

# La perspectiva del hablante en la enseñanza de la gramática.

## Un enfoque discursivo textual

Beatriz  
Granda  
CEPE-UNAM

### INTRODUCCIÓN

A partir de la consideración de la lengua como instrumento de comunicación, la enseñanza de la gramática (como L1 o L2) se aborda en su contexto comunicativo. Los textos “auténticos” como diálogos, relatos, conversaciones, pasan a formar parte de los materiales de enseñanza y se deja atrás la presentación de la gramática al nivel de la oración.

En los textos tomados de periódicos, revistas, programas de radio, que se usan de manera cotidiana en las clases, se encuentran ejemplos de la lengua que no se adecuan a las reglas gramaticales y generan confusión en los alumnos. Frente a esto, se toman diferentes actitudes por parte de los maestros: se insiste en el uso “adecuado” de las formas o se adopta una posición más flexible y se explican estos ejemplos como parte del “uso” de la lengua. Una u otra explicación deja insatisfechos a los alumnos porque queda la impresión de que se “debe” hablar de una manera pero se “hace” de otra.

En este trabajo se muestran algunos ejemplos tomados de los materiales de enseñanza, así como de textos del periódico *Reforma*, cuyo uso no es “adecuado” según las reglas de la gramática tradicional y se analizan a partir de un enfoque discursivo textual, que toma en cuenta elementos de su entorno lingüístico, más allá de la frontera de la oración, que explica su uso.

### LA GRAMÁTICA Y EL “USO” DE LA LENGUA

En los materiales de enseñanza nos encontramos con algunos ejemplos como el siguiente, en el que los alumnos

- 1 Ejemplo tomado de un examen parcial del nivel 2 del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE).  
 2 *Reforma*, martes 20 septiembre, 2005.

tienen que completar los huecos con la forma apropiada del verbo:

1. María \_\_\_\_\_ (llegar) esta mañana. Todos sus amigos \_\_\_\_\_ (ir) a visitarla y ella les \_\_\_\_\_ (entregar) los regalos que \_\_\_\_\_ (traer) de París.<sup>1</sup>

Muchos alumnos, conscientes de las formas que han aprendido en clase, realizan el ejercicio de manera adecuada como lo indica la “clave” del examen.

2. María *llegó* esta mañana. Todos sus amigos *fueron* a visitarla y ella les *entregó* los regalos que *había traído* de París.

De esta manera, los alumnos demuestran que han aprendido el uso del ante copretérito (habían traído) para expresar un evento que es anterior a otro evento en el pasado (entregó). Sin embargo, otros alumnos completan el ejercicio de la siguiente manera:

3. María *llegó* esta mañana. Todos sus alumnos *fueron* a visitarla y ella les *entregó* los regalos que *trajo* de París.

Los maestros sabemos que encontramos este uso, de manera frecuente, en ejemplos tomados de hablantes nativos de la lengua. El alumno está usando la lengua, quizá sin prestar atención a las reglas aprendidas en clase, de la forma que lo haría un hablante nativo para expresar la misma idea.

Veamos otros ejemplos tomados de la prensa escrita:

4. El edificio delegacional *fue cerrado* y desalojado por los manifestantes, quienes *exigieron* la conclusión de obras que *se comenzaron* en la anterior administración.

El ejemplo anterior es similar al ejemplo del examen, en el que, de acuerdo a las reglas de concordancia, el uso del ante copretérito en lugar del pretérito (se *habían comenzado* en lugar de *se comenzaron*) sería adecuado, en la oración subordinada adjetiva, para expresar una relación de anterioridad con respecto al verbo de la oración de la cual depende.

Esta relación entre el verbo de la oración subordinada con respecto a la oración principal, en ejemplos del “uso”

de la lengua, que no se adecuan a las reglas de concordancia, son frecuentes en contextos como el siguiente:

5. Los vecinos *dijeron* que *hay* trabajos inconclusos en un deportivo que *se encuentra* a un 60% de su construcción.<sup>3</sup>
6. El obispo de la diócesis de Aguascalientes, Ramón Godínez Flores, *admitió* que a la Iglesia católica *llegan* limosnas del narcotráfico, pero que *se purifican* en ella.<sup>4</sup>

En los dos ejemplos anteriores, de acuerdo con las reglas de concordancia, el verbo de la oración principal en pretérito (*dijeron*/ *admitió*) restringe el uso de los tiempos verbales, de las oraciones subordinadas, al uso del pasado (*dijeron que había.../ admitió que a la Iglesia católica llegaban...*)

7. La tormenta tropical “Rita” *se dirigía* hacia los cayos de Florida y *se esperaba* que *se convirtiera* en huracán para el momento en que *se mueva* con rumbo al golfo de México, *informó* ayer el Centro Nacional de Huracanes en Miami.<sup>5</sup>

En el ejemplo anterior hay una concordancia de tiempos del verbo de la oración subordinada con respecto a la oración principal (*se esperaba* que *se convirtiera*), sin embargo, no encontramos esta concordancia en la oración subordinada adverbial que forma parte de la misma estructura gramatical (para el momento en que *se mueva*).

De acuerdo con las reglas que explican la estructura de la lengua, la distribución de los elementos de la oración está condicionada por los mismos elementos que la constituyen. Así pues, de acuerdo con Weinrich,<sup>6</sup> una vez situado un tiempo verbal en el contexto de un discurso, éste ejerce sobre los elementos vecinos —en particular sobre los tiempos adyacentes de la oración— una presión estructural que limita la posibilidad de elegir entre los tiempos posibles. Estas limitaciones de la libertad combinatoria aparecen particularmente claras, según este autor, cuando se forma una oración compleja o un periodo. Entonces el tiempo de la oración principal lleva la pauta pidiendo en la oración subordinada determinados tiempos y rechazando otros. Este fenómeno, señala-

<sup>3</sup> *Ibidem.*

<sup>4</sup> *Ibidem.*

<sup>5</sup> *Ibidem.*

<sup>6</sup> H. Weinrich, *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje.*

- 7 Antonio García Berrio, *Fundamentos de teoría lingüística*.
- 8 H. Calsamiglia y A. Tusón, *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*.
- 9 Brown y G. Yule, *Discourse Analysis*.

do en todos los idiomas, ha sido denominado *consecutio temporum* o concordancia de tiempos.

Sin embargo, como se mostró en los ejemplos anteriores, al desplegarse el discurso, existen otras posibilidades combinatorias dentro de las oraciones complejas. ¿Cómo se explican estos usos? ¿Cuáles son las razones que tiene el hablante nativo de la lengua para hacer este tipo de combinaciones, que nos permiten explicar a los alumnos el uso de la lengua en su contexto comunicativo?

## EL CONTEXTO DISCURSIVO TEXTUAL

Como bien lo expresa García Berrio,<sup>7</sup> no hablamos por frases, sino por textos. Para analizar los elementos formales de la lengua es necesario hacerlo en su contexto discursivo. El texto se concibe en su condición de unidad o plan textual, a partir del cual se regula el uso de las unidades lingüísticas.

El aspecto que con más claridad define este enfoque discursivo textual, y al mismo tiempo lo distingue del que se realiza desde un punto de vista estrictamente gramatical, consiste en que aquel incorpora los datos contextuales en la descripción lingüística, de acuerdo con Calsamiglia.<sup>8</sup>

¿A qué datos contextuales nos referimos? El Diccionario de la Real Academia Española (RAE) nos ofrece esta definición de contexto:

Contexto (Del lat. contextus) m. Entorno lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra, frase o fragmento considerados. // 2. Por ext., entorno físico o de situación (político, histórico, cultural o de cualquier otra índole) en el cual se considera un hecho. [...]

Son muchos los autores que destacan la importancia de la consideración del entorno textual en el análisis de la lengua, es decir, “los enunciados que rodean a aquello que se está considerando para el análisis, ya que el significado concreto que adquieren las palabras, los enunciados y los discursos depende, en gran medida, de lo que se ha dicho antes y de lo que viene después”.<sup>9</sup>

Las definiciones anteriores nos acercan al concepto de contexto o entorno lingüístico. La definición de la RAE toma en cuenta la palabra, frase o fragmento, como categorías que obtienen su valor o sentido del entorno lingüístico que las rodea. Brown y Yule, por su parte, van más allá de los límites de la oración y explican el sentido del discurso, a partir de su dependencia de un entorno lingüístico.

Por otra parte, la definición de la RAE, incluye, por extensión, la consideración de una serie de aspectos, de variada índole, en el cual se considera un hecho.

Una aproximación al concepto de contexto desde el análisis del discurso (enfoque en el que este concepto cobra crucial importancia) ha consistido en dividirlo en cuatro niveles.<sup>10</sup> El contexto:

1. espacio-temporal.
2. situacional o interactivo.
3. sociocultural.
4. cognitivo.

Esta división resulta útil para fines didácticos, ya que cada nivel o tipo pone el énfasis en algún factor crucial del contexto, sin embargo, estos aspectos son interdependientes. Por ejemplo, los elementos espacio-temporales, así como los situacionales son interpretados a la luz de los datos socioculturales y éstos, a su vez son integrados en la mente de los individuos a través de procesos cognitivos que se activan para cada situación.

#### COTEXTO Y CONTEXTO ESPACIO TEMPORAL

Nos interesa destacar en esta presentación dos niveles contextuales que permiten explicar, por un lado, las relaciones internas que cohesionan cada uno de los textos: el *cotexto* o nivel de micro estructura y por otro, el contexto espacio-temporal, que determina las relaciones gramaticales que vienen del cotexto y que poseen un carácter extensional, que apunta a la realidad y constituye el nivel de macro estructura.<sup>11</sup>

El primer nivel hace referencia a las relaciones al interior del discurso y atiende a las relaciones semánticas

<sup>10</sup> H. Calsamiglia y A. Tusón, *op. cit.*, p. 108.

<sup>11</sup> *Ibid.*, p. 110.

<sup>12</sup> H. Weinrich, *op. cit.*,

<sup>13</sup> T. Givón, *Syntax*.

de los elementos adyacentes de la oración. El segundo nivel hace referencia a la relación de los elementos del discurso con el momento de la enunciación y con su significado pragmático discursivo.

El contexto espacio-temporal nos da cuenta del momento de la enunciación, del aquí y ahora del hablante, de los elementos deícticos espaciales y temporales, que sirven como indicadores contextuales tanto en la elaboración como en la interpretación de los enunciados.

La deixis espacial cumple la función de señalar los elementos de lugar en relación con el espacio que crea el yo como sujeto de la enunciación (aquí, allá, lejos, cerca). La deixis temporal, que nos interesa particularmente en este trabajo, indica los elementos temporales tomando como referencia el “ahora” que marca quién habla como sujeto deíctico de la enunciación. Cumplen esta función los adverbios y locuciones adverbiales de tiempo, algunas preposiciones y locuciones prepositivas (antes de/ después de, desde, a partir de...) y el sistema de morfemas verbales de tiempo.

El sistema verbal, el tiempo lingüístico,<sup>12</sup> presenta la particularidad de tener al hablante como centro deíctico para que este implante así su perspectiva por medio del sistema deíctico de tiempo.

Obsérvese el ejemplo citado anteriormente:

2. María *llegó* esta mañana. Todos sus amigos *fueron* a visitarla y ella les (2) *entregó* los regalos que (1) *había traído* de París.

En este ejemplo hay una relación semántica entre el evento (1) y el (2) en el la que se expresa que el evento (1) es anterior al evento (2). T. Givón,<sup>13</sup> denomina esta relación como una conexión local con la cláusula principal integrada a la estructura semántica (*intra-clausal relations*).

Mientras que en el siguiente ejemplo:

3. María *llegó* esta mañana. Todos sus alumnos *fueron* a visitarla y ella les *entregó* los regalos que (1) *trajo* de París.

El evento (1) se expresa como anterior al momento de la enunciación, al ahora del hablante. En este caso, hay una conexión global con el contexto discursivo, menos integrada a la estructura semántica de la cláusula princi-

pal (inter-clausal relation).<sup>14</sup> El hablante implanta así su perspectiva de la situación, al presentarla fuera de los tiempos que anclan la historia narrada, es decir, presenta al evento como completado con respecto al momento de la enunciación.

Según Givón,<sup>15</sup> el estudio de la coherencia discursiva sugiere que la representación mental de un texto coherente involucra una red de nudos y conexiones, cuya estructura es a la vez lineal (local) y jerárquica (global).

Benveniste<sup>16</sup> en la misma línea de análisis hace la distinción entre nivel intralingüístico (discurso) y nivel translingüístico (situación de enunciación).

Obsérvense otros ejemplos, citados anteriormente, que pueden explicarse a partir de estos dos niveles de análisis:

6 El obispo de la diócesis de Aguascalientes, Ramón Godínez Flores, *admitió* que a la Iglesia católica *llegan* limosnas del narcotráfico, pero que *se purifican* en ella.

Ya se mencionó la restricción, que señala la concordancia de tiempos, del uso del pasado en las oraciones subordinadas del ejemplo anterior. Al usar el presente en este contexto, el hablante implanta su perspectiva mostrando la situación como vigente en la actualidad del momento del habla, en el aquí y ahora del hablante (a la Iglesia católica *llegan* limosnas del narcotráfico, pero *se purifican* en ella).

7. La tormenta tropical “Rita” *se dirigía* hacia los cayos de Florida y *se esperaba* que *se convirtiera* en huracán para el momento en que *se mueva* con rumbo al golfo de México, *informó* ayer el Centro Nacional de Huracanes en Miami.

En este ejemplo, el uso del presente del subjuntivo en la oración subordinada, expresa la perspectiva del hablante de mostrar la situación como una probabilidad en el futuro a partir del momento de la enunciación.

<sup>14</sup> *Ibidem*.

<sup>15</sup> *Ibidem*.

<sup>16</sup> Benveniste. Citado por D. Maingueneau, *Introducción a los métodos de análisis del discurso*.

17 H. Calsamiglia y A. Tusón,  
*op. cit.*, p. 106.

## CONCLUSIÓN

El estructuralismo más formal se ha caracterizado por excluir, de manera explícita, todos los factores contextuales en el análisis de la gramática de la lengua. Esta corriente sostiene que para el estudio del núcleo gramatical, “estos factores no hacen más que distorsionar al producir “infinitos” matices en las formas y el sentido lingüístico”.<sup>17</sup>

Aunque en la enseñanza de lenguas ya hace varias décadas se ha impuesto un enfoque comunicativo que incorpora aspectos contextuales de la lengua, todavía existen reminiscencias, sobre todo en la enseñanza de la gramática, de una posición más tradicionalista. Hay maestros que prefieren no abordar estos ejemplos, a los que consideran “errores” de los usuarios de la lengua. Por otro lado, las explicaciones gramaticales de los materiales de enseñanza, se circunscriben, en general, a las explicaciones tradicionales que son insuficientes, como se expone en este trabajo.

Este trabajo tiene el propósito de llegar a los maestros de lenguas para ofrecerles un punto de vista que puede ser útil para dar ciertas explicaciones que los alumnos requieren en las clases y que son compatibles con un enfoque comunicativo de la lengua.

## BIBLIOGRAFÍA

- BROWN y YULE, G., *Discourse Analysis*. Cambridge University Press, 1983.
- CALSAMIGLIA, H. y Tusón, A., *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, 1999.
- GARCÍA BERRIO, Antonio, *Fundamentos de teoría lingüística*. Madrid, Ariel, 1977.
- GIVON, T., *Syntax*. Vol. II. Amsterdam; Philadelphia John Benjamins Publishing Company, 2001.
- MAINGUENEAU D., *Introducción a los métodos de análisis del discurso*. Buenos Aires, Hachette, 1976.
- WEINRICH, H., *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*. Madrid, Gredos, 1974.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la lengua española*. 21a. ed. Madrid, Espasa Calpe, 2000. 2 tt.