

TÍTULO: LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA: NUEVOS EJES Y NUEVOS DESAFÍOS¹

AUTORES: MABEL GIAMMATTEO Y ANA MARÍA MARCOVECCHIO

EJE: La problemática de la enseñanza en la formación de docentes

Tipo de trabajo: Ponencia

Palabras clave: enseñanza- gramática- nuevos ejes-

Resumen

La enseñanza de la gramática de una lengua, en nuestro caso el español, nos coloca ante el desafío de conciliar el saber teórico con los diferentes propósitos de aplicación de ese conocimiento en tareas tan amplias y variadas como comprender y producir textos, facilitar el estudio de otras lenguas o dotar de un conjunto de conceptos y estrategias básicos para la crítica literaria. Para que tal articulación se verifique, sigue siendo crucial pensar qué perspectiva gramatical adoptar y cómo insertarla en un plan de estudios específico. Según consideramos, es imprescindible que, sin renunciar a una base formal que permita dar cuenta de las estructuras y sus relaciones, se tengan también en cuenta los vínculos existentes i) entre los mecanismos gramaticales de una lengua y ciertos principios lingüísticos generales, que se basan en estructuras universales propias de la cognición y la comunicación humanas; ii) entre los empleos de diferentes ítems y construcciones a lo largo de su desarrollo histórico, dado que la mirada diacrónica también resulta muy esclarecedora a la hora de advertir desplazamientos regulares y sistemáticos en las lenguas. Por consiguiente, en esta comunicación nos proponemos mostrar, con ejemplos concretos de la consolidación de las perífrasis verbales en español (Giammatteo y Marcoverchio, 2009, 2010), la relevancia de enfocar el estudio de la gramática desde una perspectiva que permita integrar oposiciones consideradas irreductibles en otros momentos históricos.

¹ La presente comunicación reformula los planteos presentados en el “Congreso Internacional *Perspectivas Pedagógicas desde la Contemporaneidad*”, organizado por el Instituto Superior del Profesorado “J. V. González”, Bs. As., 15 al 17 de agosto de 2012.

0. INTRODUCCIÓN

En los comienzos de la lingüística científica, Saussure, en su afán de recortar un objeto de estudio propio para la nascente disciplina, proponía deslindarla de otras ciencias que también se ocupaban del lenguaje, como la historia, la antropología, la psicología, la filología, entre otras. Como consecuencia, el enfoque estructuralista profundizó el conocimiento del sistema de la lengua, pero al replegarse sobre sí misma, la disciplina perdió contacto con otros campos del saber. En la actualidad, este panorama se ha ido modificando, a punto tal que, hoy en día, se puede afirmar que la conexión de los resultados teóricos y empíricos de la lingüística científica con otros dominios no solo se tolera, sino que se estimula. Como consecuencia, la interacción, considerada una ampliación del horizonte del conocimiento que potencia el alcance de las investigaciones, ha llegado a constituirse en una nueva meta esencial. Así, lejos de perderse de vista el objetivo central, el contacto con otras ramas del saber obliga a explicitar los aportes y a compatibilizarlos con los resultados provenientes de investigaciones en otras áreas.

Frente a aquella perspectiva de una lingüística centrípeta y con una mirada exclusivamente sincrónica, como la del estructuralismo tradicional (que en sus versiones más radicalizadas, incluso postergaba el significado), creemos que un enfoque que ponga la disciplina en contacto con otros dominios así como con la historia y desarrollo de la lengua, sin renunciar a la aspiración de coherencia y formalización internas, abre canales que permiten trascender el nivel oracional, acceder a los textos en su dimensión pragmático-discursiva y sociocultural, y conformar una propuesta apropiada e integradora a la hora de pensar cómo enseñar lengua.

Específicamente en relación con la formación docente, la enseñanza de la gramática nos enfrenta al desafío de conciliar los planteos teóricos más actuales con las necesidades concretas de los profesores en su práctica cotidiana. Por lo tanto, en esta exposición, nos valdremos de las perífrasis verbales (estudiadas en Giammatteo y Marcovecchio 2009 y 2010), y sus procesos de consolidación, a fin de ejemplificar el enfoque antes expuesto. Desde esta perspectiva, intentaremos mostrar la conveniencia de considerar los fenómenos de la lengua articulándolos en relación con tres ejes fundamentales. Para esta comunicación nos centraremos en dos de ellos. En primer lugar, **un eje** al que denominamos **tipológico**, que permite vincular los mecanismos gramaticales de las lenguas particulares con algunos principios lingüísticos generales, que responden a estructuras universales propias de la cognición y la comunicación humanas (Tomasello

2003; Cuenca y Hilferty 1999). En segundo lugar, **un eje histórico**, que al mostrar los usos de diferentes ítems y construcciones en distintos momentos históricos, permite ver cierta recurrencia y sentido en los desplazamientos que se producen en las lenguas (Hopper y Traugott 2003). En tercer lugar, consideraremos **un eje social**, que asocia el funcionamiento interno de la lengua, con factores extralingüísticos, como la norma o la cortesía, a fin de completar las explicaciones estrictamente gramaticales y dar cuenta de la preferencia de los hablantes por unas formas frente a otras (Escandell Vidal 1996). A nuestro entender, la incorporación en la enseñanza de estos ejes es fundamental, tanto si el propósito de la asignatura es presentar una reflexión acerca de la lengua, como si lo que se busca es brindar respuestas más adecuadas a las expectativas que desde otras materias se proyectan sobre Gramática.

1. EJE TIPOLÓGICO

Las perífrasis verbales son formas especializadas que dividen el doble trabajo realizado habitualmente por el verbo: a) manifestar un significado léxico determinado; y b) ubicar temporalmente al evento y establecer concordancia con el sujeto. En el caso de las perífrasis, estas funciones se descomponen y el verbo principal o auxiliado expresa la primera y el auxiliar se ocupa de los valores flexivos –tiempo y concordancia–. Pero además, dado que las perífrasis tienen como función manifestar ciertos valores semánticos –modales, aspectuales, temporales– o bien relativos a la configuración oracional de los argumentos –pasividad, causatividad–, los diferentes auxiliares se encargan de transmitirlos. Sin embargo, desde una perspectiva tipológica, la comparación entre lenguas no necesariamente emparentadas entre sí, nos muestra que no cualquier verbo deviene auxiliar. Así, no esperamos, ni encontramos, verbos con significados específicos como, p.ej. ‘comer’, ‘leer’ o ‘cocinar’, que hayan adoptado una función auxiliar. Por lo general, los auxiliares son verbos de significados más generales (Heine 1991), como *do* (ingl. ‘hacer’); o bien que señalan ‘posesión’, como *tener* (esp.), *have* (ingl.) y *avoir* (fr.). Este tipo de verbos son buenos candidatos para la auxiliarización, que siempre se vincula con valores de tipo general que pueden aplicarse, por incidencia de mecanismos cognitivos como la metáfora y la metonimia, a cualquier tipo de verbo.

En relación con lo planteado, el caso de la pasiva puede ser ilustrativo. Frente a la activa, que expresa la acción ejercida sobre un paciente por un agente: *El motociclista atropella al transeúnte*, la pasiva invierte esta relación. En consecuencia, en las diferentes lenguas del mundo, se observa que los verbos que se utilizan como auxiliares provienen de cuatro

fuentes (Keenan: 1985, cit. en Moreno Cabrera: 1991): (1) verbos que denotan ‘existencia’ o ‘llegar a ser’, es decir, que señalan ‘estado’ o ‘cambio de estado’ e incluso ‘resultado’ -Esp.: *El transeúnte es/ está golpeado*-; (2) verbos que indican ‘recibir’ o ‘conseguir’ -Maya celdata: *La yich’ utel te Ziake* (Lit. ‘recibió reprimenda el Ziake’→ ‘Ziake fue reprendido’-; (3) verbos de ‘movimiento’, que se interpretan con valor de ‘cambio o transformación’ -Hindi: *Murgi mari gayee* (Lit. ‘Pollo muerto ha ido’ → ‘El pollo fue sacrificado’; y (4) verbos de ‘experimentar’ o ‘sufrir’ -Vietnamita: *Quang bi ghet* (Lit. ‘Quang sufrir detestar’ → ‘Quang es detestado’. A pesar de la aparente diversidad de origen, se advierte un denominador común: todos estos verbos, devenidos auxiliares de pasiva, ponen el acento ya sea en el ‘cambio’ o ‘movimiento’ – pasivas *ser-devenir* (1a) y (1b) y pasivas *ir* (3) – ya sea en el paciente – pasivas *recibir* (2) y pasivas *sufrir/experimentar* (4), con lo que cumplen la característica básica de la pasiva que es la ‘desagentivización’ de la oración. También se puede trazar un paralelo en diversas lenguas con el recorrido seguido por los auxiliares de las perífrasis modales, que muestran un mismo patrón de desenvolvimiento a partir de la esfera volitiva, en la que hacen referencia a capacidades, necesidades y obligaciones de sujetos humanos controladores de acciones que tienen lugar en el mundo real (5) -*Los alumnos deben estudiar para los exámenes*-. Estudiosos de diversas lenguas han comprobado el sistemático corrimiento de estos valores al terreno de las inferencias y deducciones (6) -*Supongo que los profesores deben esperar buenos resultados para los exámenes*-. En esta perspectiva, los nuevos valores adquiridos por los auxiliares desplazados permiten no solo referir a sujetos personales, sino también hacer afirmaciones sobre entidades no humanas (7) -*Los resultados de los exámenes pueden/ deben ser positivos*-. e incluso formulaciones impersonales (8) -*Mañana puede llover*-. En relación con el aspecto cognitivo, esta misma trayectoria es la que se ha observado en el desarrollo del lenguaje infantil en el que la aparición de la modalidad epistémica es siempre posterior a la deóntica (Papafrogou 1998: 24: 2002, cit. en Elvira: 2009).

2. EJE HISTÓRICO

Es bien conocido que en las lenguas románicas, debido un proceso de gramaticalización que comprende cambios fonéticos, funcionales y semánticos mediante los cuales ciertos elementos léxicos adquieren empleos funcionales, aquello que comenzó como el uso perifrástico de los infinitivos + las formas del verbo HABERE en presente o en pretérito imperfecto, se consolida como la formación del futuro y del condicional sintéticos: de esta manera, de *amar he* y de *amar había* surgen formas como *amaré* y *amaría*. Esta

estabilización muestra una secuencia según la que se parte de una combinación rutinaria de los infinitivos de verbos plenos con las formas conjugadas de HABERE, que termina fijándose como estructura morfológica, dentro de la cual el elemento que oficiaba de verbo auxiliar pasa a convertirse en un mero sufijo flexivo, con una etapa intermedia de empleo como clítico (Hoopper y Traugott 2003, Cuenca y Hilferty 1999). Efectivamente, el caso del futuro y del condicional morfológicos constituye un ejemplo extremo que explota al máximo las posibilidades de la gramaticalización: lo que era sintaxis en un período histórico se reanaliza como morfología en otro.

El aspecto gradual de los procesos involucrados en la formación de las perífrasis se manifiesta en que la proximidad sintáctica típica de un auxiliar con su auxiliado (que es obligatoria en las perífrasis más soldadas como la de <haber + participio>), no solo no se verifica en las construcciones menos gramaticalizadas, sino que también pone en juego el vínculo de las perífrasis con otro tipo de construcciones. Eso sucede, por ejemplo, con la estructura de <tener (+ nombre) + que + infinitivo>, en que se evidencia la trayectoria desde una relativa final modificadora del nombre en función de objeto directo de *tener* - Tengo muchas cosas que hacer. (= Tengo muchas cosas para hacer)-hasta una perífrasis verbal en que *tener* - Tengo que hacer muchas cosas (así como también sucede con *have* en inglés - *I have lots of things to do* y *I have to do lots of things* (Hopper y Traugott 2003), o con *avoir*, en francés *J'ai beaucoup de choses à faire* y *J'ai à faire beaucoup de choses*. De hecho, los ejemplos anteriores muestran tanto los vínculos entre diferentes construcciones: las estructuras finales de infinitivo (precedido por relativo o por preposición) y las perífrasis, como que esas relaciones se constatan en tres sistemas lingüísticos diferentes. Todo esto revela la existencia de procesos cognitivos semejantes codificados en las lenguas mediante construcciones que, no obstante sus diferencias, comparten propiedades: en este caso particular, el desplazamiento de un verbo pleno, que originariamente señalaba la posesión de lo manifestado por el objeto directo, al de un auxiliar más 'desemantizado' que, combinado con un infinitivo, pasa a ser una manifestación de la modalidad deóntica del predicado; es decir que de un valor concreto como la 'posesión' se llega a otro más genérico y abstracto, como es el modal.

EJE SOCIAL

No obstante la posibilidad de libre elección de los hablantes, las valoraciones (predominantemente sociales y circunstanciales) que las distintas comunidades les otorgan a las diferentes alternativas ejercen su peso en las decisiones lingüísticas y, por

tanto, en las estrategias comunicativas que los usuarios desarrollan en los actos enunciativos concretos. En este sentido, comprobamos que en el caso de <*tener que* + infinitivo> frente a <*haber de* + infinitivo> son motivos fundamentalmente estilísticos los que repercuten en la elección de una forma u otra: es decir, la perífrasis con *tener* es más frecuente en la oralidad y en registros informales, mientras que la de *haber* prácticamente solo se encuentra en la lengua escrita. Sin embargo, a la hora de poner la lengua en uso, múltiples pueden ser los factores intervinientes; así, por ejemplo, Martínez Díaz (2003) subraya que, en el ámbito peninsular, el español de Cataluña presenta el predominio de la perífrasis con *haber*, por interferencia con la forma del catalán <*haver de* + infinitivo>. Este cruce solo se explica por la convergencia de los sistemas perifrásticos de las variedades estandarizadas de las dos lenguas que conviven en la misma comunidad. Pero además, la influencia del español también opera sobre el catalán: se ha comenzado a emplear <*tenir que* + infinitivo>, si bien la norma de esta lengua no legitima su uso.

CONCLUSIONES

Según creemos haber mostrado, a pesar de la importancia de su estudio, la captación de los fenómenos de la lengua en sí mismos y dentro del sistema, no alcanza. Para comprender la dinámica de la lengua en uso es necesario tener en cuenta los procesos sincrónicos que están ocurriendo, juntamente con los diacrónicos que han dado origen al estado actual del sistema. Asimismo, otra fuente esencial para el conocimiento es la comparación entre estructuras, lo que hace posible considerar las similitudes y diferencias entre fenómenos de lenguas diferentes y permite mostrar tendencias recurrentes en los procesos cognitivos que se reflejan en las lenguas humanas, todo lo cual posibilita un acercamiento reflexivo a la “lengua viva”, esencial para el aprendizaje. En esta perspectiva, creemos fundamental que la enseñanza también tenga en cuenta los valores expresivos que los hablantes otorgan a las diferentes estructuras y que los llevan a optar por una u otra, según la ocasión.

Se trata pues de propiciar un enfoque más amplio que permita captar con mayor hondura y precisión el funcionamiento de cada lengua en sí misma, en sus vínculos con su desarrollo histórico y en sus relaciones con otras lenguas. Una visión integradora permitirá tender puentes y asegurar una mejor articulación con las demás materias del plan de estudio del Profesorado y responder más satisfactoriamente a las expectativas que se generan sobre gramática. Con esta perspectiva, quedan claramente expuestos los vasos comunicantes con las demás asignaturas, no solo con la historia de la lengua y la dialectología, sino también con áreas más especializadas como psico, neuro y

sociolingüística. Pero además se establecen vínculos con las lenguas clásicas, que tienen tanto que decirnos acerca de los orígenes del español y de las lenguas románicas en general. Y no nos olvidemos de la literatura, respecto de la que, una perspectiva como la adoptada aquí, puede mostrarnos el valor estilístico de la selección de una forma frente a otra por parte de un autor, época o escuela determinada.

Bibliografía

- Cuenca, María Joseph e Hilferty, Joseph (1999): *Introducción a la lingüística cognitiva*, Barcelona: Ariel.
- Elvira, Javier (2009): *Evolución lingüística y cambio sintáctico*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Escandell-Vidal, María Victoria (1996): *Introducción a la pragmática*, Barcelona, Ariel.
- Giammatteo, Mabel y Marcovecchio, Ana María (2009): «Perífrasis verbales: una mirada desde los universales lingüísticos». *Sintagma* 21, 21-38.
- ____ (2010): «Enfoque léxico-sintáctico de las perífrasis verbales [A lexico-syntactic approach to Spanish verbal periphrases]». En *Cuestiones gramaticales del español, últimos avances*, Marta Luján y Mirta Groppi (eds.), *Cuadernos de la ALFAL*, 2010, Nueva Serie 1: 217-235. Disponible en http://www.linguisticalfal.org/01_cuadernos_p_indice.html
- ____, Marcovecchio, Ana María y Albano, Hilda (2011): «Dos dominios en intersección: habitualidad y posibilidad. Su manifestación en las perífrasis verbales». En Cuartero Otal, Juan; García Fernández, Luis; Sinner, Carsten (eds.): *Estudios sobre perífrasis y aspecto*. München: Peniopo, 139-157.
- Hopper, Paul y Elizabeth Closs Traugott (2003): *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martínez Díaz, Eva (2003): «La frecuencia de uso de 'haber' y 'tener' en las estructuras perifrásticas de obligación. Algún fenómeno de variación en el español de Cataluña». *Interlingüística* 14, 681-694.
- Moreno Cabrera, Juan Carlos (1991). *Curso universitario de lingüística general*. Madrid, Síntesis. Tomo I: Teoría de la gramática y sintaxis general.
- Tomasello, Michael (2007): *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Buenos Aires: Amorrortu.