

Su solución requiere la cooperación y participación de otros medios, aparte del escolar; especial atención merece el ámbito familiar, donde el individuo tiene su primer contacto con la lengua. Asimismo hay que tener en cuenta el papel que en este sentido pueden desempeñar los medios informativos (prensa, radio, televisión, etc.), las obras literarias y los libros dirigidos a la lectura en general, cuya influencia en el aprendizaje de la lengua es fundamental, y, por último, la colaboración a niveles políticos con Academias lingüísticas y pedagogos. En suma, se impone un planteamiento de la cuestión a niveles oficiales, de manera que se logre crear una conciencia general de que la lengua fushà ocupa un importante lugar en la sociedad árabe actual como medio de comunicación y entendimiento entre los arabófonos. En ello tienen un importante papel a desempeñar las Academias, cuyas decisiones deben ser tenidas en cuenta y puestas en aplicación por parte de ministerios de educación y pedagogos<sup>(1)</sup>

---

árabes. Hay que tener en cuenta, además, que cuando los árabes adquirieron plena conciencia del problema los medios de información y comunicación habían llevado a cabo una labor de difusión de la lengua clásica, que hacía ya imposible su abandono en beneficio de los dialectos. Es obvio que no podemos entrar aquí en la problemática general de la diglosia lingüística, cuyas implicaciones exceden el campo concreto de la enseñanza de la gramática, que nos ocupa.

(1) Véanse las recomendaciones que en este sentido ha formulado la Asamblea de la Unión de Academias Árabes, relativas a la casa, la escuela y la influencia de la lectura en la lengua. (Véase Taysir taClīm..., págs. 78 y ss.).

Directamente relacionado con este problema de la diglosia está el de la enseñanza en lengua árabe, o arabización de la enseñanza,<sup>(1)</sup> que afecta a cualquier materia y muy especialmente a la gramática. En la enseñanza, el árabe clásico ha tenido que competir a menudo con una lengua extranjera y, sobre todo, con la dialectal; este hecho afecta de un modo particular al aprendizaje de la gramática, que, siendo la gramática de la lengua árabe, ha de aprenderse como si de una lengua extraña se tratara. Una vez más hay que decir que en ello existen unas implicaciones político-sociales que hacen que el tema no pueda plantearse desde el punto de vista pedagógico estrictamente. En la Academia jordana se ha abordado de una manera específica esta cuestión de la arabización de la enseñanza,<sup>(2)</sup> enfocándola desde tres puntos de vista: pedagógico, lingüístico y del nacionalismo; se hace una revisión de los problemas que dicha arabización plantea y se apuntan posibles soluciones, todo ello muy relacionado con el aspecto de la evolución científica y técnica y las

---

(1) En la actualidad esta cuestión es frecuentemente tratada en Congresos y reuniones de carácter educativo, así como en revistas y publicaciones especializadas. A ella dedican buen espacio la revista al-Lisān al-ʿArabī y la de la Academia de la lengua jordana.

(2) El estudio está dedicado en concreto a la enseñanza universitaria, pero podría igualmente trasladarse a los demás niveles educativos.

influencias occidentales (restos de la etapa colonialista) (1) En el campo concreto de la pedagogía, el problema presenta dos vertientes: una que concierne a la política del Estado -a quien corresponde realizar un esfuerzo económico, político y social para arabizar la enseñanza- y otra relativa al profesorado, su selección humana, pedagógica y científica, teniendo en cuenta que su capacitación lingüística es esencial para seguir los pasos y el desarrollo de la revolución científica. El único camino para conseguir los objetivos de una política de arabización por parte del estado es la práctica de la enseñanza universitaria, la investigación científica y la creación literaria en lengua árabe fushà, es decir, lograr la consideración de este árabe como una lengua a la vez literaria, de enseñanza y de investigación (2)

Otra serie de dificultades, igualmente vinculadas a factores sociales y culturales, provienen de la consideración de la lengua como símbolo de identidad nacio-

(1) Véase Ahmad SA'ĪDĀN, "Ḥawla ta'rif al-ta'lim wa-ta'rif al-'ilm wa-l-tiknūlūyiyā". R A A J, I, nº 1, (1978), págs. 110-138.

(2) Véase R A A J, III, nº 7-8, (1980), págs. 5-32. Es un hecho bien conocido que se ha ido forjando una lengua standard -lo que puede llamarse "lengua de Congresos"- que no es propiamente fushà ni, por supuesto, dialectal, y que sirve actualmente para la intercomunicación árabe.

nal, hecho éste que incide de una manera directa en la enseñanza, en el sentido de que el Estado ha de seguir una política lingüística que se traduce en una serie de medidas de planificación educativa tendentes a favorecer el aprendizaje de la lengua considerada como nacional. Existe, por otra parte, una relación o influencia mutua entre lengua nacional y cultura, que se manifiesta, de forma más o menos consciente, en los dominios familiar, escolar y social, siendo tarea de estas tres instituciones (familia, escuela y sociedad) conservar, desarrollar y mejorar la lengua nacional, de modo que quede garantizado su enriquecimiento y su correcto uso. Una de las principales vías hacia la consecución de este objetivo es, sin duda, procurar la facilitación del aprendizaje de la lengua árabe, y para ello deben proporcionarse los medios necesarios, tales como la elevación del nivel cultural de los ciudadanos en general, el desarrollo de la educación (que incluye contenidos, métodos, objetivos y medios) y el impulso y creación de unos medios de información en los que se tienda sistemáticamente a la corrección de la lengua que emplean, así como de los contenidos ideológicos y los programas.

De acuerdo con lo anterior, se han señalado unos objetivos previos, en los que debe encuadrarse la simplificación de la enseñanza de la lengua: (1)

(1) Véase <sup>C</sup>Abd al-<sup>C</sup>Azīz AL-BASSĀM, "Ba<sup>C</sup>d ḡawānib tarbawīyya wa-taqāfiyya fī taysīr ta<sup>C</sup>allum al-<sup>C</sup>arabiyya" en

-Hacer de la lengua nacional el instrumento de expresión, pensamiento y comunicación social, por una parte, y de la cultura de la nación con sus características y peculiaridades, por otra.

-Asignar a la lengua un lugar preferente dentro de la labor de reforma y renovación educativa árabe, procurando aplicarle unos métodos que se adecúen a los objetivos nacionales; esto significa tener en cuenta la evolución de los métodos y los medios a emplear para tal fin.

-Considerar al profesor como un elemento básico de esta labor de reforma, educativa en general y lingüística en particular. Esto supone prestar una especial atención a su preparación y dominio de la lengua.

-Promover una serie de estudios e investigaciones sobre educación y lengua -atendiendo por igual a principios lingüísticos, psicológicos, sociales y educativos- que permitan seguir, y aplicar a la reforma, una metodología correcta. En ellos deben participar lingüistas, pedagogos y científicos, y deberán desarrollarse en el ámbito de las Academias, Universidades y otros centros de investigación.

-Prestar atención al aspecto oral de la lengua árabe, aspecto que habrá de ser tenido en cuenta en las clases, métodos de enseñanza y medios de información en general. Ello viene exigido por las peculiaridades características fonéticas del árabe y la diversidad de dialectos.

-Enfocar la simplificación del aprendizaje de las reglas de la lengua -es decir, la gramática- hacia la mejora de la expresión en general; siendo éste uno de los campos concretos de la reforma.

-Conceder un especial interés a los medios de información modernos, teniendo en cuenta la importancia de los mismos en el avance y difusión de la lengua nacional. Dicho interés ha de dirigirse a afirmar y propiciar los elementos positivos que en ellos se den (correcta expresión, vocabulario adecuado, etc.) y eliminar los negativos (regionalización, dialectalismos, influencias extranjeras, etc.).

Todas estas son propuestas razonables cuya puesta en práctica contribuiría a solventar bastantes de las dificultades que hemos apuntado. Los problemas quedan así planteados sin que pueda decirse, es cierto, que se ha llegado a una solución satisfactoria o definitiva de los mismos; pero es un hecho que se van produciendo avances que sin duda habrán de redundar en beneficio de una enseñanza, de la lengua en general y de la gramáti-

ca en particular, más asequible y más adecuada a las condiciones actuales.

Dejando ya aparte implicaciones de tipo cultural o social, hay que referirse al aspecto puramente pedagógico de la gramática árabe, donde -como en la enseñanza de cualquier lengua o materia- se dan unos condicionamientos de los que dependerán los resultados que se obtengan. Existen, en efecto, unas dificultades de orden práctico, que se materializan en el escaso dominio lingüístico y gramatical que logran los alumnos tras acabar la etapa de la enseñanza secundaria, e incluso entre los universitarios, y cuyas causas hay que buscar en factores externos a la propia lengua árabe; de ellos los más comúnmente indicados son: la forma de elaboración y presentación de los libros de gramática escolar; dichos libros carecen de unas bases pedagógicas y psicológicas que tengan en cuenta la capacidad, el nivel y la edad de los alumnos; en segundo lugar, los programas y la metodología de la enseñanza, a la que se pretenden aplicar los mismos procedimientos que utilizaban los gramáticos de Baṣra y Kūfa, sin ninguna modificación substancial; y en tercer lugar, la insuficiente preparación y escaso dominio de la lengua que se detecta en la mayoría de los enseñantes.<sup>(1)</sup>

(1) Véase R A A J, I, nº 1, (1978), pág. 217. ("Asbāb al-ḡaʿf fī l-luġa al-ʿarabiyya").

La idea de que el principal problema está en los métodos y quienes se encargan de aplicarlos, no es nueva en los planteamientos de reforma, lo cual indica que -independientemente del enfoque que se quiere dar a ésta- las dificultades resultantes del método de la enseñanza son reales y no son menos importantes que aquellas otras que obedecen a la naturaleza de la lengua o a cuestiones socio-culturales. En el intento de dar una justificación a esas dificultades y hallar el modo de superarlas, se ha dicho que el método correcto a utilizar sería aquel que sea capaz de crear las condiciones adecuadas para que el alumno escuche, lea y se exprese perfectamente en árabe; dicho de otro modo, el remedio estaría en crear un entorno en el que el medio común de expresión sea el árabe fushà, y este entorno no puede ser otro que la escuela, donde hay que empezar por la formación de los maestros.<sup>(1)</sup> Pero estas afirmaciones, con todo lo que tienen de verdad, no apuntan a ninguna solución concreta, puesto que no se especifica en que consistiría o cómo debería llevarse a cabo el cambio de método que haga posible la creación de aquellas condiciones.

Más concretas son las propuestas del libanés Anis

(1) Véase Ibrāhīm MUSTAFA, "Taysir qawā'id...", R A A D, XXXII (1957), págs. 123-28 y Jalīl SAMCĀN, "Da'wā l-ṣu'ba fi ta'allum al-ʿarabiyya". R A A D, XLII (1967), págs. 794-804.

Frayḥa,<sup>(1)</sup> para quien "los errores cometidos en la gramática árabe son sobre todo de orden pedagógico"<sup>(2)</sup> Frayḥa ha abordado la cuestión en algunos estudios publicados por los años cincuenta<sup>(3)</sup> y ha tratado de darle una solución; para ello hace las siguientes propuestas, que se centran particularmente en el método de aprendizaje:

-No enseñar las reglas de la gramática en las escuelas elementales.

-Enseñarlas de forma progresiva y uniforme.

-Hacer que los alumnos aprendan a reflexionar y componer antes que enseñarles el iCrab.

(1) Hay que constatar que esta orientación del problema hacia una dirección eminentemente práctica y pedagógica se da sobre todo en el ámbito libanés, donde los partidarios de la reforma se caracterizan por proponer soluciones más radicales, frente a los egipcios, que se plantean la revisión de los métodos tradicionales, pero siempre desde presupuestos genuinamente árabes.

(2) Anīs FRAYḤA, Yassirū asālīb ta<sup>C</sup>līm al-Carabiyya, hādā aysar....

(3) "Tadrīs al-Carabiyya min mašākil al-luga al-Carabiyya", al-Abḥāt, Univ. Amer. de Beirut, IV, año 4º, 1950. "al-Bayān wa-l-adab min mašākil al-tadrīs", al-Abḥāt, III, año 3º, 1952. Y sobre todo, Tabsīṭ qawā<sup>C</sup>id al-Carabiyya wa-tabwību-hā <sup>C</sup>alà asās mantiqī ḡadīd, Beirut, 1952. Véase también, en inglés, The essentials of Arabic, Beirut, 1953.

-Basar la enseñanza de la gramática en frases útiles.

-Hacer las reglas gramaticales perfectamente inteligibles y comprensibles<sup>(1)</sup>

La realización de estas propuestas -y otras semejantes- presupone el desarrollo de unos principios básicos que permitan plantear una didáctica de la gramática. Dichos principios se refieren al sistema de la lengua, a los mecanismos de adquisición de la misma -según la edad, nivel y evolución del alumno-, al medio sociocultural en que tiene lugar la enseñanza y a las técnicas pedagógi-

---

(1) Véase V. MONTEIL, L'Arabe Moderne, pág. 95. Resulta interesante, aunque anecdótico, ver las reacciones que, en diversos medios más o menos conservadores, provocó la pedagogía propugnada por Anīs Frayḥa. Es ilustrativo al respecto el suceso evocado por el propio Frayḥa, en su libro de memorias Qabla an ansā: cómo la maestra de su hija -una antigua alumna suya, conocedora de sus opiniones sobre la necesidad de cambiar los métodos de la enseñanza gramatical- la reprende airadamente y le dice que su padre "es un burro" por haber analizado en clase de gramática, una frase de la manera que él proponía, en lugar de seguir el sistema tradicional. En el mismo pasaje, el autor se queja amargamente de no haber obtenido apoyo, ni siquiera respuesta, a un libro compuesto por él -en el que proponía un método nuevo de enseñar la gramática- y enviado a diversos profesores e inspectores, a través de los Ministerios de Educación. (Véase A. FRAYHA, Qabla an ansā, págs.8-10).

cas más adecuadas para favorecer esta adquisición y desarrollo de la lengua. Pero sobre todo es preciso -para dar solución al problema de la enseñanza gramatical- concebir una nueva pedagogía capaz de hacer frente a los problemas planteados por la enseñanza de la lengua como instrumento de comunicación.

#### 4.2. EL OBJETIVO DE LA GRAMÁTICA ESCOLAR.

Esta necesidad de concebir una nueva pedagogía es, en general, reconocida por los árabes. La cuestión, más problemática, es delimitar los principios que han de sostenerla. Para algunos, dicha pedagogía consistiría en suprimir las reglas gramaticales, o parte de ellas, sin más y utilizar para el aprendizaje de la lengua otros métodos.<sup>(1)</sup> Lo erróneo de esta idea es obvio, sobre todo

---

(1) Recuérdese la propuesta de al-Sakākīnī, miembro de la Academia egipcia, en el sentido de suprimir todas las reglas y volver al método inductivo de Ibn Jaldūn, que propugna aprender la lengua de un modo directo, como el niño adquiere su lengua materna. (Véase "al-Naḥw", R A A C, VII (1953), págs. 325-329). Algo semejante sugería M. 'Arafa (Muškilāt al-Carabiyya, 1947)

en una situación como la del árabe, donde la lengua materna es distinta a la que se aprende en la escuela y donde, además, esta última no es exactamente la misma lengua que en la antigüedad fue objeto de las investigaciones gramaticales, sino que ha sufrido una evolución que es imprescindible tener en cuenta. Además, aun en el supuesto de que se tratara de la lengua materna, una gran parte de la adquisición de ésta no se hace por simple contacto, sino conscientemente, por pedagogía; la experiencia ha demostrado que quienes no han aprendido bien la gramática de su propia lengua, no llegan a conocer ésta con precisión.

Llegados a este punto, surge la necesidad de plantearse cuál es la gramática que la escuela ha de enseñar. Es evidente que la gramática como ciencia -aquella a la que los antiguos gramáticos dedicaron toda su actividad- no es la misma que actualmente se enseña a los niños en las escuelas. Con frecuencia se ha tendido a caer en esta confusión, y ello ha provocado no pocos problemas y especulaciones sobre cómo facilitar aquella gramática. Por tanto, un primer hecho innegable es que los objetivos de la gramática escolar son distintos a los que perseguían

---

al decir que la enseñanza del árabe clásico debía basarse en el desarrollo del hábito lingüístico y no en la enseñanza de la gramática.

aquellos gramáticos clásicos. De un modo general, aplicable a cualquier lengua, puede afirmarse que el objetivo del profesor de gramática no es el objetivo del teórico de la lengua; en una clase de gramática no se pretende que el alumno sea un lingüista adscrito a determinada corriente, ni que el análisis escolar se centre exhaustivamente sobre un aspecto problemático; lo único que la reflexión gramatical, no especializada, debe proponerse es un examen global, económico y coherente de los hechos gramaticales.<sup>(1)</sup>

En este sentido, y concretándonos al caso del árabe, cabe recordar las palabras de Šawqī Amīn<sup>(2)</sup> cuando afirma que existe una gramática escolar y otra no escolar, "por un lado -dice- está la Gramática, con sus análisis y comentarios, que es objeto de los especialistas y, por otro, está aquello a lo que hay que reducir la gramática para el estudiante normal; esto es la gramática escolar, y ocurre con ella igual que con todas las ciencias que se estudian en la etapa de la enseñanza general, que se resumen atendiendo a su utilidad en la vi-

(1) Véase S. FERNANDEZ, Didáctica de la gramática, Madrid, 1983, págs. 26-27.

(2) A propósito de un debate suscitado en una reunión celebrada por la Unión de Academias Árabes para tratar de la simplificación de la gramática. (Véase Taysīr ta<sup>c</sup>alīm..., págs. 65-69).

da práctica del alumno"(1)

Una vez aclarada esta diferencia,(2) es preciso delimitar qué objetivos debe cubrir la gramática en la escuela y cuáles deben ser sus contenidos. Una de las principales misiones que cualquier gramática debe cumplir es hacernos penetrar en la estructura de la lengua, familiarizarnos con su mecanismo y hacer que captemos las relaciones entre pensamiento y lengua; pero además, bien enfocado su estudio, nos instruye sobre el valor semántico de las palabras y expresiones y nos ayuda a captar el verdadero genio de la lengua a través de las sutilezas de la sintaxis.(3) En cuanto al contenido, si la gramática -como hemos dicho- está orientada al conocimiento del sistema y estructura de la lengua, y si la lengua es "un sistema de signos", lógicamente la gramática debe estudiar también las unidades en el sistema, empezando por la forma lingüística como soporte de la significación y desembocando en el estudio de la

(1) Iaysir ta'Alim..., pág. 67.

(2) Hay que decir que la diferencia entre gramática científica y gramática pedagógica ha sido tomada en cuenta, al menos en teoría, en algunos proyectos de simplificación, como el de Sawqi Dayf (véase apéndice 7, pág. 617).

(3) Véase G. GALICHET, Méthodologie grammaticale. Étude psychologique des structures, París. P.U.F., 1953.

función de cada unidad dentro de la estructura. No hay que olvidar, por otra parte, que la lengua, el objeto de su estudio, es un producto del hombre y una actividad humana; por consiguiente, ha de atender a los factores subjetivos del hablante y de la relación de éste con el enunciado. Sin este elemento subjetivo no podrían explicarse algunos puntos de la lengua.

Ahora bien, la gramática no estudia el campo de la lengua en toda su extensión -ése es el objeto de la lingüística-, sino que se ciñe, con un criterio más estricto, a unos determinados puntos de vista, el de la morfología y el de la sintaxis. No es fácil precisar los límites entre ambas partes de la gramática, dado que la lengua es una estructura en la que se dan unas relaciones mutuas de niveles o unidades; no obstante, desde el punto de vista de la enseñanza, su diferenciación puede estar justificada, dependiendo sobre todo del método elegido y de los educandos. En cuanto a la fonética y fonología, quedan fuera del estudio puramente gramatical; tampoco la semántica como tal es objeto de la gramática, si bien es cierto que no se puede prescindir, en ella, del significado como uno de los componentes que intervienen en el sistema. Resumiendo, la gramática debe tener por objeto el estudio del sistema de la lengua, en la conjunción de sus elementos, forma, significación y función.

Definir el objeto de la gramática de un modo gene-

ral, como acaba de hacerse, es lícito y puede ser aplicable al estudio de cualquier lengua; pero no hay que perder de vista el carácter particular de las lenguas, pues aunque éstas tienen propiedades universales, atribuibles a la mente humana como tal, cada una, sin embargo, proporciona un mundo de pensamientos y un punto de vista de carácter exclusivo.<sup>(1)</sup> Es un hecho admitido que las lenguas no son meras colecciones de etiquetas o nomenclaturas unidas a fragmentos preexistentes del mundo, sino que cada una de las comunidades de hablantes vive en un mundo en cierto modo diferente de aquel en que viven las otras, y estas diferencias se perciben en partes de su cultura y se mantienen en partes de sus lenguas.<sup>(2)</sup>

No es necesario insistir en la evidencia de este hecho en el caso concreto del árabe, hecho que debe llevarnos a evitar la tentación de someter rigurosamente el sistema de la lengua árabe a las normas de una lingüística general. Éste es un error que se extendió particularmente entre los orientalistas del siglo pasado.<sup>(3)</sup>

(1) N. CHOMSKY, Lingüística cartesiana, Madrid, 1969, pág. 54.

(2) Véase R.H. ROBINS, Lingüística general. Estudio introductorio. Madrid, 1971, pág. 437.

(3) Como S. de Sacy. Véase su Grammaire Arabe, París, 1810.

quienes, en el convencimiento del principio que atribuía un origen común a todas las lenguas, se esforzaron por adecuar o encuadrar la gramática árabe dentro de una "gramática general" (es decir, indoeuropea). Esta idea hoy no se sostiene, pues -como señalaba Massignon-(1) una vez admitida la permanencia del árabe literal, no es, evidentemente preciso tratar de someterlo por la fuerza a nuestras reglas de apreciación indoeuropea, ni deformar su gramática según el modelo de nuestros gramáticos occidentales, puesto que existe una gran diferencia entre la lógica griega y la lógica semítica, que hace de todo punto imposible identificar la gramática árabe y la gramática de una lengua occidental, o buscarles una base común. Otra cosa sería la aplicación o aprovechamiento, en la enseñanza del árabe, de determinados métodos o procedimientos pedagógicos modernos, en un terreno puramente práctico.

En este contexto pueden situarse los intentos árabes, desde mediados de siglo, de una moderna elaboración de la gramática escolar, que han llevado a concebir la gramática como el estudio de la lengua en su estado actual, es decir, desde el punto de vista sincrónico -aunque sin descuidar el aspecto histórico o diacrónico, ne-

(1) L. MASSIGNON, Comment ramener à une base commune l'étude textuelle de deux cultures, l'arabe et la greco-latine, (citado por MONTEIL, L'Arabe Moderne, pág. 96).

cesario para interpretar algunas de las cuestiones planteadas- y a resaltar la finalidad eminentemente práctica de la gramática escolar; esta finalidad no es otra que contribuir al dominio de la lengua, en su doble aspecto oral<sup>(1)</sup> y escrito, sin olvidar que para ello existen otros medios, además de la gramática, como la lectura y el estudio de textos, y esto hay que tenerlo en cuenta a la hora de plantearse los métodos a aplicar en la enseñanza de la lengua, o los criterios que deben regir dicha enseñanza. En esta concepción de la gramática como instrumento de utilización práctica insistía Šawqī Amīn<sup>(2)</sup> al

---

(1) Si, como se ha dicho, la gramática centra su estudio esencialmente en los planos morfológico y sintáctico de la lengua, es lógico que los proyectos de simplificación gramatical sólo toquen, cuando lo hacen, el aspecto fonético de pasada; aspecto que, no obstante, hay que tener en cuenta como algo complementario en el aprendizaje de la lengua. En este sentido hay que hacer referencia a una propuesta de crear un manual de gramática en función de la necesidad de enseñar a los alumnos a leer correctamente (Ahmad Tāhir HASANAYN, "Naḥwa qirā'a nahwiyya", R A A C, XLIV (1979), págs. 108-117). El autor alude a la conveniencia de que las reglas de esta gramática sean extraídas de situaciones lingüísticas reales que el alumno, supuesto lector, va a encontrar en su vida normal (textos literarios, de prensa, revistas, etc.) y presentarlas atendiendo a la frecuencia de aparición, en aquellos textos, de los fenómenos que dichas reglas recogen.

(2) Šawqī Amīn es miembro de la Academia de El Cairo; el hecho es significativo, pues pone de manifiesto, una vez más, el papel pionero de Egipto y de la Academia cairota en todo el proceso.

señalar que "el objetivo de la gramática escolar no consiste en ser para el alumno un tesoro de reglas a partir de las cuales se genera una variedad de formas, que raramente aparecen en los textos literarios, ni en ser capaz de explicar y encauzar esas reglas; al alumno le basta con tener, a través de la gramática, en la escuela, un conocimiento de las reglas más fáciles, que le permita leer y escribir correctamente, sin errores, el árabe común de los libros, la prensa y demás medios de difusión e información".<sup>(1)</sup> Atendiendo a esa finalidad práctica, en su enseñanza práctica, en su enseñanza deben emplearse unos criterios que eviten recargar las mentes de los alumnos con demasiados esquemas y abstracciones que a nada conducirían. Para ello es preciso que, junto a las reglas gramaticales entendidas como norma de uso, se imponga mucho ejercicio, pues sin duda es más útil la práctica que la memorización de unas reglas o unos principios gramaticales. En este sentido, las reglas gramaticales, puesto que son solamente un medio, deberían presentarse de una forma que esté en consonancia con la evolución de los modos de expresión actuales.

Algunos de los criterios más comúnmente aplicados en la enseñanza de la gramática han sido el formal (es decir, morfológico), que es el que atiende a la forma y

---

(1) Véase Taysir taClīm..., pág. 63.

sus accidentes o modificaciones; el lógico, o semántico, que atiende al contenido y al significado, antes que a la estructura y forma, y el funcional, que a veces coincide con el criterio sintáctico, que atiende a la función de los elementos dentro del sistema, su relación o dependencia mutua y su articulación en frases u oraciones. En la enseñanza del árabe se han venido utilizando generalmente criterios lógicos y formales; esto significa que el tipo de gramática presentado en los manuales escolares tiene todas las características de una gramática tradicional, con sus conocidos defectos y lagunas, tanto de contenido como de forma. Veamos algunas de ellas: en cuanto al contenido, estas gramáticas no dan cuenta de la lengua actual, sino que imponen una norma que generalmente es la de los antiguos textos, sobre todo el Corán y la poesía antigua; con frecuencia dedican largas disertaciones a explicar puntos secundarios y descuidan construcciones importantes; conceden un lugar predominante a la morfología y descuidan la sintaxis, de aquí la escasa atención prestada a las frases y su función en el conjunto de la estructura. En lo que respecta a la presentación, los defectos son quizá más evidentes: en primer lugar, las reglas y definiciones son confusas, casi siempre presentan definiciones incompletas y no lo suficientemente explícitas; ello es debido sobre todo a la tendencia a basar dichas definiciones en un único punto de vista, el del iCrāb, mezclando a menudo defi-

niciones y reglas;<sup>(1)</sup> otras veces resultan incoherentes porque se utilizan criterios de diverso orden. Se caracterizan estos manuales por presentar la materia gramatical de un modo disperso y desordenado, que va en detrimento de las informaciones gramaticales y el modo de aplicarlas; el caso más notable, en este sentido, es el de la distribución y clasificación de los capítulos, aspecto que ha sido muy criticado por algunos reformistas.<sup>(2)</sup> Por otra parte, se tiende a conceder demasiada importancia a lo accesorio y a las excepciones, en detrimento de lo esencial, oscureciendo así el aspecto semántico de la lengua, y esto no facilita, sino todo lo contrario, la capacidad de observación de los alumnos.

El criterio que parece más apropiado y acorde con la metodología moderna es aquel que tiende a presentar una descripción del sistema de la lengua desde el punto de vista de las funciones, es decir, atendiendo a la relación que liga a cada palabra con los demás elementos, antes que a aspectos meramente formales o lógicos. En

(1) Véase al respecto la crítica de Sāṭi<sup>c</sup> al-Ḥuṣṣrī al método empleado en las definiciones que aparecen en los libros oficiales de gramática (Kitāb qawā<sup>c</sup>id al-luḡa al-<sup>c</sup>arabiyya). Véase Sāṭi<sup>c</sup> al-Ḥuṣṣrī, al-Luḡa wa-l-adab wa-<sup>c</sup>alāqatu-humā bi-l-qawmiyya, págs. 89-94.

(2) Véase Sāṭi<sup>c</sup> al-Ḥuṣṣrī, op. cit. págs. 84-88.

este punto, hay que preguntarse si existe en árabe una gramática que cumpla esas condiciones. Algunos autores se han esforzado por aplicar al estudio de la lengua árabe los métodos y logros de los modernos estudios lingüísticos occidentales, sin que ello implique dejar de tener en cuenta y aprovechar aquello que pueda ser válido de la herencia árabe.<sup>(1)</sup> No faltan, en este contexto, quienes tratan de enfocar el estudio de la lengua árabe desde el punto de vista funcional, en el sentido de describir la estructura de la lengua, definida ante todo como un instrumento de comunicación; por otra parte, se tiende cada vez más a realizar este estudio desde una perspectiva sincrónica y a aplicar el método descriptivo.<sup>(2)</sup>

En lo que respecta al método, es evidente que un espíritu de funcionalidad y capacidad práctica preside muchos de los intentos de reforma de la gramática y su enseñanza. Pero hay que puntualizar en qué sentido se emplean los términos "función" y "funcional". Es oportuno

---

(1) En este sentido, es significativa la opinión de M.G. Carter, para quien Sibaway podría actualmente ser catalogado entre los gramáticos funcionales, es decir, aquellos que se preocupan del comportamiento de las palabras antes que de su significación, (véase R E I, XL (1972), pág. 79).

(2) Véase Tammām HASSĀN, al-Luġa al-Ġarabiyya, maĠnā-hā wa-mabnā-hā.

tuno, al respecto, referirse a una obra publicada en El Cairo por CA. al-<sup>C</sup>Alīm Ibrāhīm, del Ministerio de Educación, cuyo título -al-Naḥw al-waḏīfī (La gramática funcional)-(1) es significativo. Empieza por hacer una distinción entre "gramática funcional" y "gramática especializada". La primera consiste -según el autor- en "el conjunto de reglas que desempeñan una función básica en la gramática, esto es, la vocalización de las palabras y el sistema de composición de las frases, cuya finalidad es contribuir a evitar los errores de pronunciación y escritura"; mientras que la gramática especializada es "aquella que trata de cuestiones específicas y estudios minuciosos, de los que se ocupan las grandes obras de gramática".(2) Esta última es competencia de los especialistas y no hay que pretender enseñarla a los estudiantes, a quienes bastará con conocer las reglas básicas que les ayuden a hacer un uso correcto de su lengua; a ellos va dirigido este libro, cuya pretensión es presentar la gramática árabe de una forma más accesible y sugestiva que dé unos resultados visibles, y el medio que propone para lograr esto es la realización de numerosos ejercicios prácticos.

(1) <sup>C</sup>Abd al-<sup>C</sup>Alīm IBRĀHĪM, al-Naḥw al-waḏīfī, El Cairo, Dār al-Ma<sup>C</sup>ārif, 1969.

(2) al-Naḥw al-waḏīfī, Introducción, págs. I-II.

El concepto, límites y objetivos de esta "gramática funcional", los centra CA. al-<sup>C</sup>Alīm Ibrāhīm en la idea de "una nueva forma de clasificar los capítulos", y traza las líneas esenciales de dicha gramática de acuerdo con una filosofía nueva, cuyas bases resume en los siguientes puntos:

-El supuesto lector, a quien va dirigida la obra, ha de tener ya unos conocimientos básicos de la gramática, aunque sea de forma confusa; la finalidad del libro es precisamente aclararlos.

-Centra su interés en delimitar los estados o casos del i<sup>C</sup>rāb de las palabras variables, que agrupa en seis apartados (nominativo, acusativo y genitivo -en el nombre- e indicativo, subjuntivo y apocopado -en el verbo-), y, a continuación, de las invariables, que carecen de flexión (algunos nombres, el verbo perfectivo e imperativo y todas las partículas).

-No sigue la tradicional clasificación de los capítulos -la cual no es coherente ni tiene en cuenta la lógica graduación de los niveles de la enseñanza-. Por ejemplo, "el complemento directo", que en los libros tradicionales aparece disperso en nada menos que dieciocho capítulos a lo largo de los cuatro niveles de la enseñanza (preparatoria, primaria, secundaria y universitaria), aquí se presenta recogido bajo un solo epígrafe

("las formas del complemento directo"), dado que todas ellas están unificadas por una característica común, la vocal desinencial fatha.

-No pretende agotar las múltiples cuestiones gramaticales, sino dar una visión general clara, enfocada hacia la práctica.

-Su objetivo principal es incrementar los ejercicios prácticos, dándoles una nueva orientación de acuerdo con el nuevo sistema de clasificación de los capítulos. Raramente se detiene en el comentario y explicación de una regla.

-Los ejemplos, en lo posible, están sacados de textos literarios de autoridad, evitando las frases complicadas y las expresiones artificiosas que no corresponden a verdaderas expresiones árabes. (Se dan 830 citas coránicas, 50 del Hadīt, 150 ejemplos sacados de la Retórica, 1.000 versos -clásicos y modernos- y unos 2.450 ejemplos de expresiones y estructuras creadas para comentar un determinado tipo de expresión o practicar sobre una regla). El autor está convencido de que con esta profusión de ejercicios prácticos se logrará el objetivo pretendido: "imprimir a las lenguas una expresión árabe correcta". Y, a pesar del posible riesgo de complicación, está seguro de que estos ejercicios constituyen el medio adecuado para que la gramática dé sus frutos. Sólo hace falta

que los maestros compartan esta opinión y sigan el camino que aquí se apunta, apliando y dedicándoles más tiempo a estos ejercicios en sus clases.

-Los ejemplos comentados y la mayoría de las preguntas y respuestas están presentados en cuadros sinópticos, lo que, en su opinión, contribuirá a captarlos más rápidamente y a facilitar su comprensión y la formación de construcciones análogas.

-Advierte contra los errores comunes que se dan en los "usos vulgares" y que no están acordes con las reglas gramaticales que rigen los auténticos modos de expresión árabe.

-Aunque el único objetivo del libro es la gramática "funcional", en ocasiones excede los límites de ésta y se adentra en un terreno más especializado. Justifica el haberse salido de los límites impuestos, en algunos casos, diciendo que el libro no está pensado para un nivel concreto de la enseñanza, sino para servir a cualquier estudiante de cualquier nivel; de modo que estas adiciones van dirigidas a un posible lector algo más especializado o con un conocimiento más profundo de la gramática.

-Acaba diciendo que esta obra no es un libro más, ni está llamada a engrosar el repertorio bibliográfico gramatical existente, sino que es un proyecto experimen-

tal y práctico cuya pretensión es que los arabófonos puedan acceder a la gramática árabe y lleguen a expresarse con corrección. Por tanto, no pretende ser un libro más de gramática, sino un complemento de los que ya existen, y viene a llenar el vacío que estos presentan en el terreno de la práctica, es decir, "en el aspecto funcional"<sup>(1)</sup>

A tenor de lo expuesto, no puede decirse que se trate exactamente de una gramática funcional, en el sentido antes indicado; más bien podría calificarse de gramática práctico-aplicada. No obstante, el sistema de ejercicios prácticos que preconiza es, sin duda, un buen elemento complementario para llegar a captar las funciones y adquirir una adecuada competencia lingüística.<sup>(2)</sup> Cada regla, en esta gramática, debe ir seguida de una aplicación práctica, que se materializa en decenas de ejemplos que los alumnos deben reconocer en la lengua que oyen a diario en la radio, prensa y círculos sociales y culturales en general. Estos medios, por su parte, tienen la responsabilidad de respetar los principios gramaticales, ya que

(1) al-Nahw al-waz'ifi, Introducción, págs. VII-XII.

(2) Es cierto que el incluir ejercicios en los libros de gramática no es nada nuevo. Sin embargo, estos se presentaban de forma inadecuada debido a la imperfecta ordenación tradicional de los capítulos y, por otra parte, solían quedar en letra impresa sin llegar a su efectiva realización.

están llamados a servir de punto de referencia y estímulo a los estudiantes. En su conjunto, esta obra -que no es un estudio de gramática teórica, aunque tampoco llega a ser un manual de gramática propiamente dicho- presenta una serie de novedades que conviene señalar:

-No se pierde en cuestiones muy concretas -que serían del dominio de los especialistas-, sino que trata de dar una visión de conjunto, lo más clara posible, del sistema y características de la gramática árabe, cuya finalidad es reconocer en la práctica las formas y modos de expresión usados comúnmente en la lengua árabe.

-Da un valor primordial a los ejercicios prácticos, que, para el autor, tienen una base experimental.

-Constituye una revisión -basada en numerosos ejercicios- de las reglas fundamentales que regulan el funcionamiento de la lengua, con vistas a lograr la integración de las palabras y frases en el conjunto del sistema. Es quizá en este carácter de finalidad que se atribuye a los elementos lingüísticos (y que implica la concepción de la lengua como un sistema de medios apropiados para un fin) donde pueden hallarse ciertos puntos de contacto con lo que podría ser una gramática funcional.<sup>(1)</sup>

(1) Todo parece indicar, no obstante, que CA. al-CALĪm Ibrāhīm entiende el término "función" como "finali-

-Concede gran importancia al aspecto del iCrāb, "base de la gramática funcional", según su autor, pero con un enfoque nuevo, que elimina toda la complicación de la antigua concepción filosófica de este fenómeno y sus implicaciones en el terreno de la enseñanza.<sup>(1)</sup>

-Centra su método en fijar las bases que permitan establecer las normas de la expresión -oral y escrita- de acuerdo con los empleos árabes correctos, que se dan en los dominios educativo y cultural, en la creación literaria, y en los medios de información.

-El punto de referencia para establecer esa expresión correcta es la "lengua que se emplea en los círculos sociales cultos actuales" (es decir, la lengua árabe fushà moderna) y que se refleja en los distintos medios de difusión, prensa, radio, teatro, etc.

Para concluir, puede decirse que existe actualmente entre los árabes una clara conciencia del papel que

---

dad", o sea, aquello que sirve para algo, y no en el sentido de "relación que se establece entre los distintos elementos".

(1) En efecto, el iCrāb es parte esencial de la gramática árabe y no puede ignorarse. Pero es posible, como lo demuestra esta obra, tratarlo con un enfoque distinto, más en consonancia con su uso real en la lengua moderna.

la escuela ha de desempeñar en la enseñanza de la lengua y su gramática. Teniendo en cuenta que la delimitación de la materia a enseñar debe ser previa al estudio de los métodos pedagógicos, la escuela debe limitarse, en primer lugar, a las reglas prácticas fundamentales de morfología y sintaxis, y luego presentar estas reglas al alumno de una manera sencilla, basándose en ejemplos comentados y ejercicios prácticos fundamentalmente. Parece claro que para simplificar la enseñanza no es necesario dar numerosas explicaciones, sino presentar los hechos como principios básicos y luego explicarlos; esto significa presentar una gramática descriptiva, en primer lugar, y luego explicativa.

#### 4.3. ASPECTOS METODOLÓGICOS A TENER EN CUENTA EN LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA.

Delimitar el objetivo que debe cumplir la enseñanza de la gramática en la escuela no es suficiente. Además, es necesario y fundamental decidir qué métodos conviene emplear para llevar a buen término dicha enseñanza. El método, en general, más adecuado sería aquel que posibilite aprender la lengua como un todo organizado,

de un modo progresivo y sin perder de vista las características específicas de la lengua en cuestión,<sup>(1)</sup> Pero dentro de este método general, existe una serie de aspectos de diversa índole que hay que tener en cuenta en la enseñanza de la gramática. Se trata en su mayoría de aspectos pertenecientes a otras disciplinas que, aunque no son propiamente lingüísticas, guardan con esta ciencia una estrecha relación en la práctica de la enseñanza. Así, la importancia del entorno y de la experiencia sociolingüística es competencia de la sociología; el reflejo del proceso evolutivo en la adquisición de la lengua tiene mucho que ver con una teoría del aprendizaje; la atención al ritmo personal del alumno es competencia de la psicología; y la mayor rentabilidad de los contenidos de acuerdo con los principios básicos del

(1) Esta es la idea central expresada por Fu'ād al-Bahī al-Sayyid en su propuesta de un "método integral" para la enseñanza de la lengua árabe (véase R A A C, XXXII (1973), págs. 81-95). El método está pensado para los primeros niveles de la enseñanza, en particular para aquellos alumnos -sean niños o adultos- que toman contacto por primera vez con la lengua fushhà, y comprende siete fases: 1ª. de preparación para adquirir habilidad en la escritura, 2ª. dedicada a los nombres concretos y las frases nominales, 3ª. los verbos y las frases verbales, 4ª. las preposiciones y las frases nominales y verbales, 5ª. la reflexión lingüística y la práctica de la expresión, 6ª. las reglas gramaticales y el iCrāb, y 7ª. las letras del alfabeto y sus distintas formas. En cada una de estas fases progresivas, la lengua ha de ser presentada como una unidad orgánica en la que se integran sus partes.

funcionamiento de la lengua, está en conexión con el terreno de la pedagogía.

Así pues, para completar el panorama de la gramática escolar, no hay más remedio que referirse, aunque sea brevemente, a la contribución de las diversas ciencias -sean éstas puramente lingüísticas o no- a la solución de los problemas planteados por la enseñanza de la lengua en tanto que instrumento de comunicación, y, con ello, tratar de establecer una conexión entre la teoría y la práctica que ésta pueda inspirar.

Hemos visto cómo la gramática escolar debe cumplir unos objetivos, distintos a los de la gramática teórica o científica. Para llevar a cabo estas metas, la escuela cuenta con el apoyo de la lingüística general, pues existen unos principios básicos (tales como el carácter de instrumento de comunicación de una lengua, su constitución en un sistema estructurado, los distintos niveles que integran este sistema, etc.) que deben estar presentes en el origen de toda gramática escolar, y que tienen sus consecuencias pedagógicas, teniendo en cuenta el análisis del lingüista y la gramática que el pedagogo puede deducir de él. Pero sobre todo, la escuela tiene que contar, para cumplir aquellos objetivos, con la ayuda de la lingüística aplicada;<sup>(1)</sup> de ella saldrán los ins-

---

(1) Hay que decir que, si bien es cierto que el término

trumentos objetivos que han de servir de base a la planificación de la adquisición de la lengua, así como los datos de competencia lingüística de los alumnos y el soporte teórico y metodológico para la obtención y evaluación de los conocimientos adquiridos a lo largo del proceso de la enseñanza.

Por otra parte, hay que señalar la importancia de la incorporación de diversos aspectos de la teoría gramatical a la enseñanza de las lenguas. En una teoría general de la gramática, ésta se presenta como "la totalidad de las reglas y relaciones que determinan la es-

---

hacía referencia, originariamente a la aplicación de la lingüística general a la enseñanza de idiomas o lenguas extranjeras, actualmente la lingüística aplicada -bajo cuya denominación se puede englobar una serie de disciplinas relacionadas: sociología, psicología, etnología, etc.- se dedica también a la lengua materna, siendo sus principios perfectamente aplicables a la enseñanza de la misma, y, en general a cualquier nivel o registro de lengua que sea objeto de enseñanza. La bibliografía sobre el tema es, en la actualidad, inmensa y su referencia detallada desborda los límites del presente estudio. Citemos, a modo de ejemplo, D. GIRARD, Linguistique appliquée et didactique des langues, 2ª ed., París, Armand Colin-Longman, 1972, donde el autor plantea las bases para una pedagogía de las lenguas, y pone de relieve la influencia de la lingüística en la enseñanza de las mismas y sus posibles aplicaciones -en el caso concreto del francés- con especial referencia a los aspectos metodológicos y pedagógicos.

estructura de las manifestaciones de una lengua",<sup>(1)</sup> a partir de aquí se desarrollan diversos modelos de gramática atendiendo a criterios metodológicos, de contenido, etc. Se hace, así, necesario determinar qué modelo de gramática es el que conviene aplicar a la hora de enseñar una lengua determinada, lo que equivale a afirmar la necesidad de una gramática aplicada a la enseñanza. Sea cual sea el tipo de análisis gramatical que se utilice, parece obvio que una gramática de la enseñanza debe ser la presentación de una lengua en su totalidad, es decir, que en ella deben estar presentes todos los elementos de la descripción lingüística.<sup>(2)</sup> Ahora bien, dicha presentación debe realizarse de una forma progresiva por etapas, pues el complejo proceso de la enseñanza de la lengua exige una cuidadosa planificación en los distintos niveles. La progresión en el dominio de la lengua no consiste en un caminar paso a paso mediante la adquisición sucesiva de pequeñas unidades cognitivas que se van añadiendo unas a otras; no es tanto la adición de elementos nuevos lo que desarrolla la competencia lingüística del alumno, como la integración de

(1) Werner ABRAHAM, Diccionario de terminología lingüística actual, pág. 227.

(2) Véase Blanche-Noëlle GRUNIG, "Pour la définition d'une grammaire d'enseignement", en De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue, París, P.U.F., 1974, págs. 211-235.

los elementos nuevos a los ya adquiridos. Por eso es importante presentar al alumno agrupados los elementos relacionados entre sí,<sup>(1)</sup> con el fin de proporcionarle el conjunto de elementos que necesita para inducir por sí mismo las reglas que irán determinando su competencia lingüística. Esta competencia lingüística, pues, no se construye por simple adición de elementos uno a uno, sino más bien a través de una serie de estructuraciones y reestructuraciones sucesivas que hace el alumno de su propio sistema gramatical.

En esa planificación de la enseñanza, a que nos referíamos, intervienen distintos factores, muchos de los cuales son externos a la gramática como disciplina teórica. Es aquí donde tienen un importante papel a desempeñar las ciencias de la educación y la psicología,<sup>(2)</sup> cu-

---

(1) En este contexto se pueden situar las críticas que se han hecho al método de ordenación de la materia gramatical en los manuales escolares árabes, por presentar estos un mismo tema disperso en numerosos capítulos, en lugar de recoger y unificar todo lo referente a dicho tema, (véase la crítica, en este sentido, de Sāṭi<sup>c</sup> al-Ḥuṣrī en al-Luḡa wa-l-adab wa-<sup>c</sup>al-lāqatu-humā bi-l-qawmiyya, págs. 84-89).

(2) En la enseñanza del árabe, estos aspectos no han sido tradicionalmente muy tenidos en cuenta. A este respecto, representa una novedad el método preconizado por al-Bahī l-Sayyid, al que antes he hecho referencia, cuya concepción se basa esencialmente en la aplicación, a la práctica de la enseñanza y el aprendizaje, de los

yas aportaciones son decisivas en aspectos como: la programación de los cursos de gramática, que deberá adaptarse, para ser rentable, a las características del alumno y requerirá de entrada un conocimiento serio de la materia por parte del profesor; el desarrollo cognoscitivo del alumno, que debe favorecer el logro del objetivo previamente marcado mediante la planificación de las actividades a desarrollar en cada fase; o el proceso de aprendizaje, es decir, las hipótesis sobre cómo se aprende, la búsqueda de los procesos internos que tienen lugar en el acto de aprender y de las condiciones externas que pueden favorecer cada uno de estos procesos, así como el conocimiento de las posibilidades cognoscitivas de los alumnos, que es condición indispensable al programar los objetivos de cada curso. Estas aportaciones, y otras, serían las bases psicopedagógicas necesarias para planificar con cierta garantía de éxito el trabajo en la clase de gramática.

Sin embargo, en la práctica, se puede observar una contraposición entre lingüistas -que suelen limitarse a

---

principios psicológicos -sin olvidar las implicaciones pedagógicas y sociales-. Así, da gran importancia a la enseñanza personalizada, basada en la atención al ritmo y capacidad personal del alumno, y a las técnicas de motivación. (Véase Fu'ād al-BAHĪ l-SAYYID, "al-Tarīqa al-takāmuliyya li-ta'lim al-luġa al-ʿarabiyya", R A A C, XXXII (1973), pág. 86).

dar teorías y descripciones- y pedagogos; lo cual plantea la necesidad de conciliar las teorías lingüísticas con las aplicaciones pedagógicas y prácticas. Sin duda, las teorías y descripciones gramaticales pueden aportar una notable contribución a la enseñanza de la lengua; sin embargo, hay que admitir que las relaciones entre teoría lingüística, descripción de la lengua y enseñanza son más complejas de lo que pueda parecer. Aclarar estas interrelaciones constituye uno de los problemas claves de la lingüística aplicada. Cabe preguntarse, con Roulet,<sup>(1)</sup> si el problema de las aplicaciones de las teorías y descripciones lingüísticas a la enseñanza, en el dominio de la gramática sobre todo, no ha sido mal planteado. En efecto, con frecuencia se admite la posibilidad de una transposición directa de los resultados de las investigaciones lingüísticas a la enseñanza de las lenguas; por otra parte, se presupone una relación en un único sentido entre teoría, descripción y enseñanza, lo que da lugar a numerosos malentendidos entre lingüistas y pedagogos. Hay que tener en cuenta que la lingüística no es la única variable de la pedagogía de la lengua, sino que hay que considerar también, de un modo particular, las teorías

(1) Eddy ROULET, Théories grammaticales, descriptions et enseignement des langues. (Véase el capítulo 4, sobre "teorías lingüísticas, descripciones de una lengua y enseñanza", págs. 87-104).

del aprendizaje. Solamente partiendo de las condiciones objetivas del aprendizaje de una lengua, se podrá conceder a la lingüística su justo papel entre las disciplinas a las que afecta la renovación de la enseñanza de la lengua (sociolingüística, psicolingüística, pedagogía...).

Ciertamente, para orientar la lingüística hacia problemas que interesen a los pedagogos, hay que partir del estudio de las situaciones lingüísticas en una sociedad dada, y sólo tras el análisis de dichas situaciones lingüísticas, vendrá la definición de los objetivos de la enseñanza y del contenido de los cursos de gramática. Pero, además, para que el proceso sea completo, habría que añadir un estudio de las estrategias del aprendizaje, puesto que una gramática pedagógica, aparte de apoyarse en la gramática científica, incluye otras cosas, como la teoría del aprendizaje; de ella se derivaría, por ejemplo, la organización particular de la materia en esa gramática pedagógica, previo conocimiento de los mecanismos de adquisición de la lengua, definición de la economía y presentación de los datos lingüísticos y elección de las técnicas pedagógicas, aspectos estos que están incluidos en la teoría del aprendizaje<sup>(1)</sup>

---

(1) Los aspectos del problema son numerosos y han sido copiosamente tratados de modo que a cada uno de ellos se le han dedicado incluso series bibliográficas enteras. Así, la relación entre teoría y lingüística aplicada,

En suma, la consecuencia que puede extraerse de todo lo anterior es que para obtener una gramática escolar adecuada, que dé los resultados pretendidos (esencialmente favorecer al alumno el dominio de todos los recursos de la lengua), es preciso establecer una relación, un trabajo en común, de lingüistas y pedagogos. Esto, que es una norma general aplicable a la enseñanza de cualquier lengua, en el caso del árabe es, si cabe, más urgente, debido a la peculiar situación de la educación lingüística provocada por el hecho de la diglosia. La idea y la voluntad de propiciar la colaboración de pedagogos y educadores está, en cierto modo, implícita en todos aquellos planteamientos que cifran la solución al problema en la reforma de los métodos pedagógicos,<sup>(1)</sup> y, en ocasiones, ha sido expresamente planteada en el seno de organismos oficiales,<sup>(2)</sup> lo que hace esperar y suponer

---

la diversidad de doctrinas lingüísticas, su divergencia y el modo de enfrentarse a la elección de un modelo de aplicación a la enseñanza, o el planteamiento de la naturaleza de los factores que condicionan los problemas pedagógicos; todas ellas son cuestiones largamente planteadas en las diversas lenguas. Véase, -por citar sólo un ejemplo- para el caso del francés, los estudios de D. GIRARD, Linguistique et didactique des langues, París, 1973 y F. FRANCOIS, L'enseignement et la diversité des langues, París, Hachette, 1974.

(1) Véase capítulo 2, págs. 248-249.

(2) Recuérdense las recomendaciones de la Unión de Academias Árabes (Taysir ta<sup>cl</sup>īm..., pág. 64), según las cua-

que se estén poniendo los medios necesarios para llevarla a la práctica.

Fuera ya de las cuestiones concernientes a la ciencia lingüística y a la pedagogía, existen, en la enseñanza de la gramática, otros aspectos a tener en cuenta, que sugieren la necesidad de definir los objetivos de la enseñanza en función de las necesidades de la sociedad; me refiero a factores como la importancia del entorno o la experiencia sociolingüística. A este respecto, hay que tener en cuenta el papel de la sociolingüística y sus aportaciones a la enseñanza: ésta ha de apoyarse en la competencia del alumno sobre la lengua, para desarrollarla primero, y analizarla después. Si la competencia lingüística se desarrolla a partir de la necesidad de comunicación (sea ésta oral o escrita) y esta necesidad viene determinada por los intereses y experiencias del educando, en tanto que miembro de una sociedad concreta, una primera implicación didáctica es que los ejercicios de dominio y reflexión gramaticales deben estar motivados sobre temas y contenidos que sean del interés y experiencia del alumno. De este modo, la lengua que se maneja y observa en clase no será algo lejano y extraño a la pro-

---

les la tarea de elaboración de una gramática escolar corresponde por igual a los investigadores de la lengua y a los pedagogos.

pia vida del alumno. La reflexión sobre la lengua resulta, así, no sólo más asequible, sino también más útil.<sup>(1)</sup> Por otra parte, la progresión gramatical, además de tener en cuenta el funcionamiento de la lengua y sus procesos de adquisición, ha de procurar ser rentable también desde el punto de vista social.

Un último problema, que no hay que olvidar en una metodología de la enseñanza gramatical, es el de la terminología, entendiendo por terminología el conjunto de términos que designan rigurosamente las nociones útiles a una ciencia determinada. En el caso de la gramática árabe, se han venido utilizando durante mucho tiempo los términos acuñados por los antiguos gramáticos, en su mayoría tomados de otras ciencias, como el fiqh o la Balāga. Los planteamientos de renovación de la gramática afectaron desde un principio, como era de suponer, al campo de la terminología y, aunque las dificultades de crear una terminología gramatical nueva eran muy grandes, en razón del peso de una tradición milenaria, los esfuerzos en ello empleados han empezado a dar sus frutos.

---

(1) Esto, aplicado a la lengua árabe, significa que los textos de ejemplos y ejercicios prácticos deben extraerse de obras literarias modernas, prensa, etc. y no exclusivamente de la poesía antigua y el Corán, como ha venido siendo habitual.

Hemos visto cómo una de las primeras cosas que hacen los proyectos de simplificación es tratar de buscar términos nuevos, "más en consonancia con las exigencias modernas"<sup>(1)</sup> para designar los distintos conceptos o funciones gramaticales. La idea, en principio, es totalmente razonable; sin embargo, hay que proceder con cautela para no caer en la dispersión y crear confusión. Por una parte, las reticencias de algunos sectores a aceptar determinados términos nuevos, ha llevado a una pluralidad y diversificación de tecnicismos, con el consiguiente desconcierto para quienes tienen que aprenderlos; por otra parte, hay que tener en cuenta la dificultad que supone la implantación y generalización de su uso, lo que en general requiere el paso de años, incluso de generaciones. Otras veces, el afán de innovación ha hecho que se proceda, un tanto alegremente, a trasponer al árabe la terminología occidental,<sup>(2)</sup> lo cual puede dar la impresión de que simplificar la gramática árabe es cambiar su terminología, cuando, en ocasiones, los efectos pueden ser los contrarios, habida cuenta del desbarajuste que,

---

(1) Véanse los proyectos del Ministerio y la Academia egipcios y su propuesta de diversos términos nuevos para las funciones de sujeto, predicado, complemento, etc.

(2) Es, en buena medida, el caso del manual de gramática renovada al-Ahrufiyya; si bien hay que reconocer que sus innovaciones no se reducen exclusivamente al campo de la terminología.

a la hora de una aplicación práctica, ello puede producir en los estudiantes. Además, esta actitud olvida que no es posible aplicar, sin más, los esquemas de una lengua occidental al árabe.

Pasando al terreno de la práctica educativa -que es a lo que, en última instancia, debe ir encaminada toda simplificación-, la cuestión hay que verla desde otra perspectiva distinta a la puramente científica o lingüística. Puesto que, en la escuela, la preocupación por la exactitud y corrección de los términos usados debe correr paralela a la preocupación pedagógica, toda innovación terminológica ha de hacerse en función de una mejor comprensión de los contenidos por parte del alumno; a menudo la definición y captación de un concepto o función determinados es más importante que el término empleado, sobre todo en los primeros niveles de la enseñanza, donde hay que introducir una terminología básica, procurando que ésta sea lo más simple y rentable posible. Luego, a medida que se va avanzando en el nivel, la terminología debe ir aumentando, pero siempre con los criterios de coherencia, simplicidad y rentabilidad aludidos. Dentro de la progresión necesaria en toda enseñanza gramatical, deberán tenerse en cuenta, además, las denominaciones existentes, para no introducir más términos nuevos que los necesarios.<sup>(1)</sup>

---

(1) Algo de esto es lo que intenta reflejar, aunque no siem-

Quizá una de las tareas más urgentes, si se quiere llegar a una innovación que realmente sirva a los intereses educativos actuales, es lograr una terminología unificada, capaz de difundirse y arraigar; ya en 1959 Pellat aludía, con buen criterio, a la "necesidad de una terminología unificada"<sup>(1)</sup> pero para que esto se haga realidad es imprescindible la participación de instituciones como las Academias lingüísticas y los ministerios de educación. De hecho, se han conseguido algunos avances en este sentido gracias a la Academia de El Cairo, en primer lugar, así como al Iº Congreso Cultural Árabe y al Congreso de Academias Árabes,<sup>(2)</sup> que, sin duda, han contribuido a la vulgarización de importantes innovaciones en materia de terminología gramatical árabe.

---

pre lo consigue, el programa para los distintos cursos propuesto por el Iº Congreso Cultural de la Liga Árabe. (Véase apéndice 5, págs. 511-520).

(1) "Colloque sur l'enseignement de l'arabe...", R I E I M, VII-VIII (1959-60), pág. 167.

(2) Véase R A A D, XXXII (1957), págs. 213-221.

#### 4.4. RESULTADOS Y APLICACIÓN PRÁCTICA DE LOS DIVERSOS PROYECTOS.

Vistos, por un lado, los planteamientos teóricos suscitados a raíz de aquella toma de conciencia de la necesidad de reformar la gramática y, por otro, las implicaciones pedagógicas y educativas de la misma, se impone hacer un balance de los resultados logrados hasta ahora por ese amplio movimiento de renovación, iniciado a principios del presente siglo.

En un determinado momento del proceso -que se sitúa aproximadamente a comienzos de la segunda mitad de siglo-, cuando ya se había trabajado considerablemente en el tema y se habían dado a conocer proyectos concretos, el panorama aparecía un tanto desolador. Las soluciones aportadas prácticamente se reducían a especulaciones teóricas y promesas para el futuro. Casi todos ponían las esperanzas en quienes les sucederían en el tiempo, que serían los encargados de materializar la reforma. Se aludía constantemente a la imperiosa necesidad de la misma, pero no se avanzaba -al menos aparentemente- en la solución del problema. Existe, por otra parte, en esta época, el convencimiento fundado de que la renovación no podrá llevarse a buen término sin la estrecha cooperación de los organismos oficiales competentes; sin embargo, se observa cómo los propios árabes denuncian continuamente el hecho de que las propuestas, a menudo formuladas y sancionadas

por organismos oficiales, como las Academias, no pasan nunca a aplicarse en la práctica: "la modificación de las reglas, sintácticas y morfológicas, de la lengua árabe es competencia de las Academias lingüísticas, y únicamente podrá llevarse a cabo con la colaboración desinteresada de los Ministerios de Educación y sólo si estas modificaciones dejan de ser meras propuestas teóricas, como sucedió en la Conferencia de Beyt Merī, en 1947, ninguna de cuyas sugerencias de reforma ha sido realizada"<sup>(1)</sup> Sin duda era demasiado pronto para ver el producto de algo cuya historia era relativamente reciente.

Al filo de los años setenta, aún hay quien está convencido de la imposibilidad de realizar la reforma; esta opinión radical se apoya en el argumento de la inmutabilidad e intangibilidad de la lengua árabe, la lengua sagrada del Corán,<sup>(2)</sup> puesto que éste representa el culmen de la perfección a que puede llegar la lengua árabe, no es posible aportar ninguna novedad que contradiga la vía seguida por el Corán. De ahí que cualquier pretensión de reforma sea ficticia y que, por ejemplo, las novedades

(1) CIzz al-Dīn al-Tanūjī, a propósito de un libro de Yūsuf Saḥāda, titulado al-Lisān al-ḥadīth, que trata de reformar algunas reglas de la gramática árabe. (Véase R A A D, XXX (1955), pág. 659).

(2) En lo que Berque llamaba "el mito de la lengua divina".

que la Academia de El Cairo ha tratado de aportar (tanto en materia gramatical, como en otros aspectos lingüísticos) no se aparten, en realidad, de la opinión de los antiguos. Todo lo que se puede decir sobre el desarrollo de la lengua es que el sentido de las palabras varía a lo largo de los siglos; en cuanto a la esencia de la lengua, no podrá en absoluto evolucionar con los tiempos de una manera sustancial; lo cual viene a demostrar que, a fin de cuentas, <sup>lo único que puede cambiar</sup> en la lengua árabe, es el léxico (y es únicamente en este campo en el que de hecho han trabajado las Academias); y esta es también la razón por la que todas las intenciones y proyectos de reforma de la gramática -algunos de ellos profundos y bien razonados- no han pasado de ser pura teoría.<sup>(1)</sup>

Este razonamiento, según el cual todo remite en última instancia al Corán, no carece de base, pero reducir el tema de la enseñanza de la gramática a esto sería enfocarlo de una manera parcial, que no ve el problema en toda su amplitud. La reflexión sobre la esencia de la lengua árabe, y sus implicaciones de tipo religioso, es sólo una de las cuestiones a tener en cuenta, cuestión que, en cualquier caso, puede ser considerada como una de las variables que intervienen en cualquier estudio lin-

(1) Véase R. MEYNET, L'écriture arabe en question..., pág. 111.

güístico: la necesidad de atender a las características específicas de cada lengua.

La otra vertiente del problema es lo relativo a la educación y democratización de la enseñanza, a la que el mundo árabe no puede sustraerse. Desde esta perspectiva, simplificar la gramática, o la enseñanza de la lengua en general, significa también modernizar los métodos y los programas del árabe fushà, convertido en lengua de la administración y la cultura en todos los países arábicos. Quizá no sea exagerado afirmar que cuando los árabes han comprendido que había que plantearse la cuestión en estos términos, y no exclusivamente desde el punto de vista de la teoría lingüística y gramatical, es cuando se han empezado a ver soluciones al problema; de modo que no puede decirse, en justicia, que todos los intentos de renovación hayan quedado en nada. A poco que reflexionemos y hagamos un análisis comparativo de la situación, nos daremos cuenta de que los numerosos esfuerzos no han sido baldíos, aunque, como en todo proceso de reforma, el camino es largo y aún quedan cosas por hacer, pues la implantación definitiva de las reformas requiere, además de un apoyo oficial, una fase previa de tanteos en los que se realicen experimentos, se seleccionen los más adecuados y se den a conocer.

En la situación actual, donde más fácil es -para nosotros los occidentales- evaluar los resultados, es

en el análisis de los libros o manuales de gramática que se han elaborado a partir de las diversas propuestas y proyectos de los que tenemos conocimiento. De los distintos proyectos de reforma, son los de carácter oficial los que harían esperar unos resultados más directos y efectivos, puesto que en su confección intervinieron diversos organismos y personalidades y sólo vieron la luz tras serios estudios y debates en los que se intercambiaron opiniones y contrastaron pareceres; sin embargo, no siempre es así exactamente. A veces, el cometido, nada desdeñable, de estos proyectos ha sido servir de estímulo y preparar el camino para la creación de gramáticas escolares de carácter particular. Hay que decir, no obstante, que muchas de estas gramáticas están inspiradas -explícita o implícitamente- en aquellos proyectos oficiales.

#### 4.4.1. Los libros de "reglas de la lengua árabe".

Los primeros pasos en la elaboración de una gramática escolar se remontan a la primera mitad de siglo, que es cuando tiene lugar el primer intento de someter la gramática árabe a los métodos pedagógicos modernos. El principal modelo de libros elaborados con este fin lo constituye la serie que con el título Qawā'id al-luġa

al-Ḥarabiyya ("Las reglas de la lengua árabe"), compusieron Ḥifnī Nāṣif y sus colaboradores, y que fueron durante bastante tiempo los libros oficiales en las escuelas -primarias y secundarias- de Egipto y otros países árabes -y aún hoy se siguen editando-<sup>(1)</sup>

Este suele considerarse el primer libro moderno con pretensiones de simplificar las reglas gramaticales. La simplificación, sin embargo, se limita a presentar dichas reglas de forma condensada y resumida, sin que, prácticamente, varíe el contenido, el método ni la terminología, con respecto a la gramática clásica: la presentación de los temas se hace de forma dispersa a lo largo de los distintos niveles de enseñanza, sin tener en cuenta ningún tipo de relación; un ejemplo claro es "el estado de anexión", cuyos dos elementos básicos (mudāf y mudāf ilayh) guardan una relación e interdependencia que es imprescindible tener en cuenta para entender el concepto de idāfa; sin embargo, al repasar estos libros, vemos que, en principio, sólo se estudia el mudāf ilayh tratando de explicarlo mediante su contraposición al adjetivo (na<sup>ct</sup>), al definirlo como "un nombre cuyo sentido completa al nom-

(1) Existe, por ejemplo, una colección de estos libros de "Qawā'id al-luġa al-Ḥarabiyya", editados en 1985 por el Ministerio de Educación de <sup>C</sup>Iraq. Manuales y libros con títulos parecidos, o con ligeras variantes, aparecen en todos los apises árabes casi a diario.

bre que le antecede, sin indicar una cualidad del mismo". Más adelante se menciona el muḍāf independientemente de la iḍāfa y del muḍāf ilayh, a propósito de los tipos de determinación, con la expresión "al-muḍāf ilà maḥrifā" ("lo anexionado a un nombre determinado"),<sup>(1)</sup> en cuanto al muḍāf ilayh, sólo se menciona al final, en el capítulo de los nombres en genitivo, y sólo aquí se alude a la relación entre muḍāf y muḍāf ilayh.<sup>(2)</sup>

En lo que respecta a las definiciones, para definir por ejemplo, el verbo transitivo e intransitivo, se dice "verbo transitivo es el que no le basta con el sujeto y necesita un complemento directo" y "verbo intransitivo es aquel que no necesita complemento directo".<sup>(3)</sup> Esta es una definición que se atiene a criterios externos y no tiene en cuenta los significados de los verbos para distinguir lo intransitivo y lo transitivo en ellos; como mucho, se añaden, en algún otro lugar, una serie de explicaciones, vinculadas a la anterior definición, tendentes a aclarar el caso de flexión del sujeto o del complemento directo que acompañan al verbo, cuando lo lógico sería definir, por un lado, la "transitividad" e

(1) Segundo libro dedicado a la enseñanza secundaria, págs. 16 y 52.

(2) Primer libro para la enseñanza secundaria, pág. 78.

(3) Quinto libro para la enseñanza primaria, pág. 35.

"intransitividad" y, por otro, el sujeto verbal y el complemento directo. Lo más común es que se tome como base de todas las definiciones las normas del iCrāb (por ejemplo, se dice que el mubtada' es "un nombre en nominativo que aparece al principio del discurso"<sup>(1)</sup> o que el complemento de causa es "un nombre en acusativo que indica la causa de la acción verbal"<sup>(2)</sup>). Se incluyen, por otra parte, una serie de consideraciones sobre el iCrāb para ayudar a distinguir los tipos de palabras, en lugar de añadir, tras la definición de la clase de palabra, unas aclaraciones, formuladas en forma de regla práctica, sobre los tipos de flexión que corresponden a tal palabra.

En cuanto a la clasificación de los elementos del discurso, se sigue la tradicional división en nombre, verbo y partícula, descuidando una serie de categorías independientes, como el adjetivo o los pronombres, los cuales tratan de englobarse en el apartado de los nombres mediante una serie de explicaciones vagas que, en ocasiones, se prestan a confusión. Otro tanto ocurre con la tradicional clasificación de la frase en "nominal" y "verbal", clasificación que sólo atiende a la clase de palabra que introduce la frase, sin repararen el resto de las pala-

---

(1) Primer libro para la enseñanza secundaria, pág. 8.

(2) Primer libro para la enseñanza secundaria, pág. 59.

bras que la forman<sup>(1)</sup>

De todo lo dicho se deduce que la renovación de estos primeros libros escolares es bastante escasa, reduciéndose a esa condensación de las reglas a que antes aludíamos y al modo de presentación interna de cada capítulo.<sup>(2)</sup> Las novedades, según observaciones del propio Ḥifnī Nāṣif,<sup>(3)</sup> que se pretenden introducir son: dar prioridad a los ejemplos y a las reglas accesibles en detrimento de las definiciones largas, exhaustivas o restrictivas, y, por otro lado, limitarse a los principios del iCrāb explícito, excluyendo la mención del iCrāb sobreentendido.<sup>(4)</sup> De cualquier forma, hay que decir en su descar-

(1) Todo esto ha dado lugar a las severas críticas hechas por Sāṭi<sup>c</sup> al-Ḥuṣrī a "las reglas oficiales" que se enseñan en las escuelas y que -a su juicio- contradicen toda lógica y están en desacuerdo con los más elementales principios de la educación y la enseñanza.

(2) El plan general de estos manuales es el siguiente: un texto que recoge ejemplos del tema o cuestión gramatical que va a ser objeto de estudio; explicación y comentario de los fenómenos gramaticales del texto que interesan; la regla -recogida bajo el epígrafe de "julāṣa" (resumen)- y, por último unos cuantos ejercicios.

(3) Ḥifnī NĀṢIF, al-Durūs al-naḥwiyya li-talāmīd al-madāris al-ibtida'iyya, El Cairo, 1304 h.

(4) Este es uno de los principios que luego adoptaría la comisión ministerial egipcia en su proyecto. Lo cual viene a confirmar que la idea no era original de aquella comisión; sin duda ambos no hacen más que retomar la teoría zāhirī de Ibn Maḡā' sobre el iCrāb taqdīrī.

go que las investigaciones sobre los modos de facilitar la gramática andaban en sus primeros estadios y aún no se había producido ningún trabajo de las características del proyecto de la Academia egipcia, que iba a dar un giro a la cuestión.

#### 4.4.2. "al-Naḥw al-wāḍiḥ" y "Mabādi' al-Ḥarabiyya".

Otros manuales a los que hay que aludir en esta primera etapa del proceso son el egipcio al-Naḥw al-wāḍiḥ<sup>(1)</sup> y el libanés Mabādi' al-Ḥarabiyya.<sup>(2)</sup> Ambos, elaborados con anterioridad a la publicación del proyecto de la Academia de El Cairo, son aún bastante empleados en las escuelas de muchos países arabófonos. Sin duda se habían inspirado en el trabajo que por entonces llevaba a cabo el Mi-

(1) ḤALĪ al-ḤARIM y Muṣṭafà AMĪN, al-Naḥw al-wāḍiḥ, El Cairo, 1973-76, 3 vols. para la enseñanza primaria y tres para la secundaria.

(2) Rašīd ṢARTŪNĪ, Mabādi' al-Ḥarabiyya fī l-ṣarf wa-l-naḥw, 4 libros para la enseñanza secundaria + 1 para la primaria. 6ª ed., Beirut, 1961-67.

nisterio egipcio, y que desembocaría en su proyecto sobre la simplificación de las reglas de la gramática. El primero de ellos (al-Naḥw al-wāḍiḥ) pretende adoptar un método pedagógico basado en dar ejemplos, estudiarlos y comentarlos detalladamente, deducir una regla y aplicar, mediante ejercicios, los diversos aspectos y cuestiones estudiadas.<sup>(1)</sup> En su introducción incluye unas indicaciones prácticas sobre el método a emplear en la enseñanza, en tres apartados referentes a: la enseñanza y asimilación de las reglas (con las pertinentes explicaciones del profesor y la participación activa del alumno, y procurando, siempre que sea oportuno, establecer una relación entre cada regla nueva y las estudiadas anteriormente), los ejercicios orales (en relación con las reglas y definiciones que vayan apareciendo) y los ejercicios escritos (que, además de abundar en las reglas gramaticales, deben tender a impulsar al alumno a la reflexión y desarrollar su capacidad creativa).<sup>(2)</sup> En definitiva, los autores de esta obra basan la simplificación en el resumen de las reglas gramaticales mediante ejemplos y ejercicios

---

(1) El plan de estos manuales es el siguiente: Ejemplos (al-amtila); estudio (al-baḥt), consistente en una explicación sobre los ejemplos anteriores; las reglas (al-qawa'id), donde se define el concepto o conceptos gramaticales que dan nombre al capítulo; y los ejercicios (al-tamrīnāt).

(2) Véase vol. I, enseñanza primaria, págs. 6-8.

prácticos; pero, en opinión de algunos, no consiguen esa simplificación y claridad que anuncia su título ("La gramática clara"), puesto que al fin y al cabo no se apartan, en las definiciones y reglas, de la forma tradicional<sup>(1)</sup>

En cuanto a los Mabādi' al-<sup>C</sup>arabiyya de Šartūnī, se caracteriza por el sentido práctico y tendencia a la claridad. Hace, en la ordenación de la materia, una neta distinción entre morfología y sintaxis -distinción que está plenamente justificada desde el punto de vista didáctico- que contribuye a la claridad de la exposición, pero su concepción sigue siendo eminentemente clásica. El plan seguido en la exposición de cada capítulo responde al tradicional esquema de dar, en primer lugar, las definiciones y reglas, seguidas de las oportunas explicaciones y acompañadas de ejemplos. Hay que hacer notar, no obstante, la existencia de una progresión en la presentación y tratamiento de la materia gramatical: el mismo tema está tratado con más profundidad y amplitud a medida que se avanza en las etapas; en el libro cuarto se introducen unos apartados nuevos, bajo el epígrafe "fawā'id", que contienen notas o advertencias destinadas a aclarar o profundizar en las distintas cuestiones, teniendo en cuenta el mayor nivel de los alumnos. Su principal novedad es la inclusión, al final de cada libro, de cuadros de la conjugación verbal.

(1) Muṣṭafā ʿAWWAD, al-Baḥṯ al-lugawī ..., pág. 12.

Resumiendo, en toda la proliferación de manuales de gramática que se da en esta época, no se observan grandes modificaciones; éstas consisten generalmente en la abreviación de algunos detalles, la supresión de ciertos temas, el reajuste en la distribución de la materia según los cursos y niveles de la enseñanza y un especial cuidado en la selección de los ejercicios.

Antes de pasar a la nueva etapa que marca la publicación del proyecto de la Academia egipcia, en 1945, hay que aludir al carácter de experimento práctico -aunque fuera aislado- que pudo tener un hecho: por los años treinta, Ibrāhīm Muṣṭafā estuvo enseñando en sus clases de la Facultad de Letras de la Universidad cairota sus nuevas teorías concernientes a la gramática, que luego quedarían plasmadas en su Iḥyā' al-naḥw. Es verdad que se trataba más de una teoría gramatical que de práctica pedagógica; por otra parte, al inscribirse dentro de la enseñanza universitaria, se sale un poco de los límites de lo que aquí se trata de analizar; pero, en todo caso, debe quedar constancia del hecho, sobre todo por la importancia e interés que en los círculos de la reforma gramatical despertó su obra, y lo que esto pudo aportar a futuros enseñantes de la lengua árabe.

#### 4.4.3. Aplicación del proyecto de simplificación de la Academia egipcia.

El siguiente momento en las aplicaciones prácticas de las nuevas ideas renovadoras que se venían desarrollando, se sitúa sin duda en torno a la aparición del proyecto de la Academia de El Cairo. Como se recordará, en sus consideraciones finales incluía un llamamiento al Ministerio de Educación para que elaborase un libro de gramática, sobre la base de las propuestas del proyecto académico.<sup>(1)</sup> Hubo de pasar aún algún tiempo para que esta recomendación se llevara a cabo, hasta que en 1958 se compusieron esos libros escolares, adaptados al modelo de las reglas simplificadas que había propuesto la Academia -ella misma participó en la confección de estos libros- y durante un tiempo se estuvieron utilizando en la enseñanza en Egipto y Siria. Pero pronto lingüistas y profesores, reunidos en un congreso celebrado en El Cairo en 1961, acordaron renunciar a ellos para volver a los clásicos libros de reglas de la lengua árabe, que presentan la gramática con la terminología técnica, las normas y las reglas a la manera tradicional. Las razones que motivaron este rechazo no están del todo claras; al parecer, fue provocado por las quejas de algunos maestros y pedagogos que no consideraron oportu-

---

(1) Véase apéndice 4, pág. 502.

no, por las razones que fuese, seguir empleando este método en la enseñanza de la gramática<sup>(1)</sup> Ignoramos, puesto que no hemos tenido la oportunidad de consultar ninguno de estos manuales, si en realidad los libros no reflejaban aquellas reformas propuestas, o si no se supieron aprovechar en la práctica; tal vez no se adaptaban al nivel de los alumnos de la enseñanza general, dado que la Academia había concebido ese proyecto de gramática para un nivel concreto, la enseñanza primaria.

Sea como sea, después del fracaso de esta experiencia, las reacciones fueron pesimistas en general y empezó a creerse que todo el trabajo realizado había sido en vano, puesto que el problema continuaba en pie. Sin embargo, una reflexión más serena, hecha con el paso de los años, permite decir que la labor no fue del todo negativa. Hay que tener presente que toda reforma, en cualquier materia, pasa inevitablemente, antes de ser implantada definitivamente, por una etapa de tanteos y experimentos parciales, muchos de los cuales quedan abortados, pero que, aun así, han tenido una razón de ser y han desempeñado una función dentro del largo proceso.

(1) Véase Ibrāhīm MADKŪR, "al-Muṣṭalah al-naḥwī", R A A C, XXXII (1973), pág. 17 y Maṣā al-Jālidīn..., El Cairo, 1981, pág. 28. También Muṣṭafā al-ṢIHABĪ, "Muṣkilāt al-Ṣarabiyya wa-iqtirāḥ al-marḥūm Aḥmad Amīn", R A A D, XXXIX (1964), pág. 531.

En efecto, a pesar de todo, el resultado de este movimiento fue la implantación y generalización de un nuevo modo de enfocar la reforma y de concebir los métodos de su aplicación; una primera consecuencia inmediata sería la exclusión, en lo sucesivo, de los libros escolares de las tradicionales explicaciones e hipótesis complicadas. De hecho, la Academia, como sabemos, siguió trabajando en el terreno de la reforma y hoy día se puede observar que los maestros de lengua árabe han dado un paso considerable en el camino de la simplificación, influidos, en buena medida, por aquellas decisiones a que la Academia llegó antiguamente.

Pero quizá la consecuencia más importante esté en el hecho -que apuntábamos anteriormente<sup>(1)</sup>- de que empezaron a aparecer en el mundo árabe una serie de manuales y libros destinados a la enseñanza de la gramática, los cuales de una u otra forma reflejaban muchas de las concepciones y métodos planteados por el proyecto académico.

A continuación trataré de analizar algunos de estos libros de gramática, que hoy circulan entre los árabes y que son buena prueba de que los resultados prácticos de todo el movimiento de renovación gramatical no son

---

(1) Véase Capt. 3, págs. 275-276.

pura ficción. Me centraré en tres de ellos, publicados en distintos países árabes y que, por tanto, pueden ser representativos de la amplitud de la reforma<sup>(1)</sup> me refiero a FĪ l-Naḥw al-ʿArabī, qawāʿid wa-taṭbīq del doctor Maḥdī l-Majzūmī, publicado en Egipto; al-Aḥrufiyya de Yūsuf Sawdā, en El Líbano y la colección de libros titulados al-Naḥw al-ʿArabī min jilāl al-nuṣūṣ de varios autores, en Túnez.

#### 4.4.4. "FĪ l-naḥw al-ʿArabī: qawāʿid wa-taṭbīq".

En 1966 se publicó en El Cairo un libro del doctor Maḥdī l-Majzūmī, profesor de gramática y lingüística en la Facultad de Letras de la Universidad de Bagdad y, posteriormente, de la Universidad de Riyāḍ. Este libro, titulado FĪ l-naḥw al-ʿArabī, qawāʿid wa-taṭbīq, constituye la aplicación práctica de sus teorías sobre la simplificación de la gramática, expuestas en una obra anterior<sup>(2)</sup> Se trata de una obra dirigida a los estudiantes (de la

(1) Es cierto que la geografía del mundo árabe es mucho más amplia, pero los límites del presente trabajo no permiten hacer un análisis exhaustivo de la situación en cada uno de los países arabófonos. Creo, por tanto, que la elección de estos tres puede ser bastante representativa

(2) Maḥdī al-MAJZŪMĪ, FĪ l-naḥw al-ʿArabī: naqd wa tawḥīb, Beirut, 1965.

gramática árabe), aunque no constituye propiamente un manual de gramática en el sentido de los que hemos visto para la enseñanza primaria y secundaria, sino que se trata más bien de una obra dirigida a estudiantes universitarios, nivel en el que el autor venía impartiendo sus clases. Hace una exposición del contenido de la gramática árabe, tratando de aplicarle una metodología moderna, en la que se eliminan todas aquellas explicaciones e interpretaciones de origen filosófico que no están basadas en el uso que modernamente se hace de la lengua fushà. El libro constituye una novedad, tanto en su forma de presentar los capítulos y de agrupar la materia gramatical, como en el sistema de las definiciones y reglas.

Se trata de una aplicación práctica de los logros y aportaciones a la modernización de la gramática hechos hasta la fecha de su publicación. En efecto, recoge muchas de las opiniones y propuestas teóricas anteriores y plasma, en un libro susceptible de utilizar en la enseñanza, algunas de las propuestas de los proyectos de simplificación que hemos visto. En lo que respecta al plan general que rige toda la obra, ésta está concebida desde una perspectiva y una metodología modernas, que dan a la gramática árabe un enfoque distinto al tradicional. Parte de las teorías de gramáticos autorizados -lo que demuestra su profundo conocimiento de la materia- de cuyas opiniones hace una correcta selección, no dejándose llevar unilateralmente por una u otra tendencia; al mismo tiempo, logra condensar los más importantes

principios y opiniones que han de hacer posible el levantamiento del edificio de la gramática moderna sobre unas bases científicas claras, libres de influencias de la Filosofía o la Lógica. Así, toma opiniones de gramáticos de las diversas "escuelas" clásicas (Baṣra, Kūfa, Bagdad y al-Andalus), evitando en todo momento aquellas teorías artificiosas y arbitrarias y aquellas explicaciones o interpretaciones ambiguas, que constituían el primer obstáculo para una enseñanza moderna de la gramática.

Al-Majzūmī amalgama -para llegar a esta forma nueva de gramática- una serie de opiniones innovadoras de diversas épocas (que van desde las teorías kūfíes hasta las propuestas de algunos autores modernos de proyectos de simplificación, pasando por las teorías de Ibn Maḍā' al-Qurtubī). En concreto, toma elementos de la gramática kūfí, de al-Radd Calà l-nuḥāt de Ibn Maḍā', de las teorías de Ibrāhīm Muṣṭafà en su Iḥyā' al-naḥw y de las ideas expuestas por Ṣawqī Ḍayf en su proyecto de simplificación<sup>(1)</sup>; sin olvidar sus aportaciones personales, fruto de su investigación y de su experiencia como pro-

(1) Aunque el proyecto de Ṣawqī Ḍayf en su conjunto es posterior a la aparición de esta obra, las líneas maestras del mismo habían sido trazadas mucho antes (hacia 1947, en su prólogo a la obra de Ibn Maḍā') y es muy posible que al-Majzūmī tuviera conocimiento de aquellas primeras ideas de Ṣawqī Ḍayf, que sin duda aparecen aquí reflejadas, como vamos a ver.

fesor de gramática. La influencia de las teorías kūfies se detecta, por un lado, en el empleo de cierta terminología -adāt por ḥarf (partícula), jaḥd por ḡarr (genitivo) o al-fiʿl al-dā'im por ism al-fāʿil (participio activo)<sup>(1)</sup>- y, por otro, en el planteamiento de algunas cuestiones gramaticales -por ejemplo, la consideración de los nombres verbales en la categoría de los verbos<sup>(2)</sup>, el análisis del nombre en acusativo que sigue al verbo kāna como ḡāl<sup>(3)</sup>, y no como jabar kāna, o la posibilidad de que existan dos verbos con un mismo sujeto<sup>(4)</sup>-.

De las teorías de Ibn Maḡā' adopta principios generales como la supresión del regente formal y reducción de los regentes léxicos; el rechazo de las causas segundas y terceras, o la supresión de todo lo que suponga interpretar (ta'wīl), sobreentender (taqdīr) y suponer lo que no está explícito; asimismo sigue a Ibn Maḡā' en algunos puntos concretos como admitir que el verbo ejerza su acción transitiva sobre el nombre explícito que le antecede y sobre el pronombre que lleva sufijado al mismo tiempo<sup>(5)</sup>, o autorizar la anteposición del sujeto

(1) Fī l-naḡw al-ʿarabī..., pág. 23.

(2) pág. 24.

(3) pág. 132.

(4) pág. 98.

(5) Lo que supone la supresión del antiguo capítulo de "al-ištigāl".

al verbo.

En cuanto a las teorías de Ibr. Muṣṭafà, adopta el principio de que el naṣb (acusativo-subjuntivo) no es el efecto de un regente, y que, por tanto, la fatha no es desinencia del iCrāb<sup>(1)</sup>, o la consideración de que el Caṭf y el tauKíd no pertenecen a la categoría de los tawābiC<sup>(2)</sup>.

En lo relativo a la disposición de los capítulos y la ordenación de la materia gramatical, coincide con el primer principio básico establecido por S. Dayf en su proyecto de simplificación<sup>(3)</sup>. Al-Majzūmī advierte en la introducción a su libro<sup>(4)</sup> que "se han suprimido algunos capítulos que no se consideran esenciales, como los relativos a "al-ṭnāzuC", "al-ištigāl" y "al-nawāsij", se han refundido en un solo capítulo cuestiones que aparecían separadas y que en realidad forman parte de una misma realidad, como al-fāCil y nā'ib al-fāCil, que se han reunido en un solo apartado, el del musnad ilayh (sujeto); mientras que cuestiones que aparecían tradicionalmente unificadas se han separado para considerarlas

(1) págs. 70-71.

(2) págs. 193-94.

(3) Véase apéndice 7, págs. 576 y ss.

(4) Véase págs. 15-16.

en un capítulo aparte -como la "invocación" (al-nidā') que la gramática clásica consideraba dentro de los complementos en acusativo-, o bien para integrarlas en otros capítulos -como el caso de la llamada "excepción vacante" (istitnā' mufarraḡ), que se elimina del capítulo del istitnā' para incluirla en el del tawkīd-. Lo nuevo en esta clasificación de los capítulos es que se hace atendiendo a las funciones significativas de los elementos que integran el discurso y no según el clásico criterio que atendía a las características de su régimen desinen-  
cial(1).

En cuanto a las innovaciones aportadas por el propio autor, las más llamativas se refieren a los siguientes aspectos: la división de las clases de palabras, donde a las tres partes tradicionales (ism, fiCl y ḡarf) añade una cuarta, que él llama kināya, en la que se incluyen pronombres personales, demostrativos, relativos, interrogativos y condicionales; la clasificación del verbo, que añade un aspecto nuevo, el de continuidad o permanencia (fiCl al-dā'im) a los tres tradicionales (māḡI,

(1) Los grandes apartados en que se distribuye la materia gramatical son: Introducción sobre aspectos fonéticos. Las partes del discurso. El iCrāb. La estructura de la frase. La oración verbal. La oración nominal. La oración adverbial. La idāfa. Los tawābiC. Procedimientos expresivos. Aplicación del análisis morfosintáctico.

mudāri<sup>c</sup> y amr); y la división de la frase en nominal, verbal y adverbial (zarfiyya). Además incluye un capítulo sobre cuestiones fonéticas. Asimismo hay que señalar la sencillez y claridad con que presenta, unificado en un solo capítulo<sup>(1)</sup> todo lo concerniente al i<sup>c</sup>rāb; se define éste como un fenómeno que "aclara la función lingüística o el valor gramatical de la palabra en la frase o de ésta dentro del discurso, como el ser sujeto, complemento, segundo término de una anexión, etc."<sup>(2)</sup>, y se exponen las características de los tres casos desinenciales, añadiendo como temas aparte los tipos de flexión que constituyen excepción, como las formas del dual, el plural sano, los "cinco nombres" y los díptotos.

Por último, se observa cómo las definiciones se hacen con un criterio más científico que tiene en cuenta las funciones y el sentido y que permite captar con claridad cada uno de los conceptos y categorías gramaticales; buen ejemplo son las definiciones de idafa o de frase nominal y frase verbal. La idāfa se define como "una relación o interdependencia entre dos elementos, de manera que sólo se expresa una idea completa cuando uno va unido al otro, y, debido a su interdependencia, se

---

(1) págs. 66-79.

(2) pág. 66.

comportan como un solo elemento, adquiriendo el primero de ellos ciertas cualidades y características del segundo, como la determinación y la especificación<sup>(1)</sup>. Esta definición representa, sin duda un claro avance con respecto al modo de tratar el fenómeno de la idāfa en aquellos primeros libros de "reglas de la lengua árabe". En cuanto a la frase verbal ("aquella en la que el predicado indica cambio y transitoriedad, o sea, la que tiene como predicado un verbo") y la frase nominal ("aquella cuyo predicado indica permanencia, es decir, no es un verbo")<sup>(2)</sup>, son definiciones que dan cuenta del valor gramatical de lo que se quiere definir y de sus relaciones con los demás elementos del sistema.

En suma, este libro, pensado para estudiantes y dirigido a la enseñanza de la gramática desde una perspectiva nueva, constituye un importante paso en la aplicación y puesta en práctica de las ideas de renovación y modernización de la gramática árabe. En esta misma línea puede inscribirse al-Nahw al-wazīfī de <sup>C</sup>A. al <sup>C</sup>Alīm Ibrāhīm, al que antes hicimos referencia. Ambos dan cuenta de los esfuerzos realizados para poner en práctica la reforma, y, si su uso no se ha extendido a la enseñanza de una manera general avalada por los planes de

---

(1) pág. 172.

(2) pág. 86.

estudio oficiales -lo cual se explica por el hecho de no ir dirigidos específicamente a los cursos de la enseñanza primaria o secundaria-, sin embargo, su verdadero mérito está en su existencia misma y su capacidad de utilización docente; de hecho al-Naḥw al-waḏīfī fue durante un tiempo utilizado por su autor como experimento práctico, con sus alumnos de la Facultad, con buenos resultados(1).

A diferencia de estas dos obras, que no están concebidas para un nivel concreto de la enseñanza, o más bien están pensados para alumnos de niveles superiores, las que a continuación vamos a analizar son expresamente manuales escolares, concebidos para la enseñanza elemental, en el caso de al-Aḥrufiyya, y para los distintos cursos de la secundaria, en el caso de al-Naḥw al-Ḥarabī.

#### 4.4.5. al-Aḥrufiyya(2).

Su autor, Yūsuf al-Sawdā, se propone, en este libro, crear una gramática escolar, basada en la adopción de unos presupuestos nuevos más exactos y unas reglas

(1) Véase al-Naḥw al-waḏīfī, pág. XI.

(2) Yūsuf al-SAWDĀ, al-Aḥrufiyya: al-qawā'id al-ŷadīda fī l-Ḥarabiyya, Beirut, 1959.

generales que entrañan una economía de los capítulos y una revisión de ciertas partes de la gramática bastante confusas. Partiendo de la denuncia de los consabidos defectos de la enseñanza gramatical, debidos a la excesiva atención a la forma antes que al sentido, a las definiciones erróneas y a las denominaciones defectuosas, en definitiva, a una estrecha visión de la concepción lingüística; lo que Yūsuf al-Sawdā pretende cambiar es el modo de estudiar las estructuras de la lengua, y los métodos de su enseñanza. La obra, por tanto, está concebida como una gramática pedagógica, capaz de proporcionar a los alumnos una visión coherente y un conocimiento adecuado de las estructuras de la lengua árabe; así, al-Aḥrūfiyya "no modifica nada en la lengua ni en la fraseología, sino que modifica la nomenclatura y la definición de las categorías gramaticales y, al mismo tiempo, salvaguarda el sentido de la expresión"(1).

La simplificación que se propone se centra concretamente en la terminología, la formulación misma de las reglas gramaticales y el orden de la materia. En cuanto a la terminología, se advierte una intención de ruptura con los tecnicismos clásicos, de los cuales muy pocos son los que se mantienen. El mismo título del libro, "al-

(1) Introducción, pág. 9.

Ahrufiyya" (derivado de ahruf, plural de ḥarf=letra, carácter) parece indicar claramente -como apunta CA. Merad<sup>(1)</sup>- esa voluntad de ruptura con la tradición gramatical, simbolizada por la palabra naḥw, tan antigua como la gramática árabe misma. Encontramos una serie de neologismos que, en muchos casos, tienen una evidente correspondencia con la terminología occidental, como ḍamīr para "pronombre" (así, ḍamīr mauṣūl=pronombre relativo, ḍamīr al-iṣāra=pronombre demostrativo, ḍamīr al-istifhām=pronombre interrogativo, etc.)<sup>(2)</sup>, o afʿal musāʿida para traducir "verbos auxiliares"<sup>(3)</sup> Algunos términos resultan totalmente nuevos e inusitados, como maḥzar (aspecto) para determinar al jabar (predicado de la oración nominal) o tamīm<sup>(4)</sup> para "complemento", que abarca la categoría de los nombres en acusativo (los clásicos mafāʿil) y del que se especifican los diferentes aspectos o tipos de complemento. Otra serie de ellos suponen una reducción cuantitativa con respecto a la terminología tradicional, al englobar en una sola denominación dos o más categorías gramaticales; un ejemplo es la utilización de ṣifa (adjetivo) para el elativo (afʿal al-tafḍīl) y los pa-

(1) Cf. Arabica XII (1965), pág. 70.

(2) págs. 68-70. En las gramáticas clásicas, "ḍamīr" se reserva exclusivamente para "pronombre personal".

(3) pág. 157.

(4) Equivalente al "takmila" de la comisión de la Academia egipcia.

radigmas de intensidad (awzān al-mubālaqa), fa<sup>c</sup>il para "sujeto verbal", tanto activo (fa<sup>c</sup>il) como pasivo (nā-'ib al-fā<sup>c</sup>il). Para el sujeto y predicado de la oración nominal adopta los términos musnad ilayh (sujeto) y musnad (predicado) en lugar de los clásicos muhtada' y ja-bar. Otro término que llama la atención es el de ya<sup>c</sup>ru-biyyāt<sup>(1)</sup> (arabismos), con el que se designan una serie de "expresiones empleadas en la lengua de los Arabes, de las cuales basta con conocer su significación, sin necesidad de buscar las motivaciones de su flexión"<sup>(2)</sup>, y que viene a ser el equivalente de asālīb (según la comisión ministerial egipcia) o tarākīb (según la Academia de El Cairo).

Es sin duda esta renovación terminológica lo que más llama la atención de este manual de gramática. Ello ha provocado críticas, que sólo ven en él un calco de la terminología gramatical francesa o una transposición de las propuestas de la comisión académica egipcia. Pero con ser la terminología lo más llamativo, no es el único campo donde se advierten innovaciones; éstas aparecen también en las definiciones, que tienden a presentar los conceptos con la mayor brevedad posible, sin ol-

(1) Término que al parecer deriva del nombre propio Ya<sup>c</sup>-rub (b. Qaḥṭān), epónimo de los árabes (Cf. CA. MERAD, Arábica, XII, 1965, pág. 72).

(2) pág. 188.

vidar la precisión, para lo cual, a menudo, se recurre a añadir alguna oportuna aclaración en forma de regla; por ejemplo, la frase nominal se define escuetamente como "una frase sin verbo", añadiendo la siguiente regla: "la flexión normal del nombre es el nominativo (raf<sup>c</sup>)."

En cuanto al contenido gramatical, se caracteriza esencialmente por estar expuesto, asimismo, de forma sintética y abreviada. Lo más notable, en este sentido, es la eliminación de algunas cuestiones morfológicas -como las sutilidades concernientes a los verbos defectivos y las transformaciones que se operan en sus letras débiles y el fenómeno del idgām (contracción) en los verbos sordos-, la supresión de las nociones de sobreentendido y virtual en el análisis desinencial, y el abandono de algunas nociones como la de "šifa mušabbaha" (adjetivo asimilado). La materia gramatical se condensa, así, dando lugar a la eliminación de muchos capítulos clásicos que se integran en uno solo; por ejemplo, el sujeto verbal activo y el sujeto pasivo se reducen a un solo epígrafe, "fā<sup>c</sup>il"; asimismo se reducen a un solo capítulo ("al-tamīm") muy simple todos los que tradicionalmente se consagraban a los diferentes mafā<sup>c</sup>il, el ḥāl y el tamyīz.

En suma, el método preconizado por al-Šawdā basa la simplificación en la abreviación de las reglas y definiciones, con el fin de hacerlas accesibles y fáciles

a los principiantes; esta abreviación, no obstante, no pretende eliminar ninguna de las partes esenciales de la gramática sino únicamente las sutilidades superfluas heredadas de la gramática antigua. Este método pedagógico recoge -aunque no se diga explícitamente- propuestas formuladas en proyectos anteriores, además de algunas ideas renovadoras tomadas de aquí y de allá difundidas por distintas obras y estudios gramaticales de la época. En efecto, muchos de sus términos y métodos de adaptación de los elementos del discurso árabe clásico a las necesidades modernas están inspirados implícitamente en el espíritu del proyecto de la Academia de El Cairo. Ello ha llevado a algunos observadores a decir que "al-Ahru-  
fiyya" no innova nada en realidad<sup>(1)</sup>, No obstante, esta opinión es discutible desde el punto de vista que aquí interesa, que es el de la práctica de la enseñanza, en la que no se trata necesariamente de proponer nuevas fórmulas teóricas de simplificación, sino de hacer una aplicación práctica de las mismas, y en este sentido es válido recoger opiniones ya existentes. Este manual, pese a sus lagunas, que sin duda las tiene, es una aportación en el terreno pedagógico por cuanto contribuye a poner en práctica y trasladar al dominio de la enseñanza reformas que prácticamente no habían pasado de ser meras declaraciones académicas o tentativas vacilantes. Por

---

(1)R. HAMZAQUI, L'Académie Arabe du Caire...,pág.430,n. 114.

eso, quizá el principal mérito de su autor está en haber forjado un manual de gramática que propone claramente el principio y el esquema de una gramática árabe simplificada.

#### 4.4.6. "al-Naḥw al-ʿarabī".

Otro manual de gramática, esta vez para la enseñanza secundaria, apareció en Túnez<sup>(1)</sup>. Se trata de un intento de aplicación práctica de la gramática renovada, llevado a cabo por un grupo de profesores tunecinos y publicado por la Oficina Pedagógica del Secretariado de Estado para la Educación Nacional<sup>(2)</sup>. Consta de cinco libros, uno de morfología (al-ṣarf al-ʿarabī) y cuatro de sintaxis (al-naḥw al-ʿarabī) para los cuatro cursos de secundaria. La principal novedad que presentan estos libros es la forma de presentar las reglas gramaticales,

(1) <sup>C</sup>A. al-Wahhāb BAKĪR, <sup>C</sup>A. al-Qādir al-MAHĪRĪ, al-Tuhāmī NIQRA y <sup>C</sup>A. A. b. <sup>C</sup>ALIYYA, al-Naḥw al-ʿarabiyya min jilāl al-nuṣūṣ, 5 libros para la enseñanza secundaria. Túnez, 1962-68, 4ª ed., 1979.

(2) La labor llevada a cabo por este grupo de profesores se inscribe dentro de una amplia reforma de la enseñanza promovida en Túnez. Véase al respecto M. LELONG, "Une importante réalisation tunisienne: la Réforme de l'Enseignement", I B L A, XXI (1958), 297-320.

a través de textos literarios y mediante un proceso que lleva al alumno a descubrirlas, comprenderlas y aplicarlas: en primer lugar se inserta un texto para leer ("iq-ra'") sobre el que el alumno debe realizar sus observaciones ("lāhiz"), a continuación se enuncia la regla ("icrif") y, por último, ésta debe aplicarse en la práctica mediante ejercicios ("ṭabbiq").

El volumen dedicado a la morfología está concebido como una guía para que el alumno recuerde, en los tres primeros cursos de la enseñanza secundaria -correspondientes a las tres partes en que está dividido el libro- los mecanismos de base que le permitirán utilizar correctamente la lengua y desarrollar su capacidad expresiva. El contenido de esta morfología se concreta en lo siguiente: la conjugación del verbo primitivo regular e irregular, en activa y pasiva, el nombre y sus categorías de género y número, participios activo y pasivo y maṣdar (primera parte), la conjugación de las formas derivadas de los verbos irregulares y la formación nominal (adjetivos, plurales irregulares y diversos tipos de sustantivos) (segunda parte), y el diminutivo, nombre relativo y nombre verbal (tercera parte). Especial interés presentan los capítulos 14 y 15 (págs. 86-100) y el 42 (págs. 246-56) sobre las significaciones de las formas derivadas del verbo. Se incluyen además cuadros de la conjugación de los verbos irregulares, en los capítulos correspondientes. A veces las reglas se formulan en forma

de cuadros<sup>(1)</sup>, lo que contribuye a su claridad y comprensión. Se observa además una tendencia a simplificar las reglas relativas a fenómenos morfológicos que intervienen en la formación de los verbos irregulares, como al-iclāl y al-ibdāl.

Es en la sintaxis donde debe liberarse al alumno de explicaciones formales y complicadas, como las relativas al iCrāb tradicional, para hacerle posible la comprensión de las estructuras lingüísticas y una buena expresión en su lengua. Para tal fin, se han presentado, en los cuatro libros dedicados a la sintaxis, textos literarios de reconocidos autores, antiguos y modernos, -a diferencia de los empleados en el libro de morfología, sacados generalmente de expresiones de la lengua viva-, y, a partir de determinadas frases señaladas en estos textos, el alumno debe acceder, a través de la reflexión y observación, a las reglas debidamente enunciadas, ilustradas con ejemplos. En los ejercicios de aplicación ("ṭabbīq") se recurre asimismo a una variada gama de textos literarios, sobre todo modernos, elegidos en consonancia con el tema de sintaxis que se acaba de estudiar.

---

(1) Véase, por ejemplo, el capít. 42, págs. 250-52.

En cuanto al contenido, se centra en las cuestiones más importantes y en los fenómenos de frecuente uso, prestando particular atención a las estructuras y construcciones de la lengua, sus categorías, sus funciones y sus significaciones. El objetivo es presentar la gramática como un sistema de estructuras coordinadas y no como un conjunto de palabras o términos dispersos; para ello, se han evitado las divisiones y formalismos inútiles, los detallismos que no interesan y los tecnicismos oscuros. Como consecuencia, se introducen una serie de modificaciones tendentes a facilitar la gramática a los alumnos -sin que esas modificaciones afecten a las características esenciales de la lengua árabe-, como la supresión del i<sup>C</sup>rāb sobreentendido, la consideración del pronombre personal sujeto unido al verbo como una indicación al sujeto, la denominación, para los díptotos, de "mamū<sup>C</sup> min al-tanwīn" en lugar de "mamū<sup>C</sup> min al-ṣarf", etc. (1)

El estudio de las cuestiones gramaticales concretas se realiza siempre dentro del contexto de la frase árabe como elemento integrador de las funciones de las distintas clases de palabras; pero además, se hace de una manera gradual, a lo largo de los cuatro cursos de la enseñanza secundaria. Así, en el primero, tras un repaso de las cuestiones generales (Cumūmiyyāt) (la función de la

(1) Véase libro primero de sintaxis, Introducción, págs. 7-8.

palabra en la frase, las palabras con flexión y sin ella, las desinencias del i<sup>c</sup>rāb, la determinación e indeterminación, los díptotos, el pronombre personal, el demostrativo y el relativo) se pasa al estudio de la frase. En cada uno de los apartados dedicados a la frase verbal (capits. 10-18) y a la frase nominal (capits. 19-34) se incluyen los elementos fundamentales que la componen y, luego, los elementos secundarios (mutammimāt), así como el funcionamiento, comportamiento y características de dichos elementos dentro del conjunto de la frase de la que forman parte.

El segundo curso se centra en el estudio de las frases, pero desde otra perspectiva; pues los objetivos de este segundo curso son diferentes a los del primero: en éste los programas estaban concebidos para reflexionar sobre los elementos de la frase árabe y consolidar su conocimiento y aplicación por parte del alumno, mientras que la finalidad del segundo curso consiste en manejar con soltura las frases nominales y verbales en sus diversos elementos, anteriormente estudiados; aquí ya el alumno no tiene que aprender nuevas funciones del nombre o el verbo, sino descubrir construcciones a las que no estaba habituado<sup>(1)</sup>. De esta manera, este segundo cur-

---

(1) Véase la Introducción del segundo libro, pág. 5.

so está dedicado al estudio de las construcciones (tarākīb) más que del iḥrāb y las desinencias de flexión. Se tiende a iniciar al alumno en la redacción (inšā'), más que a hacer que analice cada elemento del discurso. Se introducen, dentro del estudio de la frase nominal y verbal, una serie de precisiones -no abordadas antes- relativas al lugar que ocupan los elementos constitutivos de estas frases y su posibilidad de inversión de orden o de elisión; se detalla la expresión del tiempo verbal (en los capítulos dedicados a los distintos significados de cada aspecto o modo verbal)<sup>(1)</sup>; se estudian los empleos de kāna y sus análogos, como verbos auxiliares y como verbos plenos, así como el comportamiento de los nombres derivados, sustantivos o adjetivos, que pueden ejercer la misma función que los verbos (capítulos 7-10) y, por último, en un apartado que lleva por título "construcciones diversas" (tarākīb mujtalifa) se abordan cuestiones como los significados de la idāfa y de las preposiciones, los numerales, el empleo de las formas de la exclamación admirativa, o las partículas interrogativas y negativas, cuestiones que vienen a completar diversos aspectos de la construcción de las frases.

El libro dedicado al tercer curso (subtitulado "Nahw

<sup>(1)</sup>Libro segundo, págs. 14-26.

al-ŷumal") constituye una sintaxis de las frases y oraciones. Aborda el estudio de las funciones que desempeñan las frases dentro de un enunciado más amplio, comparándolas con las funciones de la palabra dentro de la frase. Se trata -según los propios autores<sup>(1)</sup>- de establecer una estrecha relación entre la sintaxis de las palabras y la de las frases, pues es sabido que estas últimas pueden reemplazar a aquéllas en la mayor parte de las funciones que asumen. Esto les ha llevado a estudiar una serie de oraciones -que antes apenas habían sido objeto de atención, a pesar de su existencia y sus funciones innegables-; así las oraciones que desempeñan la función de los elementos fundamentales de la frase: sujeto, predicado o complemento directo (capítulos 3-7), las que desempeñan la función de los elementos complementarios de la frase verbal y nominal: adjetivo, complemento de estado o segundo término de anexión (capítulos 8-10) y las que intervienen como elementos fundamentales o complementarios indistintamente: expresión relativa, exceptiva, o la precedida de preposición (capítulos 11-13). Se incluyen, además, las oraciones condicionales, así como la oración incidental (i<sup>c</sup>tiradiyya) y la explicativa (tafsiriyya). Esta clasificación y estudio de las oraciones árabes desde el punto de vista de su función

---

(1) Véase la introducción al libro tercero, págs. 5-6.

dentro del discurso, y no de los elementos que las constituyen, contribuye a poner orden y aclarar lo que tradicionalmente eran clasificaciones formales concebidas sobre la base de reducir la frase a un sustantivo de la misma función, lo que llevaba a remitir la función de las frases a una flexión desinencial y a unas vocales inmateriales.

El cuarto libro (subtitulado "Naḥw al-mācānī"=sintaxis de las significaciones) trata de poner de relieve las estrechas conexiones entre la sintaxis y la estilística, como dos etapas en el aprendizaje de la lengua. Su objetivo inmediato -en palabras de Borrmans(1)- sería hacer pasar a los alumnos insensiblemente de la Sintaxis (naḥw) a la Retórica (balāga). Para tratar de introducir a los alumnos en las reglas fundamentales de la Retórica, se hace referencia, en primer lugar, al valor de las formas morfológicas (capit. 1), se exponen las construcciones parciales (tarākīb ŷuz'iyya) y las completas (tarākīb tāmma), donde la relación interna de los elementos fundamentales permite apreciar cuáles son las reglas de empleo de la oración nominal y verbal. A continuación se aborda el empleo de las oraciones simples y complejas, y cuáles son las implicaciones estilísticas de la inversión o supresión de determinados elementos; así se llega

(1) Véase I B L A , 123 (1969), pág. 148.

a diversos tipos de construcciones: la interrogación y su respuesta, la incitación (taḥdīd), la esperanza (ta-raŷŷī), el deseo (tamannī), la restricción (qaṣr), la comparación (tašbīh) y la metáfora (maŷāz). Por último se hace una breve exposición sobre las figuras estilísticas, unas referencias a la "concisión" y "prolijidad" (al-īŷāz wa-l-iṭnāb) y algunas observaciones sobre la palabra como significante y como significado, el orden interno del discurso y su papel en la expresión del significado, la elocuencia y la retórica.

La progresión del plan general seguido a lo largo de los cuatro cursos está expresamente indicada por sus autores en la introducción del último libro: "la finalidad de los tres primeros libros era preparar al alumno el camino para que fuera capaz de apreciar y captar los textos que habría de leer y eligiera las formas morfológicas más adecuadas a su pensamiento, cosa que sólo podría realizarse cuando el estudiante captara cuál es la conexión entre los significados y las formas, por un lado, y las construcciones y las figuras estilísticas, por otro... Así pues, los primeros [libros] iban dirigidos a habituar al alumno a considerar la palabra en el interior de la frase y a apreciar su valor, refiriéndose a la vez a su forma morfológica y a su contexto general, para, finalmente, analizar la construcción en conjunto, no ya según sus elementos constituyentes tomados de forma aislada, sino en función de los lazos que los unen.

El alumno tiene que ejercitarse en reconocer de qué tipo es la oración y cuál es el valor de la relación interna que la traba"<sup>(1)</sup>.

Resumiendo, el principal mérito y novedad de esta gramática para la enseñanza, cuya finalidad última es proporcionar al alumno una fácil utilización de su lengua, está en reducir considerablemente el análisis gramatical en función de los fenómenos de flexión o i<sup>C</sup>rāb, para dar toda su importancia a la comprensión de la frase, a partir de las funciones reales que asumen sus diversos elementos, es decir, al análisis funcional, que es condición indispensable para una profunda comprensión de la lengua y sus textos. De este modo, presenta la gramática árabe de una manera menos formal y más lógica, introduciendo una visión simplificada del i<sup>C</sup>rāb y una mayor preocupación por la función, tanto de la palabra como de la frase. Esto es algo que estaba presente en los proyectos de la Academia y el Ministerio egipcios. Se podría pensar, por tanto, que "al-Naḥw al-<sup>C</sup>arabī" recoge las ideas directrices de estos proyectos; esto es así en algunos puntos, recogidos concretamente en el volumen dedicado al primer curso, en el que puede observarse la aplicación -consciente o no- de algunas de las propuestas del proyecto académico: supresión del

---

(1) Libro cuarto, Introducción, pág. 3.

iCrāb sobreentendido y virtual, de la mención de los pronombres elípticos sobreentendidos en la conjugación y análisis del verbo, etc. Sin embargo, lo cierto es que este manual de gramática contiene elementos que lo hacen ir más allá de la mera aplicación de aquellos proyectos. Especial interés tiene el libro dedicado a la sintaxis de la frase. Asimismo hay que destacar el cuidado en los aspectos metodológicos y pedagógicos: la selección de textos está pensada con vistas a despertar en el alumno el interés por la clase y hacerle más llevadero el estudio de las reglas gramaticales. Los ejemplos para deducir las reglas están sacados del texto que encabeza cada lección, procurando no perder de vista el contexto general, con el fin de aproximar los datos gramaticales al alumno de la forma más sencilla y menos incómoda posible. El análisis gramatical de los fenómenos que aparecen en estos ejemplos y textos se hace de forma abreviada y concisa, concebida como un paso previo para introducir sin dificultad al alumno en la siguiente fase de las reglas y su memorización.

No cabe duda de que, sin tratar de ser una tentativa revolucionaria (por ejemplo, en el dominio de la terminología permanece prácticamente fiel a las denominaciones clásicas), constituye uno de los mayores logros obtenidos hasta ahora en el terreno de las aplicaciones prácticas de la simplificación de la gramática, hecho que viene a corroborar el que este manual se siga actual-

mente editando para su uso en las escuelas secundarias.

#### 4.5. NECESIDAD DE COLABORACION Y COORDINACION.

Es evidente que el esfuerzo continuado de estudiosos y especialistas -que tienden a hacer de la lengua árabe un instrumento cultural cómodo y fácil-, unido a las reformas pedagógicas preconizadas por los partidarios de la reforma -encaminados a hacer la práctica de la enseñanza más accesible y menos árida- está dando sus frutos. Y en el terreno práctico, si bien es verdad que hay que mirar con precaución la proliferación de libros que circulan en el mundo árabe con títulos como "al-Nahw al-ŷadīd", no es menos cierto que, gracias a trabajos como los que acabamos de ver, la simplificación de la gramática árabe se orienta hacia soluciones válidas.

No obstante, para que esta labor se vea completada, es necesaria una coordinación y una colaboración efectiva a dos niveles: por una parte, entre organismos científicos y pedagogos y, por otra, a nivel de gobiernos. Las observaciones y recomendaciones al respecto vienen siendo algo habitual desde hace algún tiempo. Pero, si en líneas generales se constata un afianzamiento de los estudios lingüísticos, con una notable participación de las Academias y la adopción de algunos acuerdos, quedan

aún pasos por dar, y uno de los más importantes es es la interrelación de los diversos sectores dedicados al estudio de los problemas de la gramática y la lengua árabes. Es apreciable la existencia de diversos centros y organismos con sus peculiares características (Academias, Centros de arabización, Universidades, Centros de carácter educativo, etc.) que generalmente han trabajado de manera aislada, si bien es verdad que, cada vez más, se vienen realizando contactos entre ellos, en los que, cuando menos, se expresa la necesidad de colaboración. En una reunión celebrada en Kuwait, en 1979, sobre temas concretos relacionados con la enseñanza de la lengua árabe, se instaba a organismos competentes -como la Organización Árabe para la Educación, la Cultura y las Ciencias, o las Universidades- a que convocaran un Congreso general que reuniera a los especialistas en estudios lingüísticos y pedagógicos, con el fin de estudiar el problema con una perspectiva más amplia.<sup>(1)</sup>

Por otra parte, es ampliamente reconocida la necesidad del trabajo en común de organismos científicos y lingüísticos. El paso más evidente y positivo en este sentido se dio con la creación de la Unión de Academias Árabes, cuya labor en el campo concreto de la enseñanza

---

(1) Véase al-Lisān al-<sup>c</sup>Arabī, XVII (1979), pág. 284.

de la lengua es muy interesante, por cuanto supone el establecimiento de una relación y coordinación entre los distintos países árabes. Las Academias hacen una gran labor al recoger las aportaciones individuales, tanto de índole teórica como práctica, estudiarlas, sacar conclusiones y, sobre su base, formular decisiones; el paso siguiente es que esas decisiones sean difundidas y conocidas por maestros y pedagogos para su puesta en práctica, y esto implica la existencia de una comunicación constante entre Academias y ministerios de educación. La declaración de intenciones en este sentido es frecuente, declaraciones que, por lo común, se inscriben dentro de una política general de renovación y expansión de la lengua árabe fushhà que, naturalmente, se extiende a otros aspectos lingüísticos además del de la enseñanza de la gramática. En 1979 una comisión de expertos en lengua árabe, reunidos en Jordania, hacía las siguientes recomendaciones, dirigidas al Ministerio de Educación, relativas a la enseñanza de la lengua.<sup>(1)</sup>

-Hacer todo lo posible para que la enseñanza, de todas las materias, se imparta en lengua árabe.

-Procurar que la enseñanza de la lengua árabe responda a las necesidades de la civilización moderna.

-Prestar especial atención al nivel de la primaria, incrementando el número de maestros de lengua y creando

(1) Véase al-Lisān al-<sup>c</sup>Arabī, XVIII (1980), págs 203-4

un departamento específico para esta sección.

-Adoptar e introducir en los libros escolares los tecnicismos que publiquen las Academias.

-Organizar cursos para maestros de lengua árabe, con el fin de elevar su nivel científico y profesional.

-Crear una comisión conjunta (Academia, Ministerio de Educación y Universidades) dedicada a estudiar los problemas de la enseñanza de la lengua, que trabaje en la elaboración de soluciones adecuadas y sancione los resultados que de estos estudios e investigaciones se deriven.

-Crear, en el Ministerio de Educación, una comisión que controle la puesta en práctica de estas recomendaciones.

Este es un buen ejemplo de cómo esa necesidad de colaboración para poner en práctica los proyectos e iniciativas que van surgiendo es generalmente sentida por los árabes. Parece claro para ellos que su lengua posee una vitalidad y una capacidad real para adaptarse a las exigencias de la época; al mismo tiempo, estas características del árabe garantizan que su aprendizaje y dominio por parte de los árabes es posible. Pero todo esto sólo está asegurado en la medida en que los gobiernos, mediante una política educativa y cultural, se preocupen del tema y proporcionen los medios y posibilidades de acceder a ese aprendizaje, pues "la conservación y desarrollo de la lengua árabe, así como la mejora de su aprendizaje, son un problema nacional en íntima conexión

con los objetivos de la nación y su acceso a un modo de vida mejor, y constituyen un medio para su unificación ideológica y cultural".<sup>(1)</sup>

Por consiguiente, junto a la labor de organismos especializados, como las Academias lingüísticas, las Universidades y otros centros de investigación, es imprescindible la participación de los gobiernos árabes, a través de su política lingüística y educativa. Así, la conservación de la lengua árabe fushà, su adaptación a las exigencias de la vida moderna, la facilitación de su aprendizaje y la potenciación de los medios y posibilidades para lograr todo esto, debe ser algo de importancia capital para las autoridades políticas, educativas y culturales. En ello deben emplearse a fondo -como de hecho se viene haciendo en los últimos tiempos- instituciones de carácter oficial (la Organización Árabe para la Educación, la Cultura y las Ciencias, la Unión de Academias Árabes, etc.), cuyo trabajo se oriente además hacia una coordinación de los distintos países árabes. De aquellas autoridades deben partir iniciativas básicas, como la generalización de la enseñanza entre los jóvenes, la supresión del analfabetismo y la elevación del

(1) C. A. al-<sup>C</sup>Azīz al-BASSĀM, "Ba<sup>C</sup>d ŷawānib tarbawīyya wa-taqāfiyya fī taysīr ta<sup>C</sup>llum al-<sup>C</sup>arabiyya", en Taysīr ta<sup>C</sup>līm..., págs. 87-90.

nivel educativo y cultural de los ciudadanos en general. Sólo así, dentro de un amplio contexto, en el que están comprometidos organismos y centros especializados, instituciones oficiales y gobiernos, podrá llevarse a término la esforzada tarea de reforma y renovación, lingüística en general y de la gramática en particular, que el mundo árabe tiene emprendida, y en la que los resultados que se vienen obteniendo, aunque parciales en muchos casos, son indudables.

CONCLUSIONES

1. Siguiendo la trayectoria de unos hechos, políticos, culturales y sociales, que arrancan de la Nahda, se constata una conciencia cada vez mayor y una firme voluntad de acercamiento de la lengua árabe a la mentalidad moderna; lo demuestra la especial dedicación al estudio de los diversos problemas lingüísticos dentro del mundo árabe. Las peculiares características de la lengua -con sus implicaciones históricas y sus connotaciones religiosas- colocan al estudioso árabe ante el dilema de adaptarse a las exigencias de los tiempos y, al mismo tiempo, mantener intocables las primitivas características de la lengua árabe. Se da, así, una situación en cierto modo contradictoria: por una parte, se afirma la consistencia de esa lengua, cuya capacidad para servir a las exigencias modernas está más que demostrada; se aconseja, por tanto, evitar la aventura y proponer reformas que no atenten contra una continuidad cultural y lingüística que se tiene por objetiva. Por otra parte, se proponen soluciones radicales ante lo que se considera un drama para la lengua árabe. Esta situación contradictoria refleja las dos tendencias o escuelas de pensamiento opuestas que están presentes en todo el movimiento de reforma lingüística: la de los šayjs conservadores y la de los "progresistas".

2. Los intentos de renovación de la gramática árabe

se sitúan dentro de este contexto general de reforma de la lengua, y son menos numerosos y constantes que los emprendidos en otros campos, como el de la lexicología y la escritura. Así, las primeras manifestaciones en favor de la renovación gramatical son tímidas y poco definidas y, normalmente, se hacen de una forma indirecta, al tratar el problema general de la reforma lingüística, donde la atención se dirige preferentemente a otros campos, sobre todo la creación de neologismos, y donde las resistencias de los sectores conservadores y puristas son aún muy fuertes. Será sólo más tarde, hacia mediados de siglo, cuando empiecen a hacerse planteamientos serios y a proponerse alternativas, más o menos viables, susceptibles de desembocar en alguna aplicación práctica.

3.El problema presenta dos vertientes: una de carácter teórico, donde, además de los planteamientos de revisión de los principios lingüísticos y gramaticales árabes, entra en juego la reflexión sobre la esencia misma de la lengua árabe y sus implicaciones religiosas. La segunda se refiere al campo de la pedagogía y los planes educativos y está en conexión con el terreno de las reformas de la enseñanza en general.

4.A lo largo de todo el proceso se observan una serie de constantes:

a.La insistente afirmación -incluso por parte de los elementos más progresistas- y formulación del principio

según el cual "ninguna tentativa de reforma debe llevar a tocar ni alterar alguno de los principios (uṣūl) y características específicas (jaṣā'iṣ) de la lengua árabe, la lengua del Corán". De aquí ese apego general a la tradición y al legado lingüístico, que lleva a procurar por todos los medios no apartarse de las opiniones de los antiguos gramáticos, y las continuas referencias al Corán como modelo supremo de la correcta expresión.

b. Se constata la existencia de una considerable distancia entre la teoría y la práctica: se preconizan reformas serias y se formulan propuestas y proyectos razonables, pero la cuestión se complica a la hora de llevarlas a la práctica. Por otra parte, los estudios de carácter teórico superan con mucho a los proyectos prácticos.

c. Los planteamientos teóricos se orientan hacia un compromiso entre los modernos principios lingüísticos y los nuevos métodos de enseñanza -que tienen su modelo en Occidente- y la concepción de la gramática árabe clásica, que presupone el carácter casi sagrado de una lengua árabe milenaria fuertemente arraigada en la tradición. La búsqueda de este compromiso llevará a los partidarios de la reforma a una serie de contradicciones, no siempre fáciles de resolver.

5. Los presupuestos teóricos de los que se parte para justificar la reforma de la gramática y hallar una solución al problema pueden agruparse como sigue:

a. Los planteamientos que parten de la existencia de

lenguas dialectales y su relación y competencia con la clásica. Desde este punto de vista, la reforma estaría justificada, ante todo, como un medio de evitar que la lengua fushà desaparezca ante la expansión de los dialectos.

b. Los que centran la atención en el aspecto semántico de la lengua.

c. Los planteamientos en torno al iCrāb -que, lógicamente, son los que más abundan- y la ausencia en la práctica de flexión desinencial.

6. En el desarrollo y evolución de todo el movimiento de reforma desempeñan un papel fundamental las instituciones científicas, que, a lo largo de los últimos tiempos, han afirmado su existencia y su autoridad en tanto que organismos que legislan en materia de lengua. Especial mención merecen las Academias lingüísticas, gracias a las cuales la lengua árabe y sus problemas se han situado en el centro de debates y de congresos organizados para desembocar en el establecimiento de criterios lingüísticos, que traducen sus experiencias para modernizar la lengua. En ellas se detecta una clara conciencia de la necesidad de someter la modernización de la lengua árabe -en todos sus aspectos- a los criterios científicos de la lingüística moderna. Sin embargo, por otro lado, se advierte la presencia de un purismo que se refleja en la búsqueda de un "neoclasicismo" lingüístico, más o menos coherente, que conduce a dar, con frecuencia, soluciones

de compromiso tendentes a adoptar pequeñas reformas que mantengan los contenidos de la gramática clásica, prescindiendo de muchos de sus epígrafes y tecnicismos que complican su estudio.

El verdadero valor de las aportaciones de estas instituciones lingüísticas está en haber contribuido decididamente a dar a la cuestión un enfoque oficial, coordinado y organizado, que es el único que puede conducir a soluciones prácticas y definitivas.

7. Se advierten dentro del mundo árabe dos tendencias en el modo de resolver los problemas de la simplificación de la gramática: una -representada esencialmente por la Academia egipcia- que pone el acento en la cuestión del iCrāb y se plantea la revisión de los métodos tradicionales, pero siempre desde presupuestos genuinamente árabes; y otra -que podemos llamar la libanesa- de carácter más radical, que tiende a la síntesis de los elementos gramaticales por eliminación y condensación, y que presenta no pocas influencias occidentales.

8. El esquema de los proyectos de simplificación suele responder a planes amplios y generales de reforma, olvidando a menudo que existen lo que podríamos llamar procesos menores de simplificación, que se van sucediendo insensiblemente en la lengua y que deben ser incluidos en su gramática; se trata de fenómenos que obedecen a la evolución natural de la lengua y cuya inclusión en los

proyectos de simplificación es una exigencia para dar legitimidad a unos hechos que ya existen en la lengua árabe moderna.

9. Los proyectos, formulados tras amplios debates y estudios, reflejan las siguientes características:

a. Concepción de la renovación de la gramática como un cambio de método en la presentación, manteniendo el contenido esencial de la gramática tradicional.

b. Enfoque práctico, encaminado a obtener una gramática pedagógica destinada al aprendizaje de la lengua como medio de comunicación.

c. Como consecuencia de lo anterior, se hace una neta distinción entre gramática escolar o pedagógica y gramática científica para especialistas.

10. Las principales novedades observadas en las propuestas y proyectos de simplificación analizados se resumen en:

a. Conceder mayor importancia a la descripción y comprensión de las construcciones, frente al excesivo interés por el análisis e interpretación de las mismas, que era propio de la concepción gramatical clásica.

b. Intento de poner de relieve la estructura de la frase y la noción de función dentro de ella, frente a la exclusiva atención al i<sup>c</sup>rāb.

c. Tendencia a englobar la morfología en la sintaxis, sin hacer una distinción específica entre ambas.

d. Tener en cuenta las implicaciones semánticas en la sintaxis.

e. Un cambio de enfoque en los principios de los que hay que partir para la reforma de la gramática, que se concreta en concebir ésta como un instrumento, no el único, de utilización práctica con vistas a la adquisición y dominio de la lengua. Esto conlleva prestar una mayor atención a los aspectos educativos y metodológicos.

f. Constante preocupación por lograr, para la enseñanza de la gramática árabe, unos principios y una organización unificados, en la medida de lo posible, dentro del conjunto de los países árabes.

11. En el campo de las aplicaciones prácticas, los proyectos no han desembocado en una aplicación concreta y definitiva, pero su importancia -sobre todo de los proyectos oficiales- está en haber difundido una serie de reformas parciales y de cambios concretos en determinadas cuestiones gramaticales, al tiempo que han inspirado diversos manuales para la enseñanza de la gramática en el mundo árabe, los cuales, explícita o implícitamente, se basan en las propuestas formuladas por dichos proyectos, y que constituyen, de hecho, el único elemento real en que se han plasmado las reformas teóricas.

12. Por último, hay que decir que el movimiento de reforma de la gramática árabe es un proceso en vías de realización, en el que es necesario el paso del tiempo

para poder dar un juicio definitivo de sus resultados,  
los cuales, hasta ahora, son necesariamente parciales.

APENDICES

1. PROPUESTAS DE LA ACADEMIA DE DAMASCO SOBRE LA SIMPLIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA(1)

1.-El árabe clásico tiene, en nuestra época, una gran influencia en la conservación de nuestro nacionalismo y de nuestro genuino carácter árabe, y establece los vínculos entre nuestro pasado y nuestro presente. Sin embargo, advertimos con gran tristeza la imperfección de nuestros hábitos lingüísticos connaturales, el predominio de extranjerismos en palabras y expresiones y gran cantidad de errores en las reglas y construcciones, al hablar y escribir, hasta el punto de que nuestros jóvenes empiezan a tener dificultades y problemas a la hora de utilizar la lengua clásica y mantener su corrección y pureza.

Personas interesadas por la lengua árabe en la época moderna, se han dedicado a examinar las causas de la inseguridad de nuestros jóvenes en la lengua árabe y de su poco interés por dominarla, afanándose en buscar los

(1) En Taysīr ta<sup>l</sup>īm al-luga al-<sup>c</sup>arabiyya, págs. 135-140.

caminos más cortos y los medios más efectivos para poner remedio a esta inseguridad y esta falta de interés, y se han dado cuenta de que, entre las dificultades que han contribuido a este desinterés por el árabe, hay unas que derivan de la naturaleza misma de la lengua -lo cual es algo común a todas las lenguas seculares- y otras que se deben a deficiencias en los métodos de impartir, enseñar y difundir la lengua árabe. Es a esto último a lo que los estudiosos deben prestar especial atención y procurar corregir.

Trataremos aquí de la enseñanza de la gramática y de los medios que pueden contribuir a facilitarla, sin ocuparnos de la simplificación de la gramática árabe en sí misma. Con este objeto se han celebrado Congresos, se han creado comisiones, publicado libros y presentado sugerencias....Lo mejor y más completo al respecto es lo presentado por la Academia de la Lengua Árabe de El Cairo en 1945, las propuestas del Congreso Cultural Árabe, al que fue invitada la Liga de Estados Árabes, en 1947 en El Líbano y las sugerencias de la comisión del primer Congreso de Academias Científicas y Lingüísticas celebrado en Damasco en el año 1956.

2.-La gran mayoría de quienes han tratado de simplificar la enseñanza de la gramática en las escuelas primarias y secundarias, aconseja la elaboración de un libro de gramática que registre aquellas sugerencias sobre

cuya adopción hay prácticamente unanimidad, e invitan a realizar una experiencia docente, con este libro, en algunas escuelas durante un período determinado y a evaluar después los resultados de la misma, con el fin de adoptar y hacer general la reforma obtenida a partir de estas sugerencias.

Se encomendó la composición de este libro a algunos escritores y educadores, sin embargo, no sabemos de un solo Ministerio de Educación que haya trabajado sobre estas sugerencias y haya publicado un manual sobre la base de aquellos consejos, divulgándolo en algunas escuelas y examinando los resultados de estas propuestas. Sería conveniente que se diese cumplimiento a estas sugerencias con el fin de no repetir las en reuniones y Congresos sucesivos que se celebren para este fin.

3.-Hay un aspecto al que los investigadores modernos no han prestado, a nuestro juicio, la suficiente atención y al que las recomendaciones no han aludido más que de pasada; se trata de [tener en cuenta] que los significados son una parte de la gramática, pues el completo conocimiento de ésta no se limita a vocalizar los finales de las palabras o a enumerar "las formas derivadas" o los derivados verbales, por ejemplo, sino que conviene llamar la atención de los alumnos sobre el hecho de que la modificación de las vocales desinenciales en los paradigmas y estructuras de la lengua conlleva un cambio

del significado. Según esto, creemos que no es correcto limitarse, al enseñar la morfología, a "citar ejemplos del infinitivo no trilítero", sino que es necesario que nuestros alumnos conozcan otros esquemas, aparte de los trilíteros, y que sepan los significados de cada una de las formas derivadas del verbo, que se extraen a partir del verbo primitivo (istaf<sup>C</sup>ala, tafā<sup>C</sup>ala, ifta<sup>C</sup>ala, tafa<sup>CC</sup>ala, et.). Asimismo conviene que los libros de gramática incluyan un apéndice con estudios -aunque sean breves- en los que se clasifique por capítulos la expresión de los distintos significados y [se indique] qué medios hay para ello. Así por ejemplo, habrá un capítulo para los procedimientos de la negación o la interrogación, con sus respectivas partículas (en las frases nominales y verbales) y la diferencia entre los significados de estas partículas, otro capítulo para las partículas afirmativas que introducen a los verbos y a los nombres, un tercer capítulo para las partículas condicionales (con el verbo en imperfectivo condicional o no).

Quizá sea bueno incluir una gran parte de los estudios de la semántica en la gramática, pues los alumnos no ven cada uno de los tipos de la "restricción" (qaṣr y ḥaṣr) en una ciencia distinta, ni estudian las causas que motivan la elisión (ḥadf) o la anteposición (taqdīm) y la postposición (ta'jīr) en dos disciplinas independientes. La finalidad de esto es que los alumnos no piensen que el objeto del estudio de la gramática es única-

mente vocalizar los finales de las palabras o conocer los procedimientos de la derivación y los paradigmas de las construcciones, sin reparar en la modificación de los significados que de ello se sigue.

4.-Uno de los medios de simplificar la enseñanza de la gramática es dedicar especial atención a los libros escolares -y especialmente al de gramática- en lo que se refiere a su composición, impresión y vocalización de las palabras; la tipografía en los libros de lengua es más importante que en los demás libros, y estamos acostumbrados a la existencia de numerosos errores en los libros árabes y a recurrir a la sagacidad del lector para corregirlos. Es ya hora de abandonar estos pretextos y de esforzarnos por que los libros de gramática árabe sean como los libros de gramática de las demás lenguas: adecuados a la comprensión de los alumnos, capaces de despertar en ellos interés, claros, con ejemplos próximos al uso normal y vocalizados, de modo que se puedan leer con soltura y que [los alumnos] adquieran, al hablar y escribir, una expresión y un estilo correctos. En cuanto a las citas textuales y ejemplos, se seleccionarán de textos literarios preislámicos e islámicos, antiguos y modernos.

A esto hay que añadir el esfuerzo por aumentar el número de los buenos libros árabes no escolares, pues nuestros jóvenes no cuentan con libros de cultura y li-

teratura que sean de su agrado, satisfagan sus necesidades, amplíen sus conocimientos y refuercen sus lenguas. Quizá habría que relacionar también con esto la labor de elaboración de un diccionario árabe escolar, al que los alumnos puedan recurrir, no solamente para la vocalización de las palabras, sino también para la aclaración de sus significados metafóricos, difundidos y conocidos en las obras de nuestros escritores, que no están recogidos en los diccionarios habituales.

5.-Otro de los medios de simplificar la enseñanza de la gramática es la preparación del maestro para llevar su conversación en árabe clásico. Pero, ¿cuántos maestros de lengua árabe están capacitados para obligarse a hablar y hacer crítica en árabe clásico, sin hablar ya de los maestros de otras disciplinas?, y ¿cuál es el camino para generalizar el árabe clásico en la casa, en la escuela, en la calle y en todos los medios de información (prensa, radio, etc.)?...Sin duda, para habituarse al árabe clásico no es necesaria la memorización de las numerosas reglas de la gramática, pero ¿cuál es, entonces, el medio adecuado para conseguirlo?...La búsqueda de un medio eficaz para esto requiere el mismo esfuerzo que la búsqueda de los medios de simplificación de la gramática y de su enseñanza.

6.-Se han prodigado las propuestas en este campo partiendo de un principio reconocido: "rechazar cual-

quier opinión que invite a modificar los principios esenciales de la Lengua y sus supuestos generales". Tal principio, en su conjunto, es válido, pero pueden existir discrepancias al comentarlo y determinar qué son "los principios esenciales de la Lengua y sus supuestos generales", pues la lengua clásica viva -queramos o no- ha evolucionado desde la antigüedad, en su terminología, sus construcciones y sus significados, así como en algunas de sus reglas: en efecto, se ha abandonado el empleo de algunas de ellas y se han modificado algunos aspectos, y nos encontramos con que algunas de estas reglas se apoyan en expresiones de ciertas tribus o en el uso de gramáticos y lingüistas, mientras que otras no cuentan en absoluto con este apoyo. No cabe duda de que determinar con seguridad cuáles son las facetas lícitas de esta evolución, contribuiría a hacer nuestra expresión árabe pura más viva y usual en la conversación y en la escritura.

7.-Nuestra gramática árabe fue creada en una época distinta a la nuestra, en un momento en que la gente era capaz de estudiarla y dominarla, pues no tenían las ocupaciones que tenemos nosotros actualmente, por eso se dedicaron a estudiar, puntualizar y profundizar hasta llegar al establecimiento de la gramática como una estructura sólida, fuerte y bien trabada, pero caminar a su par resulta difícilísimo, salvo para contadísimas personas. A nosotros nos basta con una parte de esas reglas de la gramática para leer los textos antiguos y

modernos de una manera correcta que nos permita captar su significado, y el resto: explicaciones causales, análisis y enfoque teóricos, no es imprescindible para esta comprensión y hoy día no interesa prácticamente más que a quienes consideren el estudio de la gramática como un fin en sí mismo y no como un medio para la corrección y el buen uso de la lengua. No hay pues motivo para enseñar a los alumnos unas reglas que apenas son necesarias para leer los textos antiguos y modernos, o para inculcarles unas normas a las cuales llegan por intuición natural.

8.-Las recomendaciones, en su mayoría, llaman a la supresión de ambas flexiones desinenciales, sobreentendida y virtual, tanto en las palabras aisladas como en las frases. Pero entonces, ¿cómo entiende el alumno la diferencia entre la fatha y la kasra de la palabra "al-amīn" en la frase "ra'aytu fatà l-qāḍī l-amīn"<sup>(1)</sup> si se prescindie de la flexión desinencial sobreentendida?. Otro tanto

(1) Se trata de los casos en que puede haber ambigüedad en la atribución de un sintagma calificativo a un sustantivo o a otro. Así, en este ejemplo (ra'aytu fatà l-qāḍī l-amīn), el sentido es distinto según se vocalice la palabra "al-amīn" con -a o con -i; en el primer caso (al-amīn<sup>a</sup>) el significado de la frase sería "he visto al fiel esclavo del juez", mientras que en el segundo (al-amīn<sup>i</sup>) sería "he visto al esclavo del fiel juez".

hay que decir con respecto a los términos apositivos (ta-wābi<sup>c</sup>). Tal vez sea preferible mantener estos dos tipos de flexión desinencial, pero sin más explicación, sin hablar de "la pesadez" (al-tiqal), del fenómeno del ta<sup>c</sup>addur, ni de la vocal de armonía.<sup>(1)</sup> A esto hay que añadir lo relativo a las explicaciones causales, conviene abreviar en ello todo lo que se pueda, no hay razón para mencionar las "causas segundas" y "terceras", pero no se puede prescindir por completo -como se ha pretendido hacer- de las explicaciones causales para comprender la estructura de la frase árabe.

9.-Conviene evitar a los alumnos la repetición de aquellas frases que no entiendan o de las cuales no tengan necesidad, por ejemplo, deben saber que "an" es una partícula asimilada al verbo, que "kataba" es un verbo en perfectivo que no precisa flexión virtual, pero cuando el maestro vea que sus alumnos han captado el sentido, les explicará de estas frases aquello que él crea que puede serles útil a veces, por ejemplo: "idā" es un circunstancial cuando indica tiempo futuro [en una oración condicional] y se pondrá [el verbo] apocopado en su prótasis y subjuntivo en su apódosis.

(1) Los tres fenómenos que la gramática árabe tradicional invoca para explicar la flexión desinencial sobreentendida. Véase Apéndice 3, págs. 473-74.

10.-Conviene reunir en un solo capítulo los procedimientos expresivos cuya flexión desinencial es difícil de delimitar, limitándose a explicar el objetivo que expresan y a conocer la vocalización de cada uno de ellos, prescindiendo de su i<sup>C</sup>rāb. Comprendería este capítulo las formas siguientes: el juramento, los exclamativos de admiración, advertencia y conminación, la especificación, la petición de ayuda, el vocativo y los verbos de alabanza y censura (ni<sup>C</sup>ma, bi'sa y similares).

A esto hay que añadir la supresión del estudio de aquellas reglas que se aplican en raras ocasiones y que en realidad son excepciones de las reglas generales. Es suficiente con mencionar la norma esencial sin especificar reglas que sólo tienen aplicación en sí mismas.

11.-No siempre es bueno sustituir un término técnico por otro, si esta sustitución no aporta claridad o facilitación, pues quizá términos como al-mawḍū<sup>C</sup> y al-mahmūl o al-musnad y al-musnad ilayh (sujeto y predicado) resulten menos claros a las mentes de los jóvenes que al-mubtada' y al-jabar (sujeto y atributo de la oración nominal) o al-fi<sup>C</sup>l y al-fā<sup>C</sup>il (verbo y sujeto verbal).

En ocasiones se da un excesivo cambio de tecnicismos, sin que se haya publicado un libro de gramática unificado en todos los países árabes, como estamos deseando hace tiempo. Por otra parte, este exceso ha contribuido a que

el joven haya perdido el interés por consultar a nuestros gramáticos antiguos.

12.-Algunas de las propuestas [que se han hecho] resumen lo que los antiguos habían separado, unificando sus diferencias. Así por ejemplo, todo lo que, en la frase, no es sujeto ni predicado se unifica bajo el término takmila (complemento), pero se vuelve a mencionar cada uno de los tipos de complemento, al decir que se emplea para explicar el tiempo, el lugar o la causa, para corroborar la acción del verbo, o para delimitar el modo, el estado o el efecto de la acción verbal. Toda esta casuística nos remite de nuevo a los términos acuñados en la gramática antigua: maf<sup>C</sup>ūl muṭlaq, maf<sup>C</sup>ūl li-aḡlih, tamyīz, hāl, etc. y no creemos que este resumen sea más fácil para el alumno que los tecnicismos antiguos.

Sobre el mismo tema, proponen algunos estudiosos -influidos por la gramática de las lenguas indoeuropeas- sustituir los términos maf<sup>C</sup>ūl li-aḡlih, hāl y tamyīz por ẓarf sababī (circunstancial de causa), ẓarf al-hay'a (circunstancial de estado) y ẓarf naw<sup>C</sup>ī (circunstancial de modo) respectivamente. Creemos que el alumno árabe no capta el sentido circunstancial de estos tipos [de complemento] ni la relación de estos tecnicismos con aquéllos a los que está habituado. Semejante a esta propuesta es la opinión de quienes tienden a considerar que en la lengua árabe existen seis clases de palabras: nombre (ism), verbo

(fiCl), adjetivo (ṣifa), pronombre (ḍamīr), adverbio (ẓarf) y partículas (adawāt). Actuar con cautela en este tipo de cosas hará que se eviten los errores, y no conviene forzar la reforma de la gramática ni precipitarse en la simplificación de su enseñanza, pues cuando algo ha echado raíces no es fácil detenerlo ni volverlo atrás, y es muy difícil invalidar algo que ya se ha consolidado, por muy erróneo que sea, una vez que se difundido y generalizado.

13.-Otros estudiosos, al contrario de lo que hemos visto antes, proponen separar lo que los antiguos habían unificado. Así por ejemplo, si éstos consideraron que las desinencias casuales se dividen en dos clases: originales [las desinencias normales] y secundarias [aquellas desinencias especiales que sustituyen a las vocales], ellos llegan a dividir el nombre declinable en siete tipos:

- a) Nombres en los que aparecen explícitas las tres vocales.
- b) Nombres en los que aparecen explícitas las vocales con su prolongación.
- c) Nombres en los que sólo aparecen la ḍamma y la fatha.
- d) Aquéllos en los que sólo aparecen la ḍamma y la kasra.
- e) Aquéllos en los que aparece una vocal única...etc.

No podemos saber, antes de experimentarlo en la práctica, qué tipo de divisiones están más próximas al entendimiento de los jóvenes, pues el juicio teórico, que es el único que tenemos hasta ahora, no basta en este campo.

14.-En relación con la simplificación de la enseñanza de la gramática está el procurar conseguir una pronunciación correcta y exacta del árabe. Sin embargo, los autores modernos y la mayoría de los maestros no se han preocupado por el estudio de los sonidos en la lengua, ni desde el punto de vista teórico ni en la práctica, y muy pocos han tocado el tema, por escrito o en clase, a pesar de que la Fonética constituye una parte fundamental de la gramática.

15.-Por último, el tema de la simplificación de la enseñanza de la gramática en las escuelas primarias y secundarias, es un problema pedagógico ante todo, y son las personas de los Ministerios de Educación las más indicadas para resolverlo. Convendría que, quienes tengan experiencia y conocimientos en este campo, se asociasen para estudiar esta simplificación, con el fin de intercambiar sus opiniones sobre el particular. Una segunda fase sería agrupar todas las fuentes de consulta sobre la gramática simplificada, que contengan las sugerencias y propuestas adaptadas en común. Luego se pasaría a evaluar los resultados de la enseñanza según estas fuentes y a debatir todo esto ampliamente. Finalmente, tendría lugar el reconocimiento de las propuestas de simplificación aprobadas.

## 2. PROPUESTAS DE LA ACADEMIA DE IRAQ.<sup>(1)</sup>

(Resumen de las propuestas de la comisión de simplificación de la gramática, durante el periodo del 11 de julio de 1974 al 30 de junio de 1975).

En respuesta al informe de la Unión de Academias Árabes acerca de la labor de simplificación de las reglas de la gramática árabe y en cumplimiento del acuerdo de la Academia iraquí, adoptado en la sesión del 25 de junio de 1974 tras haber remitido el tema a la Comisión de Principios, ésta acordó, en su sesión del 1 de julio de 1974, constituir una comisión para el estudio de la cuestión, la cual debería contar entre sus miembros un grupo de académicos, otro grupo de profesores universitarios especializados en gramática y otro de especialistas en el estudio de la gramática del Ministerio de Educación, con el fin de movilizar el conjunto de las diversas fuerzas para el estudio de la misma.

La comisión, abundando en el estudio del tema, empe-

(1) En Taysir ta<sup>c</sup>līm al-luqa al-<sup>c</sup>arabiyya, págs. 141-148.

zó por examinar todas las tentativas de simplificación, en especial aquéllas que los gramáticos habían realizado últimamente, entre ellas se hallaban el intento del profesor Ibrāhīm Muṣṭafà, en su Iḥyā' al-naḥw<sup>(1)</sup>, el de la comisión del Ministerio de Educación egipcio (presentado a la Academia de El Cairo en 1945), el del miembro de número de la Academia [iraquí], Doctor Aḥmad <sup>C</sup>Abd al-Sattār al-Ḥawārī, en su libro Naḥw al-taysīr<sup>(2)</sup>, y otros.

Tras la celebración de una serie de reuniones, la comisión extrajo un conjunto de recomendaciones, que pueden dividirse en dos apartados:

a) Recomendaciones generales, relativas a los principios sobre los que se basa el intento de simplificación.

b) Recomendaciones específicas, acerca de los detalles del programa gramatical y el método de su elaboración.

#### Recomendaciones generales:

1.-Considerar el Corán, el ḥadīṭ profético y el legado de la primera época como las fuentes más ricas para tomar las citas textuales y los ejemplos.

(1) Ibrāhīm MUṢṬAFA, Iḥyā' al-naḥw, El Cairo, 1937.

(2) <sup>C</sup>Abd al-Sattār AL-ḤAWĀRĪ, Naḥw al-taysīr, Bagdad, 1962.

2.-Adoptar el Corán como autoridad a seguir para las reglas de la gramática.

3.-Limitar el intento de simplificación a las etapas de la enseñanza primaria y secundaria.

4.-[Tener en cuenta] que la simplificación de las reglas de la sintaxis y morfología no logrará su objetivo si no va acompañada de un esfuerzo paralelo en otros campos, como son el incremento del estudio de los textos y las lecturas, la práctica de la expresión oral y la redacción (la creación).

5.-Prestar atención a la composición de la frase árabe y su influencia en la expresión de los distintos conceptos, aparte del interés por el estudio de la flexión desinencial de las palabras aisladas que aparecen en la frase.

6.-Procurar armonizar, en lo posible, los vocablos que tienen un sentido unívoco dentro de la frase árabe, aunque sus efectos desinenciales sean distintos según su régimen, como en el caso de las partículas negativas, que tienen de común la negación y difieren en su régimen desinencial.

7.-Relacionar los aspectos semánticos y los sintácticos dentro de la frase. Así por ejemplo, al estudiar

la necesidad de suprimir el atributo (jabar) o anteponerlo o postponerlo a su sujeto (mubtada'), de suprimir o mencionar el verbo, etc., se prestará atención al efecto que ello tiene en el significado de la frase, desde el punto de vista semántico, teniendo en cuenta el nivel docente de los estudiantes.

8.-Incluir algunas cuestiones morfológicas en la sintaxis, cuando exista relación y de ello se siga alguna simplificación. Así por ejemplo, al estudiar el verbo se estudiarán los distintos paradigmas verbales y su comportamiento cuando se les añaden los pronombres personales; de la misma manera se estudiarán los plurales fractos junto con los plurales sanos, etc.

9.-Preferir el tecnicismo gramatical que sea más claro semánticamente a cualquier otro término, conservando la relación con los términos técnicos tradicionales.

Recomendaciones específicas:

Las [palabras] variables e invariables (al-mu<sup>C</sup>rab wa-l-mabnī).

1.-Las palabras, y en especial los nombres, se dividen en "invariables" y "variables". El término mu<sup>C</sup>rab se define como aquella [palabra] cuya vocal final sufre modificación al variar su posición dentro de la frase, y se

divide en tres partes:

- a) Palabras en las que se dan explícitas las tres vocales desinenciales (ḍamma, fatha y kasra).
- b) Palabras en las que sólo se dan algunas de las vocales desinenciales.
- c) Palabras en las que no aparece ninguna de las vocales desinenciales.

2.-Deben mantenerse las denominaciones técnicas "al-qāb ḥalāmāt al-iḥrāb" (denominaciones de las desinencias de las palabras variables) y "al-qāb ḥalāmāt al-binā" (denominaciones de las desinencias de las palabras invariables), discrepando en esto de la opinión de la comisión egipcia.

3.-De acuerdo con la comisión egipcia, se suprime la división entre las desinencias del iḥrāb originales y secundarias, considerándolas a todas dentro de una misma categoría.

4.-Aunque la comisión mantiene la flexión desinencial sobreentendida, prefiere que se diga simplemente que una palabra declinable, por ejemplo, es un nominativo, acusativo o genitivo en los que no aparece explícita la ḍamma, la fatha o la kasra respectivamente.

5.-A propósito de los nombres invariables, puede dejarse de lado completamente la explicación del fenómeno,

pero han de estudiarse atendiendo a su significado, su posición y función en la frase y sus diversos modos de construirse con ḍamma, fatha, kasra o sukūn, a condición de que se haga una selección adecuada para cada etapa escolar.

#### División de la frase en nominal y verbal

6.-A propósito de la división de la frase, es conveniente mantener los tecnicismos gramaticales "nominal" y "verbal", "frase compuesta por un verbo y un sujeto verbal" y "[frase compuesta por] un sujeto nominal y un atributo", y afirmar la diferencia de sentido entre ambos tipos de frase (nominal y verbal). No está de acuerdo [la comisión] en el empleo de los tecnicismos musnad y musnad ilayh y mawḍūʿ y maḥmūl en esta etapa de la enseñanza en concreto.

7.-Con respecto a las normas de la frase y cuándo ésta se considera verbal, la mayoría de los miembros piensan que hay que seguir a los gramáticos. Hay algunos que son partidarios de adoptar la opinión de los kufíes y considerar que una frase es verbal cuando su predicado es un verbo, vaya delante o detrás, pero la mayoría no comparten esta opinión, argumentando que en ella no hay simplificación alguna.

#### El "antecedente-regente" del circunstancial y del

complemento preposicional.

8.-Es necesario sobreentender el antecedente-regente del circunstancial y del complemento preposicional cuando no aparece expreso. Se puede prescindir de sobreentenderlo en el primer curso de la enseñanza.

Tecnicismos para los pronombres personales.

9.-Tras estudiar los términos técnicos relativos a los pronombres personales, se llegó a la conclusión, por parte de la mayoría de los miembros, de que hay que mantener el tecnicismo "damīr mustatir" (pronombre elíptico) en ejemplos como "Zayd qāma" (Zayd se ha levantado), "Zayd yaqūmu" (Zayd se levanta) y construcciones semejantes.

Tecnicismos para los complementos (mafā<sup>c</sup>il).

10.-Deben mantenerse los términos técnicos referentes a los complementos tal como aparecen en los gramáticos, pues no ve la comisión ninguna ventaja ni simplificación en sustituirlos por los términos "fadla", "takmila" o "qayd".

El complemento de estado y el especificativo.

11.-Debe mantenerse lo relativo al complemento de estado y al especificativo tal como viene en los libros

de los gramáticos.

al-Tanāzu<sup>c</sup> y al-Ištiqāl.

12.-Sobre estos dos capítulos propone la comisión que, para simplificar su estudio, se haga una regla en el siguiente sentido:

A menudo al verbo le corresponde un solo sujeto, o al atributo un solo sujeto nominal, del mismo modo un verbo puede regir más de un complemento, y en ninguno de los dos casos existe concurrencia de regente (tanāzu<sup>c</sup>).

[En el caso en que hay dos verbos y un solo nombre], cuando uno de los dos verbos exige un sujeto y el otro un complemento, el régimen que hay que tener en cuenta es el del primer [verbo] y el del segundo hay que sobreentenderlo.

En el ejemplo "akrama-nī wa-akramtu Zaydan" (Zayd me honró y yo lo honré a él), "Zayd" va en acusativo y el sujeto [del primer verbo] se sobreentiende como un pronombre personal elíptico referido a "Zayd", aunque éste aparezca postpuesto de hecho y de derecho [cumpliendo el orden natural de la frase árabe]. Puesto que esto se da a menudo en poesía, puede servir para que lo aceptemos en la prosa como intento de simplificación.

Cuando aparece un nombre en acusativo antepuesto a

un regente, no es correcto considerar que éste rige al acusativo, hay entonces que sobreentender un verbo análogo [como regente] de ese acusativo.

La excepción (al-istitnā').

13.-Debe estudiarse como un giro especial que no entra dentro del ámbito de los nombres en acusativo, como piensan los gramáticos, puesto que puede ir en nominativo, acusativo o genitivo. Sus reglas se mantendrán tal como las elaboraron los gramáticos.

El exclamativo de admiración.

14.-Debe también estudiarse como uno de los procedimientos que tiene la lengua árabe para expresar la admiración por algo. Se puede construir de dos maneras:

a)Aplicando a la palabra el paradigma "af<sup>C</sup>al" (de elativo), con las mismas condiciones que han citado los gramáticos, precedido de "mā" y seguido del objeto de la admiración (al-muta<sup>C</sup>a<sup>h</sup>ib minhu) en acusativo, como en el ejemplo "mā aḥsana Zayd<sup>an</sup>" ( qué bueno es Zayd!).

b)Con la forma "af<sup>C</sup>il" (de imperativo) seguida del objeto de la admiración en genitivo con la partícula bi-, observando las condiciones y reglas citadas para esta forma, cuyos ejemplos son numerosos.

A veces los árabes utilizan para el exclamativo de admiración otros giros de tradición oral, como "li-llāh darru-hu cālim<sup>an</sup>" ( qué excelente sabio!), "li-llāh abū-ka" ( por Dios, tu padre!), "yā lāh min baṭal" ( vaya héroe!), "lā abā laka" (no tienes padre = eres excelente), etc.

#### El denominativo.

15.-Deben estudiarse las reglas del denominativo siguiendo los usos de los árabes, tal como aparecen en los libros de gramática fidedignos. Se adoptan las simplificaciones propuestas por las Academias de la Lengua Árabe de El Cairo y Bagdad, además de la simplificación que ha tenido lugar antes y después.

A propósito del nombre denominativo en la frase "hā-dā raṣul <sup>c</sup>arabī aṣlu-hu" (éste es un hombre de origen árabe) y similares, el nombre denominativo debe considerarse como un adjetivo asimilado, tanto por el significado como por el régimen.

#### Los capítulos de la Morfología.

16.-Acerca de la cuestión de la Morfología, la comisión opina que deben mantenerse aquellos capítulos cuyo conocimiento es indispensable y que son de fácil comprensión y dejar los que no son necesarios o son difíciles de comprender, a condición de que el alumno las estudie en

las últimas etapas de la enseñanza. Así, se mantendrán, por ejemplo, las formas de la derivación, el verbo primitivo y las formas derivadas y los paradigmas de la flexión, y se eliminará la explicación de la causa de [estas] modificaciones. Se ampliarán los ejemplos y se seguirá el método de la imitación. Sobre los plurales fractos, es suficiente con dar ejemplos. Sólo se incluirá el diminutivo trilítero y cuadrilítero, y bastará con dar ejemplos.

#### El verbo y sus divisiones.

##### a) El verbo irregular y el verbo regular:

17.-Con respecto a la división del verbo irregular en asimilado, cóncavo y defectivo, deben mantenerse estos tecnicismos (mitāl, aḡwaf y nāqis) tal cual, siendo necesario conocer y estudiar su relación con los pronombres personales, y no basta con hacer ejercicios sobre ello, como ha propuesto la comisión egipcia.

##### b) La voz activa y la pasiva:

18.-Con respecto a la voz pasiva hay que aclarar que la sustitución del sujeto por el complemento es sólo formal y no real, manteniéndose sus reglas.

En cuanto a los verbos que tienen forma pasiva y significación activa, como "Cuniya" (estar preocupado, interesado por...), "zuhiya" (florecer, desarrollarse), "hurri-

Ca" (correr temblando, temblar de emoción), etc., se considerarán como activos (en su régimen y concordancia) aunque aparezcan con el paradigma de la pasiva (en una forma en que no se menciona el sujeto).

c) El verbo "completo" y el verbo "defectivo":

19.-Debe decirse que el verbo completo es el que indica una acción y un tiempo, y el defectivo es el que indica tiempo e transición solamente.

En cuanto a "laysa", se incluye entre los verbos defectivos porque los árabes le atribuyeron un régimen, y su función en la frase es negar la cualidad del nombre mediante el atributo en el tiempo presente.

El participio activo y el adjetivo asimilado /al participio activo/.

20.-Con respecto al participio activo y su relación con el adjetivo asimilado, la comisión considera que no debe incluirse el estudio de éste último en apartado del participio activo, por existir entre ambos una diferencia de significado y porque cada uno de ellos tienen unas normas específicas de derivación y empleo. La interferencia y el empleo de uno en lugar del otro, quedará aclarado mediante la presentación de ejemplos suficientes.

Por lo que respecta a la inclusión de las formas que

indican intensidad en el participio activo, no hay nada que lo impida, ya que estas formas proceden del participio activo con una finalidad de intensidad.

A la vista de la frecuencia con que el participio activo se utiliza generalmente en el presente y en el futuro, no existe ningún obstáculo para que se emplee también en el pasado, ampliando las reglas y simplificando su empleo, dada la difusión que tiene en la lengua de los escritores modernos.

La comisión prefiere que se llame al adjetivo asimilado "adjetivo de cualidad permanente" (şifa t̄abita), puesto que indica permanencia y duración, así pues la denominación viene determinada por el significado.

#### El participio pasivo.

21.-Para el participio pasivo la comisión hace las mismas consideraciones que para el participio activo, según lo establecieron los gramáticos.

#### El infinitivo y el nombre infinitivo.

22.-La comisión adopta lo que los gramáticos establecieron acerca de la definición y formación del infinitivo (maşdar).

23.-En cuanto al nombre infiritivo (ism al-maṣḍar), cree que hay que considerarlo como un infinitivo cuyo comportamiento es idéntico a los otros paradigmas analógicos y, por tanto, se incluye en el capítulo del infinitivo.

3. INFORME DE LA COMISIÓN DEL MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN EGIPCIO (1)

Con vistas a la simplificación de la morfología, la sintaxis y la retórica, promulgó su excelencia Bāhī l-Dīn Barakāt Pacha, siendo ministro de educación, el siguiente decreto:

-El anterior Ministerio había trabajado sobre la facilitación de las reglas de la sintaxis, la morfología y la retórica en libros ya publicados, teniendo esta labor un resultado satisfactorio.

-Este paso dado por el Ministerio en el pasado no es suficiente, ya que se observa que la dificultad de las reglas de la sintaxis, la morfología y la retórica sigue estando presente y que los profesores y alumnos dedican mucho tiempo a su enseñanza y aprendizaje sin llegar a unos resultados acordes con el tiempo y el esfuerzo empleados.

-Consideramos (conveniente) la formación de una comisión que se encargue de estudiar la simplificación de las reglas de la sintaxis, morfología y retórica, cuyas

(1) R A A C, VI (1951), págs. 181-193.

propuestas al respecto sean presentadas como ilustración del nuevo proyecto de facilitación y de las bases a que se alude en la elaboración de las reglas de la sintaxis y morfología -sin tocar ninguno de los principios de la lengua árabe ni ninguna de las formas de la flexión desinencial (i<sup>c</sup>rāb) y la derivación morfológica (taṣrīf)- y, asimismo, que la comisión exponga lo que crea conveniente con respecto a la modificación de los métodos de enseñanza de la retórica y su distribución por capítulos.

A la vista de todo esto se decreta:

1.-La comisión queda constituida de la siguiente manera: el doctor Ḥāhā Ḥusayn, decano de la Facultad de Letras, Aḥmad Amīn, profesor de la Facultad de Letras, <sup>c</sup>Alī l-Ḥārim Bek, inspector jefe de lengua árabe en el Ministerio, Muḥammad Abū Bakr Ibrāhīm, inspector del Ministerio, Ibrāhīm Muṣṭafā, profesor ayudante de la Facultad de Letras y <sup>c</sup>Abd al-Maḥīd al-Ṣāfi<sup>c</sup>i, profesor de Dār al-<sup>c</sup>Ulūm. Para llevar a cabo la labor expuesta en el preámbulo de este decreto.

2.-Presentará la comisión su trabajo en un período no superior a dos meses y se concederá a sus miembros una retribución por el mismo.

3.-Se hará público el resultado de los trabajos de la comisión para que el Ministerio examine las opiniones emitidas por los intelectuales de Egipto y otros países árabes.

4.-La ejecución de este decreto recae sobre el delegado del Ministerio.

Se sucedieron las reuniones de la comisión para la puesta en marcha de esta importante tarea que se le había encomendado, hasta acabar con el grupo de las propuestas ahora presentadas al Ministerio, no como si se tratase del ideal de simplificación de la gramática y la retórica a que conviene llegar, sino como un paso sensato y acertado en la marcha de esta simplificación, que tal vez permita luego otros pasos más próximos al éxito y a la perfección.

La comisión tiene el gusto de hacer constar, al principio de este informe, su felicitación a su excelencia el profesor Bāhī l-Dīn Barakāt Pacha y agradecerle su idea de simplificar las ciencias de la lengua árabe y hacerlas accesibles a las mentes de los alumnos, pues éste es el camino lógico hacia la vivificación de la lengua fushà y su conversión en la auténtica lengua de las generaciones modernas. La lengua árabe fushà, en efecto, no llegará a ser una lengua viva verdaderamente fecunda sino cuando haya vivido entre las gentes sin distinción de clases y se haya convertido en un instrumento del que se sirvan para expresar sus diferentes deseos de una manera fácil, fluida, sin trabajo ni esfuerzo, y todo esto está supeditado a la simplificación de sus ciencias y a la capacitación de la gente para adquirirlas cómodamente sin que ello les suponga violencia ni agobio.

La comisión, sin embargo, quiere señalar en este informe que la simplificación de las ciencias de la len-

gua árabe, pese a su importancia y embergadura y pese a su gran influencia en la vivificación de la lengua, no lo es todo, sino que hay cosas que quizá no sean menos importantes, y tenemos que reflexionar sobre ellas y aplicarnos en su realización para lograr la vivificación de la lengua que deseamos.

(I)

Es útil que los jóvenes aprendan la gramática y la retórica, ello forma sus inteligencias, eleva su lenguaje, desarrolla su gusto y depura su carácter, pero lo más útil y más importante de todo es que aprendan la lengua misma, y la lengua no se aprende con el estudio de la gramática o la retórica, sino que se aprende mediante la práctica, oyéndola con frecuencia, hablándola y adoptándola como un medio para comprender y hacerse comprender, y consagrandole a todo esto un tiempo determinado.

Puede que simplifiquemos la gramática hasta convertirla en algo sumamente asequible y sencillo, y que reformemos las ciencias de la retórica hasta hacerlas lo más adecuadas posible a las necesidades del gusto moderno, pero ello no nos llevará a alcanzar nuestro propósito de habituar a los jóvenes a que utilicen la lengua árabe auténtica como un medio práctico con el que expresen los deseos que se expresan en otras lenguas vivas, porque los jóvenes árabes no aprenden esta lengua como

aprenden los jóvenes de las demás naciones la suya, pues ellos no la escuchan en la casa ni en el ambiente que les rodea, luego en la escuela sólo la escuchan durante las clases de lengua árabe, e incluso es posible que en estas clases no la escuchen libre de todo defecto y sin faltas, alejada de esa imperfección que le ocasiona el descuido de los maestros, su inclinación a la comodidad y la facilidad [que] para ellos mismos y para sus alumnos [supone] emplear la lengua coloquial a veces. Por otra parte, en las clases de las demás materias que se imparten en las escuelas, escuchan la lengua coloquial mezclada de vez en cuando con algún intento de flexión desinencial y de expresión elocuente. En tanto que la lengua coloquial sea la lengua de la conversación en la casa y fuera de ella y la lengua de la enseñanza en la mayoría de las clases que se imparten en la escuela, esta lengua coloquial continuará siendo la lengua viva fundamental, mientras que el árabe clásico seguirá siendo una especie de lujo que los jóvenes no adoptan por sí mismos, sino cuando se ven obligados a ello, sin que les preocupe conseguir o no un perfecto conocimiento de ella.

Sabemos que ahora mismo no es viable convertir la lengua árabe clásica en la lengua familiar o del medio ambiente egipcio con una aceptación general, pero sabemos, en cambio, que existe el deber de hacer de ella la lengua obligatoria de la enseñanza en las escuelas, y el camino para ello es imponer esta lengua a los maestros

en el ejercicio de su docencia y en su conversación con los alumnos y someter el tema a examen y consideración, sin dejar al maestro utilizar esta lengua coloquial con el alumno desde que se encuentra con él hasta que lo deja. Esto además irá en beneficio del propio maestro, pues al corregir su pensamiento, educar su gusto y reforzar su lengua, es natural que impulse al alumno a conocer la lengua, dominarla y saber manejarla.

Sin duda hay una serie de cosas que el Ministerio puede hacer en este sentido, así por ejemplo, puede autorizar la distribución de los libros a los alumnos sólo cuando aquéllos sean intachables (desde el punto de vista lingüístico), puede asimismo establecer una minuciosa inspección en este aspecto haciéndola extensiva, no sólo al maestro de lengua árabe, sino a todos los maestros en tanto que estos se valgan de dicha lengua en su enseñanza. Sabemos que esto puede parecer extraño, pero sin duda es absolutamente imprescindible. En tanto sea un hecho que los profesores descuidan la lengua árabe en sus clases y en su conversación con los alumnos, será imprescindible apartarlos de este descuido, hacerles caer en la cuenta del mismo y reprochárselo cuando incurran en él.

Hay que tener en cuenta que los jóvenes ingleses o franceses dominan su fonética y su morfología porque la escuchan correctamente en la casa y fuera de ella, sobre

todo en la escuela. A veces la lengua de la casa y de la calle está influida por ciertos dialectos vulgares -y esto influye en la lengua del alumno-, pero lo cierto es que la única lengua correcta es la que domina en la enseñanza moderna dentro de la escuela. Y los jóvenes franceses o ingleses no sólo oyen esa lengua correcta en clase de lengua, sino que la oyen también en clase de historia, de geografía, de física, de química o de matemáticas.

Sabemos que intentar esto por parte del Ministerio será algo difícil y que los maestros se encontrarán con problemas y se les exigirá un esfuerzo, pero quien persigue un fin ha de procurar los medios. Y lo cierto es que si el Ministerio tiene fe en esta idea, no le será imposible realizarla paulatinamente. Sin duda el objetivo se orienta hacia la formación de maestros que sepan expresarse en lengua árabe correcta, y especialmente se impone el dominio de la lengua árabe a todo aquél que se disponga a enseñarla, constituyendo este dominio una condición básica para la atribución del cargo de maestro, sea cual sea la materia de su especialización y el grado de preparación en la misma.

## (II)

Hay otro punto en el que la comisión considera indispensable detenerse e insistir y sobre el cual ya han llamado la atención algunos reformadores y especialistas

en temas de enseñanza. Se trata de dar a los niños la posibilidad de que dispongan de un tiempo para dedicarlo enteramente a su lengua, de manera que no se dispersen sus mentes, sus gustos y sus memorias en una lengua extranjera. Esto significa que hay que consagrar la enseñanza primaria a la lengua nacional: el niño no debe escuchar, leer, hablar ni aprender en la escuela primaria otra lengua que no sea la árabe, será suficiente con que empiece a aprender la lengua extranjera al comienzo de la enseñanza secundaria. Esto además contribuirá a facilitarle el dominio de la lengua nacional por sí misma, a que se dedique a ella por entero y a posibilitarle, en cierta medida, su adquisición, al no gastar una gran parte de su esfuerzo en aprender una lengua extranjera.

Si bien la necesidad de conocer las lenguas extranjeras, en Egipto, es grande, es mayor la necesidad de conocer la lengua nacional. Creemos que uno de los principales motivos de la dificultad de los egipcios para las lenguas extranjeras es que no conocen bien su propia lengua, y qué duda cabe de que el dominio de una lengua extranjera está muy influido por el dominio de la propia lengua, por la disciplina mental del joven en dicha lengua y por su utilización. Aunque la necesidad de estas lenguas extranjeras es grande, debe ser suficiente con estudiarlas en las escuelas secundarias, en las facultades universitarias y en las escuelas **técnicas especiales,**

y dedicar los años de la enseñanza primaria a la propia lengua árabe.

(III)

La lectura abundante y variada es uno de los mejores estímulos para dominar la lengua y conocer bien su ciencia y su empleo, siempre que no se obligue al niño a ello ni se le imponga a la fuerza, sino que su interés por la lectura proceda del deseo y aspiración al placer y al disfrute que el libro le proporciona. Nuestros alumnos y estudiantes no leen más que lo que la escuela les impone y los programas y métodos les exigen, y consideran la lectura como un deber que se cumple cuando no hay más remedio y se descuida cuando se presenta la oportunidad, y no como un placer al que se aspira y un disfrute cuya obtención exige un esfuerzo. El origen de esto es que nuestra literatura moderna es pobrísima y está totalmente falta de libros apropiados para los jóvenes, que satisfagan la necesidad que la infancia y la juventud tienen de algo que les haga desarrollar una fuerte imaginación y un temperamento sensible y que se adecue a la inteligencia del adolescente. Y cuando se escriben libros para ellos son únicamente libros escolares o "para escolares" cuya finalidad docente y cuyo carácter obligatorio está clarísimo, mientras que su interés por la lectura hay que ganarlo indirectamente y no imponiéndoselo a la fuerza.

¿Por qué no decir la verdad aunque sea dolorosa?:

nuestros escritores y literatos modernos hasta ahora no se han ocupado de componer libros interesantes y sencillos que se adapten a estas dos etapas de la vida, o tal vez no hayan llegado a alcanzar la habilidad literaria que les permita crear estos libros, que proliferan y están muy difundidos en otros países, y que son de gran utilidad para la infancia y la juventud, pues los educan en muchas ramas de ciencia y el arte y en numerosos aspectos de la vida cotidiana, les enseñan la lengua, predisponen sus gustos y les dan una buena preparación para comprender las obras literarias y artísticas antiguas.

Quizá fuese bueno que el Ministerio se ocupase de hacer una selección de estos libros escritos para niños y adolescentes y se encargase de traducirlos a un árabe clásico fácil. Esto, por una parte, sería bueno para los alumnos y, por otra, movería a los escritores y literatos a componer libros similares y tal vez esto llevase a la creación de este nuevo género en la literatura de expresión árabe.

#### (IV)

Nos hemos alargado mucho en estas cuestiones, aunque no forman parte esencial de lo que se nos encomendó, para resaltar lo que creemos que es útil, por una parte, y, por otra, para señalar que nosotros, a pesar de tener en gran consideración la simplificación de la gramática

y la retórica, no nos dejamos seducir por esta simplificación ni la consideramos el único camino para vivificar la lengua difundiéndola y haciendo que los alumnos le concedan el cariño y el interés que le pertenece como lengua nacional. Éste es sólo uno de los muchos caminos que hemos de tener en cuenta, y no debemos conformarnos con él únicamente, ni circunscribir a él todo nuestro esfuerzo.

Se nos puso como condición en el decreto ministerial -y nosotros mismos nos lo pusimos- que el deseo de simplificación no debía llevarnos a tocar ninguno de los principios ni formas de la lengua. Así pues, sólo nos hemos propuesto la simplificación de las reglas y principios en el sentido de aproximarlos a la mentalidad moderna y de adaptar las ciencias de la lengua árabe a la evolución y progreso que alcanzan otras ciencias. No consistirán, pues, los resultados de esta simplificación en cambiar ninguna de las estructuras genuinas de la lengua, suprimir alguno de sus procedimientos expresivos o descuidar alguno de sus usos, el único resultado que pretendemos -y creemos estar de acuerdo en ello- es conseguir que la "gramática fácil" sea capaz de hacer que el alumno comprenda las estructuras originales, los procedimientos expresivos y los usos de la lengua y la emplee con perspicacia y buen gusto, y no de una manera rutinaria y poco natural. Pero nuestra aspiración ha ido aún más lejos: nos hemos propuesto no enmendar lo antiguo por el simple hecho de serlo, ni modificar las reglas

y principios de los gramáticos mientras no sea estrictamente imprescindible. Nos hemos esforzado en buscar, entre las doctrinas de los gramáticos clásicos, aquello que parezca más próximo a la mentalidad moderna y sea más asequible a la joven generación, y lo hemos adoptado en lugar del método en boga al que maestros y alumnos consagran un esfuerzo y un trabajo que es posible aligerar sin que de ello se siga ningún mal mayor o menor.

Hemos observado que las principales dificultades que la gramática plantea a maestros y alumnos son tres:

a) Una filosofía (gramatical) que indujo a los antiguos a suponer, buscar explicaciones causales, o excederse en hipótesis e interpretaciones.

b) Un exceso de reglas del que se sigue un exceso de tecnicismos.

c) Un esfuerzo de profundización científica que separó a la gramática de la literatura.

Hemos tratado de librar a la gramática de estos tres obstáculos: la hemos eximido de la filosofía suprimiendo aquellas hipótesis y explicaciones causales innecesarias, hemos acercado sus principios y reglas incorporando unos a otros siempre que nos ha sido posible, nos hemos contentado con ejemplos en muchos casos y hemos eludido la explicación de las causas y las interpretaciones minuciosas. Todo esto nos ha inducido a descartar la enseñanza de la morfología como tal ciencia, por considerar que

tiene más que ver con la filología (Figh al-luga) y que su estudio exhaustivo es más propio de los que se especializan en la filología árabe y sus ciencias. Así pues, hemos tomado de ella [la morfología] sólo aquellas normas que hemos creído imprescindibles, simplificándolas y situándolas en el lugar que les corresponde dentro de los capítulos de la gramática.

(V)

En cuanto a la retórica, la cosa es más fácil aún, pues los árabes pudieron prescindir de ella durante un largo período, que figura entre los más florecientes y de mayor esplendor de su vida literaria, y las naciones modernas se han apartado de ella completamente en la enseñanza de su lengua y literatura, sin que de ello se haya seguido ningún perjuicio. A pesar de esto, no renunciamos a ella ni pretendemos que desaparezca, sino que la remontamos a su origen y la consideramos como un capítulo más de la literatura y como un medio literario, suprimiendo de ella lo que no guarde relación con la vida literaria y añadiéndole unos capítulos de los que trataron los críticos antiguos en términos generales, y los modernos con mucho más detalle.

Creemos que el estudio de estos capítulos literarios llamados retórica, servirá de guía a los estudiantes para adquirir el gusto por la literatura, entenderla como es debido y relacionar lo que leen con lo que ellos crean.

## ( VI )

Por último, la comisión cree que la paciencia es lo más necesario en todo lo relacionado con los asuntos de la enseñanza, y especialmente en lo que se refiere a los programas y materias a impartir a los jóvenes. Parece pues conveniente no modificarlos sino después de investigar e indagar y estar seguro y preparado para el futuro. Aunque nuestra opinión acerca de esta reforma que proponemos sea positiva, queremos que el ministerio se tome tiempo en su adopción y disponga para ello sus medios, y el más fácil de estos medios es que los maestros se habitúen a ella y no se dediquen a enseñarla a los estudiantes sino después de haberla entendido, digerido y asimilado. Y el camino para esto es, en nuestra opinión, componer un libro dirigido a ellos sobre esta gramática simplificada y otro sobre esta retórica nueva, a condición de que ambos libros queden abiertos a los debates y aclaraciones sobre la simplificación a que se ha llegado. Así, cuando estos dos libros se hayan difundido entre los maestros y otros hombres de cultura, se hayan planteado debates en torno a ellos y se hayan consolidado y triunfado, el Ministerio podrá ocuparse de la enseñanza de la gramática y la retórica de acuerdo con este nuevo sistema, modificar los programas y establecer los libros escolares que lo pongan en aplicación.

## PROPUESTAS DE LA COMISIÓN SOBRE LA SINTAXIS Y LA MORFOLOGÍA

El i<sup>c</sup>rāb :

La comisión considera necesario suprimir la flexión desinencial sobreentendida (taqdīrī) y la virtual (maḥallī). Así por ejemplo, /la palabra/ "al-fatā" se declina con unas vocales im-

plícitas en su última radical, que no aparecen en virtud del fenómeno de ta<sup>c</sup>ddur, o "al-qāḍī", donde se sobreentiende la vocal -u del nominativo y la -i del genitivo pero no aparecen porque resulta "pesado" (tiqal), o "qu-lāmī", en que se sobreentienden las tres vocales, pero no aparecen debido a "la vocal de armonía" (ḥarakat al-munāsaba). Suponer las vocales implícitas y señalar las causas de esta suposición es un trabajo agotador que se impone al alumno sin ninguna utilidad que dé como fruto la mayor exactitud de una palabra o la corrección de una flexión desinencial.

Otro tanto ocurre con el i<sup>c</sup>rāb virtual. En el ejemplo "hādā hudā", "hādā" es invariable en sukūn y está virtualmente en nominativo, o en "yā hādā", donde "hādā" es invariable en ḍamma sobreentendida al suponer que no puede aparecer el sukūn de la construcción originaria virtualmente en acusativo. Del mismo modo "yā Sībawayh" es invariable en ḍamma sobreentendida y no aparece la vocal de la construcción originaria virtualmente en acusativo; todo esto supone un esfuerzo doble y totalmente inútil.

La comisión opina que debe suprimirse el i<sup>c</sup>rāb sobreentendido y el i<sup>c</sup>rāb virtual en las expresiones simples y en las complejas, ahorrando así al alumno, al profesor y a la ciencia este esfuerzo.

Las desinencias del i<sup>c</sup>rāb originales y secundarias:

Se han considerado unas desinencias del i<sup>c</sup>rāb como originales y otras como secundarias, pues las consonantes reemplazan a las vocales y éstas a otras vocales en circunstancias concretas conocidas; así "al-Zaydān" se analiza como un nominativo con elif en sustitución de la ḍamma, y "muslimāt" como un acusativo con kasra en sustitución de la fathā.

La comisión no tiene en cuenta esta distinción ni esta sustitución, sino que considera ambos casos como [desinencias] originales y divide el nombre declinable (i<sup>sm</sup> mu<sup>c</sup>rāb) en:

- 1) Nombre en el que aparecen las tres vocales. Son la mayoría de los nombres.
- 2) Nombre en el que se dan las tres vocales con su prolongación. Son "los cinco nombres"<sup>(1)</sup>
- 3) Nombre en el que aparecen [sólo] las dos vocales ḍamma y fathā. Pertenecen a este apartado los "díptotos".
- 4) Nombre en el que aparecen [sólo] las dos vocales ḍamma y kasra. Son de este tipo los plurales sanos femeninos.
- 5) Nombre en el que aparece una sola vocal, la fathā,

(1) Los nombres: ab (padre), aj (hermano), ḥam (suegro), fū (boca) y dū (dotado de), que tienen como característica el alargamiento de la vocal final de caso cuando son regente nominal.

que es el que lleva al final un "yā' layyina"<sup>(1)</sup>

6) Nombre en el que aparece alif nūn (ان-) y vā' nūn (انين-); es decir los duales.

7) Nombre en el que aparece wāw nūn (ون-) o yā' nūn (انين-); es decir, los plurales sanos masculinos.

Con esto se suprime el iCrāb taqdīrī (flexión desinencial sobreentendida) y no hay por qué hablar de que una desinencia representa a otra.

Alqāb al-iCrāb wa-l-binā' (denominaciones específicas de las palabras variables e invariables):

Los gramáticos han considerado unas denominaciones [especiales] para las vocales del iCrāb y otras para las del binā'. Las vocales del iCrāb son: raf<sup>c</sup> (nominativo-indicativo), naṣḥ<sup>b</sup> (acusativo-subjuntivo), ḡarr (genitivo o caso indirecto) y ḡazm (vocalización del verbo condicional o apocopado).

Las vocales del binā' son: ḡamma (vocal -u), fathā (-a), kasra (-i) y sukūn (ausencia de vocal).

Según esto, la palabra "Muḡammad<sup>un</sup>" es marfū<sup>c</sup> (nominativo) y "ḡablu" es maḡmūn (vocalizada con -u), "Muḡammad<sup>an</sup>" es maṣḡūb (acusativo) y "al-āna" es maftūḡ (vocalizada con -a).

<sup>(1)</sup> Es decir, los nombres que acaban en alif maḡṣūra.

Les llevó a esta diferenciación una meticulosidad exagerada y un exceso de tecnicismos. Hay entre los gramáticos quienes no respetan esta división y emplean las denominaciones de un tipo para el otro.

La comisión opina que todas las vocales tendrán una sola denominación para [las palabras] con flexión (i<sup>c</sup>rāb) y para las invariables (binā'), ateniéndose exclusivamente a la denominación [clásica] de las invariables (es decir, ḍamma, fatha, kasra y sukūn).

#### La frase

La frase consta de dos elementos esenciales y un complemento (takmila), del que a veces se puede prescindir de acuerdo con el punto de vista del hablante y lo que quiere expresar. Atendiendo a esta división, la comisión ha distribuido los capítulos de la gramática.

#### Denominación de los dos elementos esenciales [de la frase]:

La comisión podía optar por las denominaciones siguientes:

- 1) Musnad ilayh (sujeto) y musnad (predicado), denominación que adoptaron los Retóricos y que emplearon antiguamente algunos gramáticos, desde Sībawayh.
- 2) al-Mawḍū<sup>c</sup> (sujeto) y al-maḥmūl (predicado), como dijeron los lógicos.
- 3) al-Asās y al-binā' (sujeto y predicado).

4) al-Muhaddit Canhu (sujeto) y al-hadīt (predicado).

Los dos últimos son un nuevo tecnicismo cuyo sentido es quizá más claro.

La comisión presentó estos nombres, luego prefirió la terminología de los lógicos, es decir al-mawḍūʿ y al-maḥmūl, porque es más concisa y no nos impone un nuevo tecnicismo.

Las normas de su flexión desinencial:

El sujeto (mawḍūʿ) es "aquello de lo que se habla" en la frase. Va siempre (en nominativo) vocalizado con ḍamma, excepto cuando le precede la partícula inna o una de sus análogas.

El predicado (maḥmūl) es "lo que se dice" y es el segundo elemento básico de la frase. [Puede ser]:

a) Un nombre, que vocaliza con ḍamma, excepto cuando va con kāna o uno de sus análogos, en cuyo caso vocaliza con fatha.

b) Un término circunstancial (ẓarf), que vocaliza con fatha.

c) Un verbo con una preposición, o una frase, y entonces basta con decir, al analizarlo, que es un predicado.

El orden del sujeto y el predicado:

La frase árabe es muy flexible en cuanto al orden de sus dos elementos esenciales [sujeto y predicado]. Esta flexibilidad ha contribuido a que [la lengua árabe]

expresen significados específicos y muy precisos. Aunque es cierto que predomina la postposición del sujeto cuando el predicado es un verbo y cuando el sujeto es indeterminado.

La concordancia entre el sujeto y el predicado:

1) En cuanto al género: si el sujeto es femenino, el predicado lleva la desinencia de femenino.

2) En cuanto al número: si el predicado va postpuesto, concierta en número con el sujeto y si va al principio, no tiene por qué concertar. Así, se dice: "al-riḡāl<sup>u</sup> qāmū" y "qāma al-riḡāl<sup>u</sup>" ("los hombres se han levantado").

El morfema de número que se anexiona al verbo es: en plural, wāw para el masculino y nūn para el femenino, en dual alif para los dos [géneros] y en singular tā' (para las personas yo, tú y ella).

A este respecto, la comisión adopta la opinión del Imām al-Māzinī,<sup>(1)</sup> que dice que [estas desinencias] son morfemas y no pronombres personales.

Partiendo de esta división de la frase en sujeto y

(1) Abū 'Uṡmān Bakr M. b. Baqīya al-Māzinī (m. 248/862), gramático basrī. Cf. KAḤḤALA, III, pág. 71; ZIRIKLĪ, II, pág. 44; BROCKELMANN, G A L, S.I, pág. 168 y SEZGIN, G A S, IX, págs. 75-76.

predicado y considerando los indicadores de número como morfemas y no como pronombres, la comisión ha simplificado la flexión desinencial y ha reducido la terminología técnica, englobando los capítulos de al-fāʿil (el sujeto verbal activo), nāʾib al-fāʿil (el sujeto del verbo pasivo), al-mubtadaʾ (el sujeto nominal), ism kāna (sujeto de kāna) e ism inna (el sujeto de inna) en el capítulo [general] del sujeto (al-mawḍūʿ) y los de jabar al-mubtadaʾ (atributo del sujeto nominal), jabar kāna (atributo de kāna) y jabar inna (atributo de inna) en el capítulo del predicado (al-mahmūl), y proporciona un alivio a profesores y alumnos al remitir el capítulo de zaina al verbo transitivo.

El "antecedente-regente" (mutaʿallaq) del circunstancial y de las preposiciones:

Los gramáticos dividen este antecedente-regente en dos partes:

1) Antecedente-regente general, como el de las expresiones "fī l-dār" o "Zayd ʿinda-k", en que se sobreentiende "kāʾin" (existente, presente) o "istaqarra" (permanecer). Según ellos, su supresión es obligatoria y a efectos de análisis desinencial es jabar.

2) Antecedente-regente especial. Si se suprime no se entiende la frase, como en el ejemplo "anā wātiq bi-ka" (yo estoy seguro de tí), donde el jabar [wātiq] es el antecedente-regente y el circunstancial [bi-ka] es un complemento. (fadla).

La comisión piensa que no hay por qué sobreentender el antecedente-regente general, pues el predicado, en el ejemplo "Zayd ċinda-ka" o "...fī l-dār" ("Zayd está junto a tí", o "...en la casa"), es el término circunstancial. En el segundo caso es como dijeron los gramáticos, el antecedente-regente predicado y el circunstancial un complemento (takmila), cuyo análisis desinencial viene después.

#### El pronombre personal:

Uno de los principios de la comisión es suprimir el pronombre personal elíptico (ḍamīr mustatir) facultativa u obligatoriamente. En el ejemplo "Zayd qāma" ("Zayd se ha levantado"), el verbo es el predicado y no hay en él ningún pronombre personal, no constituye [el verbo por sí solo] una frase, como piensan los gramáticos. Y en el caso de "qāma Zayd" ("Zayd se ha levantado") o "al-riḡāl<sup>u</sup> qāmū" ("los hombres se han levantado"), el verbo es un predicado al que se le añade el morfema de número, y no se considera tampoco como una frase.

En casos como "aqūmu" ("yo me levanté"), "naqūmu" ("nosotros nos levantamos"), donde había que suponer que hay obligatoriamente un pronombre personal elíptico, el verbo es predicado y el hamza o el nūn (prefijos característicos de las personas "yo" y "nosotros" respectivamente) son un indicador del sujeto, del que se ha prescindido. Y basta con decir esto al analizarlos.

El pronombre afijo explícito: el que indica número,

ya se ha dicho que es un morfema y no un pronombre, siguiendo la opinión de al-Māzini. Cuando no hay indicación del número, como en "qumtu" ("yo me he levantado"), "qumta" ("tú te has levantado") o "qumtum" ("vosotros os habeis levantado"), el pronombre es sujeto y el verbo que le precede predicado. Si además del afijo, aparece un pronombre aislado, se trata de un empleo pleonástico, como en "qumtu anā" y "anā qumtu".

#### El complemento:

Todo lo que aparece en la frase que no es ni sujeto ni predicado, es complemento (takmila). La norma del complemento es siempre el acusativo (vocal -a), excepto si se trata de un segundo término del estado de anexión (mudāf ilayh) o va precedido de una preposición.

#### Los objetivos [expresados] por el complemento:

El complemento sirve para indicar el tiempo y el lugar, explicar la causa, corroborar el verbo o aclarar su aspecto y expresar el complemento verbal, el estado o la manera.

De este modo, hemos reunido muchos de los capítulos [clásicos], como los complementos verbales, el complemento de estado y el especificativo, bajo una denominación única, "el complemento", sin perder ninguno de los objetivos que debe expresar.

Los asālīb (modismos o giros específicos del árabe):

Existe en la lengua árabe un tipo de expresiones cuyo análisis desinencial y deducción de sus reglas han dado mucho que hacer a los gramáticos, por ejemplo la exclamación admirativa (al-ta<sup>c</sup>a<sup>y</sup>ûub), que tiene dos formas posibles: "mā a<sup>y</sup>mala Zayd<sup>an</sup>" y "a<sup>y</sup>mil bi-Zayd<sup>in</sup>" ("que hermoso es Zayd!"). Conocidas son las divergencias de los gramáticos acerca de su flexión desinencial y la dificultad de maestros y alumnos para su explicación y comprensión.

La comisión cree que este tipo de expresiones debe estudiarse como modismos (o giros) cuyo sentido y uso deben ser claramente expuestos para imitarlos. En cuanto a su análisis es fácil: "mā a<sup>h</sup>sana" es una fórmula exclamativa y el nombre que le sigue es el objeto de la admiración (al-muta<sup>c</sup>y<sup>y</sup>ab minhu) y va en acusativo; "a<sup>h</sup>san" es también una fórmula exclamativa y el nombre que le sigue va en genitivo con preposición.

Del mismo modo, los exclamativos de advertencia (al-ta<sup>h</sup>dīr) y conminación (al-igrā'), como las expresiones "al-nāra" ("el fuego!"), "ivyāka wa-l-nāra" ("cuidado con el fuego!") o "al-nāra al-nāra" ("el fuego, el fuego!"), son modismos y el nombre o los dos nombres (en el tercer ejemplo) van en acusativo. La atención, en el estudio de estos modismos, deberá centrarse en los métodos de empleo, no en el análisis de los paradigmas ni en la filosofía

que los motiva. Se han reunido diversos ejemplos de estas expresiones para estudiarlos de esta manera.

La Morfología (şarf):

Ya anteriormente la comisión dio a conocer su opinión sobre la morfología: que la mayoría de sus cuestiones son competencia de la Filología, de la que el principiante puede prescindir o cuya comprensión se le escapa, como los fenómenos de al-i<sup>c</sup>lāl (debilitación de una consonante al permutarla por otra), al-ibdāl (permutación de una letra por otra), al-qalb (permutación de las articulaciones débiles y del hamza) y la transferencia de la palabra a diversos paradigmas hasta llegar a su forma [normal] de pronunciación.

Consideran [los gramáticos] que, por ejemplo qāla es una transposición de qawala, ḥāfa de ḥawafa, yaqūlu de yaqwulu, yabī<sup>c</sup>u de yabyi<sup>c</sup>u o marmīy de marmūy. Muchas veces estos ejemplos tienen un predominante carácter morfológico y el principiante no tiene necesidad de ellos, sólo los necesita quien desee profundizar en la derivación morfológica y en la constitución de la lengua. La comisión cree que hay que descargar al alumno de todo este agobio y relegar su estudio al lugar que le corresponde, las instituciones especializadas en lengua, filología e historia de la lengua.

[Esta comisión] se ha limitado a los capítulos de la lengua árabe referentes a la conjugación verbal y sus

formas de derivación, y al dual y el plural del nombre, a condición de que el alumno conozca los paradigmas seleccionados mediante numerosos ejemplos y no se vea sobrecargado con el conocimiento de las opiniones de los morfologistas sobre los orígenes de las palabras y su paso a las diversas formas.

A continuación enumeramos los capítulos de sintaxis y morfología resumidos, tal como la comisión cree que deben estudiarse en cumplimiento de la simplificación que se pretende.

#### CAPÍTULOS DE LA MORFO-SINTAXIS

##### I-La palabra

El discurso se divide en nombre, verbo y partícula.

##### 1)El nombre:

-Su división en masculino y femenino. Los morfemas de femenino.

-Su división en nombres cuya última radical es sana y nombres cuya última radical es débil (alif o yā').

-Su división en singular, dual y plural.- Modo de formación del dual: las palabras que acaban en alif cambian éste por un yā' siempre, excepto en unas cuantas palabras, que no pasan de veinte y que son conocidas, como al-ŷadā, al-ḥayā, al-ḥafā, al-ĵanā, al-riḏā, al-<sup>c</sup>asā, al-sibā, al-farā, al-qafā..... Las que acaban en alif-hamza (أ), como binā', conservan en hamza, excepto para el femenino,

que cambia en wāw.- Formación del plural del nombre: mediante alif-tā' (ألف تاء) y wāw-nūn o yā'-nūn (واو نون أو ياء نون).- Ejemplos de plurales fractos.

-División del nombre en indeterminado y determinado. Clases de [nombres] determinados.

-El diminutivo (de los nombres trilíteros y cuadrilíteros solamente).

-El denominativo (la mayoría de las normas del denominativo tienen gran circulación en el discurso).

-El nombre declinable (muCrab) y el indeclinable (mab-nī). Tipos de flexión desinencial (según se ha explicado anteriormente).

-Los nombres indeclinables: los demostrativos, los relativos, los interrogativos y el [nombre] condicional.

## 2) El verbo:

-Su división en perfectivo, imperfectivo e imperativo.- Ejercicios sobre la conjugación de los verbos.- Indicación de los pocos verbos que no se conjugan.- El verbo primitivo y [las formas] derivadas (las letras añadidas y las radicales).

-División de los verbos en regulares e irregulares (citar ejemplos que especifiquen los tipos de verbos irregulares, sin mencionar los nombres técnicos para cada tipo).- Ejercicios sobre la anexión del pronombre personal en los distintos tipos del verbo.

-La pasiva, su concepto y el modo de formarla.

-El verbo defectivo (nāqiṣ) y el verbo completo (tāmm).

El intransitivo y el transitivo.

-El verbo no conjugable y el que se conjuga.- Conjugación del imperfectivo.

Los derivados verbales:

-El participio activo, su forma y empleo (con la posibilidad de que aparezcan ejemplos no analógicos para indicar la intensidad o la cualidad permanente). Con esto queda incluido el adjetivo asimilado [al participio activo] y la forma [del nombre] de intensidad en el capítulo del participio activo.

-El participio pasivo. Ejemplos y modos de empleo. Los nombres de tiempo, lugar e instrumento.

-El infinitivo (masdar): Ejemplos del infinitivo trilítero. Ejemplos de los infinitivos no trilíteros.- Modo de empleo del infinitivo.

## II-La frase

-El predicado y el sujeto, su flexión desinencial, orden y concordancia entre ambos.

-El sujeto puede ser explícito (expresado bajo forma nominal) o [representado] por un prohombré personal explícito.

-El predicado [puede ser] un nombre, un verbo, un término circunstancial o una frase.

-El complemento de la frase, su flexión desinencial y los objetivos [que expresa].

-El complemento de la palabra aislada.- Los términos apositivos (tawābi<sup>c</sup>).

-Las reglas de los numerales.

Los modismos:

La interrogación negativa.- La corroboración.- El juramento.- La exclamación admirativa.- El comparativo.- Los verbos de alabanza y censura (ni<sup>c</sup>ma y bi'sa).- El vocativo.- La excepción.- La especificación.- Los exclamativos de advertencia y conminación.

Las proposiciones bimembres:

Prótasis y apódosis de las condicionales.- Las partículas condicionales, su sentido y su empleo con sukūn y sin él.

Los dos términos del juramento.- Enfatización del verbo mediante la anexión de un nūn [que se utiliza en juramentos].

La frase subordinada:

Puede ser: un predicado, un complemento, un adjetivo y una proposición relativa. Hay que distinguir aquí entre la frase y el verbo aislado, porque éste ya se ha considerado como una palabra aislada.

CAPÍTULOS DE LA RETÓRICA

- 1) Significado de la retórica. Objetivo de la misma.
- 2) El estilo.- Su concepto.- Los distintos estilos según los diversos escritores y poetas.- Modelos de algunos estilos, como los de Ibn al-Muqaffa<sup>c</sup>, al-Yāhiz e

Ibn Jaldūn y algunos escritores modernistas, como Bašar, Abū Tammām, Ibn al-Rūmī, al-Bahā Zuhayr, y algunos poetas modernistas.- La concisión, la prolijidad y el término medio.- Diferencia entre el estilo literario y el estilo científico.

3) Los principales géneros literarios:

-La descripción. Condiciones para una buena descripción. Ejemplo de una descripción buena y otra mala, explicando el por qué de ello.

-El Ensayo, concepto y condiciones [exigibles] para su calidad. Ejemplos.

-El relato, concepto y condiciones exigibles. Ejemplos.

-La oratoria, concepto, condiciones para su calidad. Ejemplos.

-La biografía, condiciones para su calidad. Ejemplos.

4) La poesía y la prosa: diferencia entre ambas.

-La poesía. Comentario del sentido del verso, el poema y la rima. Qué es la métrica en poesía. La lengua de la poesía. Su imaginación. Sus temas. Cualidades de la buena poesía.

-La prosa. Su lengua. Sus temas. Cualidades de una buena prosa.

5) La palabra: por qué se prefiere una palabra a otra en un mismo lugar. Precisión en el empleo de la palabra. Su belleza. Su adecuación al tema. Su acepción por sí misma y en función del contexto [es decir, su acepción tal como aparece en los diccionarios y su acepción cuando sufre alguna influencia debida al contexto].

6) La frase: Su división en enunciativa y subjetiva. Sus objetivos retóricos. Anteposición y postposición.

Los párrafos. Su concepto. Relación del párrafo con el tema. Relación de unos párrafos con otros.

La unidad temática: en la poesía, en el ensayo y en el relato.

El símil y la metáfora. Su concepto. Su calidad. Abundantes ejemplos de símil, metáfora y metonimia. Crítica de los mismos.

Las figuras retóricas. Modelos de las mismas, cuando son correctas y cuando no, en cantidad y calidad.

4. ACUERDOS ADOPTADOS POR EL CONGRESO DE LA ACADEMIA DE LA LENGUA ÁRABE DE EL CAIRO.<sup>(1)</sup>

1.- Toda opinión que implique modificación en la enseñanza de la lengua y en sus principios generales, no será tenida en cuenta por la comisión, puesto que su misión es únicamente la simplificación de las reglas.

2.- Se adopta el proyecto elaborado por la comisión del Ministerio de Educación como base para los debates y revisiones, teniendo en cuenta las críticas que se le han dirigido y las investigaciones que en torno a él se han hecho.

3.- Se mantiene la antigua división de la palabra en nombre, verbo y partícula y, a su vez, cada una de estas tres divisiones tomará las subdivisiones que son usuales en los libros de gramática.

4.- Se prescinde de las formas habituales en el iCrāb

(1) R A A C, VI (1951), págs. 193-197.

de las [palabras] invariables y en el i<sup>c</sup>rāb del nombre en el que se sobreentienden las vocales. Así, se dirá en el análisis desinencial de "man" ("quien"), en la expresión "ŷā'a man akrama-nī" ("ha venido quien me honró"), que es un relativo invariable, [que hace la función de] sujeto, virtualmente en nominativo. Y en la expresión "ŷā'a al-fatà wa-l-qādī" ("han venido el joven y el cadí"), los dos nombres son sujeto virtualmente en nominativo.

5.-Se prescinde de las formas habituales para indicar las desinencias que reemplazan a la vocal original. Así, en "ŷā'a al-Zaydān" ("han venido los dos hombres cuyo nombre es Zayd"), [se dirá que] "al-Zaydān" es un sujeto en nominativo con alif. En "ŷā'a abū-ka" ("ha venido tu padre"), "abū-ka" es un sujeto en nominativo con wāw. En "marartu bi-Aḥmad" ("he pasado junto a Aḥmad"), "Aḥmad" es un nombre de caso indirecto con fathā, y así sucesivamente...

6.-Hay que limitarse a las denominaciones específicas de las palabras variables (alqāb al-i<sup>c</sup>rāb) y no exigir al principiante la explicación de la vocal o el su-kūn [de las palabras] invariables, ni si hay o no flexión virtual. Es suficiente con [decir] que [la palabra] invariable lleva necesariamente al final un estado único, y no hay que imponer al estudiante el análisis de una frase en la que haya una palabra invariable con fle-

ción virtual, sino decir solamente que [tal palabra] es invariable y tiene tal función.

7.-Los dos elementos esenciales de la frase se denominan musnad ilayh (sujeto) y musnad (predicado), como prefirieron los retóricos.

8.-Hay que indicar a los principiantes que el antecedente-regente general en el caso de los circunstanciales y del complemento preposicional, como en los ejemplos "Zayd Cinda-ka" ("Zayd está junto a tí") y "Zayd fī l-dār" ("Zayd está en la casa"), queda suprimido, y aunque existiese, no hay por qué exigirles siempre que lo sobreentendan a la hora de analizar, sino que se les aceptará, para facilitarles la labor, que digan, en el análisis de "Zayd fī l-dār" por ejemplo, que "fī l-dār" es un complemento preposicional [que hace función de] predicado.

9.-Los pronombres personales afijos, tanto expresos como sobreentendidos -el caso de "qumtu" ("yo me he levantado") y similares, "aqūmu" ("yo me levanto"), "yaqūmu" ("él se levanta"), "qum" ("levántate"), "lā taqum" ("no te levantes"), "qāmū" ("ellos se han levantado"), "yaqūmāni" ("ellos dos se levantan"), "yaqūmūna" ("ellos se levantan"), "tuqūmūna" ("vosotros os levantais"), "yaqumna" ("ellas se levantan")- no reemplazan a nada y no han de considerarse pronombres propiamente dichos a la hora de analizar, sino que son, en el caso de los pro-

nombres explícitos, letras que indican el género o el número del sujeto. En cuanto a los pronombres sobreentendidos, obligatoria o facultativamente, no se tienen en cuenta. Así, al analizar las siguientes formas, se dirá: "qumtu" es una forma del verbo perfectivo en primera persona, "qum" una forma del imperativo, segunda persona, "lā taqum" una forma de imperativo negativo, segunda persona, "aqūmu" imperfectivo primera persona, "qāmū" perfectivo tercera persona (ellos), "yaqūmāni" imperfectivo, tercera persona del dual (ellos dos), "yaqūmūna" imperfectivo, tercera persona (ellos), "taqūmīna" imperfectivo segunda persona femenino, "yaqumna" imperfectivo tercera persona (ellas). Al analizar la expresión "anā qumtu" ("yo me he levantado"), se dirá que "anā" es sujeto y "qumtu" una forma del verbo perfectivo, primera persona, [con función de] predicado. Y en el análisis de "al-Muḥammadūna qāmū" ("se han levantado los hombres cuyo nombre es Muḥammad"), "al-Muḥammadūna" es sujeto en nominativo con wāw y "qāmū" una forma del verbo perfectivo, tercera persona (ellos), [con función de] predicado, etc.

10.-Se prescinde de indicar textualmente el pronombre conjuntivo (al-cā'id), en expresiones como "alladī iḡtahada yukāfa'u" ("el que se esfuerce, será recompensado"), diciéndose, en su análisis, que "alladī" es un pronombre relativo, sujeto, "iḡtahada" un verbo perfectivo, tercera persona (él), que constituye una proposición conjuntiva (ṣila), y "yukāfa'u" una forma pasiva

del imperfectivo, tercera persona (él), predicado.

11.-Todo elemento que aparece en la frase, que no es ni sujeto ni predicado, es un complemento (takmila) y va en acusativo, con las distintas desinencias de acusativo, excepto cuando se trata de un segundo término del estado de anexión, de un término precedido de preposición o de un apositivo.

12.-Se mantiene el nombre de maf<sup>c</sup>ūl bihi (complemento directo) para la palabra que indica aquéllo sobre lo que incide la acción verbal, y se dice, al analizarlo, que el maf<sup>c</sup>ūl bihi es un complemento (takmila). En cuanto a los restantes complementos -los otros complementos verbales (mafā<sup>c</sup>īl), el complemento de estado, el especificativo y "el término exceptuado" (mustatnà)-, basta con mencionar los objetivos [que expresan estos complementos] en conjunto, indicando el término al que complementan. Por ejemplo, en el análisis de "qumtu iŷlāl<sup>an</sup> la-ka" ("me levanté en consideración a tí") se dirá que "qumtu" es una forma del verbo perfectivo persona "yo" e "iŷlāl<sup>an</sup>" un complemento del verbo que indica la causa.

En el ejemplo "ḡarabtu-hu ḡarb<sup>an</sup> šadīd<sup>an</sup>" ("lo golpeé fuertemente"), se dirá que "ḡarb<sup>an</sup>" es un infinitivo complemento del verbo y "šadīd<sup>an</sup>" es un adjetivo que complementa a "ḡarb<sup>an</sup>".

En "sirtu wa-l-Nīl" ("marché junto al Nilo"), "al-Nīl" es un complemento del verbo que indica compañía. En "ŷā'a Zayd rākib<sup>an</sup>" ("vino Zayd montado"), "rākib<sup>an</sup>" es un complemento de "Zayd" que aclara la manera [como vino Zayd]. En "šaribtu al-laban sājīn<sup>an</sup>" ("bebí la leche caliente"), "sājīn<sup>an</sup>" es un complemento del complemento directo que indica el estado. Y en "ištaraytu Ciš-rīna kitāb<sup>an</sup>" ("compré veinte libros"), "kitāb<sup>an</sup>" es un complemento que especifica al complemento directo.

13.-En el caso de la excepción absoluta (istitnā' tām), que es aquella en la que se menciona "lo exceptuado" (mustatnā), éste va con las partículas illā, jalā, cadā, hāšā y mā jalā, mā cadā y mā hāšā, es un complemento de "aquello de lo que se exceptúa" (mustatnā min-hu) y va siempre en acusativo.

Cuando la partícula exceptiva es qayr o sawā, ambas partículas van en acusativo y lo que le sigue, en genitivo por ir en estado de anexión con ellas.

En cuanto a la excepción vacante (istitnā' mufarraḡ)<sup>(1)</sup>

(1) al-istitnā' al-mufarraḡ (la excepción vacante), es aquella que va precedida de una oración incompleta, en la cual el objeto del que se exceptúa (al-mustatnā min-hu) no aparece mencionado, como en el ejemplo

es en realidad una restricción y no una excepción. En su análisis y flexión desinencial sigue las reglas generales.

14.-Los modismos o giros específicos del árabe (tarākīb):

Hay en la lengua árabe un tipo de expresiones cuyo análisis desinencial y deducción de sus reglas han dado mucho que hacer a los gramáticos, por ejemplo la exclamación admirativa, que tiene dos formas: "mā aymala Zayd<sup>an</sup>" y "aymil bi-Zayd<sup>in</sup>" ("qué hermoso es Zayd!"). Conocidas son las divergencias de los gramáticos acerca de su flexión desinencial y la dificultad de maestros y alumnos para comentarlas y entenderlas.

Se ha creído conveniente considerar estas expresiones como modismos (tarākīb) cuyo sentido y uso deben ser claramente expuestos para imitarlos. En cuanto a su análisis, se dirá: "mā aḥsan" es una fórmula exclamativa de admiración y el nombre que le sigue es el objeto de la admiración, y va en acusativo. Y en el análisis de "aymil bi-Zayd<sup>in</sup>", se dirá: "aymil" es una fórmula exclamativa de admiración y el nombre que le sigue va en

---

"mā qāma illā Zayd". A ella se opone la excepción absoluta (al-istitnā' al-tāmm), en la que el objeto del que se exceptúa sí aparece, ejemplo: "mā qāma al-qawm illā Zayd".

genitivo con preposición.

Lo mismo hay que decir de los exclamativos de advertencia y conminación, como "al-nāra", "iyyāka wa-l-nāra" o "al-nāra al-nāra", todos ellos son modismos y el nombre o los dos nombres (en el tercer ejemplo) van en acusativo.

En el estudio de estos modismos o giros, la atención deberá centrarse en los métodos de empleo, no en el análisis de los paradigmas ni en la filosofía que los motiva. Se han reunido diversos ejemplos de estas expresiones para estudiarlos de esta manera.

15.-La Morfología (ṣarf): el Congreso está de acuerdo en que la mayoría de las cuestiones de la morfología son competencia de la Filología, de la que el principiante puede prescindir o cuya comprensión se le escapa. Se trata de fenómenos como al-iḳlāl, al-ibdāl, al-qalb, y la transferencia de la palabra a diversos paradigmas hasta llegar a su forma [normal] de pronunciación.

Se ha creído conveniente limitarse a la conjugación del verbo y sus formas de derivación y al dual y plural de los nombres, a condición de que el alumno conozca los paradigmas seleccionados mediante numerosos ejemplos y no se vea sobrecargado con el conocimiento de las opiniones de los morfologistas sobre los orígenes de las palabras y su paso a las diversas formas.

16.-Los capítulos de la morfo-sintaxis: el Congreso ha optado por el siguiente programa de morfo-sintaxis:

A-La palabra: se divide en nombre, verbo y partícula.

a) El nombre:

-Su división en masculino y femenino. Los morfemas de femenino.

-Nombres cuya última radical es sana y nombres cuya última radical es débil (alif o yā').

-El singular, el dual y el plural. Formación del dual: los acabados en alif cambian éste por un yā' siempre, excepto en unas cuantas palabras conocidas, que no pasan de veinte (como al-ŷadā, al-haŷā, al-ḥafā, al-janā, al-riḍā, al-<sup>c</sup>aṣā, al-ṣibā, al-farā, al-qafā...). Los acabados en alif-hamza (ءـ), como binā', conservan el hamza, excepto para el femenino, que cambia en wāw.

Formación del plural: mediante alif-tā' (اتـ), wāw-nūn (ونـ) o yā'-nūn (ينـ). Ejemplos de plurales fractos.

-División del nombre en indeterminado y determinado. Clases de nombres determinados.

-El diminutivo (trilíteros y cuadrilíteros solamente).

-El denominativo (la mayoría de las normas de la denominación vienen determinadas por el discurso).

-El nombre declinable y el indeclinable. Clases de flexión desinencial (como se ha explicado anteriormente).

-Los nombres indeclinables: el demostrativo, el relativo, el interrogativo y el [nombre] condicional.

b) El verbo:

-Su división en perfectivo, imperfectivo e imperativo. Ejercicios sobre la conjugación de los verbos. Indicación de los pocos verbos que no se conjugan.

-El verbo primitivo y las formas derivadas (las letras añadidas y las radicales).

-Los verbos regulares y los irregulares (citar ejemplos que especifiquen los tipos de verbos irregulares, sin mencionar los nombres técnicos de cada tipo).

-Ejercicios sobre la anexión a los distintos tipos de verbos de los morfemas de género y número.

-La pasiva, su concepto y el modo de formarla.

-El verbo defectivo y el verbo "completo". El intransitivo y el transitivo.

-El verbo no conjugable y el verbo conjugable. Conjugación del imperfectivo.

Los derivados verbales:

-El participio activo, su forma y empleo (con la posibilidad de que aparezcan ejemplos no analógicos para indicar la intensidad y la cualidad permanente). Con el verbo, queda incluido el adjetivo asimilado [al participio activo] y el paradigma [del nombre] de intensidad en el capítulo del participio activo.

-El participio pasivo. Ejemplos y modos de formación y empleo, tanto del participio pasivo como de

los adjetivos que tienen empleo análogo.

-Los nombres de tiempo, lugar e instrumento.

-El infinitivo. Ejemplos del infinitivo trilítero. Formas del infinitivo no trilítero. Modos de empleo del infinitivo.

#### B-La frase:

-El sujeto (musnad ilayh) y el predicado (musnad). Su flexión desinencial. Orden y concordancia entre ambos.

-El sujeto expreso (bajo forma nominal) y representado por un pronombre personal explícito.

-El predicado: [puede ser] un nombre, un verbo, un término circunstancial, un [nombre] en genitivo con preposición y una frase.

-El complemento (takmila) de la frase, su flexión desinencial y los objetivos [que expresa].

-Los términos apositivos (tawābi<sup>c</sup>).

-Los modismos (tarākīb): la corroboración, el juramento, la exclamación admirativa, las formas del comparativo, los verbos de alabanza y censura (ni<sup>c</sup>ma y bi'sa), el vocativo, la petición de auxilio (al-istiqāṭa) y la súplica (al-nudba), la especificación (al-ijtiṣāṣ), los exclamativos de advertencia y conminación.

-Las proposiciones bimembres: prótasis y apódosis de la condicional. Las partículas condicionales, su sentido y empleo, con sukūn y sin él. Los dos términos del juramento. La corroboración del verbo con nūn ("futuro enérgico pesado").

-La frase subordinada puede ser: predicativa, com-

pletiva, adjetiva y conjuntiva (relativa). (Hay que distinguir aquí entre la frase y el verbo aislado, ya que éste es considerado como una palabra aislada).

17.-El Ministerio se encargará de componer un libro, sobre la base de este informe, que será presentado al Consejo de la Academia para revisarlo y completarlo que pueda ser defectuoso.

## 5. INFORME DEL PRIMER CONGRESO CULTURAL ARABE.<sup>(1)</sup>

Entre las comisiones del Iº Congreso Cultural Árabe, que celebró la Liga Árabe en el año 1947, había una dedicada a la lengua y sus reglas, la cual expresó sus opiniones y propuestas. El Congreso concluyó con unos acuerdos, cuya aparición ratificaba que las reglas están necesitadas de una simplificación y facilitación que garantice a los alumnos la posibilidad de acceder a ellas, a condición de que no se toquen en modo alguno los principios esenciales de la lengua. A estos acuerdos se añadió un programa de morfología, sintaxis y ortografía para los cursos de primaria y secundaria.

Cuando fueron presentados los acuerdos al Consejo de la Liga, se recomendó a los gobiernos árabes que los examinasen y los tuviesen en cuenta y que, al mismo tiempo, procurasen poner en práctica aquellos puntos que son de mayor importancia por afectar a lo que debe ser común en la enseñanza dentro de los países árabes.

---

(1) En Taysīr ta<sup>c</sup>līm al-luġa al-<sup>c</sup>arabiyya, págs. 118-131.

Acuerdos sobre la lengua y sus reglas.

1.-El Congreso cree que las reglas de la lengua árabe, en sintaxis, morfología y ortografía, necesitan una simplificación y una facilitación que las haga accesibles a la mentalidad de los alumnos, sin que ello afecte en modo alguno a la esencia de la lengua.

2.-Considera que la enseñanza de la lengua árabe, en los distintos niveles, tiene los siguientes objetivos:

a)Capacitar a los alumnos para que lean con facilidad de una manera correcta y entiendan las ideas y conceptos contenidos en los libros.

b)Posibilitarles la expresión correcta de sus contenidos anímicos y de lo que ocurre en torno suyo, con exactitud, soltura y expresividad.

c)Hacer del estudio del árabe un medio de cultura, ampliación de conocimientos y desarrollo del buen gusto, a la vez que un medio de suministrar a los alumnos ciertos conocimientos fundamentales, y no limitarse al estudio de palabras, giros y frases hechas, cuya base es el puro adorno formal y que, en realidad, carece de espíritu y de vida.

d)Proporcionar a los alumnos una estrecha relación con la vida literaria y científica que les rodea y hacer que vayan a la par del renacimiento literario moderno y no permanezcan aislados de su entorno de forma que la escuela vaya por un lado y la vida literaria real por otro.

e) Hacer que la escuela les estimule el gusto por la lectura, amplíe su cultura y despierte su interés por conocer a los escritores y pensadores de las distintas épocas.

3.- Con el fin de alcanzar las anteriores metas, el Congreso cree que es imprescindible estudiar cierto número de reglas lingüísticas -sintácticas y morfológicas- en las etapas de la enseñanza primaria y secundaria, con la condición de que se respete la facilitación y simplificación y se insista en el fortalecimiento de la lengua a base de la imitación y repetición de los ejercicios prácticos.

4.- Es necesario un número adecuado de reglas sintácticas, morfológicas y ortográficas en cada una de las etapas de la enseñanza primaria y secundaria, de modo que exista un límite común a todos los países árabes. El Congreso está de acuerdo en la elaboración de un programa detallado que se distribuirá en las clases, teniendo en cuenta la preparación del alumno y sus necesidades en cada uno de los cursos escolares.

5.- Debe prestarse atención a la pronunciación correcta y a la expresión exacta desde la etapa de los jardines de infancia hasta el último curso de la secundaria, con el fin de acercar el habla de los arabófonos en los diversos países y de que [este habla] esté más próxima a la pronunciación correcta.

6.-La materia común del programa debe estar elaborada para los alumnos de una cultura general, luego, los alumnos que deseen especializarse o dedicarse al estudio de la lengua árabe, tendrán programas más amplios y profundos.

7.-El medio práctico de aplicar el programa es componer libros donde los temas sean tratados de forma que resulten útiles tanto a maestros como a alumnos.

8.-La aprobación de un programa único no basta para difundir la cultura y levantar la lengua árabe, si antes no se han preparado para la enseñanza de este programa maestros con grandes conocimientos, amplitud de miras y facultades pedagógicas. Para ello, el Congreso estima imprescindible la creación de organismos científicos, con una organización unificada en todos los países árabes, para la formación de este tipo de maestros.

9.-Es conveniente la celebración periódica de congresos para maestros de lengua árabe, a los que asistan delegados de los distintos países, con el fin de realizar estudios e intercambiar opiniones sobre los métodos de enseñanza, aprovechar mutuamente las experiencias, dialogar sobre los medios y los fines y levantar la lengua y la literatura árabes.