto de perfil) tuviera el mismo nombre que el perro de las tres y cuarto (visto de frente)”¹.

Ahora bien, junto a esta aparente incapacidad del lenguaje por tener en cuenta las diferencias (incapacidad que permite el desarrollo de la capacidad de abstracción que hace posible la construcción de conceptos y la conformación del pensamiento), disponemos de su capacidad analítica para empezar a diferenciar, a través del desarrollo de ese mismo lenguaje, *esta mesa, una mesa ratona, la mesa de luz de papá, alguna bien gastada mesa de carpintero o aquella vieja mesa forrada en hule verde que supo sostener el plato humeante de las sopas infantiles*.

1 Borges, J. L. (1993) *Ficciones*. Buenos Aires. Emecé.

Es cierto que el lenguaje, a nivel de la palabra, no diferencia; pero es capaz de hacerlo a través de su propio desarrollo. Por eso Borges nos habla de “el perro de las tres y catorce (visto de perfil)” para diferenciarlo de “el perro de las tres y cuarto (visto de frente)”.

Es la capacidad analítica que tiene el lenguaje la que hace posible concebir las diferencias. Por consiguiente, cuanto mayor dominio tengamos de nuestra lengua, mayores serán las posibilidades de enriquecer y manejar las herramientas lingüísticas de nuestro pensamiento, tal como aquel viejo pescador manejaba los diversos entramados de los hilos de su red.

Esa infinita e invisible malla del lenguaje se despliega entre nosotros y la compleja realidad que nos rodea, y es a través de ella que aprendemos y aprehendemos lo que podemos (o queremos) de dicha realidad.

Si aceptamos, entonces, que nuestra concepción del mundo está condicionada por las herramientas lingüísticas del pensamiento, lo que debemos tener en cuenta es cómo logramos este conocimiento de nuestra lengua y el dominio de dichas herramientas.

No cabe duda de que, en principio, tal conocimiento lo adquirimos de una manera totalmente ocasional, asistemática e inconsciente. Desde nuestro nacimiento, y a lo largo de toda nuestra existencia, el contacto con otros usuarios del lenguaje hace posible que vayamos incorporando palabras, estructuras y paradigmas que nos permiten desarrollar nuestra vida en sociedad. Pero se trata de un aprendizaje funcional, durante el cual es muy escasa (prácticamente nula) la reflexión que llevamos a cabo sobre el propio lenguaje.

¿Cuándo se nos brinda la ocasión de reflexionar sobre esas estructuras? ¿En qué momento se dan las condiciones como para que vayamos tomando conciencia de nuestro lenguaje? ¿Cuándo cabe la posibilidad de adquirir este conocimiento de manera reflexiva y sistemática como para poder utilizarlo luego de modo consciente, tal como hacía aquel viejo pescador, y transferirlo así a nuevas situaciones? Sin duda, debiera ser en los años de escolaridad, cuando se produce la otra instancia del aprendizaje de la lengua.

Es por ello que la enseñanza de nuestro idioma también puede tener una incidencia importante en la toma de conciencia de las herramientas lingüísticas del pensamiento. Si lenguaje y pensamiento constituyen dos aspectos en íntima relación, cuando aprendemos nuestro lenguaje, ¿no estaríamos también de una u otra forma

tomando conciencia de las posibles estructuras de nuestro pensamiento?

Si aprendemos que nuestro lenguaje está estructurado sobre la base de categorías binarias o ternarias y, casi siempre, excluyentes (masculino / femenino; singular / plural; presente / pasado / futuro; copulativa / disyuntiva; etc.), que conforman un sistema simple y estático, tal vez estemos favoreciendo el desarrollo de un pensamiento restrictivo, con el que difícilmente podamos concebir la diversidad.

Contrariamente, si aprendiéramos a ver la diversidad en las propias estructuras de nuestro lenguaje (donde lo plural bien puede aludir a la singularidad, lo femenino incluir lo masculino o el futuro aludir al presente), descubriendo de ese modo un sistema complejo y dinámico, quizá logremos promover un pensamiento crítico, con mayor capacidad para el análisis de las diferencias.

Todos quienes hayamos atravesado el sistema educativo fuimos sometidos, con mayor o menor grado de obstinación u obsecuencia, a la enseñanza de las estructuras características de nuestra lengua; dicho de otro modo, a las nociones gramaticales.

Y en este punto es de vital importancia aclarar semejante concepto porque, como bien ha dicho cierta vez algún afamado lingüista, los malentendidos y los problemas de comunicación aparecen cuando manejamos el mismo lenguaje. Si hablamos diferentes idiomas, no nos entendemos en lo más mínimo y, consecuentemente, no surgirá ningún inconveniente en nuestra (in)comunicación; sin embargo, cuando creemos utilizar la misma lengua, cabe la posibilidad de que, ante las mismas palabras, ante el mismo enunciado, cada uno entienda una cosa diferente.

Si bien pueden ser varios los conceptos a los que se haga referencia con el vocablo gramática, sería importante dejar aclarado por lo menos dos que tienen que ver con el tema que iremos a desarrollar en estas páginas.

Lo primero que nos aparece es la idea de que la gramática es aquel conjunto de informaciones que nos han tratado de enseñar en la escuela y ante el cual, en más de una oportunidad, hubo quienes supieron formular ese interrogante de aristas cuasixistenciales que ha sabido poner en tela de juicio los fundamentos más trascendentes de la noble profesión docente:

¿Para qué sirve la gramática?

Otra concepción diferente es considerar que la gramática es el conjunto de reglas que estructuran nuestro idioma y hacen posible no solo la comunicación sino, antes bien, las diversas concepciones del mundo; de este modo, la gramática es inherente a la lengua y, por consiguiente, no existe una sin la otra.

Tratemos de desarrollar un poco estos conceptos.

A partir de esta gramática intrínseca, que podríamos denominar *gramática₁*, cualquier hablante de nuestra lengua, independientemente de su nivel de instrucción, es capaz de construir una frase como *el clima, el caradura, el yo* y hasta *el qué* o *el Hugo* (más allá de que pueda estar considerada como incorrecta por la normativa académica que trata de reglar el correcto uso del idioma). Pero nadie formularía una emisión como **el corremos* o **el difícilmente²*, más allá de la consideración que la Academia tenga al respecto.

Dicho de otro modo: a nadie se le ocurre anteponer un artículo a un verbo o a un adverbio, aunque no tenga la menor idea de tales conceptos. Se podrán desconocer totalmente las clases de palabras, pero jamás se construirán frases como esas, salvo que se esté haciendo un uso metalingüístico del lenguaje, es decir, que se esté hablando sobre el propio lenguaje; por ejemplo, cuando alguien está revisando un texto y formula un enunciado como “en este caso, el ‘difícilmente’ debiera cambiarse por un ‘inoportunamente’; quedaría mejor”.

Pero tengamos en cuenta que, cuando se emplea un metalenguaje (lenguaje utilizado para referirse al lenguaje), las reglas del lenguaje (su gramática) no se aplican.

¿Por qué no decimos **decimos no por qué* o **no del lenguaje se aplican las reglas* y sí, en cambio, *no se aplican las reglas del lenguaje*?

¿Por qué unimos dos sustantivos mediante una preposición como *de (libros de papel)* pero nunca se nos ocurriría hacerlo con dos verbos (**estudiamos de leemos*); o por qué usamos una conjunción como *y* o *o* para relacionar elementos de la misma clase (*libros y papel; estudiamos o leemos*) pero jamás las emplearíamos para unir elementos de diferente categoría (**libros o estudiamos; *papel y leemos*)?

2 El asterisco que precede a la locución indica que la emisión que sigue está mal formada.

Y esto más allá de que nos hayan o no enseñado gramática, independientemente de que sepamos qué es un verbo o una conjunción.

¿Por qué otras lenguas como el chino o el inglés pueden estructurar frases como **yo de cumpleaños* (*wǒ de shēngri*) u **hoy de fútbol partido* (*today's football game*) mientras que nosotros preferimos decir *mi cumpleaños o partido de fútbol de hoy?* ¿Por qué decimos noventa y uno (91) y no cuatro veinte once (*quatre-vingt-onze*), como en francés?

Precisamente porque cada lengua posee un conjunto de reglas intrínsecas que regulan la estructura de los elementos lingüísticos y sus combinaciones; y ese conjunto de reglas intrínsecas se denomina gramática.

El problema tal vez surja por el abismo que se ha generado entre dichas reglas y lo que se solía enseñar en algunas de nuestras aulas³ tratando de dar cuenta de ellas; dicho de otro modo, la diferencia entre lo que podríamos denominar la *gramática*₁ (gramática intrínseca) y la *gramática*₂ (la que suele conformar el objeto de estudio en determinados niveles escolares).

Volviendo a aquella pregunta tan frecuente por parte de algunos estudiantes (*¿para qué sirve la gramática?*), si lo que se pretende saber es para qué sirve conocer la *gramática*₁, la respuesta es una sola: sin ella no existe la posibilidad de un lenguaje y, por consiguiente, conocer su estructura no es otra cosa que conocer nuestra propia lengua, aunque se trate de un conocimiento adquirido de manera inconsciente.

Sin embargo, la pregunta de algunos alumnos proviene del sentido común y apunta a descubrir para qué sirve la *gramática*₂ (lo que suele o solía enseñarse en algunas aulas); y en este caso la respuesta se torna muy difícil de aceptar o concebir, pues muchas veces no solo no sirve para nada sino que, peor aún, logra generar un extrañamiento en el sujeto usuario del idioma que termina convencido de que eso que se enseña no tiene nada que ver con el uso que hace de su propio lenguaje (una especie de enseñanza radicalmente disociada).

3 Si bien volveremos sobre este tema, aclaremos aquí que, desde hace algunos años, en la mayor parte de nuestras aulas se ha decidido erradicar la enseñanza gramatical como contenido del área del aprendizaje de la lengua y se la ha reemplazado por la lectura y/o producción, más o menos guiada, de noticias, cuentos, instructivos, leyendas, recetas, mitos, cartas y otros tipos de textos, para favorecer las "Prácticas del lenguaje" (denominación que ha recibido la asignatura en lugar de "Lengua").

Es por este motivo que intentaremos bosquejar algunas reflexiones sobre dicha enseñanza, para tratar de reducir la distancia que por desgracia suele existir entre ambas gramáticas.

Si compartimos el hecho de que nuestro lenguaje condiciona las estructuras del pensamiento, es probable entonces que la enseñanza de dicho idioma (de su *gramática*₁) también pueda tener una relación directa en la estructuración de nuestro pensamiento. De ser así, cabe la posibilidad de que la enseñanza de dicha gramática se convierta en una herramienta que permita promover el desarrollo de la capacidad analítica y la consecuente construcción de un pensamiento crítico.

El mayor o menor nivel de conocimiento que tengamos de las herramientas que podemos utilizar en una determinada actividad, más allá de cualquier otra variable, seguramente condicionará el rendimiento que podamos obtener en el desarrollo de dicha actividad.

Por consiguiente, si el lenguaje es la herramienta del pensamiento, el mayor o menor nivel de conocimiento que tengamos de él seguramente incidirá en el desarrollo de dicha capacidad.