

La enseñanza de los pronombres personales desde los aportes del Enfoque Cognitivo Prototípico

Muriel Troncoso
Universidad de Buenos Aires
muriel.troncoso@uba.ar

Resumen

Las propuestas de enseñanza del pronombre personal que se encuentran en los manuales escolares suelen partir del análisis de textos no auténticos, creados intencionalmente para ese fin pedagógico, y que, principalmente, buscan mostrar la referencia deíctica de esta forma gramatical. Su caracterización semántica se reduce a señalar a los participantes del coloquio (emisor, receptor y referente —mayormente entendido como una persona sobre la que se habla—). Se restringe la caracterización de esta clase de palabra a sus aspectos morfosintácticos (función sintáctica, caso, número y género), al tiempo que las ejercitaciones consisten en completar o corregir oraciones descontextualizadas en relación con esos aspectos. Por lo tanto, no se atiende al uso real de la forma gramatical.

En este artículo presentaremos parte de una propuesta de enseñanza del pronombre personal desde la perspectiva del Enfoque Cognitivo Prototípico (ECP) (Lakoff, 1987; Langacker, 1987, 1991, 2000; Hopper, 1988; entre otros), que concibe a la gramática como un ordenamiento de los signos motivados por las necesidades comunicativas. La propuesta ha sido elaborada a partir del método descendente, que propone enseñar primero las dimensiones pragmáticas y semánticas de un discurso, para observar, a continuación, las estrategias morfosintácticas que contribuyen a la creación de su sentido (Funes y Poggio, 2019). Para ello, se consideraron aportes de Miñones (2003), Langacker (2007) y Hopper y Thompson (1980). Los materiales que componen esta propuesta son un conjunto de viñetas que construyen su efecto humorístico mediante los significados que adquieren los pronombres personales en esos contextos de uso. Consideramos que este tipo de actividades, que parten del análisis pragmático-semántico de la forma en textos auténticos, contribuyen a la comprensión de este contenido gramatical y del discurso en general.

Palabras clave: gramática cognitiva, pronombre personal, enseñanza.

INTRODUCCIÓN

El Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria (NES) de la Ciudad de Buenos Aires (2015) propone como contenido de enseñanza para tercer año: “usos y formas del pronombre en los textos trabajados: su valor deíctico y anafórico” (2015: 234). Esta mención se realiza en el eje “Herramientas de la lengua, uso y reflexión”. Tal como propone Poggio (2016), la ubicación de los contenidos gramaticales en un apartado titulado “herramientas” releva el lugar marginado que la lengua ocupa en el diseño curricular. La autora advierte que la metáfora propuesta en ese título supone la comprensión de la lengua como aislada con respecto al resto de los contenidos y como un espacio al que acudir sólo ante casos de necesidad. En consonancia con Poggio (2016), Romero (2019) propone que en distintos documentos educativos “la gramática se presenta o como una herramienta o como una serie de contenidos fragmentarios que en algunos momentos pueden ser sujetos a reflexión por parte del alumno” (Romero:126). Al mismo tiempo, esta visión de la gramática también se refleja en los manuales escolares, que “presentan como apéndice los contenidos gramaticales completamente separados de la literatura y de los otros géneros discursivos” (Funes y Poggio, 2015:1). Por ejemplo, en los manuales escolares suele presentarse el pronombre personal como clase de palabra a partir de su paradigma, atendiendo principalmente a los aspectos sintácticos y morfológicos: manifestación de persona, género y caso. Si bien se recupera, en general, la definición de Barrenechea (1986) que se centra en su manera de significar ocasional, las actividades propuestas principalmente consisten en ejercicios de reemplazo, donde se debe utilizar un pronombre para evitar la repetición de sustantivos, o ejercicios donde se propone reconocer y corregir errores de concordancia en género y número, es decir, ejercicios que atienden a su forma, pero no a su significado y, aún menos, a su uso en discursos reales.

Siguiendo las propuestas de Funes y Poggio (2015) y de Romero (2019) consideramos que una gramática discursiva, es decir, una gramática que otorgue un saber específico y articulado con los usos, que permita reflexionar a partir de ejemplos reales de la lengua y atendiendo a factores externos al lenguaje —como los objetivos comunicativos que los hablantes persiguen con sus discursos—, es indispensable para conciliar su enseñanza con los demás contenidos curriculares, es decir, con la literatura y con otros tipos de discursos. En esta línea, presentaremos algunas consignas de una propuesta de enseñanza del pronombre personal para el nivel medio de la NES. Es una propuesta que parte del significado que el pronombre personal adquiere en un conjunto de viñetas, a partir del cual se crea el efecto humorístico. Previamente se realizará una breve revisión de los principales estudios sobre esta clase de palabra desde la tradición gramatical y desde el Enfoque Cognitivo Prototípico (ECP).

1. El pronombre personal en la tradición gramatical

El pronombre ha sido una categoría difícil de clasificar para la tradición gramatical. Se presentan coincidencias en su análisis morfológico y sintáctico, pero su consideración como una clase de palabra autónoma no ha sido unánime. Autores como Bello (1875), Di Tullio (1997), Fernández Soriano (1999), Seco (1999), entre otros, lo consideran como perteneciente a la clase del sustantivo por presentar un comportamiento sintáctico similar; mientras que la *Gramática de la Real Academia Española (GRAE) (1931)* y la *Nueva Gramática de la Lengua Española (NGLE) (2009)* sí lo clasifican como una clase de palabra independiente en función de criterios morfosintácticos —la persona, el género, el número, el caso, la tonicidad y la reflexividad—. Barrenechea (1962) revisa las distintas maneras en que se han definido y caracterizado todas las clases de pronombres y concluye que en la extendida definición tradicional del pronombre como sustituto o reemplazante del nombre, más que una función gramatical, o de manera conjunta a ella, lo que se encuentra implícito es una distinción semántica. La autora retoma a Alonso (1938-1939) y considera que el pronombre tiene un modo particular de significación¹ y que, por lo tanto, puede ser considerado como una categoría semántica, por su significación, ya que en cada circunstancia pueden apuntar a diferentes objetos o clases de objetos porque no lo circunscriben con notas definitorias. La autora propone la siguiente definición: “el *pronombre* es una clase de palabras no descriptivas y de significación ocasional orientada por las circunstancias lingüísticas (el coloquio y el hilo del discurso)” (Barrenechea, 1986[1962]:70). En esta definición, recupera el uso deíctico de los pronombres, ya que por coloquio se entiende la mostración que pueden realizar los pronombres de elementos de la situación, en el caso de los pronombres personales: las personas emisoras y receptoras; y por hilo del discurso se considera, en el caso de los pronombres personales, a los pronombres de tercera persona que establecen la mostración en la línea del discurso, es decir, la anáfora (1986[1962]:48). Por ser la primera autora que, retomando la propuesta de Amado Alonso, definió al pronombre como una clase semántica, su obra se considera fundamental en este trabajo.

Kovacci (1992), siguiendo a Barrenechea (1962), considera que el pronombre es una clase de palabra heterogénea desde la perspectiva sintáctica, por lo que no constituye desde

¹ Al respecto, Alonso sostiene lo siguiente: “Las demás palabras se refieren a su objeto, con su modo peculiar de ser: *libro, velozmente, sufrir, blanco*. Los pronombres, en cambio, se refieren a su objeto por el rodeo de las tres personas gramaticales o del sustantivo antecedente. Y como cualquier objeto puede ser ocasionalmente primera, segunda o tercera persona, y como cualquier sustantivo puede ser ocasionalmente antecedente del relativo, resulta que la significación concreta del pronombre tiene que variar en cada ocasión y por eso se dice que es esencialmente ocasional” (Alonso, 1938-1939:227).

lo funcional una clase de palabra. Justamente, por su comportamiento funcional, afirma que debería definirse como subclase de los sustantivos, los adjetivos o los adverbios (Kovacci, 1992:§13.3). En consecuencia, propone una clasificación del pronombre según sus modos de referencia. Para ello, retoma el planteo de Bühler (1950), quien reconoce tres funciones del lenguaje, que se corresponden con diferentes clases de información semántica contenida en los enunciados: la función representativa, en la que el signo actúa como símbolo de los objetos y estados de las cosas; la función expresiva, en la que el signo es síntoma de la subjetividad del hablante; y la función apelativa, en la que el signo opera como una señal al receptor. Esta última función forma parte del campo mostrativo, en el cual tiene lugar la deixis, la forma de señalamiento o mostración que típicamente pueden realizar los pronombres (Kovacci, 1992:§13.1.1.). A partir de esto, Kovacci diferencia a los pronombres personales de primera y segunda de los de tercera, ya que los del primer grupo realizan exclusivamente deixis referencial, *demonstratio ad oculos* —la deixis efectuada en el campo mostrativo en la situación del enunciado—, mientras que los del segundo grupo realizarían ambas deixis: la *deixis de la fantasía* —el señalamiento a objetos no presentes en la situación del discurso—, y la *anáfora* —deixis sintáctica—, es decir, el señalamiento a un objeto del texto del cual el pronombre es correferente (Kovacci, 1992:§13.1.1.).

A partir de esta breve revisión, se observa que, en general, la caracterización morfológica, sintáctica y semántica del pronombre es exhaustiva, pero sólo a partir de análisis descontextualizados, a nivel oracional. En relación con su caracterización semántica, es fundamental el trabajo de Barrenechea (1962), primera autora en considerar al pronombre como una clase de palabra autónoma a partir del criterio semántico. Su caracterización semántica del pronombre es recuperada por varios autores (Alcina Franch y Blecua, 1975; Di Tullio, 1997; Fernández Soriano, 1999; Seco, 1999). Siguiendo a Barrenechea (1962), Kovacci (1992) también se aparta de los criterios morfológicos y sintácticos, y clasifica al pronombre a partir de sus modos de referencia.

2. El pronombre personal en los manuales escolares

El Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria (NES) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2015) sugiere la enseñanza del pronombre personal en tercer año. Se recomienda la enseñanza de sus usos y formas, de su valor deíctico y anafórico, en géneros discursivos dialogales (el teatro, el debate, la charla, la entrevista) y de diálogos insertos en otros discursos (2015: 324). Sin embargo, tal como hemos mencionado en la introducción, la mayoría de los manuales escolares no presenta propuestas de enseñanza de los contenidos

gramaticales integrados con los contenidos literarios y discursivos, sino que aparecen como contenidos separados y subordinados a los contenidos literarios.

En los manuales escolares, generalmente, se presenta el mismo panorama que en las gramáticas mencionadas: predomina la caracterización morfológica, sintáctica y semántica del pronombre personal a partir del estudio del paradigma pronominal. Y esta descripción del pronombre suele acompañarse con actividades que consisten en ejercicios de reemplazo, donde se debe utilizar un pronombre para evitar la repetición de sustantivos, o ejercicios donde se propone reconocer y corregir errores de concordancia de género y número, es decir, ejercicios que atienden a su forma, pero no a su significado ni a su uso en discurso reales, tal como se observa en el siguiente caso:

Completen las siguientes oraciones con los pronombres personales correspondientes:

- a., ¿.....compraste las películas que.....pidió?
- b. Si la carpeta no es de..... y tampoco de....., ¿de quién es?
- c.dije un secreto a y.....lo contaste a ella.

Figura 1, ejemplo de ejercitación sobre el pronombre personal de un manual de la editorial Mandioca (2014).

En este tipo de ejercicios, se propone completar las oraciones con el pronombre correspondiente atendiendo a la categoría de caso y a la concordancia en género y número. Al utilizar oraciones descontextualizadas, se dificulta el planteo de consignas que propicien la reflexión sobre aspectos semánticos y pragmáticos del pronombre personal.

3. El Enfoque Cognitivo Prototípico

El ECP (Langacker, 1987 y 1991; Lakoff, 1987; Hopper, 1988, entre otros) engloba presupuestos, perspectivas y líneas de investigación que se vinculan con una amplia gama de teorías co-ocurrentes: el experiencialismo, la teoría de los prototipos y del nivel básico, y los modelos cognitivos idealizados. Desde este enfoque, se

considera que la función comunicativa y el significado son primordiales en la estructuración del mensaje. Por lo tanto, los niveles de análisis de la gramática (Fonética y Fonología; Morfología; Sintaxis; Semántica; Pragmática) se consideran interrelacionados, y su división sólo responde a fines metodológicos de investigación. La gramática se concibe como *emergente* del discurso (Hopper, 1988), es decir, las estructuras gramaticales se consideran provenientes de la fijación de rutinas exitosas en el discurso. A partir de esas fijaciones podemos establecer los usos más prototípicos de las formas gramaticales, que se explicarán a partir de las motivaciones semánticas y pragmáticas que los hablantes reconocen en esas formas.

4. El pronombre personal desde el Enfoque Cognitivo Prototípico

Un abordaje interesante del pronombre personal desde el ECP lo constituye el trabajo de Miñones (2003). Miñones analiza la alternancia del pronombre personal de tercera persona correspondiente a tópicos nominales humanos versus el uso del sustantivo, de acuerdo con las motivaciones pragmático-semánticas de los hablantes. En este sentido, Miñones se propone verificar, en textos periodísticos, la escala propuesta por Bentivoglio (1983)² de los significados gramaticales comúnmente utilizados por el hablante de español para mantener o interrumpir la continuidad de un tópico nominal. La escala de elementos gramaticales, de mayor a menor grado de continuidad tópica, es la siguiente: *desinencia verbal/ pronombre clítico (duplicación)/ pronombre tónico/ frase nominal (FN) definida/ frase nominal (FN) indefinida*. El aporte de Miñones consiste en descubrir cuáles son los contextos que motivan la aparición de cierto tipo de significado gramatical por sobre otro. Por ejemplo, analiza la frase nominal en el contexto de un discurso con tópico único y comprueba que esta estrategia de continuidad tópica aparece en situaciones de cambio de circunstancias espacio-temporales; a su vez, analiza el pronombre personal en caso sujeto en un discurso con dos tópicos, pero sin riesgo de ambigüedad por ser uno singular y el otro plural —motivo por el cual la estrategia de continuidad tópica esperable sería la desinencia verbal—, y descubre que el uso del pronombre personal responde a un efecto de contraste con el fin de

² Bentivoglio (1983) retoma los trabajos de Givón (1980) en relación con la continuidad tópica. Según Givón, los pronombres personales, junto con los artículos definidos y los adjetivos demostrativos, son significados gramaticales por medio de los cuales el hablante intenta asegurarse de que el oyente no pierda o recupere el tema de cada cláusula dentro de un discurso (1980:17).

remarcar el cambio de designado.³ Miñones concluye que la elección de un significado gramatical para la constitución de una cadena tópica debe explicarse de acuerdo con las motivaciones pragmático-semánticas, como ser el uso del pronombre personal con la motivación de crear contraste.

Otro trabajo indispensable desde el enfoque lo constituye el de Langacker (2007), quien analiza los pronombres en caso nominativo del inglés. El autor se centra en la categoría morfológica de persona, a la que define como una categoría gradual. Sostiene que el significado de persona es fijo, mientras que lo que se modifica en el uso es el grado de delimitación y vaguedad que presenta cada pronombre en cada contexto. Los pronombres presentarán mayor grado de delimitación en tanto más fácil sea identificar a las entidades a las que se refieren, y menor grado de delimitación en tanto esa identificación sea más compleja.⁴ El extremo de este continuum lo ocupan los casos de no-delimitación: usos impersonales del pronombre.⁵ Por otro lado, aun cuando un pronombre refiere claramente a algo, esa referencia puede presentar mayor o menor grado de vaguedad, según la cantidad de posibles referentes que ese pronombre tenga en un contexto particular.⁶ Para ejemplificar, proponemos la siguiente escala de ejemplos elaborada con viñetas del humorista Juan Matías Loiseau, alias Tute:

³ Por ejemplo, en uno de los textos analizados, se presenta un protagonista en situación de calle (designado singular), para el cual se utiliza principalmente como estrategia de continuidad tópica la desinencia verbal. Al presentarse nuevas entidades en la escena, los compañeros del protagonista (designado plural), se utiliza como estrategia, para la continuidad de este tópico, el pronombre *ellos*. Aunque no existe posibilidad de ambigüedad entre ambas entidades, se elige el uso del pronombre personal plural sujeto para establecer el contraste entre ambas entidades y remarcar el cambio de referencia (Miñones, 2003:392).

⁴ Por ejemplo, el pronombre *we* (nosotros/as) puede referir al hablante y a una persona más o al hablante y a todas las personas que viven en su mismo estado: *We just had a one-on-one chat*; o *We have a lot of earthquakes in California*. El primer ejemplo es más delimitado y el segundo, en cambio, es más difícil de delimitar (Langacker, 2007:179).

⁵ Se considera impersonal un uso del pronombre que no refiere a ningún individuo o conjunto de individuos específico. Por ejemplo, las manifestaciones del conocimiento colectivo: *We know the earth is gradually warming* (Langacker, 2007:179).

⁶ Langacker ilustra esto a través de un ejemplo con el pronombre *it*. Propone esta situación: a una adolescente se le niega el permiso para ir al cine y ella replica *It's just not fair*. El pronombre *it* puede tener muchos posibles referentes en ese contexto: *it* puede referir al hecho de tener que estar en casa un sábado, a la decisión de sus padres, o al hecho de ser una adolescente (Langacker, 2007:180).



Figura 2, Ejemplo de clasificación gradual de la categoría de persona.

Las tres viñetas tienen en común el uso del pronombre personal en primera persona del plural masculina, *nosotros*; pero el designado es muy diferente en cada una de ellas. En la primera viñeta se presenta el caso de mayor delimitación y menor vaguedad, puesto que es fácil identificar a las entidades a las que designa el pronombre *nosotros*: el hombre y la mujer que aparecen en la escena, y que son los únicos posibles designados de ese pronombre en ese contexto. En el segundo ejemplo, esta situación comienza a complejizarse porque los designados del pronombre *nosotros* presentan más de una opción (mayor vaguedad): podrían ser el hombre que está en escena y la persona a la que interpela como “vieja” (designado que no aparece en escena, a diferencia de la primera viñeta, en la cual ambos designados se asociaban con un personaje presente en el dibujo), pero también podría referir al colectivo compuesto por los pobres, al cual el hombre considera que, tanto la mujer como él, pertenecen (menor delimitación). Para el tercer y último ejemplo es necesario recurrir al contexto histórico en el cual se publicó esa viñeta y que el humorista enuncia al pie: “marcha anti-cuarentena”. La viñeta fue publicada en la cuenta de *Instagram* del humorista, el 30 de mayo de 2020, cinco días después de que se llevara a cabo la primera manifestación en contra de las políticas de aislamiento adoptadas por el gobierno nacional para contener la propagación del coronavirus. Dentro de este continuum, este es el caso que presenta menor delimitación por la dificultad que implica identificar a todos los designados por ese pronombre. A su vez, presenta mayor vaguedad porque el pronombre puede designar a todos aquellos que se acercaron a la Plaza de Mayo, punto de reunión de la manifestación, pero también podría designar a todas las personas en contra de la cuarentena, hayan ido o no a la

manifestación. Este continuum, por lo tanto, ilustra claramente los grados de delimitación y vaguedad que un mismo pronombre puede presentar en distintos contextos de uso.

Para la elaboración de la propuesta de enseñanza se considerarán los aportes de Miñones (2003) y Langacker (2007). De Miñones se retoma principalmente la motivación pragmático-semántica como parámetro para describir el uso del pronombre personal. De Langacker se retoma la reflexión sobre el significado del pronombre personal como una categoría gradual regida por los parámetros de delimitación y vaguedad. También se considerarán los aportes de Hopper y Thompson (1980), en relación con los *actantes*. Se consideran *actantes* a los participantes de una cláusula. Las cláusulas transitivas implican necesariamente dos participantes (sujeto *agente* y objeto *paciente*) y traspaso de energía. El *agente* reúne los siguientes atributos: [+humano], [+punto de partida], [+pivote], [+ejecutor], [+iniciador], [+voluntad], en tanto que el cambio en el *paciente* provocado por esa energía que le transmite el *agente* es total, es decir, hay una alta afectación (Hopper y Thompson, 1980:251-254).⁷ El pronombre personal, además de señalar a un designado de manera más o menos vaga o delimitada, lo perfila semánticamente como actante a partir de la manifestación de la categoría de caso. En conclusión, con estos aportes la propuesta de enseñanza parte de atender a los aspectos pragmático-semánticos de esta clase de palabra, los cuales permiten comprender y describir sus aspectos morfosintácticos: el análisis de la delimitación y vaguedad responde a la categoría de persona, y en relación con ella, a las categorías de número y género; mientras que el análisis de los actantes implica atender a las categorías de caso y reflexividad.

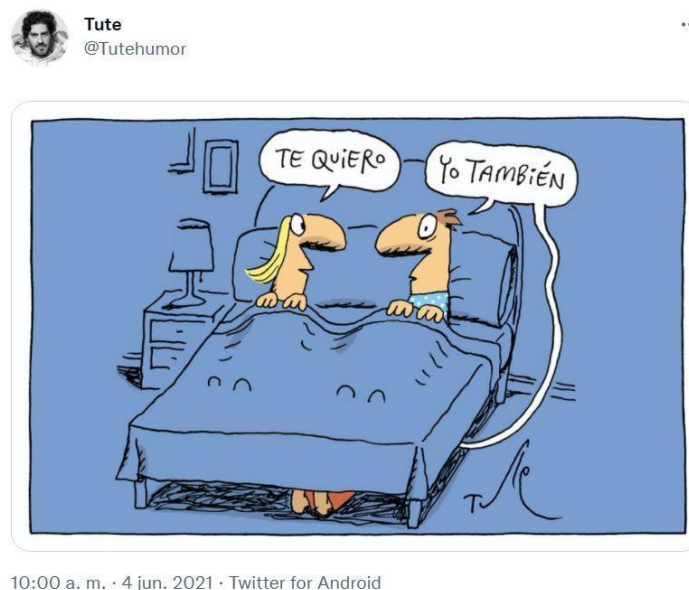
5. Propuesta de enseñanza: los pronombres personales y el *cartoon* o viñeta

La propuesta de enseñanza fue elaborada a partir del método descendente (Funes y Poggio, 2019), que consiste en comenzar el análisis de un texto a partir de sus dimensiones pragmática y semántica, para avanzar luego con el análisis de las estrategias morfosintácticas que contribuyen a la creación del sentido. A partir de este método, los fenómenos gramaticales se analizan y se enseñan de acuerdo con su función discursiva. Se alcanza así una verdadera integración entre la gramática y el discurso. Por lo tanto, este método nos permite enseñar cómo se usan los pronombres personales, con qué fines comunicativos son seleccionados, y cuál es el significado que presentan en un contexto particular de uso.

⁷ Es importante aclarar que los *actantes* “son entidades móviles, cambiantes en todos y en cada uno de sus atributos que se redefinen cada vez en cada mensaje al combinarse con cada verbo y con cada otro actante en un contexto determinado” (Borzi, 2008:1).

Al ser una propuesta centrada en la enseñanza del pronombre personal, se eligió trabajar con el género discursivo *cartoon*, también conocido como viñeta, por ser un “tipo de discurso social, cuyo rasgo característico es la conjunción de la palabra escrita con el dibujo” (Levín, 2013), lo que nos permite reponer rápidamente el contexto situacional de los textos a analizar. A continuación, presentaremos algunas de las viñetas que forman parte de esta propuesta de enseñanza y las consignas diseñadas para reflexionar sobre cómo se construye el efecto humorístico a partir del uso de los pronombres personales.

Viñeta 1: Casi poliamor



10:00 a. m. · 4 jun. 2021 · Twitter for Android

Figura 3, tuit publicado el 4/6/2021 por Tute.

El parámetro de vaguedad propuesto por Langacker (2007) nos permiten explicar el efecto humorístico de esta viñeta, que consiste en presentar dos posibles designados para los pronombres *te* y *yo*: el hombre acostado sobre la cama y el escondido debajo que, hasta ese momento, era ignorado por el primero.

Proponemos las siguientes consignas para el abordaje de esta viñeta:

- a) ¿Por qué ambos hombres piensan que el mensaje de la mujer es para ellos? ¿Cuál es la palabra que habilita esta interpretación? ¿Por qué sucede eso? ¿Hubiera pasado lo mismo si la mujer hubiese utilizado el nombre propio de alguno de los hombres?

- b) Si prestan atención al globo de diálogo que encierra la frase “yo también”, ¿qué significados adquiere yo en ese contexto? ¿Por qué consideran que sucede esto? ¿Sucede lo mismo con otro tipo de palabras?

Viñeta 2: El persuasible



Figura 4, tuit publicado el 28/2/2018 por Tute.

El concepto de actante es fundamental para explicar el efecto humorístico de esta viñeta, ya que el efecto consiste en que el rol de experimentante se encuentra en disputa, puesto que hay dos pronombres, *te* y *nosotros*, que perfilan semánticamente a los designados en ese rol. La aparición del segundo pronombre, *nosotros*, convierte al mensaje en lo opuesto: no hay posibilidad de libre elección.

Proponemos las siguientes consignas para el abordaje de esta viñeta:

- a) ¿Por qué el chico mira asombrado a los padres? ¿Qué es lo que suena raro en el mensaje?
- b) ¿A quién designa el pronombre *te* y a quién el pronombre *nosotros*? ¿Con qué actante relacionan a estos pronombres? ¿Por qué consideran que aparecen pronombres de distinta persona y número en relación con un mismo actante? Atendiendo a esta última pregunta, ¿cómo se construye el efecto humorístico en esta viñeta?

Viñeta 3: Flor de enemigo



3:34 p. m. · 30 nov. 2020 · Twitter for Android

Figura 5, tuit publicado el 30/11/2020 por Tute.

La catáfora, es decir, la estrategia de identificación de designados que ingresarán al discurso, es fundamental en esta viñeta. Al presentarse el pronombre *lo* antes que a su designado, en un primer momento, el grado de delimitación es bajo y el de vaguedad es alto, lo que, en consonancia con el uso del verbo *enfrentar*, nos lleva a pensar en un designado humano. Finalmente, el designado es “el tiempo” y esa sorpresa es la que genera el efecto humorístico. Esto es posible debido a que el pronombre perfila semánticamente a su designado, pero no lo describe.

Proponemos las siguientes consignas para el abordaje de esta viñeta:

- a) ¿Con quién está enojado el anciano? ¿Por qué resulta gracioso ese enojo?
- b) ¿A quién designa el pronombre *lo*? ¿Cómo se dieron cuenta? ¿Cómo pueden probarlo? Piensen, por ejemplo, qué pasaría si reemplazaran “maldito tiempo” por “maldita economía”. ¿Cómo creen que colabora con la construcción del efecto humorístico el hecho de que aparezca primero el pronombre antes que su designado?

CONCLUSIONES

Se han presentado consignas para la enseñanza del pronombre personal elaboradas a partir del método descendente y de estudios desde el ECP. Aportes como los de Miñones (2003) y Langacker (2007), nos permiten concluir que la dimensión pragmática del pronombre

no se restringe a la deixis, sino que también comprende fenómenos discursivos, como generar confusiones o malos entendidos, lo que se logra a partir de un bajo grado de delimitación y un alto grado de vaguedad, tal como se observa en las viñetas analizadas. También se puede demostrar con estos ejemplos que, semánticamente, el pronombre no describe ni identifica unívocamente a su designado, tal como propone Barrenechea (1962), pero sí lo perfila semánticamente como participante de una cláusula (agente, paciente, benefactivo, etc.). Teniendo en cuenta estos aspectos, esta propuesta permite reflexionar sobre las motivaciones pragmático-semánticas en el uso de los pronombres personales en textos auténticos. El partir desde la dimensión pragmático-semántica para llegar a la morfosintáctica asegura la comprensión del tema gramatical que se busca enseñar, pero también de los discursos en los que esos fenómenos gramaticales ocurren. En este caso particular, la reflexión gramatical facilita la comprensión de cómo se construye el efecto humorístico en un conjunto de viñetas de Tute. Consideramos que esta propuesta constituye un ejemplo de los aportes que el ECP y el método descendente pueden realizar a la enseñanza de la gramática en la escuela media.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Alcina Franch, J. y Blecua, J. M. (1975). *Gramática española*. Barcelona: Ariel.
- Alonso, A. y Henríquez Ureña, P. (1938-1939). *Gramática castellana* (2 vols). Buenos Aires: Losada.
- Barrenechea, A. M. (1986 [1962]). El pronombre y su inclusión en un sistema de categorías semánticas. En: Barrenechea, A. M. y M. Manacorda de Rosetti (eds.) *Estudios de gramática estructural* (pp. 27-70). Buenos Aires: Paidós.
- Bello, A. (2011 [1875]). *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Barcelona: Red ediciones S.L.
- Bentivoglio, P. (1983). Topic Continuity and Discontinuity in Discourse: A study of Spoken Latin American Spanish. En: Givon, T. (ed.) *Topic continuity in Discourse. A Quantitative Cross-language Study* (pp. 257-311). Amsterdam: John Benjamins.
- Borzi, C. (2008). Concepción de eventos y esquemas verbales. Ponencia presentada en *Congreso Internacional: Debates Actuales. Las teorías críticas de la Literatura y la Lingüística*. Departamento de Letras, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, agosto de 2008.
- Bühler, K. (1950). *Teoría del lenguaje*. Madrid: Revista de Occidente.
- Di Tullio, A. (2014 [1997]). *Manual de Gramática del español*. Buenos Aires: Waldhuter Editores.
- Fernández Soriano, O. (1999). El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronombres átonos y tónicos. En: Bosque, I. y Demonte, V. (eds.) *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. (Tomo 1, §19). Madrid: Espasa-Calpe.

- Funes, M. S. y Poggio, A. (2015). Enseñar gramática en la escuela media: una propuesta desde el Enfoque Cognitivo Prototípico. *Lenguas en contexto*, 12, 100-114.
- Funes, M. S. y Poggio, A. (2019). Aportes del método descendente para leer comprensivamente en la escuela secundaria. Ponencia presentada en el *II Congreso Nacional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura*. Universidad Nacional de Mar del Plata, abril de 2019.
- Givón, T. (1980). *On understanding grammar*. Nueva York: Academic Press.
- Hopper, P. y Thompson, S. (1980). Transitivity in Grammar and Discourse. *Language*, 56 (2), 251-299.
- Hopper, P. (1988). Emergent Grammar and the A Priori Grammar Postulate. En: Tannen, D. (ed.) *Linguistics in Context: Connective Observation and Understanding*. Ablex: Norwood, 5, 117-134.
- Indart, M. I. (2014). *Lengua 1: prácticas del lenguaje 1*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Estación Mandioca.
- Kovacci, O. (1992). *El comentario gramatical* (vol. II). Madrid: Arco/Libros.
- Lakoff, G. (1987). *Women, fire and dangerous things*. Chicago: University of Chicago Press.
- Langacker, R. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar. Theoretical Prerequisites*. Vol. 1. Stanford: Stanford University Press.
- Langacker, R. (1991). *Foundations of Cognitive Grammar. Descriptive Applications*. Vol. 2. Stanford: Stanford University Press.
- Langacker, R. (2000). *Grammar and conceptualization*. Berlín/Nueva York: Mouton de Gruyter.
- Langacker, R. (2007). Constructing the meanings of personal pronouns. En: Radden, G.; Köpcke, K.; Berg, T. y Siemund, P. (eds.) *Aspects of meaning construction* (pp. 171-187). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Levín, F. (2013). *Humor político en tiempos de represión. Clarín, 1973-1983*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Loiseau, J. M. [@Tutehumor]. (5 de julio de 2017). *¡Vieja, en el diario hablan de nosotros!* [imagen adjunta]. Twitter. <https://twitter.com/Tutehumor/status/882664431762780160?s=20&t=PI9SMJLUvHyMCtiLruPevw>
- Loiseau, J. M. [@Tutehumor]. (28 de abril de 2018). *Queremos que estudies lo que te haga feliz a nosotros* [imagen adjunta]. Twitter. <https://twitter.com/Tutehumor/status/990302252538777601?s=20&t=zVrzKX1yM-4MDnUI34K3uQ>
- Loiseau, J. M. [@Tutehumor]. (29 de mayo de 2020). *La felicidad dura un instante y nosotros llevamos 20 años de casados, Mabel* [imagen adjunta]. Twitter. <https://twitter.com/Tutehumor/status/1266418319386710016?s=20&t=q98HRJpgtJqVCaR08JtkYA>
- Loiseau, J. M. [@tutehumor]. (30 de mayo de 2020). *Marcha anticuarentena. Estamos en contra de nosotros!* [imagen adjunta]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/CA1RAqNHNTI/?igshid=YmMyMTA2M2Y>
- Loiseau, J. M. [@Tutehumor]. (30 de noviembre de 2020). *Debí enfrentarlo de joven... ¡maldito tiempo!* [imagen adjunta]. Twitter.

<https://twitter.com/Tutehumor/status/1333479456812494853?s=20&t=ZN--IAdQDtp1xb5yH-2LdA>

Loiseau, J. M. [@Tutehumor]. (4 de junio de 2021). *Te quiero. Yo también* [imagen adjunta]. Twitter.

https://twitter.com/Tutehumor/status/1400799602454958088?s=20&t=H6rgatF2Af_XETb3KeiBxw

Miñones, L. (2003). Las condiciones de alternancia de los significados gramaticales de continuidad tópica en textos narrativos (o ¿cuándo y por qué se elige un pronombre?). *Moenia. Revista lucense de lingüística e literatura*, 9 (4), 383-400.

Poggio, A. (2016). La lengua como 'herramienta' en el diseño curricular para la Nueva Escuela Secundaria (NES). Ponencia presentada en el XV Congreso de la Sociedad Argentina de Lingüística (SAL), 11 al 14 de mayo de 2016. Universidad Nacional del Sur: Bahía Blanca.

Real Academia Española (1931). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

Real Academia Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.

Romero, M. C. (2019). Una mirada reflexiva sobre la concepción de la gramática en distintos documentos oficiales. En: Borzi, C. y Menéndez, E. (comp.) *Lingüística cognitiva: Discurso. Gramática. Enseñanza* (pp. 119-127). San Luis: Nueva Editorial Universitaria- UNSL. Libro digital.

Seco, M. (1999). *Gramática esencial del español*. Madrid: Espasa-Calpe.

V.V.A.A. (2015). *Diseño Curricular de Lengua y Literatura. Nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires*. Ministerio de Educación.