



LOS PREJUICIOS GRAMATICALES EN EL IMAGINARIO LINGÜÍSTICO

José L. Rozas Romero¹

RESUMEN:

La enseñanza y el aprendizaje formal de la gramática (entendida como la descripción rigurosa y objetiva del sistema de una lengua) frecuentemente se dificulta debido a los mitos y prejuicios que, sobre esta disciplina, subyacen en el imaginario de los estudiantes y profesores de educación básica y media.

Nuestra experiencia docente ratifica esta opinión: los jóvenes que ingresan al sistema de educación superior presentan deficiencias en la conceptualización gramatical y no han desarrollado las estrategias cognitivas que les permiten comprender los fenómenos y mecanismos de la lengua y aplicarlos al análisis de enunciados y oraciones concretos. De esta manera, les resulta más complejo el proceso de abstracción, tan necesario en el estudio de las unidades, relaciones, estructuras y funciones morfosintácticas.

Pretendemos revisar críticamente los prejuicios y mitos gramaticales del imaginario lingüístico presente en estudiantes y profesores. Estamos convencidos de que, si sometemos dichos conocimientos errados a un proceso riguroso de racionalización, lograremos convertir los prejuicios en juicios y los mitos en realidades.

Palabras claves: prejuicios gramaticales, gramática, mito, imaginario, lingüística.

ABSTRACT:

*GRAMMATICAL PREJUDICE
IN THE LINGUISTIC IMAGERY*

Formal teaching and learning of grammar (understood as the rigorous and objective description of a language's system), is frequently interrupted by the myths and biases that, regarding this discipline, underlie in student's and teacher's of elementary and high school imagery. Our teaching experience vouches for this, youngsters that enter university present deficiencies in the grammatical concepts and have not developed the cognitive strategies that allow to understand language's phenomenon and mechanism, and apply them to the analysis of sentences. This way, it is more difficult for them to abstract, which is so necessary in the study of units, relationships, structures and morpho-syntactic functions. We intend to review critically the grammatical biases and myths in the linguistic imagery present in students and teachers. We are convinced that if we rigorously rationalize these wrong concepts, we will convert biases and myths in reality.

Key words: grammatical prejudice, grammar, myth, imagery, linguistic.

1. MOTIVACIÓN Y PROPÓSITO

Todo proceso de enseñanza y aprendizaje entraña desafíos permanentes y requiere evaluación constante. En este sentido, para los profesores del área de Gramática Española del Departamento de Castellano resulta importante considerar los resultados académicos de nuestros alumnos y analizar sus causas. Al respecto, nuestra experiencia nos permite determinar los principales factores que explican las dificultades de los estudiantes

¹ Rozas Romero, José Luis, Departamento de Castellano, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, Chile.

para comprender los contenidos y lograr los objetivos de nuestra asignatura. De esta manera, podemos implementar los remediales que podrían revertir el proceso.

Múltiples son las causas que perjudican la adecuada comprensión de los conceptos, métodos y procedimientos que permiten describir el sistema de la lengua española y valorar su importancia en la formación de una persona, principales desafíos que enfrentamos cotidianamente como docentes de los futuros profesores y profesoras de Lengua Castellana y Comunicación. Entre estas causas podemos mencionar:

- 1) Problemas de comprensión lectora y producción textual que presentan los estudiantes, sobre todo aquellos que ingresan a la educación superior.
- 2) Falta de sistematicidad en el estudio personal. La carencia de hábitos de estudio asentados y de técnicas adecuadas para aprender dificultan la aprehensión de los contenidos de la asignatura.
- 3) La exigencia de habilidades de carácter superior (aplicación, inferencia, abstracción), propias de una disciplina de carácter teórico como la gramática. En general, los alumnos presentan dificultades para aplicarlas.
- 4) Los alumnos no han desarrollado completamente un pensamiento crítico y reflexivo, pues –en muchas ocasiones– la educación gramatical que han recibido es de carácter memorístico, repetitivo y mecánico.
- 5) La diversidad de posturas teóricas sobre los contenidos gramaticales y la profusión de conceptos, métodos y técnicas erróneos, que no resisten un análisis riguroso y exhaustivo, pero que son altamente considerados por docentes y estudiantes. Advertimos este problema desde aspectos generales –como la concepción de gramática y de sus fines– hasta aspectos particulares, como el método de reconocimiento de sujeto y predicado, por ejemplo.

La mayor importancia que algunos autores –en un mal entendido afán “pedagógico”– le otorgan a la ilustración del uso de la lengua por sobre el estudio de su estructura y funcionamiento. Para estos autores la enseñanza de la gramática puede prescindir de consideraciones teóricas, en aras de mayor claridad en la exposición de la realización de las estructuras gramaticales. Nuestra experiencia avala lo contrario y –tal como el profesor Castro, a quien muchos debemos nuestra formación gramatical– reconocemos que sistema y realización, teoría y uso se encuentran en una relación mutua de dependencia. En otras palabras, sin sistema no existe realización y viceversa. Por lo tanto, para explicar uno se precisa del otro.

Todas las causas anteriores pueden ser abordadas con una acción pedagógica remedial efectiva y pertinente. Es importante considerar, en todo caso, que siempre se trata de un proceso paulatino y que exige rigor y aplicación metódica, tanto de parte de los estudiantes como de los profesores.

Sin embargo, los dos últimos factores mencionados son especialmente dificultosos para nuestra labor. Ello porque ha constituido un problema secular, que Andrés Bello explicó con absoluta claridad y convicción:

“La prevención más desfavorable, por el imperio que tiene aún sobre personas bastante instruidas, es la de aquellos que se figuran que en la gramática las definiciones

inadecuadas, las clasificaciones mal hechas, los conceptos falsos, carecen de inconveniente, siempre que por otra parte se expongan con fidelidad las reglas a que se conforma el buen uso. Yo creo, con todo, que esas dos cosas son inconciliables; que el uso no puede exponerse con exactitud y fidelidad sino analizando, desarrollando los principios verdaderos que lo dirigen; que una lógica severa es indispensable requisito de toda enseñanza; y que en el primer ensayo que el entendimiento hace de sí mismo es en el que más importa no acostumbrarse a pagarse de meras palabras".
(Bello, 1945: 17).

Al parecer, las palabras de Andrés Bello no han perdido su vigencia, pues esta postura se mantiene hasta hoy, principalmente porque no hemos reflexionado suficientemente sobre el carácter, función y propósito de la enseñanza gramatical. Es por ello que perduran, en muchos de nuestros alumnos, las clasificaciones mal hechas y los conceptos erróneos, fundamentados en falsas creencias sobre la lengua y sobre los métodos adecuados para su descripción. Son los denominados *prejuicios gramaticales*, tema que será nuestro objeto de análisis en esta oportunidad.

2. JUICIO DE HECHO / JUICIO CIENTÍFICO

Las vías más frecuentes para acceder al conocimiento de la realidad han sido y seguirán siendo la experiencia común, la reflexión filosófica y la experimentación científica.

En el proceso de comunicación de las observaciones y conclusiones de estas experiencias surgen los juicios, es decir, afirmaciones –a veces categóricas– sobre la realidad física o ideal. Si el juicio nace de la observación directa de la realidad se trata de un juicio de hecho, por ejemplo, “*El sábado tembló*”. Evidentemente, éste y todos los juicios de hecho sobre la realidad son comprobables.

Un tipo especial de juicio de hecho es el científico, que deriva del quehacer de cualquier disciplina de este carácter. En ciencia, los juicios forman parte de una secuencia reflexiva que concluye en el establecimiento de reglas y leyes y en este aspecto radica su valor.

Por otra parte, la importancia de los juicios es que son considerados como apreciaciones verídicas e incontestables. Tal como sostiene Tusón (1996: 17), “*la experiencia común [...] y la ciencia [...] son marcos suficientemente seguros para que los juicios que se inscriban en ellos tengan garantías de veracidad*”.

Los juicios derivados de la experiencia común y los de carácter científico, por supuesto, guardan diferencias entre sí. Mientras los juicios de hecho se pueden someter al juicio público y no admiten discrepancias, la demostración de los juicios científicos compete a especialistas. En esta comprobación (o en la ausencia de ella) cabe la posibilidad de que surja el prejuicio, pues no siempre este proceso se realiza de manera rigurosa y exhaustiva.

Por su parte, los juicios de hecho no son antecedente de los prejuicios, puesto que, de acuerdo con Tusón, “*no generan por sí mismos creencias ni opiniones, ni responden a manías personales. Las cosas son así y así hay que aceptarlas*”. (1996: 17)

¿De dónde surge el prejuicio, entonces? Del *juicio de valor*, afirmación que se da tanto en la experiencia cotidiana como en el quehacer científico.

3. EL JUICIO DE VALOR

Todo juicio de valor corresponde a una apreciación personal sobre un hecho. Afirmar, por ejemplo, que *el día lunes es aburrido* o que *la gramática es difícil*, corresponde a una valoración subjetiva de un hecho, que puede fundamentarse en sistemas de creencia de carácter colectivo o individual.

Cuando se trata de opiniones personales, el juicio de valor es “*indicador del gusto [...] y también de la educación recibida, asumida o no como parte esencial de uno mismo [...] Los juicios de valor son forzosamente proyecciones de quien los formula; son parte de nuestro autorretrato porque con ellos expresamos nuestras actitudes sobre el mundo, los acontecimientos y las personas*” (Tusón, 1996: 18)

El juicio de valor, en su vertiente negativa, está muy próximo al estereotipo y, por ello, es peligroso. Además, suele expresarse como si se tratara de un juicio de hecho y, por lo mismo, incontestable. Revisemos el siguiente ejemplo:

Los chilenos son flojos.

La afirmación entraña una opinión y no un hecho susceptible de ser comprobado en el momento de la enunciación. Sin embargo, se utiliza la estructura propia del juicio de hecho o del juicio científico (se atribuye una cualidad específica a un grupo de personas, a través de una forma verbal que alude a la esencia y a un rasgo permanente). Este juicio de valor es claramente discutible, pues existen opiniones que afirman lo contrario. De acuerdo con esta opinión divergente, en Chile se habría desarrollado un tipo psicológico y social que exagera la importancia de la actividad laboral: el *trabajólico*.

Éste y otros juicios de valor conforman verdaderos sistemas de creencias, de premisas que se actualizan en la interacción cotidiana y –aspecto que nos interesa– en la discusión académica y en la enseñanza de conceptos, métodos y taxonomías de carácter científico. El problema con el juicio de valor es que muchas veces se asume como verdad y, en el campo de las disciplinas científicas, deriva prontamente en un prejuicio que dificulta el acceso al conocimiento y que perpetúa la ignorancia, que en torno a algunos conceptos medulares se transmite generacionalmente.

4. EL PREJUICIO LINGÜÍSTICO

De acuerdo con los antecedentes anteriores, estamos en condiciones de enunciar el concepto de prejuicio. En este sentido, coincidimos con la definición que aporta Tusón en la obra que ha servido de base a nuestra reflexión:

Juicio anticipado y precipitado, que adopta la forma de un juicio de valor y es considerado como verdadero debido a la tradición, es decir, se transforma en un juicio de hecho aparente.

Los prejuicios lingüísticos tienen las siguientes características:

- 1) Corresponden a una subclase de los prejuicios generales.

- 2) Se refieren a lenguas y hablantes que pueden aparecer como raros para la persona que emite juicios sobre ellos.
- 3) Se enuncian siempre desde la parcialidad y la opinión individual. Algunos se generalizan y se aceptan acríticamente, debido a la repetición de conceptos, métodos y clasificaciones basados en estos prejuicios.
- 4) Se *fundamenta* en “indicios insuficientes, tal vez sólo imaginados” y las personas que los emiten suelen estar movidas “*por inclinaciones selectivas escasamente racionales*”. (Tusón, 1996: 27)

Si consideramos las características enunciadas, podemos determinar que la enseñanza de las disciplinas científicas y, específicamente, de la lingüística debe enfrentar cotidianamente concepciones erróneas sobre el lenguaje y las lenguas. En este contexto, la labor del lingüista es doble: difundir las ciencias del lenguaje y contribuir a la erradicación de estos problemas. En palabras de Gabriel Ferrater, “*todo el mundo tiene ideas sobre el lenguaje y, como la mayoría de dichas ideas son supersticiones absurdas y el lingüista no tiene otro remedio que combatirlas (o por lo menos olvidarlas), produce una reacción irritada en la persona ingenua.*” (Citado por Tusón, 1996: 22)

Revisaremos, a continuación, algunas de estas *absurdas supersticiones*.

5. EJEMPLOS DE PREJUICIOS LINGÜÍSTICOS

Algunos de los prejuicios lingüísticos más difundidos son:

- 1) Las lenguas que cuentan con un mayor número de hablantes son mejores que las otras. Incluso se pretende que todas las que cuenten con un número reducido de hablantes no se denominen *lenguas*.
- 2) Existen lenguas dulces, ásperas, claras u oscuras.
- 3) Existen lenguas más fáciles que otras.

Estos tres ejemplos bastan para ilustrar el origen subjetivo de los prejuicios lingüísticos: todos surgen desde la consideración de la propia lengua como parámetro de comparación y no toman en cuenta datos cuantitativos. Por ejemplo, es distinto afirmar que determinada lengua tiene pocos hablantes a precisar que cuenta con 65.000. Pero, por sobre todo, constituyen opiniones, creencias, mitos que perduran en la tradición.

Sin embargo, los prejuicios que nos interesa destacar en esta oportunidad se relacionan con los que afectan directamente la enseñanza y comprensión de las unidades y estructuras gramaticales. En otras palabras, aquellas que dificultan la enseñanza explícita de la gramática. O las que constituyen los prejuicios gramaticales.

6. LOS PREJUICIOS GRAMATICALES

Por prejuicio gramatical entendemos una visión tradicional y reiterativa, una opinión que no se somete a análisis ni se cuestiona y que perpetúa concepciones falsas y erróneas sobre aspectos relacionados con la reflexión gramatical y sobre los métodos para llevarla a cabo.

Los prejuicios gramaticales perviven en el imaginario académico de profesores y estudiantes, se transmiten a través de las clases y las gramáticas escolares, a través de los textos de estudio y de los medios de comunicación. En palabras de Andrés Bello, difundidas en el siglo XVIII y todavía vigentes, la gramática y su enseñanza se encuentran *"bajo el yugo de la venerable rutina"*.

Estos prejuicios se caracterizan porque abarcan distintos ámbitos del conocimiento gramatical. Además, se fundamentan en autoridades externas a la lengua y tienen el peso de siglos de tradición. Por lo mismo, es una tarea difícil erradicarlos. Como los juicios de valor de carácter lingüístico, muchos de los prejuicios gramaticales no se fundamentan en teorías sobre la lengua, en sistemas conceptuales de carácter científico sino más bien en creencias heredadas.

Tal como dijimos anteriormente, los prejuicios gramaticales afectan distintos aspectos de la reflexión y enseñanza gramaticales. Abordaremos aquellos que más frecuentemente se presentan en nuestro quehacer pedagógico.

7. PREJUICIOS GRAMATICALES FRECUENTES

7.1 SOBRE LA LENGUA

Hay lenguas más perfectas que otras, como el griego o el latín.

Este prejuicio gramatical ha tenido importantes repercusiones en la enseñanza de las gramáticas de diversas lenguas particulares. En la enseñanza de la gramática española, por ejemplo, se ha considerado que la gramática latina es un modelo útil para explicar el sistema de nuestra lengua materna y una tradición secular ha intentado explicar estructuras de la lengua española, a la luz de la realidad del latín.

Frente a este panorama, vigente en numerosas posturas pedagógicas, podemos puntualizar lo siguiente:

1) Toda lengua tiene su propia gramática, la que le otorga identidad y una fisonomía particular. En el caso que analizamos, una revisión somera nos permite identificar diferencias importantes entre el latín y el español: la declinación o la conjugación de verbos deponentes son aspectos esenciales que distinguen a ambas lenguas. Por lo tanto, no puede ocuparse los mismos métodos y procedimientos en su descripción.

2) La gramática de una lengua es la necesaria para una comunidad lingüística. En este sentido, no podemos asegurar que existen lenguas mejores que otras. El sistema de una lengua tiene como propósito fundamental asegurar la comunicación y, para ello, se constituyen unidades y reglas de combinación específicas. Todas las gramáticas, de todas las lenguas, aseguran la comunicación y son útiles para la representación de contenidos, emociones y voliciones y para configurar y conocer la realidad. Por lo tanto, este prejuicio no tiene base.

7.2 SOBRE LAS AUTORIDADES EN LA LENGUA

Éste es uno de los prejuicios más difundidos en la enseñanza de la gramática española y orienta decididamente los planteamientos de diversos profesores y profesoras. De acuerdo

con los planteamientos de profesor Juan Castro, maestro y formador incansable de quienes sostenemos su modelo de gramática pedagógica, este prejuicio se puede expresar en los siguientes términos:

Existen ciertas autoridades idiomáticas –individuos o corporaciones– que están facultadas para regular el uso de manera indiscutible y para promulgar “verdades” gramaticales absolutas.

Si consideramos este juicio de valor, podremos comprender la importancia que algunas personas asignan a los conceptos, reglas y métodos propuestos por instituciones como la Real Academia Española y las Academias correspondientes a cada una de los países de habla hispana. Así, todo lo que plantean estas corporaciones es considerado como dogmas y, por lo tanto, no se somete a crítica. Dichos planteamientos se refieren tanto al sistema como al uso de la lengua y regulan la actuación y la enseñanza de muchos docentes.

De esta manera, publicaciones como el *Diccionario de la Lengua* y el *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (publicado en 1973) ostentan la reputación de guías del buen decir y de la descripción de la lengua. Lo curioso es que ambas obras son bastante cautas en sus planteamientos. En efecto, el Diccionario reconoce que el registro léxico realizado va a la *zaga del uso*. Por su parte, el título de su gramática (*Esbozo*) evidencia el carácter de proyecto que se autoasigna.

Sobre este prejuicio, efectuaremos las siguientes observaciones:

- 1) Se confunden las reglas del uso idiomático con los principios teóricos de la gramática. Es importante distinguir las convenciones o normas del uso concreto de la lengua de la descripción reflexiva de su estructura. En otras palabras, debemos tener en cuenta que teoría y práctica se complementan, pero no deben confundirse.
- 2) Ninguna ciencia adopta dogmas invariables, fijados de antemano y válidos permanentemente. La gramática es una ciencia y como tal no puede considerar que su objeto se encuentre total y absolutamente descrito. En ciencia no existen las leyes permanentes ni las verdades absolutas, pues ello negaría su carácter científico.
- 3) Según palabras de Andrés Bello, *la única autoridad en lo tocante a una lengua es esta misma lengua*. Este principio inmanente debe aplicarse consciente y constantemente a la descripción de cualquier lengua.

7.3 SOBRE EL CONCEPTO DE GRAMÁTICA

Privilegiar la prescripción del uso por sobre la descripción de la lengua ha derivado en el establecimiento de un prejuicio que se relaciona con el concepto de gramática. Puede ser enunciado de la siguiente manera:

La gramática es el arte de hablar y escribir correctamente.

Esta concepción de gramática es muy difundida en todo el medio escolar y produce confusiones importantes. Tras un análisis exhaustivo, se pueden determinar algunos reparos fundamentales:

1) ¿Qué es hablar correctamente? Si la gramática es el arte (o la técnica) de hablar y escribir *correctamente*, el concepto de *corrección* es capital para su definición. Sin embargo, *determinar qué es lo correcto es un problema que aún no se resuelve, debido a la diversidad de criterios que pueden ser considerados.*

2) Ante este prejuicio, cabe preguntarse: *¿por qué las personas que mejor hablan y escriben no son los mejores gramáticos y viceversa?*

En todo caso, no puede negarse la relación entre uso y descripción de la lengua. Sin embargo, la práctica idiomática no puede ser el objeto de una disciplina científica como la gramática, aun cuando el estudio del sistema puede colaborar con el conocimiento de las reglas del uso idiomático.

7.4 SOBRE EL ROL DE LA GRAMÁTICA

Derivado del prejuicio anterior, esta idea preconcebida y aceptada sin mayor reflexión plantea lo siguiente:

El rol de la gramática es mejorar la actuación lingüística de los hablantes.

Las críticas a este precepto concuerdan con el rechazo a la visión de la gramática como arte de hablar y escribir correctamente:

1) *El conocimiento de las estructuras gramaticales no garantiza el buen uso idiomático ni el desarrollo de las competencias respectivas.* En efecto, la idea de que enseñar gramática mejora la actuación lingüística –por lo demás, concepción muy extendida– es errónea. El conocimiento explícito de la lengua no determina el desarrollo de la competencia comunicativa y de las subcompetencias correspondientes. En este sentido, destacamos que la educación básica debiera focalizar sus esfuerzos en el uso y práctica del idioma. Sólo cuando se haya desarrollado la competencia lectora y de producción de textos puede considerarse oportuno reflexionar sobre la lengua, reflexión que –desde nuestra perspectiva– sólo puede ser abordada en la enseñanza media.

2) De acuerdo con lo anterior, *el conocimiento explícito de la lengua contribuye a una mejor actuación lingüística, pero no la determina.*

7.5 SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA

En este campo, los prejuicios, las ideas preconcebidas, los conceptos que se aceptan sólo en virtud de la repetición tradicional se multiplican. De esta manera, podemos determinar múltiples prejuicios. Abordaremos los más frecuentes:

La gramática es difícil.

Constante queja de nuestros alumnos, este prejuicio afecta la motivación de muchos de ellos. Fundamentalmente, podemos afirmar que este prejuicio es de orden subjetivo. Cualquier disciplina puede ser considerada como un conocimiento complejo, pero la dificultad

que ofrezca su comprensión obedece, en muchos casos, a conceptos erróneos que han sido aprendidos en la educación básica y media.

En este contexto, existen académicos que privilegian la *facilidad* por sobre la exposición teórica. En este sentido, el profesor Emilio Camus, en su curso básico de sintaxis castellana, afirma: “*Tampoco debe extrañar el hecho de que en algunas oportunidades se prefieran soluciones convenientes para la enseñanza y el ejercicio de la lengua, desechando otras probablemente más racionales y coherentes, pero sin la utilidad señalada*”. (Camus, 1975: 24)

Esta postura es inadecuada y no la compartimos. Toda ciencia debe considerar como propósito fundamental atender a los principios de coherencia y no contradecirse. La enseñanza de la gramática es un problema metodológico, que puede resolverse sin detrimento del carácter científico de nuestra disciplina.

El problema con los prejuicios gramaticales expuestos es que derivan en conceptos falsos y erróneos, que perviven en el imaginario de nuestros estudiantes. Sólo para ilustrar esta dificultad, indicaremos algunos de ellos:

El sujeto gramatical es la persona, animal o cosa de la cual se dice algo.

Esta concepción es óptica, es decir, confunde las categorías de la realidad con las categorías gramaticales.

Bastan algunas oraciones para revelar los inconvenientes de este concepto:

- Nadie llegó a la fiesta.
- Ninguna cosa quedó en buen estado.
- Me interesa que aprendan gramática.

En estas oraciones se niega la presencia de personas o de cosas. Sin embargo, los sujetos gramaticales son, respectivamente, *Nadie* y *Ninguna cosa*. Por otra parte, la tercera oración tiene como sujeto gramatical la expresión *que aprendan gramática*.

Una reflexión mínima aclara el problema: la gramática se ocupa de una lengua determinada; no de la realidad que representa.

Los verbos son acciones. Por ejemplo, cantar, correr, hablar.

Los verbos expuestos sí indican acciones, pero *son palabras* y *no son acciones* (nuevamente se presenta la postura óptica). Sin embargo, no todos los verbos indican acción: *haber, sufrir, estar, ser*, etc.

Existen muchos otros prejuicios gramaticales. Su análisis forma parte, desafortunadamente, de nuestras clases. Sin embargo, es una tarea necesaria, porque comprobamos año a año que los conocimientos previos de nuestros alumnos se fundamentan en estos conceptos asumidos acríticamente como verdades permanentes.

8. CONCLUSIÓN

Para concluir nuestra reflexión, nos parece importante considerar las orientaciones de un gramático profundamente preocupado del uso idiomático y de la descripción científica de la lengua: don Andrés Bello.

"Yo creo, con todo, que esas dos cosas son inconciliables; que el uso no puede exponerse con exactitud y fidelidad sino analizando, desenvolviendo los principios verdaderos que lo dirigen; que una lógica severa es indispensable requisito de toda enseñanza; y que en el primer ensayo que el entendimiento hace de sí mismo es en el que más importa no acostumbrarle a pagarse de meras palabras".

(Bello, 1945:17)

En pleno siglo XXI, todavía en el campo de la gramática existen voces que se pagan de meras palabras. Y sigue la difusión de los mismos prejuicios y preconceptos, que obstaculizan la enseñanza de uno de los valores humanos más importantes con el que contaremos siempre: nuestra lengua materna.

BIBLIOGRAFÍA

Bello, Andrés (1945): *Gramática de la lengua castellana*. Buenos Aires, Sopena.

Camus, Emilio (1975): *Curso básico de sintaxis castellana*. Santiago, Editorial del Pacífico.

Tusón, Jesús (1996): *Los prejuicios lingüísticos*. Barcelona, Octaedro.