

“ELEÍSMENTAL, QUERIDO WATSON”: UNA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN DEL LEÍSMO, LAÍSMO Y LOÍSMO EN EL AULA DE SECUNDARIA

"ELEISMENTARY, MY DEAR WATSON": A RESEARCH PROPOSAL ON THE INCORRECT USE OF THE LE/LES/LA/LAS/LO/LOS PRONOUNS IN THE SECONDARY CLASSROOM

Isabel García Carretero
Jüdische Traditionsschule

Olvido Andújar-Molina
Universidad Complutense de Madrid

Resumen

Planteamos una propuesta de innovación educativa cuyo fin es reducir los fenómenos lingüísticos del leísmo, laísmo y loísmo en el aula. Además, pretendemos que los alumnos conozcan más su propia lengua y reflexionen acerca de la gramática y acerca de errores gramaticales frecuentes del español. Según se señala en el Real Decreto 1105/2014, “La finalidad de la reflexión lingüística es el conocimiento progresivo de la propia lengua, que se produce cuando el alumnado percibe el uso de diferentes formas lingüísticas para diversas funciones y cuando analiza sus propias producciones y las de los que le rodean para comprenderlas, evaluarlas y, en su caso, corregirlas” (p.358). Igualmente, pretendemos incrementar el interés del alumnado por la gramática, así como por la asignatura de Lengua Castellana y Literatura mediante el uso de metodologías activas y el uso de las TIC. Esta propuesta educativa está planteada para llevarse a cabo a principios del curso académico, temporalización que nos permite motivar al alumnado al inicio de curso e incluso poder repetir parte del proyecto en el tercer trimestre, con el fin de comparar datos y comprobar su eficacia.

Palabras clave: Educación Secundaria Obligatoria, Lengua Castellana y Literatura, Proyecto de innovación, leísmo, laísmo y loísmo, errores gramaticales.

Abstract

We present an innovation proposal in education that seeks to reduce the linguistic phenomena of leísmo, laísmo and loísmo at Secondary School level. In addition, we aim for students to learn more about their own language and to reflect on grammar and frequent grammatical errors in Spanish. As stated in Royal Decree 1105/2014, "The purpose of linguistic reflection is the progressive knowledge of the language itself, which occurs when students perceive the use of different linguistic forms for various functions and when they analyze their own productions and the productions of the rest of the speakers around them, in order to understand them, evaluate them and, if appropriate, correct them" (p.358). Likewise, we aim to increase students' interest in grammar, as well as in the subject of Spanish Language and Literature through the use of active methodologies and ICT. This educational proposal is planned to be carried out at the beginning of the academic year, a timing that allows us to motivate

students at the beginning of the course and even to be able to repeat part of the project in the third term, in order to compare data and check its effectiveness.

Key Words: Compulsory Secondary Education, Spanish language and literature, Innovation project, incorrect use of *le/les/la/las/lo/los*, grammatical errors.

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día es esencial saber hablar y escribir correctamente, no solo para la vida académica y laboral sino también en nuestra vida cotidiana. Como hablantes de la lengua hacemos uso de la misma para comunicarnos y producimos discursos en contextos muy diversos, formales e informales. De la capacidad de saber expresarse y comprender correctamente lo que se nos quiere transmitir, dependerá el éxito o el fracaso del hecho comunicativo. En cuanto a lo que se refiere a la enseñanza, cabe destacar que las deficiencias en la expresión oral y escrita dificultan el aprendizaje en mayor medida que la carencia de contenidos conceptuales y procedimentales. (Hernández Abenza y Hernández Torres, 2011). Por este motivo, insistimos en no cometer faltas de ortografía ni errores gramaticales y en ser capaces de producir textos correctos y adecuados.

Sin embargo, cada vez es más difícil que los alumnos de Secundaria escriban sin cometer faltas de ortografía y no incurran en errores gramaticales. Rico Martín (2002) refiere que “Es difícil que una persona con gran experiencia lectora cometa errores ortográficos” (p. 78). No obstante, cursar la enseñanza obligatoria no implica que todos los estudiantes cuenten con dicha experiencia. Es más, buena parte de los jóvenes apenas dedica tiempo a la lectura, ya que “el tiempo que se pasa delante de pantallas afecta el tiempo que se dedica a otro tipo de ocio, como la lectura recreativa” (Dezcallar, Clariana, Cladellas, Badia y Gotzens, 2014, p. 114). En este trabajo reflexionamos acerca de los errores gramaticales y, concretamente, nos proponemos que los alumnos aprendan a hacer un uso adecuado de los pronombres átonos de tercera persona mediante un proyecto de investigación.

Los errores gramaticales producidos por el uso inadecuado de *le(s)*, *la(s)* y *lo(s)* son cometidos de manera frecuente por hablantes nativos de castellano. Si bien es cierto, no todos los hablantes incurren en estos errores y aquellos que los cometen pueden ser leístas, laístas o loístas. Es importante tener en cuenta que se cometen tanto en discursos orales como escritos y que no están relacionados con la edad del individuo sino más bien con su profesión y con su procedencia. De hecho, aquellos profesionales que elaboran textos para su posterior publicación suelen cuidar el lenguaje en profundidad y procuran eludir este tipo de faltas. Por otro lado, según la región de la que proceda el hablante, este tenderá a cometer un error gramatical u otro.

Al ser el leísmo, el laísmo y el loísmo errores frecuentes en la población, son complicadas tanto su detección como su corrección. Por ello, es primordial que se aprenda a hacer un empleo adecuado de los pronombres átonos de tercera persona en las escuelas. De hecho, la sintaxis está recogida en el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y los alumnos deben conocer y analizar las funciones de las palabras en la oración. Se estudian los verbos transitivos e intransitivos, así como la diferencia entre objeto directo e indirecto. En cambio, parece que las dudas acerca del leísmo, el laísmo y el loísmo no consiguen resolverse satisfactoriamente, ya que los estudiantes continúan incurriendo en estos errores después de haber superado sus estudios obligatorios. Es más, Bravo (2018) señala que el

conocimiento de la gramática que adquieren los futuros profesores en la universidad no es más elevado al que poseían al comenzar sus estudios superiores, siendo este incluso el mismo.

La propuesta de innovación educativa que exponemos consiste en que, tras recibir una formación acerca de este fenómeno y los indicadores necesarios para detectarlo, los estudiantes sean conscientes de sus errores, sepan detectarlos y corregirlos. Por lo tanto, se espera una reducción del leísmo, laísmo y loísmo en los estudiantes que lleven a cabo el proyecto.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Errores gramaticales. Leísmo, laísmo y loísmo

Tal y como refieren Aleza Izquierdo y Albelda Marco (2013) algunos errores gramaticales frecuentes cometidos por los hablantes de español son la falta de concordancia, el queísmo y dequeísmo, el empleo inapropiado del gerundio o el leísmo, laísmo y loísmo. Nos centraremos en estos últimos fenómenos gramaticales, ya que el uso inapropiado de los pronombres *le(s)*, *la(s)* y *lo(s)* ha despertado el interés tanto de gramáticos expertos como de hablantes de español en su uso cotidiano de la lengua. De hecho, con el fin de atender las dudas recurrentes de los hablantes, el Instituto Cervantes (2019) recoge y explica estos fenómenos en *Las 100 dudas más frecuentes del español*.

Para entender el fenómeno lingüístico del leísmo, laísmo y loísmo debemos remontarnos al origen latino de los pronombres. Tal y como señala Fernández-Ordoñez (1993), “los demostrativos latinos ILLE, ILLA, ILLUD han dejado derivados de su nominativo en las formas tónicas *él, ella, ello*; de su acusativo ILLUM, ILLAM, ILLUD descienden las formas átonas *lo, la, lo*; y del dativo ILLI, el pronombre *le*” (p. 1). Así, la *Nueva gramática de la lengua española* (2010) refiere que la diferenciación entre acusativo y dativo tenía lugar en latín, sin embargo, se mantuvo únicamente en las formas de tercera persona que presentan *lo, la, los, las* para el acusativo y *le, les* para el dativo. No obstante, se señala que la confusión entre estas formas comenzó ya en latín y prosigue en romance.

Tal y como indica Fernández-Ordoñez (1993), a este empleo de las formas herederas latinas se le denomina uso etimológico. Mientras tanto, al uso incorrecto de los pronombres átonos de tercera persona, se le conoce como leísmo, laísmo y loísmo. En el manual de la *Nueva gramática* (2010) se explica así este fenómeno lingüístico:

Se denomina leísmo al uso de las formas de dativo *le, les* en lugar de las de acusativo, como en *Le mataron; Les contrataron*. El laísmo consiste en emplear las formas femeninas de acusativo por las de dativo (*La dije que esperara*), mientras que en el loísmo son las formas masculinas de acusativo las que sustituyen a las de dativo (*Los dije que no se movieran de aquí*). Repárese en que los tres fenómenos afectan a la forma de los pronombres, no a su función (...) Suelen distinguirse tres tipos de leísmo:

A. Leísmo de persona masculino: uso del pronombre *le* como acusativo con sustantivos masculinos de persona: *A Mario le premiaron en el colegio*.

B. Leísmo de persona femenino: uso del pronombre *le* como acusativo con sustantivos femeninos de persona: *A Laura le premiaron en el colegio*.

C. Leísmo de cosa: uso del pronombre *le* como acusativo con sustantivos de cosa: *Te devuelvo el libro porque ya le he leído.* (p. 315).

Pese a que la función sintáctica no se ve afectada, el cambio en la forma genera tal confusión en los hablantes por la automatización de ciertas construcciones que, en ocasiones, tienen dificultades para reconocer la función que realizan los pronombres en la oración. Por otra parte, la Nueva gramática (2010) señala que el tipo de leísmo más frecuente es el de persona masculino, el cual aparece tanto en textos medievales y clásicos, como en textos actuales. Además, refiere que el leísmo de persona masculino plural es poco frecuente y el de persona femenino está poco extendido y es incorrecto. En cuanto al leísmo de cosa, también se consideran incorrectas sus formas singular y plural (Real Academia Española, 2010).

En la norma culta está aceptado el leísmo de cortesía, es decir, el uso de *le/les* cuando el referente es segunda persona y se emplea en un registro formal. Se justifica su uso por la ambigüedad que el empleo de los pronombres *lo(s)*, *la(s)* puede ocasionar. Igualmente, se acepta el leísmo de cortesía cuando el interlocutor es femenino, fundamentalmente en fórmulas de saludo y despedida (Aleza Izquierdo y Albelda Marco, 2013, p. 94).

Tal y como ya hemos mencionado, los hablantes incurren con frecuencia en el leísmo, laísmo y loísmo tanto en la lengua oral como en la escrita. El Instituto Cervantes (2019) señala que de los tres fenómenos el más extendido es el leísmo, el cual parece continuar extendiéndose. Ahora bien, “mientras que el leísmo personal y masculino no se oculta en los registros más formales de la lengua hablada ni tampoco en la escritura, el resto de las confusiones pronominales ven drásticamente reducida su presencia en idéntico contexto” (Fernández-Ordoñez, 2001, p. 1). En la misma línea, la Nueva gramática (2010) señala que el leísmo de persona masculino aparece profusamente en los textos medievales y clásicos, siendo incluso la forma recomendada por la Real Academia Española hasta la cuarta edición de su gramática (1796).

Con respecto al laísmo y el loísmo, el primero es bastante frecuente, no así el loísmo, al que además se considera vulgar. Sin embargo, aunque aparece en la lengua escrita de manera ocasional, debe evitarse (Alarcos Llorach, 1999). No obstante, en la actualidad no todos los hablantes de español incurren en un empleo inadecuado de estos pronombres, ya que este fenómeno lingüístico está estrechamente relacionado con la procedencia geográfica y con las preferencias del hablante. Es más, existe un intento de omitir este error gramatical. “En la realidad del uso, según las zonas o según el saber del hablante, hay muchos grados de hibridación entre la situación conservadora y la que tiende a eliminar la distinción funcional entre objeto directo e indirecto” (Alarcos Llorach, 1999, p. 203).

No han sido pocos los gramáticos y expertos que han realizado investigaciones acerca del origen y las causas de este fenómeno lingüístico. Así, se han definido dos hipótesis:

Ambas tienen su origen en gramáticos del siglo XIX, Vicente Salvá y Rufino José Cuervo, y se prolongan en eminentes gramáticos y filólogos contemporáneos como Salvador Fernández Ramírez y Rafael Lapesa (...). La primera de ellas puede denominarse hipótesis de eliminación de caso a

favor del género (...). La tendencia a distinguir en castellano los entes personales (o mejor, animados) de los no-personales (o inanimados), tendencia, por lo demás, ampliamente arraigada en muchas lenguas indoeuropeas, sería el otro factor que habría originado el leísmo (pero no el laísmo ni el loísmo), así como habría favorecido el desarrollo de *a* ante objetos directos personales en español (Fernández-Ordoñez, 1993, p. 2).

Sin embargo, a pesar de que este asunto ha sido ampliamente estudiado, no se ha logrado alcanzar unanimidad en las explicaciones, lo que evidencia que, debido a la complejidad de estos fenómenos, aún nos encontramos lejos de comprender el origen histórico y el funcionamiento del leísmo, laísmo y loísmo (Fernández-Ordoñez, 1993). Por añadidura, no debemos olvidar que la variedad geográfica y la preferencia individual de cada hablante dificultan el estudio del fenómeno. Incluso, Alarcos Llorach (1999) señala que “un mismo usuario puede variar de una ocasión a otra sus preferencias” (p. 203).

2.2 Leísmo, laísmo y loísmo según la zona geográfica

Al igual que no todos los hablantes de español incurren en los errores gramaticales de igual manera, la zona geográfica también tiene un papel fundamental en la diferencia de uso de los pronombres átonos de tercera persona. Fernández-Ordoñez (1999) afirma que:

Empleos referenciales existen, pues, en el este de León, Palencia, Valladolid, Burgos, extremo occidental de La Rioja, franja oriental de Salamanca, Ávila, Segovia, oeste de Soria, mitad este de Cáceres, Toledo salvo la zona suroriental, Madrid y extremo oeste de Guadalajara. Sin embargo, el grado de implantación de los empleos referenciales no es, en absoluto, el mismo en todos esos territorios. En general, todas las zonas fronterizas muestran estados transicionales en que compete el sistema basado en el caso con el referencial (p. 49).

En Palencia, Valladolid, el occidente de Burgos, Ávila, Segovia y el occidente de Toledo y de Madrid predomina el uso del sistema referencial. Por su parte, en el resto de España pueden encontrarse posiciones intermedias, con variaciones de uso del sistema distinguidor del caso (Fernández-Ordoñez, 1999).

Atendiendo a las consideraciones anteriores se puede afirmar que son pocas las provincias de España en las que se emplean de manera adecuada los pronombres átonos de tercera persona. Con respecto a Madrid, Fernández-Ordoñez (1993) señala que parece ser un punto en el que confluyen diversos frentes de este error gramatical: el sistema referencial abulense-toledano, el sistema de transición oriental y el sistema confundidor propio de Segovia y Burgos.

Moreno Fernández, Amorós Gabaldón, Bercial Sanz, Corrales Fernández y Rubio Haro (1988) realizaron un estudio sobre la presencia de estos fenómenos lingüísticos en la provincia de Madrid. De acuerdo con los autores, en Madrid es más frecuente el leísmo, seguido por el laísmo y, en menor medida, el loísmo. A su vez señalan que variables sociológicas, como sexo o edad, no intervienen en el uso etimológico o no etimológico de los pronombres y la pequeña variación existente entre género es probablemente fruto del azar. De esta manera, existe una tendencia por parte de los madrileños a utilizar

el pronombre *le*, donde debería usarse *lo* o *la* cuando estos realizan la función de complemento directo y *la* en lugar de *le* para el complemento indirecto. En efecto, no es raro escuchar en la capital expresiones como **Le perdí* (el autobús), **La gusta* o **La dije*. No obstante, Paredes García (2006) señala que, aunque en ocasiones se considere que Madrid es muy laísta, el laísmo es menos frecuente de lo que parece. Según el autor, esto se debe a la combinación del fenómeno con los verbos de lengua, los cuales se emplean frecuentemente en el discurso. Por su parte, Moreno et al. (1988) afirman que “Los hablantes madrileños emplean en similar proporción y con idénticos valores que los singulares las formas plurales *les, las, los*” (p. 109).

2.3 Innovación educativa en la enseñanza de la gramática

Existe un intento por parte de muchos docentes y expertos de mejorar el sistema de enseñanza-aprendizaje de la gramática. Lo cual se refleja en publicaciones como la de Bosque y Gallego (2016) titulada *La aplicación de la gramática en el aula. Recursos didácticos clásicos y modernos para la enseñanza de la gramática* o en propuestas educativas como la diseñada por Martí Climent y García Vidal (2021) en la que se propone el aprendizaje basado en proyectos y el uso del vídeo en la enseñanza de la gramática. No solo, siguiendo a Trujillo Sáez (2012), la enseñanza basada en proyectos garantiza una adquisición eficaz de las competencias básicas y el aprendizaje de los contenidos curriculares. Utilizar las TIC en estos proyectos repercute en una mayor motivación del estudiantado, en un mejor acceso a fuentes documentales y de información, una facilidad de gestión del proyecto y utilización de los datos recogidos. Como apuntan Álvarez Jiménez y Trujillo Sáez (2014), el aprendizaje basado en proyectos plantea un reto que funciona como punto de arranque que articula el aprendizaje.

Por otra parte, los alumnos estudian la lengua española, su morfología y sintaxis a lo largo de toda su formación obligatoria, en cambio, se percibe un desinterés general por la materia. Bosque y Gallego (2016) señalan que para conseguir que la enseñanza de la gramática deje de ser algo rutinario y poco estimulante para el alumnado, es fundamental que los profesores comprendan que deben formarse y actualizarse previamente con el fin de adaptarse y transmitir lo aprendido. Por consiguiente, es necesario que el profesorado dedique tiempo a su actualización y que se forme previamente para poder utilizar con eficacia en el aula nuevas metodologías como las metodologías activas. Para ello, es imprescindible tener en cuenta las necesidades del alumnado, tal y como recoge Ruiz Bikandi (2011) “la gramática, siempre que se adapte a la demanda y a las necesidades del alumnado, constituye un elemento indispensable de la enseñanza-aprendizaje” (p. 201). Del mismo modo hace hincapié Orduz Navarrete (2012) en los intereses del alumnado en su planteamiento de la enseñanza de la gramática en su contexto. La autora considera que los objetivos educativos deben integrarse con los intereses de los estudiantes para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de la gramática. Mientras tanto, Perea Siller (2015) plantea en *Gramática y producción textual: bases lingüísticas para la intervención didáctica* la necesidad de trabajar en el aula las incorrecciones gramaticales que cometen los estudiantes, las cuales pueden ser detectadas aplicando análisis de errores. Para ello, sugiere relacionar la gramática con el resto de los contenidos y trabajar dichas cuestiones gramaticales con aquellas pertenecientes a otros bloques. Por su parte, “una propuesta de intervención en el aula para enseñar gramática tiene que poner a los alumnos en situación de comunicarse para aprender y a la vez constituir para el docente un

instrumento de evaluación formativa, un espacio de reflexión y una herramienta para sistematizar el saber gramatical” (Fontich Vicens, 2011, p. 50).

El aprendizaje cooperativo aparece como una metodología muy apropiada para la enseñanza de la gramática en el aula. De la misma manera, Trujillo Sáez (2012) afirma que “El aprendizaje cooperativo es la estructura de gestión del aula más efectiva para garantizar una importante dosis de interacción, entre otros factores claves para el aprendizaje” (p. 12). De manera similar, cada vez son más los expertos que recomiendan la enseñanza basada en proyectos. Con el empleo de esta metodología los alumnos son protagonistas de su aprendizaje y, además, adquieren competencias y conocimientos a medida que realizan el proyecto, por lo que el producto final no es lo únicamente importante. Más aún, Fontich Vicens afirma que “para aprender gramática el alumno elabora y utiliza instrumentos de evaluación, recoge datos, manipula, compara, sistematiza, discute, comparte, contrasta, expone, escribe... en definitiva ‘hace cosas’, con la guía siempre del profesor” (2011, p. 49). En este sentido, conviene destacar la importancia de “hacer participar al alumnado en la recogida de datos que posteriormente serán observados y que nos permitirán contrastar, por ejemplo, el oral y el escrito” (p. 47). Efectivamente, la metodología que proponemos permite poner en práctica todas las consideraciones anteriores. Aunque estos métodos de enseñanza requieren la preparación de materiales por parte del profesor, lo que supone un esfuerzo de trabajo inicial considerable, este inconveniente se compensa con la calidad del aprendizaje (Fernández March, 2006).

Sobre las bases de las ideas expuestas se han elaborado diversas propuestas didácticas cuyo fin es mejorar la enseñanza-aprendizaje de la gramática en el aula. Por ejemplo, las autoras Martí Climent y García Vidal (2021), mencionadas al comienzo de este apartado, elaboraron el proyecto *Videoling*, que consiste en resolver dudas gramaticales habituales del estudiantado mediante el uso del vídeo. Una vez acordada la duda lingüística con el profesorado, los alumnos realizan un vídeo explicativo que será mostrado en clase y, posteriormente, publicado en YouTube. Por otro lado, Lucía Picón Arranz (2008), centrándose en la corrección de errores gramaticales, elaboró la propuesta de innovación educativa *Hacia una visión renovada de la didáctica de la gramática: sobre leísmo, laísmo y loísmo en el Tercer curso de la ESO* con el objetivo de que el alumnado aprendiera el uso correcto de estos pronombres de tercera persona átonos. Diseñó cuatro sesiones utilizando sistemas de metodologías activas y estructuras de aprendizaje cooperativo con un enfoque de aprendizaje por tareas. Del mismo modo, Román Orega Peirats diseñó en 2017 una propuesta de aprendizaje cooperativo basado en proyectos con el objeto de afianzar contenidos e incrementar el interés del alumnado por la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Mediante la utilización de blogs y la herramienta Google Sites el estudiantado realizó actividades del bloque de Comunicación, del bloque de Léxico, Ortografía y Gramática y del bloque de Literatura. En definitiva, los autores expuestos quisieron plantear actividades que resultasen atractivas para los discentes ya que, tal y como afirman Bosque y Gallego, “los ejercicios que tienen menor tradición entre nosotros son precisamente los que mejor desarrollan la capacidad de los estudiantes para observar, argumentar, reflexionar y, en definitiva, comprender las estructuras gramaticales” (2016, p. 63).

3. “*ELEÍSMENTAL, QUERIDO WATSON*”

3.1 *Contenidos y objetivos del proyecto*

Los alumnos estudian la gramática normativa durante toda la etapa de Secundaria. Sin embargo, mientras ciertos contenidos se repiten cada año, otros más problemáticos se trabajan con premura y descuido a lo largo de todos los cursos (España Torres y Gutiérrez Rodríguez, 2018). Así, es de esperar que cuestiones como el leísmo, laísmo o loísmo no se consigan solventar en esta etapa. Por consiguiente, uno de los objetivos principales de la propuesta es que el alumnado sepa detectar y corregir el leísmo, el laísmo y el loísmo. Para ello, es necesario que los estudiantes entiendan en qué consiste este fenómeno lingüístico y aprendan a hacer un uso adecuado de los pronombres átonos de tercera persona, por lo que estos conformarán también los fines de la propuesta.

Las repeticiones de contenido que hemos mencionado previamente ocasionan que el alumnado se aburra en la clase de Lengua (España Torres y Gutiérrez Rodríguez, 2018). Para muchos, las normas ortográficas y gramaticales se convierten en materia de aprendizaje memorístico cuyo fin es superar el examen, lo que implica que los estudiantes no comprendan lo que estudian y lo olviden al poco tiempo. Por tanto, con esta propuesta pretendemos motivar a los alumnos e incrementar su interés por la gramática y por la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Atendiendo a las consideraciones anteriores, entendemos que mediante esta propuesta didáctica el alumnado comprobará que la gramática está presente en el día a día y que es una parte viva de la lengua que merece la pena entender y dominar.

Esta propuesta también busca que los estudiantes aprendan a realizar trabajos de investigación, es decir, a utilizar instrumentos de medida, recoger datos, clasificarlos y analizarlos, entre otros. Igualmente se pretende que los discentes utilicen estructuras de aprendizaje cooperativo y desarrollen competencias cívicas y sociales al tener que comunicarse y dialogar con sus compañeros durante todo el proyecto. Al mismo tiempo, los alumnos deberán utilizar las nuevas tecnologías para la elaboración del proyecto, ya que nos interesa alejarnos de los sistemas tradicionales e introducir nuevos métodos que favorezcan el interés y la comprensión de la gramática por parte del alumnado.

A continuación, enumeramos los objetivos didácticos:

- Incrementar el interés por la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.
- Valorar el estudio de la gramática y de las normas gramaticales.
- Identificar y reducir los casos de leísmo, laísmo y loísmo.
- Favorecer la participación del alumnado en actividades de trabajo cooperativo.
- Mejorar tanto la relación entre los estudiantes como el ambiente en el grupo.
- Favorecer el empleo de metodologías activas y el uso de las TIC.

Con respecto al contexto legal, la propuesta se enmarca en la Ley de Educación vigente: la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en el Real Decreto 1105/2014 por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. De esta manera, la propuesta se centra en el Bloque 3 del mencionado currículo: Conocimiento de la lengua, particularmente en el estándar de Aprendizaje

evaluables 1.2 “Reconoce y corrige errores ortográficos y gramaticales en textos propios y ajenos aplicando los conocimientos adquiridos para mejorar la producción de textos verbales en sus producciones orales y escritas” (p. 363). Si bien es cierto, también nos permite trabajar aspectos del Bloque 1: Comunicación oral, escuchar y hablar; y del Bloque 2: Comunicación escrita, leer y escribir.

En cuanto a lo que se refiere a los recursos, aparte del aula, una pizarra, proyector y ordenador con acceso a Internet, para la sesión 1 es necesario el material de la actividad 1 impreso, así como las copias del pretest. En la sesión 2 se emplea el Padlet con la información acerca del proyecto de investigación y los instrumentos de medida para explicar a los alumnos en qué consistirá el proyecto y las tareas que deben realizar. En la sesión 3 se necesita una copia del posttest para cada alumno; y para la sesión 4, una copia del cuestionario para cada estudiante.

3.2 La investigación como herramienta de prevención de errores

“*Elemental, querido Watson*” es una propuesta de innovación educativa diseñada para poner en práctica en 2º de ESO y que plantea que los alumnos lleven a cabo una investigación en la clase de Lengua Castellana y Literatura. Con el fin de evaluar la eficacia de la propuesta didáctica, proponemos realizarlo únicamente en ciertos grupos del curso. Aquellas clases que no participen formarán el grupo control y las participantes el grupo experimental. En cualquier caso es decisión del profesorado llevarlo o no a cabo en todos los grupos.

El profesor ejercerá de guía en todo momento y serán los alumnos los agentes de su aprendizaje. La enseñanza basada en proyectos permite, además, que los estudiantes aprendan a partir de su propia experiencia durante toda la elaboración del proyecto y no solo con el producto final. Por su parte, el docente tendrá un papel de guía y tutor. Es necesario que presente de manera clara las instrucciones de cada una de las tareas que los alumnos deben realizar. De igual forma, para obtener resultados satisfactorios, el proyecto ha de estar muy bien definido, algo que deben percibir los alumnos, quienes a pesar de ser agentes de su propio aprendizaje, necesitan recibir directrices concretas y saber qué están haciendo y con qué fin.

El problema que se presenta a los estudiantes es el siguiente: “¿Con qué frecuencia incurrimos en leísmo, laísmo o loísmo? ¿Cometéis estos errores gramaticales?” Para llevar a cabo la investigación acerca de la presencia del leísmo, laísmo y loísmo en el aula, los alumnos trabajan en grupos pequeños, de unas seis personas. El profesor conformará los grupos, quien tomará en consideración las cualidades y capacidades de los discentes para elaborar grupos con perfiles diversos y conseguir que funcionen adecuadamente. Asimismo, se repartirán distintas tareas a los miembros del grupo: dos personas recogerán los errores cometidos por los compañeros, tres personas se encargarán de explicarlos y un estudiante elaborará el diario de observación en un espacio colaborativo, en este caso Padlet (<<http://www.padlet.com>>).

La recogida de datos se prolongará cinco semanas y cada semana habrá un grupo responsable de llevarla a cabo. Para realizarla, el profesor explicará el fenómeno lingüístico y pondrá a disposición de los estudiantes una serie de indicadores que les permitirán detectar y recoger el número de casos de

leísmo, laísmo y loísmo que se cometan en el aula. Estos indicadores servirán como instrumentos de recogida de información. Es importante mencionar que únicamente se registrará la presencia de este error gramatical en el discurso oral de los estudiantes y que los encargados registrarán el error que cometa cualquiera de sus compañeros, incluidos los miembros de su grupo. Atendiendo a estas consideraciones, los dos alumnos encargados de la recogida de datos apuntarán en una tabla el nombre del compañero que ha cometido el error y lo clasificarán según el tipo.

Al final de la semana será cuando comenzarán a trabajar los miembros encargados de la segunda tarea. De esta manera, deberán agrupar los errores según el estudiante que lo ha cometido y, teniendo en cuenta el tipo de error, deberán redactar una explicación y acompañarla de la corrección pertinente. Una vez hecho esto, se lo harán llegar a su autor. Para lograr que la comunicación entre los alumnos se haga de manera adecuada y quede a su vez registrada, los estudiantes deberán recoger todos los mensajes enviados por el grupo en un dossier. El encargado de la última tarea lo subirá al apartado correspondiente del Padlet, así como todo el material elaborado. Una vez hayan transcurrido las cinco semanas, el profesor elaborará una gráfica que permitirá observar la evolución y constatar si el número de errores se ha visto reducido. La gráfica es así el producto final del proyecto.

En ella se recogerá el número de ocasiones en las que el alumnado incurrió en estos errores gramaticales al expresarse de manera oral en el aula. Esto nos permitirá realizar una reflexión acerca de los errores y del aprendizaje de los discentes a lo largo de las semanas. Será mostrada en clase y estará también colgada en la plataforma de trabajo cooperativo donde se ha realizado todo el proyecto de investigación. De esta manera, el alumnado puede acceder en la misma plataforma a las explicaciones teóricas, a los instrumentos de recogida de información y a los datos recogidos y clasificados. Con ello, se espera que los estudiantes tomen conciencia del leísmo, laísmo y loísmo y aprendan a utilizar correctamente los pronombres átonos de tercera persona. Este proyecto no solo prevé reducir el laísmo, leísmo y loísmo, sino que también se espera que los alumnos aprendan a realizar trabajos de investigación y a utilizar las TIC poniendo en práctica estructuras de trabajo cooperativo.

Realizar el proyecto al comienzo del curso académico posibilita que pueda repetirse parte del mismo al final de curso. Se sugiere que la duración sea menor, aproximadamente de una semana. Esto nos permitiría comparar los resultados obtenidos y comprobar si el leísmo, laísmo y loísmo se han visto reducidos. Igualmente consideramos que cotejar los resultados obtenidos motivará considerablemente a los discentes.

Sesión 1	Introducción y explicación del fenómeno lingüístico Pretest Cómo evitar el leísmo, laísmo y loísmo Indicadores para su reconocimiento
Sesión 2	Explicación del proyecto de investigación Formación de grupos Reparto de tareas dentro de cada grupo
Período entre sesión 2 y sesión 3	Los alumnos trabajan en el proyecto de investigación y lo entregan al finalizarlo

Sesión 3	Posttest
Sesión 4	Muestra de las gráficas en el aula: Comentario y reflexión de los resultados obtenidos
Sesión 5	Coevaluación y autoevaluación

Tabla 1. Calendario de hitos principales. Fuente: Elaboración propia

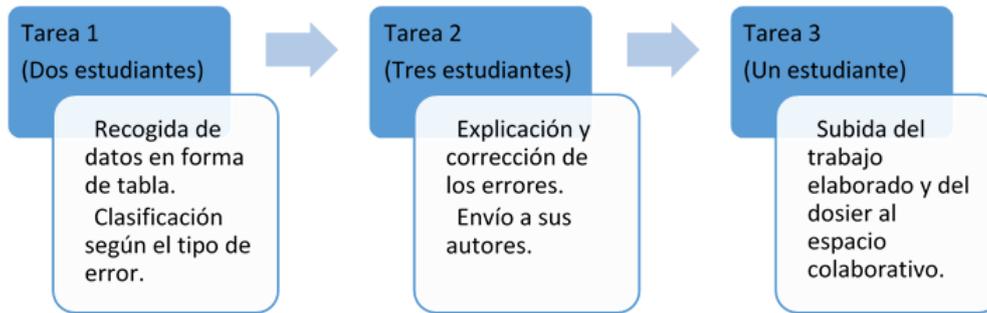


Figura 1. Reparto de tareas dentro de cada grupo. Fuente: Elaboración propia

3.3 Actividades y cronograma de “Eleísmenal, querido Watson”

La propuesta que planteamos consiste en una secuencia didáctica con una serie de actividades sobre leísmo, laísmo y loísmo, incluido el proyecto de investigación que deben realizar los alumnos.

Actividades	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8	Semana 9
Actividad 1: ¿Qué se esconde tras estas oraciones?									
Actividad 2: ¿Qué es el leísmo, laísmo y loísmo?									
Actividad 3: Pretest									
Actividad 4: ¿Cómo evitar el leísmo, laísmo y loísmo?									
Actividad 5: Explicación del proyecto de investigación									
Proyecto de investigación									

Recogida de datos									
Entrega de material									
Actividad 6: Postest									
Actividad 7: Comentario y reflexión del producto del proyecto de investigación									
Actividad 8: Coevaluación y autoevaluación									

Tabla 2. Cronograma de actividades de la puesta en práctica del proyecto. Fuente: Elaboración propia

Sesión 1	4 actividades (incluido el pretest)
Sesión 2	Explicación del proyecto de investigación
Sesión 3	Postest
Sesión 4	Comentario y reflexión del producto del proyecto de investigación
Sesión 5	Coevaluación y autoevaluación

Tabla 3. Sesiones. Fuente: Elaboración propia

Actividad 1: ¿Qué se esconde tras estas oraciones?

La primera actividad de la secuencia didáctica tiene como objetivo despertar el interés del alumnado por lo que planteamos un ejercicio dinámico que puedan realizar en parejas. Mostraremos fragmentos de oraciones y los alumnos deberán ponerlas en el orden adecuado. El ejercicio no presenta apenas dificultad, lo que pretendemos es que se concentren en la actividad y que detecten los errores gramaticales pensando que son erratas. Todas las oraciones incurren en leísmo, láismo o loísmo. En el caso de que no haya ningún alumno que se dé cuenta de los errores, les señalaremos que el ejercicio tiene truco y les haremos reflexionar guiándolos hasta el razonamiento que queremos alcanzar. Asimismo, pretendemos que los estudiantes se den cuenta de que son errores frecuentes y que, por esta razón, pueden pasar desapercibidos por haberlos naturalizado.

Estas son las oraciones que conforman la actividad:

- El tren llegó cinco minutos tarde pero aún así le perdieron*
- Los profesores le dijeron que se callara pero no les hizo caso*
- A la hija de Sonia le encantan las golosinas así que los sábados siempre la compro unas cuantas*
- Sus primos le tiraron una pelota, por lo que se giró de repente y les miró enfadada*

Les daremos los fragmentos desordenados:

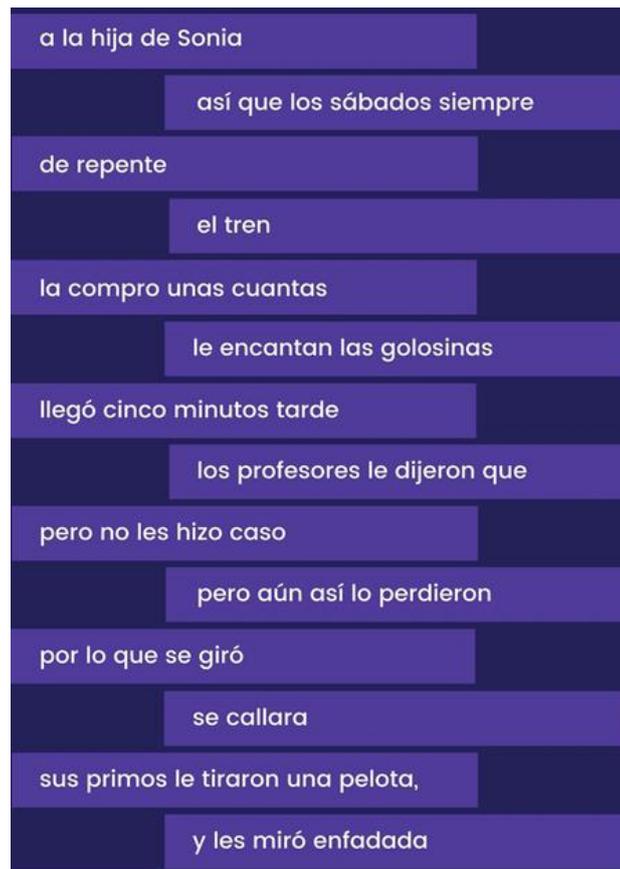


Figura 2. Fragmentos para realizar la actividad 1. Fuente: Elaboración propia

Actividad 2: ¿Qué es el leísmo, laísmo y loísmo?

En esta actividad explicaremos a los alumnos en qué consiste el fenómeno lingüístico del leísmo, laísmo y loísmo y les daremos definiciones junto con ejemplos de cada uno de los casos. Además, les explicaremos las variantes de este fenómeno según la procedencia de los hablantes.

Actividad 3: Pretest

La tercera actividad propuesta es un pretest en el que los alumnos deben señalar si las oraciones son gramaticalmente correctas o incorrectas atendiendo al uso de los pronombres personales átonos de tercera persona. Los estudiantes deben completar la prueba antes de realizar el proyecto de investigación; y una vez finalizado el mismo, realizarán un postest. Esto nos permitirá comparar los resultados y verificar la eficacia del proyecto. A continuación, se muestra el enunciado seguido de la prueba que los discentes deben realizar.

PRETEST		
Señala si las siguientes oraciones son correctas o incorrectas, en todas ellas se ha sustituido el CD o el CI por los pronombres <i>le/les/la/las/lo/los</i> . Determina si la sustitución se ha realizado correctamente atendiendo al referente que aparece entre paréntesis.		
Oración	Correcta ✓ Incorrecta ✗	Si es incorrecta, indica el pronombre adecuado
Como llegaban siempre tarde, el director de la empresa los despidió (a los trabajadores).		
Después de tanto tiempo sin verse, la besó apasionadamente (a Marisa).		
La gusta mucho salir hasta las tantas de la noche (a Irene).		
El profesor las riñó porque no paraban de reírse (a las chicas).		
Las compró en la tienda de la esquina (las botas).		
Lo mató un coche (al gato de la vecina).		
Les vi tirar la basura a primera hora de la mañana (a los vecinos).		
La dije que viniera cuanto antes (a María)		
Al enfadarse el niño lo tiró (el lápiz).		
La niña se puso a llorar y su abuelo la compró golosinas (a la niña).		
Lo dieron un buen golpe al mover la mesa (al armario).		
Le vi acercarse lentamente (a Aurelio).		

Figura 3. Pretest que reciben los alumnos. Fuente: Elaboración propia

Actividad 4: ¿Cómo evitar el leísmo, laísmo y loísmo?

Consideramos que esta actividad es de una importancia fundamental ya que no solamente explicaremos a los estudiantes cómo evitar el leísmo, laísmo y loísmo sino que se les darán los instrumentos necesarios para identificar estos errores gramaticales y, por lo tanto, para llevar a cabo el proyecto de investigación.

En primer lugar, para saber si se está incurriendo en leísmo, laísmo o loísmo, es necesario saber diferenciar el complemento directo del complemento indirecto, así como saber qué pronombres átonos de tercera persona utilizar en cada uno de los casos. Aparte de ello, es importante que los estudiantes comprendan que la dificultad radica en que los hablantes incurren en estos errores de manera frecuente, por lo que en ocasiones suena natural cometerlos. Sin embargo, si tenemos claro cómo diferenciar el CD del CI y qué pronombres utilizar en cada caso, es sencillo hacer un buen uso de los mismos.

	Femenino		Masculino	
	Singular	Plural	Singular	Plural
CD	la	las	lo/le*	los
CI	le	les	le	les

*le: la RAE admite el uso de le en lugar de lo en tercera persona del singular, siempre y cuando el referente sea una persona de sexo masculino, es decir, si el referente es una cosa cuyo género es masculino debe emplearse lo.

Ejemplos:
 - Vi a Pedro: lo vi/ le vi.
 - Perdí el tren: lo perdí.

Figura 4. Información que reciben los alumnos acerca de los pronombres personales átonos de tercera persona que sustituyen al CD y al CI. Fuente: Elaboración propia

A fin de que aprendan a diferenciar el complemento directo e indirecto, se les entregará el siguiente material que recoge los indicadores principales:

INDICADORES PARA RECONOCER EL LEÍSMO, LAÍSMO Y LOÍSMO

¿Cómo diferenciar el complemento directo del complemento indirecto?

01 PRIMER INDICADOR

En primer lugar, es necesario determinar ante qué tipo de verbo nos encontramos: un verbo transitivo o intransitivo. De esta manera, sabremos si el verbo rige complemento directo.

02 SEGUNDO INDICADOR

¿Cuál es el significado principal del verbo? Podemos preguntar al verbo acerca de su significado. Ejemplo: Marta compra pan, ¿qué compra Marta? El sintagma que conforme la respuesta será el CD.

03 TERCER INDICADOR

Cambiar la oración a pasiva. Con esta prueba, el CD pasa a ser sujeto paciente en la oración. Ejemplo: Marta compra pan. El pan es comprado por Marta

04 CUARTO INDICADOR

Identificar el referente, cosa, animal o persona; y su género. Una vez tengamos claro el referente, la tabla de los pronombres nos servirá de ayuda para saber qué pronombre emplear.

05 QUINTO INDICADOR

Errores y dudas más frecuentes. Mira la tabla con los errores: decir, ver, perder, gustar, encantar y regalar

RECONOCE EL LEÍSMO, LAÍSMO Y LOÍSMO

5º INDICADOR: ERRORES Y DUDAS MÁS FRECUENTES

Decir

Alguien dice algo a alguien. (CI)

- Pablo dice algo a María = Pablo le dice algo.
- Pablo la dice algo*.
- María le dice algo a Pablo = María le dice algo.

El complemento indirecto siempre se sustituye por le independientemente del género del referente.

Gustar

A alguien le gusta algo. (CI)

- A Mario le gusta cantar.
- A Silvia le gusta cantar.
- A Silvia la gusta cantar*.

El complemento indirecto siempre se sustituye por le independientemente del género del referente.

Ver

Alguien ve algo. (CD)

- Los niños vieron a Lucía = los niños la vieron
- Los niños vieron a Paco = los niños lo vieron/ los niños le vieron.

Cuando el referente es 3.ª persona masculino singular puede utilizarse le para sustituir el CD.

Encantar

A alguien le encanta algo. (CI)

- A Esther le encanta cocinar.
- A Esther la encanta cocinar*.
- A Javier le encanta cocinar.

El complemento indirecto siempre se sustituye por le independientemente del género del referente.

Perder

El vecino perdió el tren porque llegó muy tarde. (CD)

- El vecino lo perdió.
- El vecino le perdió*.

El verbo *perder* rige complemento directo y *el tren* es el referente, cuando el referente es cosa con género masculino se sustituye por lo y nunca por le.

Regalar

Alguien regala algo a alguien. (CI)

- El padre regaló un libro a su hijo = el padre le regaló un libro.
- El padre regaló un libro a su hija = el padre le regaló un libro.
- El padre le regaló un libro.
- El padre la regaló un libro*.

El complemento indirecto siempre se sustituye por le independientemente del género del referente.

Figuras 5 y 6. Indicadores para reconocer el leísmo, laísmo y loísmo. Fuente: Elaboración propia.

“ELEÍSMENTAL, QUERIDO WATSON”: UNA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN DEL LEÍSMO, LAÍSMO Y LOÍSMO EN EL AULA DE SECUNDARIA

García Carretero, I., Andújar-Molina, O. *Encuentro* 30, 2022, ISSN 1989-0796, pp. 80-102

94

Una vez los miembros del grupo han rellenado la tabla durante toda la semana, los otros miembros procederán a corregir el error, así como a redactar una explicación para enviársela a su autor. Después, la persona encargada de recopilar todos los datos enviará las correcciones a los compañeros que cometieron el error y recogerá todos los mensajes enviados en un dossier. Finalmente, lo subirá en el apartado correspondiente al Padlet creado para la actividad. Cabe mencionar que los alumnos dispondrán de la rúbrica con la que se evaluará parte del proyecto para que sepan exactamente qué espera el profesor y cómo se evaluará su trabajo.

Actividad 6: Postest

En la segunda sesión de la secuencia didáctica, la cual tendrá lugar una vez todos los grupos hayan entregado su material, los estudiantes cumplimentarán un postest cuyos resultados podremos comparar con los del pretest realizado en la primera sesión. Los alumnos recibirán una copia del postest, con las indicaciones en la parte superior.

POSTEST		
Señala si las siguientes oraciones son correctas o incorrectas, en todas ellas se ha sustituido el CD o el CI por los pronombres <i>le/les/la/las/lo/los</i> . Determina si la sustitución se ha realizado correctamente atendiendo al referente que aparece entre paréntesis.		
Oración	Correcta ✓ Incorrecta ✗	Si es incorrecta, indica el pronombre adecuado
Le vio salir tarde de trabajar (al padre de Sara).		
La di todo lo que me pidió (a Sandra).		
La encanta llamar la atención (a Sonia).		
La dio crema solar en la espalda para que no se quemase (a su hija).		
Le pinté yo sola (el cuadro).		
Por tu culpa, le perdí (el tren).		
Le donó parte de su ropa (a una conocida).		
Lo cocinó con todo su amor (el pollo).		
Le dije que estaba enamorada de ella (a María).		
Le sirvió el plato de carne que tanto esperaba (a la cliente).		
No me riñas, las relleno ahora (las botellas).		
Cocinó taquitos de calabacín a la plancha y les echó un poco de sal (a los taquitos).		

Figura 7. Postest que reciben los alumnos. Fuente: Elaboración propia

Actividad 7: Comentario y reflexión del producto del proyecto de investigación

Una vez el profesor dispone de todos los datos y del material elaborado por los alumnos, elaborará una gráfica. Esta mostrará la evolución de los casos de leísmo, laísmo y loísmo en el aula y contará con varias líneas: cada uno de los grupos por separado, así como el conjunto de los estudiantes. De esta manera, podrá compararse la evolución de cada grupo y la de todos los alumnos en su conjunto. La gráfica nos servirá para realizar una reflexión en el aula en la que los estudiantes comenten tanto la gráfica, como el proceso de aprendizaje durante la elaboración del proyecto. Asimismo, comentaremos los resultados del pretest y el postest.

Actividad 8: Coevaluación y autoevaluación

En esta actividad, los alumnos cumplimentarán el cuestionario con preguntas de autoevaluación, coevaluación y evaluación de la metodología y las herramientas utilizadas.

3.4 Herramientas de evaluación del proyecto “Eleísmal, querido Watson”

Emplearemos dos herramientas de evaluación, una para el trabajo individual y otra para el trabajo realizado por cada grupo. En primer lugar, evaluaremos cada tarea del proyecto y el comentario final de la gráfica. La calificación resultante será la nota del grupo y supondrá el 80 % de la misma. A su vez, el alumnado realizará un cuestionario que incluye preguntas de autoevaluación, coevaluación y evaluación de la metodología. Lo que nos permitirá conocer la opinión de los estudiantes acerca de las instrucciones del proyecto y la metodología y estructuras utilizadas. Esta última herramienta de evaluación conformará el 20 % de la nota.

Con el fin de evaluar todas las tareas del proyecto de investigación por igual, utilizaremos una rúbrica en la que cada tarea representa el mismo porcentaje. La reflexión y el comentario final de la tercera sesión también serán evaluados en esta rúbrica. Cabe recordar que cada grupo debería contar con, al menos, seis miembros. De manera que habría dos estudiantes asignados para la primera tarea, tres estudiantes para la segunda y uno para la tercera, ya que esta última requiere una carga de trabajo menor.

A todo esto, los alumnos dispondrán de la rúbrica desde la primera sesión, cuando reciban las instrucciones del proyecto de investigación. Lo que les permitirá saber qué se espera que realicen y qué deben hacer para obtener la máxima calificación.

Rúbrica *Eleismental, querido Watson*



Actividades	%	Bien (3)	Regular (2)	Insuficiente (1)
Tarea 1. Recogida de datos en tabla	20%	En la tabla se recogen al menos 20 casos (leísmo, laísmo y loísmo). Todos los apartados están completos con información relevante. La información se dispone de manera clara y ordenada.	En la tabla se recogen al menos 20 casos de leísmo, laísmo y loísmo. Hay apartados incompletos. La información no se dispone de manera clara y ordenada.	En la tabla no llegan a recogerse 20 casos de leísmo, laísmo o loísmo. Hay apartados incompletos. La información no se dispone de manera clara y ordenada.
Tarea 2. Corrección del error y explicación	20%	Las correcciones realizadas son pertinentes y las explicaciones de los errores correctas, las cuales además se presentan con orden y coherencia.	Hay correcciones que no son pertinentes y las explicaciones de los errores están, en ocasiones, incompletas o no se presentan ordenadamente.	Se realizan correcciones erróneas o las explicaciones de los errores son incorrectas.
Tarea 3. Elaboración del dossier (con datos y mensajes)	20%	El dossier contiene todo el contenido elaborado en las tareas 1 y 2. Los mensajes con las correcciones están recopilados de manera clara y ordenada.	El dossier está incompleto al no contener todo el contenido elaborado en las tareas 1 y 2. Los mensajes con las correcciones no se recogen de manera clara y ordenada o faltan mensajes.	En el dossier falta mucho contenido elaborado en las tareas 1 y 2. Faltan muchos mensajes o estos no se recogen de manera clara y ordenada.
Comentario y reflexión de la gráfica	20%	Todos los miembros del grupo participan en el comentario y reflexión de la gráfica en la 3ª sesión.	Algunos miembros del grupo participan en el comentario y reflexión de la gráfica en la 3ª sesión.	Ningún miembro del grupo participa en el comentario y reflexión de la gráfica en la 3ª sesión.

Figura 8. Rúbrica del proyecto de investigación. Fuente: Elaboración propia

Al igual que los alumnos son agentes de su propio aprendizaje, proponemos que lo sean también de su evaluación. Para ello, diseñamos un cuestionario que conforma una autoevaluación, coevaluación y evaluación del proyecto. Esto les permitirá reflexionar acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje una vez finalizada la secuencia didáctica. Así, los estudiantes deberán puntuar del 1 al 4 una serie de afirmaciones, indicando su nivel de conformidad, así como responder algunas preguntas. Además, deberán comentar los aspectos positivos y negativos del trabajo en grupo. Mediante esta evaluación pretendemos que los alumnos valoren igualmente la metodología y las herramientas utilizadas. El cuestionario se puede consultar en el siguiente enlace <https://forms.gle/bALumFQRBR89WKS69>.

3.5 Indicadores y metas de validación y evaluación

a) Pretest y postest

Con el fin de evaluar la eficacia de la secuencia didáctica propuesta y el proyecto de investigación realizado por los estudiantes, compararemos los resultados del pretest y el postest, lo que nos permitirá conocer si los alumnos han mejorado con respecto a la detección del leísmo, laísmo y loísmo. Los estudiantes realizarán el pretest una vez explicado el fenómeno y los instrumentos para el empleo correcto de los pronombres, mientras que el postest lo realizarán una vez finalizado el proyecto de investigación.

b) Análisis de la gráfica del proyecto

La gráfica resultante de los datos recogidos por el alumnado es el producto final del proyecto de investigación; y nos permitirá analizar la evolución del aprendizaje de los estudiantes. Los datos recogidos por los alumnos durante 5 semanas se analizarán no solamente para hacer una reflexión conjunta con los estudiantes sino también para valorar la eficacia del proyecto de investigación.

c) Comparación grupo control y grupo experimental

Proponemos poner en práctica el proyecto de investigación únicamente en ciertos grupos de 2º de ESO. De esta forma, el resto de los grupos no realiza la investigación, pero sí el resto de las actividades, incluidos el pretest y el postest. Por ende, podremos valorar la eficacia del proyecto, ya que nos permitirá comparar los resultados de los test de todos los grupos y determinar si aquellos que realizaron el proyecto de investigación presentan mejores resultados que los grupos donde no fue implementado.

d) Resultados esperados

Con la secuencia didáctica propuesta pretendemos que los alumnos conozcan el fenómeno lingüístico del leísmo, laísmo y loísmo y aprendan a detectar estos errores gramaticales. Del mismo modo, esperamos que los estudiantes aprendan a utilizar los pronombres personales átonos de tercera persona de manera correcta y, en consecuencia, esperamos la reducción del leísmo, laísmo y loísmo. Por otro lado, pretendemos incrementar el interés y el aprecio de los discentes por la gramática y por la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

4. CONCLUSIONES

Este trabajo se divide principalmente en tres bloques: la presentación de la propuesta y de la problemática que suponen los errores gramaticales y ortográficos, una fundamentación teórica y la propuesta que hemos diseñado.

En primer lugar, enmarcamos el tema del trabajo y explicamos la importancia de la enseñanza de la gramática en el aula de Secundaria. Además, elaboramos una justificación y establecemos unos objetivos. Pretendemos que los estudiantes incrementen su interés por la gramática y por la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y que reflexionen sobre los errores gramaticales y especialmente acerca del leísmo, laísmo y loísmo. Se espera también que este fenómeno lingüístico se reduzca en el aula con el planteamiento de la secuencia didáctica diseñada.

Por otro lado, consideramos que la enseñanza tradicional de la gramática no logra motivar suficientemente a los estudiantes, por lo que es necesario introducir nuevas metodologías para incrementar su interés por las tareas que deben realizar. Sobre la base de las ideas expuestas, la secuencia didáctica diseñada incluye aprendizaje basado en proyectos, uso de las TIC y estructuras de aprendizaje cooperativo.

En esta secuencia se proponen una serie de actividades, entre ellas el proyecto de investigación. Este es llevado a cabo por los estudiantes, quienes se organizan en grupos y elaboran un producto final común. Al tener que detectar los casos de leísmo, laísmo y loísmo que se dan en el aula, no solo aprenden a localizarlos sino también a evitarlos. En consecuencia, también se reduce este fenómeno lingüístico.

En cuanto a las herramientas de evaluación, consideramos oportuno incluir coevaluación y autoevaluación. Si queremos que los alumnos sean agentes de su propio aprendizaje consideramos que también deben serlo de su evaluación. Igualmente, pretendemos que reflexionen acerca del proyecto y valoren su eficacia, lo cual nos permite además mejorarlo para el futuro.

Con el fin de validar la propuesta y analizar su eficacia, diseñamos un pretest y postest que los alumnos han de rellenar antes de comenzar el proyecto y una vez se haya finalizado el mismo. Proponemos que todos los grupos realicen estas pruebas, también aquellos donde no se realiza el proyecto de investigación, así podremos comparar los resultados entre el grupo experimental y el grupo control. Al mismo tiempo, el propio proyecto de investigación nos dará información acerca de la efectividad de la tarea pues la gráfica final mostrará la evolución de la presencia de este error gramatical en el aula. Por su parte, es importante señalar que tanto el pretest y el postest como el cuestionario de evaluación han sido revisados y validados por otros profesores, concretamente por doce profesores del área de la Didáctica de la Lengua y Literatura, siete de ellos de Secundaria y cinco universitarios, lo que nos ha permitido mejorarlos y adecuarlos a las necesidades del estudiantado.

Todas las partes de este trabajo nos conducen a un mismo lugar: conocer más de cerca el fenómeno lingüístico del leísmo, laísmo y loísmo y conseguir su reducción en las aulas donde se implante la propuesta. Igualmente, a lo largo del trabajo hemos defendido el uso de metodologías activas y estructuras de aprendizaje cooperativo para lograr incrementar el interés de nuestros estudiantes por la gramática y la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

Finalmente, en lo que se refiere a las principales limitaciones de esta propuesta, estas se centran en no ofrecer resultados de la mejora en la expresión oral y escrita de estudiantes participantes en el proyecto. De haber planteado esta experiencia como una investigación, se habrían recogido datos con los que haber realizado un posterior y profundo análisis de los resultados. A modo de prospectiva, en próximas investigaciones, creemos de gran interés poder comprobar los efectos de la puesta en práctica de esta propuesta didáctica.

REFERENCIAS

Alarcos Llorach, E. (1999). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Aleza Izquierdo, M. y Albelda Marco, M. (2013). *Normas y usos correctos en el español actual*. Valencia: Tirant lo Blanch.

- Álvarez Jiménez, D. y Trujillo Sáez F. (2014). Nuevos modos de enseñar. Proyectos, artefactos y curación de contenidos. En F. Trujillo Sáez (Ed), *Artefactos digitales: una escuela digital para la educación de hoy*, (pp. 21-26). Barcelona: Graó
- Bosque, I. y Gallego, A. (2016). La aplicación de la gramática en el aula. Recursos didácticos clásicos y modernos para la enseñanza de la gramática. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 54, 63-83.
- Bravo, A. (2018). La formación de los futuros docentes de Lengua Castellana: el lugar de la gramática en los planes de estudio universitarios. *ReGroC. Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, (1)1, 37-77.
- Dezcallar, T., Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M. y Gotzens, C. (2014). La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos. *Ocnos*, 12, 107-116.
- España Torres, S. y Gutiérrez Rodríguez, E. (2018). Reflexiones sobre la enseñanza de la gramática en Secundaria. *ReGroC. Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, (1)1, 1-10.
- Fernández-Ordoñez, I. (1993). Leísmo, laísmo y loísmo: estado de la cuestión. En Fernández, O. (Ed.), *Los pronombres átonos*, pp. 63-96. Madrid: Taurus.
- Fernández-Ordoñez, I. (1999). Leísmo, laísmo y loísmo. En Bosque, I. y Demonte, V. (Ed.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (pp. 1317-1497). Madrid: Espasa Calpe.
- Fernández-Ordoñez, I. (2001). Hacia una dialectología histórica. Reflexiones sobre la historia del leísmo, el laísmo y el loísmo. *Boletín de la Real Academia Española* 81, 389-464.
- Fernández March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.
- Fontich Vicens, X. (2011). La enseñanza de la gramática en primaria y secundaria: algunas reflexiones y propuestas. *Da Investigação às Práticas* 1, 2, 38-57.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 30 de diciembre de 2020, núm. 340.
- Hernández Abenza, L. M. y Hernández Torres, C. (2011). La expresión oral y escrita como proceso clave en el aprendizaje de las ciencias. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 213-222.
- Martí Climent A., García Vidal P. (2021). El videoling: uso educativo del vídeo en la enseñanza de la gramática. *Tejuelo*, 33, 75-102.
- Moreno Fernández, F., Amorós Gabaldón M., Bercial Sanz, J., Corrales Fernández, F., y Rubio Haro, M. A (1988). Anotaciones sobre el leísmo, el laísmo y el loísmo en la provincia de Madrid. *Epos*, 4, 101-122.
- Orduz Navarrete, Y. (2012). La gramática en contexto: Una aproximación didáctica a la gramática. *Paideia Surcolombiana*, 1(17), 42-50.
- Orenga Peirats, R. (2017). *Proyecto de innovación educativa: El blog en la enseñanza-aprendizaje de lengua castellana y literatura* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Jaime I, Castellón]. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/173377>.
- Paredes, F., Álvaro. S. y Paredes, L. (2019). *Las 100 dudas más frecuentes del español*. Madrid: Espasa/Instituto Cervantes.

- Paredes García, F. (2006). Leísmo, laísmo y loísmo en la lengua hablada de Madrid (Barrio de Salamanca). *LEA: Lingüística española actual*, 28(2), 191-220.
- Perea Siller, F. J. (2015). Gramática y producción textual: bases lingüísticas para la intervención didáctica. *Tejuelo*, 22(1), 94-118.
- Picón Arranz, L. (2018). *Hacia una visión renovada de la didáctica de la gramática: sobre leísmo, laísmo y loísmo en el tercer curso de la ESO* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/33388>.
- Real Academia Española. (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 3 de enero de 2015, núm. 3.
- Rico-Martín, A. (2002). Breve análisis de los factores que intervienen en el aprendizaje ortográfico. *Publicaciones*, 32, 71-84.
- Ruiz Bikandi, U. (2011). *Didáctica de la Lengua castellana y la Literatura*. Barcelona: Graó.
- Trujillo Sáez, F. (2012). Enseñanza basada en proyectos: una propuesta eficaz para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas. *Eufonía*, 55, 7-15.