

ACERCA DE LAS DENOMINACIONES
“CULTO” Y “POPULAR”
Y DEL CONCEPTO
DE “GRAMÁTICA DE LA PARTÍCULA”:
REPERCUSIONES EN LA ENSEÑANZA
DE LA LENGUA MATERNA

El *Proyecto de estudio coordinado de la norma lingüística culta de las principales ciudades de Iberoamérica y la Península Ibérica*, que en 1964 propuso Juan M. Lope Blanch en el Segundo Simposio del Programa Interamericano de Lingüística y Enseñanza de Idiomas, tiene como finalidad analizar la llamada también habla general, estándar, media o habitual de centros urbanos —por ser focos de irradiación idiomática—. La “cultura” —y entrecomillo porque empleo la palabra como término técnico sujeto a definición específica— que los informantes elegidos habían de tener se relacionaba más que con estudios universitarios o incluso formales con cuestiones como “lecturas habituales, [conocimiento de] lenguas extranjeras, ocupación, viajes y otras experiencias culturales” (Lope Blanch, *El proyecto de estudio coordinado*, p. 228).

Muy pronto se pensó —a mi ver con acierto incuestionable— que sería interesante hacer estudios igualmente acerca del habla popular de la ciudad de México. Se entiende por tal —“popular”— el lenguaje de individuos analfabetos o semianalfabetos, es decir que no sepan leer ni escribir o que lo hagan de forma extremadamente precaria.

De más está decir que las terminologías de “culto” y “popular” son sumamente laxas, lo que desde mi punto de vis-

ta no constituye ninguna deficiencia en los planteamientos teóricos de los proyectos mencionados, sino que, por el contrario, dicha laxitud debería ser buscada por considerarse más abarcadora. Y aunque no parece concebirlo exactamente así Lope Blanch —cuando dice que “si ya la clase sociolingüística culta está formada, en realidad, por una amplia y heterogénea gama de sectores relativamente diferenciados [...], mayor creo que es todavía la heterogeneidad del estrato sociolingüístico popular. Dentro de esta clase ‘inculta’ o ‘no instruida’ se suele incluir (por oposición a la clase culta y a la media o *standard*) un complejo y heterogéneo conglomerado humano. Males inevitables de toda simplificación sistematizadora”¹—, estoy cierta de que al paso del tiempo no disiente demasiado de mi apunte.

Del mismo modo, me parece imprescindible dejar en claro que esas denominaciones, como las de “sociolecto alto” y “sociolecto bajo” —que se emplean también— pretenden responder a diferencias puramente lingüísticas y no son reflejo de ideología alguna.

Se prestan, sin embargo, a confusiones al respecto, por lo que —antes que nada— me interesa especificar que es sumamente probable que yo no hubiera usado en las indagaciones que he hecho dentro de los aludidos proyectos las denominaciones en cuestión si no hubieran estado previamente establecidas. En efecto, no puede soslayarse que son aceptables sólo si se aclara perfectamente que se trata de denominaciones terminológicas especializadas que no responden al modo de expresarse común y lineal, en que podrían resultar enunciaciones clasistas.

De este indeseable escollo en una tarea académica sin duda transparente hemos —incontrovertiblemente— de huir por completo.

No son, empero, los asuntos hasta aquí señalados lo que me interesa específicamente, si bien me parece de fundamental importancia tratarlos.

¹ *El habla popular de la ciudad de México. Materiales para su estudio*, México, UNAM, 1976, p. 6.

Viene a cuento señalar que durante mi vida profesional he realizado numerosos estudios de la sintaxis tanto del habla culta como del habla popular —e igualmente (dado que hace ya varios años que me dedico a trabajar la enseñanza de la lengua materna)² de redacciones de estudiantes de diversos grados escolares³—. Los resultados de mis investigaciones —que tratan cuestiones sintácticas diversas y variadas⁴— me permiten —creo yo— llegar al establecimiento de la idea de que los dos tipos de habla en cuestión no difieren sustancialmente, sino que son —como tantas y tantas cosas— partes de un *con-*

² De tal conjunción, por cierto, se desprende mi convencimiento de que las investigaciones lingüísticas formales se manifiestan claramente como la base de la que es necesario partir para poder lograr el diseño y la estructuración de modelos de enseñanza de la lengua que tengan un sustento firme y que sean verdaderamente eficaces y útiles para conseguir que los diversos componentes que integran un idioma se incorporen convenientemente y de manera segura a la competencia lingüística del individuo.

³ Cf. "Algunos tipos de estructuras modales y algunas sugerencias para su incorporación a la competencia lingüística", *Cuarto Encuentro de Lingüística en el Noroeste*, celebrado del 20 al 22 de noviembre de 1996 en Hermosillo, Sonora (en dictaminación); "La circunstancialidad oracional: cierta forma de incrementar su empleo", *Actas del IV Congreso Nacional de la Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada*, celebrado en noviembre de 1997 en Xalapa, Veracruz (en prensa); "Incremento del uso del infinitivo, el gerundio y el participio", *Memorias del Séptimo Congreso Nacional de Pedagogía*, celebrado del 5 al 7 de noviembre de 1998 en Cuernavaca, Morelos (en prensa); *Usos verbales en México y su enseñanza*, México, Edere (en prensa).

⁴ Cf., como ejemplo, mis publicaciones: "Un aspecto sintáctico del español: el infinitivo final", *Studia humanitatis. Homenaje a Rubén Bonifaz Nuño*, México, UNAM, 1987, pp. 47-66; *El infinitivo en el español hablado en México*, México, UNAM, 1989 (en colaboración con Elizabeth Luna Traill); *Estudios sintácticos sobre el habla popular mexicana*, México, UNAM, 1991; *Sintaxis de los verboides en el habla popular de la ciudad de México*, México, UNAM, tesis de doctorado inédita, 1994; "Sobre el habla popular mexicana: tres fenómenos", *Actas del IV Congreso Internacional sobre el Español de América*, tomo I, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1995, pp. 588-594. *Usos verbales en México y su enseñanza*, México, Edere (en prensa).

tinuum en que aparecen los mismos fenómenos lingüísticos que únicamente varían en la asiduidad de su incidencia⁵.

El punto es, pues, que las nociones de “culto” y “popular” no se oponen tajantemente, sino que corresponden a niveles distintos de dominio lingüístico, a grados diferentes de manejo de la lengua.

Me interesa explicar que específicamente son los resultados⁶ de mis indagaciones acerca del uso que se da en México a los *derivados verbales*⁷ —resultados que únicamente en el caso de los escritos de alumnos especificaré (más adelante), porque otros están ya publicados y al alcance del lector en esta misma revista— lo que me ha llevado a la creencia que enunció en el párrafo anterior.

Y es que sucede que el infinitivo, el gerundio y el participio son formas del verbo que carecen de las marcas morfológicas que otras tienen —en que se indica la persona, el número, el tiempo y el modo—, lo que las convierte en elementos cuyo empleo más o menos preciso y

⁵ Cf. “Comportamiento sintáctico de algunas construcciones propias del habla popular mexicana”, *II Encuentro de lingüistas y filólogos de España y México*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 1994, pp. 321-330.

⁶ Publicados algunos en “El infinitivo sujeto en el habla popular mexicana”, *Anuario de Letras*, XVIII (1980), pp. 255-262; “El infinitivo final en el habla popular de México”, *Anuario de Letras*, XIX (1981), pp. 251-259; “Un aspecto sintáctico del español: el infinitivo final” (citado en la nota 4); *El infinitivo en el español hablado en México* (citado en la nota 4); “La perífrasis *estar* + gerundio en el habla popular de la ciudad de México”, *Scripta philologica. In honorem Juan M. Lope Blanch*, vol. II, México, UNAM, 1992, pp. 303-311; “Sobre los usos absolutos del gerundio en el habla popular de México”, *Anuario de Letras*, XXXIV (1996), pp. 107-137; “Sobre el habla popular mexicana: acerca del infinitivo, el gerundio y el participio”, *Anuario de Letras*, XXXVI (1998), pp. 157-184.

Y recogidos la mayoría en mi tesis de doctorado y en el libro ya citado, de próxima aparición en las prensas de Edere.

⁷ Otras terminologías existen, desde luego, pero no interesan ahora.

eficaz ejemplifica perfectamente la existencia de un mayor o menor ejercicio de la denominada *gramática intensional*, que se opone a la *gramática extensional*.

Pero vayamos por partes.

Creo sin dudar en el hecho de que hay dos gramáticas diferentes: la de las palabras llenas y la de las palabras vacías⁸. Entiendo por las primeras el tipo de vocablos que son *referenciales*, es decir que tienen en la realidad —digámoslo así— un referente específico, puedo mencionar casos como *mesa, niño, árbol, animal, casa*; las palabras vacías, por el contrario, no son referenciales sino que tienen "significados" gramaticales, por lo que incluyen a todas las partículas —preposiciones, conjunciones, pronombres, deícticos, en fin—.

Para abundar en esto y para que quede más claro he de señalar que Robert J. Scholes y Brenda J. Willis⁹ llaman a las palabras llenas *elementos extensionales* y a las palabras vacías o partículas les dicen *elementos intensionales*, y definen "los 'elementos extensionales' de una lengua como aquellos que hacen referencia a los fenómenos del mundo real extralingüístico. Son los términos que permiten que las proposiciones sean respecto de algo [los morfemas como *hombre, ver, junto a* son extensionales en tanto nombran objetos, acciones, relaciones espaciales y otros fenómenos observables]. A los 'elementos intensionales', en cambio, los definimos como entidades que no

⁸ Comparto esta terminología —y alguna más que viene después, sobre todo el concepto de "gramática de la partícula"— con Juan López Chávez (Cf. "Pobreza-riqueza léxica en escolares de la ciudad de México: propuestas para la enseñanza del vocabulario", *Actas del IV Congreso Nacional de la Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada*, celebrado en 1997, en prensa; y "Necesidad de la enseñanza de las partículas gramaticales", *Actas del VII Congreso Nacional de Pedagogía*, celebrado en 1998, en prensa).

⁹ Cf. "Los lingüistas, la cultura escrita y la intensionalidad del hombre occidental de Marshall McLuhan", en David R. Olson y Nancy Torrance (eds.), *Cultura escrita y oralidad*, Barcelona, Gedisa, 1995, pp. 285-311.

hacen referencia a nada fuera del sistema lingüístico mismo. Sus significados se encuentran dentro de la propia gramática [preposiciones y conjunciones se agrupan aquí]" (p. 297).

Una vez evidenciada la distinción entre palabras llenas y vacías, o entre elementos extensionales y elementos intensionales, lo que procede es explicar que el verdadero dominio lingüístico implica necesariamente el manejo de la gramática intensional o *gramática de la partícula* —como le digo yo—.

Y precisamente en el grado de profundidad y de amplitud del ejercicio de esta gramática estaría la diferencia —sólo cuantitativa, entonces— entre lo "culto" y lo "popular".

Pero volvamos a los investigadores que arriba cito, quienes realizaron un estudio con adultos analfabetos y como resultado opinan que "el conocimiento lingüístico de las personas que saben leer incluye elementos y procesamientos tanto extensionales como intensionales, mientras que el conocimiento lingüístico de las personas que no saben leer está limitado al procesamiento y los elementos extensionales" (p. 300). Igualmente manifiestan su desacuerdo con la afirmación de que "la capacidad de leer una ortografía alfabética conlleva necesariamente la competencia intensional" (p. 301). Y así, concluyen que "no es la capacidad o la incapacidad de leer la que mejor refleja las diferencias en materia de lenguaje y cognición entre las personas que saben y las que no saben leer. Es, en cambio, la capacidad o la incapacidad de procesar constructos intensionales: de pensar como un hombre occidental. Además de la gramática extensional que representa sus capacidades lingüísticas, la ausencia de una lógica y un razonamiento intensionales se manifiesta en otras varias limitaciones en los individuos que no saben leer" (p. 302). Y continúan: "Si son válidos los datos que hemos presentado y nuestra interpretación de los mismos, entonces es evidente que la desventaja del analfabetismo

es mucho más profunda que la que implica la mera incapacidad de leer" (p. 304).

He querido transcribir aquí estas últimas consideraciones porque me parece que no se debe perder de vista ni por un momento que la habilidad para manejar la gramática de la partícula —mayor o menor— tiene consecuencias de mucha trascendencia en la vida toda de las personas y no únicamente en su desempeño lingüístico.

Retomando el punto, es importante especificar igualmente que por elementos vacíos —o intensionales— han de entenderse también los prefijos, infijos y sufijos, esto es, los mecanismos propios de la derivación y la composición, que pertenecen asimismo al dominio de la gramática de la partícula. Y señalo esto para que no olvidemos que el caso del infinitivo, el gerundio y el participio lo estoy empleando solamente como un ejemplo —que resulta especialmente nítido— de lo que quiero decir, pero que no es el único ni mucho menos.

Volviendo, sin embargo, a dicha clara ilustración, reitero que el uso de los derivados verbales se relaciona estrechamente con el nivel de manejo de la gramática de la partícula, porque tales palabras son fundamentalmente morfológicas, ya que —como es evidente— tienen pocas marcas externas: la expresión del sujeto de un infinitivo, por ejemplo, no es manifiesta, de modo que ha de deducirse del contexto sintáctico en que tal se encuentra, mientras que en el caso de cualquier otra forma verbal conjugada dicha expresión está explícita en las terminaciones correspondientes.

Especificando más, si digo "espero regresar pronto" sé que el sujeto del infinitivo *regresar* es *yo* porque lo infiero de la construcción gramatical en que dicho derivado verbal se encuentra; en cambio, sé que el sujeto de *espero* es *yo* porque se manifiesta específicamente en la forma conjugada del verbo. No habría, pues, posibilidad alguna de que *espero* tuviera nunca por sujeto ninguna otra cosa excepto *yo*, mientras que *regresar* puede llevar

por sujeto a *tú* en “esperas regresar pronto” o a *él* en “espera regresar pronto”, o a *nosotros* en “esperamos regresar pronto”, o a *ellos* en “esperan regresar pronto”.

Creo, pues, que el ejemplo que doy con el infinitivo —pero que se aplica al gerundio y al participio— ilustra convenientemente el hecho de que el empleo de los derivados verbales depende específicamente del dominio de la gramática de la partícula.

Esto me permite, entonces, recurrir a un asunto puntual para deducir de él —puesto que es el único que trato aquí ampliamente, si bien he estudiado otros más, cuya exposición me haría ampliar excesivamente este escrito— que las distancias que hay entre los conceptos de “culto” y “popular” y que parecerían justificar su separación completa no son de la índole necesaria para hacerlo, ya que apuntan solamente hacia ubicarlos como dos puntos de un *continuum* en que las diferencias son puramente cuantitativas pero de ningún modo cualitativas.

Importa, además, dejar claro que las susodichas diversidades se deben a gradaciones distintas en el dominio de la gramática de la partícula.

El análisis concreto que he realizado de redacciones de alumnos de niveles escolares varios revela que el uso de los derivados verbales es francamente restringido, y lo es en dos sentidos: tanto porque aparecen pocas veces cuanto porque lo hacen con pocas variaciones.

Respecto de la integración de la muestra estudiada quiero explicar que mi trabajo se conformó a partir de 60 escritos de aproximadamente 200 palabras cada uno, lo que hace un total de —también aproximadamente— 12 000 palabras. Corresponden a 60 estudiantes, 10 de cada uno de los siguientes años: cuarto, quinto y sexto de primaria, y primero, segundo y tercero de secundaria —la mitad hombres y la mitad mujeres—.

Analizo en esas redacciones —que tienen tema libre, por cierto— las estructuras sintácticas que me permiten llegar a saber que 577 son formas no personales del verbo.

Hablo de 449 infinitivos, 69 gerundios y 59 participios —distribución que por supuesto no sorprende, y que además se asemeja a la del habla popular y a la del habla culta¹⁰—.

Lo que interesa es que esto significa que a cada uno de los 60 individuos de la muestra le corresponde una media de 7.5¹¹ infinitivos, 1.2 gerundios y 1 participio.

Pero más allá de los simples números hemos de tomar en cuenta, además, que si bien todos los individuos encuestados proporcionaron infinitivos —unos más y otros menos, claro está—, no sucede lo mismo con los gerundios y los participios. En efecto, los informantes 1¹², 11, 17, 22, 38 y 49 no ofrecen ninguno de estos dos derivados verbales; los individuos 2, 9, 13, 27, 29, 31, 45, 50, 53 y 57 no brindan gerundios, y participios no hay en las redacciones de los informantes 3, 4, 6, 10, 23, 24, 25, 28, 30, 32, 37, 43, 47, 48, 51, 52, 55 y 58.

De este modo, 24 personas no escriben participios —seis de ellos tampoco gerundios— y 16 no tienen gerundios —seis tampoco participios—. Se trata del 40% de los informantes en el primer caso y del 27% en el segundo.

¹⁰ Por razones intrínsecas a la lengua misma el infinitivo será siempre más asiduo que los otros dos derivados verbales, y de éstos será más frecuente el gerundio y menos el participio.

¹¹ He cerrado la cantidad: se trata exactamente de 7.48.

¹² Les asigné a los estudiantes muestreados un número de identificación que va —por lógica— del 1 al 60: del 1 al 10 se trata de alumnos de cuarto grado, del 1 al 5 son mujeres y del 6 al 10 son hombres. Exactamente lo mismo pasa en el caso de los individuos de quinto grado —van del 11 al 20, siendo mujeres los primeros cinco y hombres los segundos cinco— y de sexto —a quienes les corresponden los dígitos del 21 al 30—. Los estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria llevarán respectivamente los números del 31 al 40, del 41 al 50 y del 51 al 60 —en todos los casos los primeros cinco serán mujeres y los segundos serán hombres—.

Es así que el número 15 —por decir cualquiera—, será un informante femenino de quinto grado de primaria; y el 38 —otra vez por citar el que sea—, un hombre de primer año de secundaria.

La implicación más inmediata de todo esto es que el ejercicio de la gramática de la partícula —que según mis planteamientos sustenta el empleo de las formas del verbo mencionadas— es marcadamente deficiente en los estudiantes de la muestra en cuestión.

Estudios de otras estructuras sintácticas que también he llevado a cabo sobre escritos de alumnos (cf. la nota 3) apuntan a lo mismo. Y tal sucede igualmente con las investigaciones que Juan López Chávez ha hecho acerca del léxico¹³.

Comparando lo que resulta del estudio aludido de redacciones escolares con los datos que provienen de personas analfabetas o casi analfabetas es posible concluir que estas últimas presentan una variación bastante más considerable en los usos de las formas no personales del verbo que estudiantes hasta de tercer año de secundaria. Es así que el dominio de la lengua en aquellas personas es mayor que en los alumnos encuestados: el manejo de la gramática de la partícula es más eficaz y más preciso.

¿Acaso nuestra escuela está diseñada para que los niños y jóvenes que a ella acuden tengan un desempeño lingüístico más pobre que el de quienes jamás han asistido a ella o apenas la han pisado?

Y desde luego que ese más amplio ejercicio del español se debe simplemente a que unos son adultos y otros aún no lo son, cosa que trae consigo la incontrovertible certeza de que lo que se aprende en cuanto a las habilidades lingüísticas se refiere se aprende en la calle, se aprende al crecer —tanto porque el cerebro tiene mayor maduración cuanto porque las experiencias son más diversas y más cuantiosas—, pero no en la escuela. ¡No en la escuela! Para qué anotar que habría que preguntarse para qué sirve entonces, si a escribir no enseña y —como consecuencia— a leer tampoco.

¹³ Cf., de nuevo, "Pobreza-riqueza léxica en escolares de la ciudad de México".

Hemos de buscar con ahínco y denuedo las formas de reparar el mal. Hoy por hoy lo que veo más claramente es que la escuela ha de encontrar la forma de incrementar lo más eficientemente posible el dominio de la gramática de la partícula, recurriendo en primer término a una planificación cuidadosa de la enseñanza de la lengua materna.

Si la diferencia entre pertenecer a un grupo de hablantes "culto" o "popular" se basa fundamentalmente en la gradación del manejo de la gramática de la partícula, en desempeñarse eficiente o deficientemente en tal terreno, la escuela tiene la responsabilidad de organizar la enseñanza de forma que se acorten las distancias en el *continuum* a que he aludido ya varias veces.

Estoy convencida de que lo primero que se requiere para resolver un problema es acotarlo. Creo que en el caso que me ocupa es justamente lo que se ha hecho. Resolverlo, entonces, no debería ser imposible.

MARINA ARJONA IGLESIAS

Facultad de Filosofía y Letras.