



marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera

ISSN: 1885-2211

redaccionmarcoele@gmail.com

MarcoELE

España

Parra Cortés, José Ernesto

El enfoque dialógico-funcional: nueva orientación en la enseñanza de la gramática española en Taiwán y Extremo Oriente

marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, 31, 2020, Julio-, pp. 156-169

MarcoELE

España

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92163387009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

EL ENFOQUE DIALÓGICO-FUNCIONAL: NUEVA ORIENTACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA ESPAÑOLA EN TAIWÁN Y EXTREMO ORIENTE

JOSÉ ERNESTO PARRA CORTÉS

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5517-461X>

jeparrac@gmail.com / jeparra@pu.edu.tw

PROVIDENCE UNIVERSITY, TAICHUNG, TAIWÁN

RESUMEN

La enseñanza de la gramática del español en Taiwán, al igual que como tradicionalmente se enseña para las demás lenguas europeas en los países del extremo Oriente, se ha venido impartiendo de manera desvinculada de la competencia discursiva y del conjunto de las destrezas comunicativas y saberes pragmáticos y culturales que supone el aprendizaje de un idioma culturalmente muy distante. El excluir la práctica oral y la creatividad, impidiendo de este modo suscitarse ambientes comunicativos, no solo produce dificultades en el aprendizaje integrado de la lengua en su conjunto, sino que aumenta la pasividad ya innata del alumnado y, en muchos casos, produce una gran desmotivación en ellos por cuanto ven frustrada la consecución de unos objetivos básicos de interacción y funcionalidad comunicativa que se deberían propiciar al aprender un idioma extranjero. Por este motivo, es altamente beneficioso proponer la puesta en marcha de un nuevo enfoque que haga las necesarias correcciones a las limitaciones de las que adolece la enseñanza tradicional. Para ello es indispensable conocer, partiendo incluso de un nivel filosófico y cultural, el proceso diacrónico que rige el pensamiento occidental hispánico y el idioma, para de este modo poder reconocer también en su debida profundidad las diferencias que se generan desde la mentalidad china y oriental. Y, por otra parte, para que pueda ser efectivamente funcional y comunicativo el enfoque dialógico-funcional, que consiste en comprender que la gramática castellana solo puede enseñarse de modo diacrónico –desinstalándola de la sincronía del chino– con base en un diseño funcional que haga efectivo y real el uso comunicativo, en principio tendríamos que reestructurar la programación, selección y secuenciación de las funciones comunicativas que servirían de soporte didáctico, para de este modo poder integrar la propuesta a la enseñanza de la gramática en los centros de estudio de los países extremo orientales, comenzando por Taiwán.

PALABRAS CLAVE: mentalidad occidental, diacronía, mentalidad china, enfoque funcional, enseñanza-aprendizaje de ELE, enseñanza de la gramática

ABSTRACT

The teaching of Spanish grammar in Taiwan, as is traditionally taught for the other European languages in the far East countries, has been imparted in a way delinked from the discursive competence, the communicative and pragmatic abilities and the cultural knowledge that entails learning a culturally very distant language. Excluding oral practice and creativity, thus preventing the creation of communicative environments, not only causes difficulties in learning the language as a whole, but increases the already innate passivity of students and, in many cases, produces a great demotivation in them because they don't achieve basic objectives such as interaction and communicative functionality that should be conducive to learning a language. For this reason, it is highly beneficial to propose the start-up of a new approach that will make the necessary correction to the limitations of traditional teaching. For these purposes, it is essential to know, starting even from a philosophical and cultural level, the diachronic process that governs the Western Hispanic thought and the language, so as to be able to recognize in its proper depth the differences from the Chinese and oriental mentality. And on the other hand, for the dialogic-functional approach, which consists in understanding that Castilian grammar can only be taught in a diachronic way –uninstalling of Chinese synchrony– based on a functional design that makes effective and real the communicative use, to be effectively functional and communicative, in principle we would have to restructure the programming, selection and sequencing of the communicative functions that would serve as didactic support, in order to be able to integrate the Proposal to the teaching of grammar in the study centres of the extreme eastern countries, starting with Taiwan.

KEYWORDS: Western mentality, diachrony, Chinese mentality, functional approach, teaching-SFL learning, grammar teaching

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la gramática en Extremo Oriente, específicamente en Taiwán, no solo para el aprendizaje de la lengua española, sino también de las demás lenguas europeas, se ha caracterizado tradicionalmente por la preeminente importancia que se le concede al aspecto meramente gramatical; aspecto que normalmente se estudia de modo desvinculado y en detrimento de la competencia discursiva y del conjunto de las demás destrezas comunicativas y saberes pragmáticos y culturales que supone el aprendizaje de un idioma culturalmente muy distante. Este dominante y poco discutido método basado en la enseñanza exclusiva de la gramática, al excluir la práctica oral y la creatividad que puede suscitar escenarios comunicativos, aumenta la pasividad ya innata del alumnado y, en muchos casos, produce una gran desmotivación en ellos por cuanto ven frustrada la consecución de unos objetivos básicos de interacción y funcionalidad comunicativa que se deberían propiciar al aprender un idioma extranjero. Desde una perspectiva productivamente comunicativa este encuadre es obviamente contraproducente, no solo por cuanto enrarece la dificultad del aprendizaje que de por sí tiene un idioma de singular complejidad gramatical como el español, sino también porque frustra los objetivos de aprendizaje, plausiblemente alcanzables si al pasivo aprendiente se le ofreciese otra orientación didáctica más adecuada.

Al respecto, y para empezar este estudio, deseo llamar la atención del lector sobre un criterio que a mi modo de ver es esencial y al que deberíamos conceder la mayor importancia. En efecto, uno de los aspectos que en Extremo Oriente ha quedado eliminado dentro de la enseñanza tradicional de la gramática es la esencial atención que requeriría la diacronía, elemento determinante en el aprendizaje de las lenguas europeas. Nos estamos refiriendo aquí a un aspecto diríase protolingüístico que se centra exclusivamente en el aspecto del desarrollo gramatical sujeto al devenir temporal intrínseco a la estructura del idioma y del que en muchos casos no se hace ninguna mención ni en profundidad al comenzar los estudios de una segunda lengua, pero que sin embargo debería ser el punto básico y preliminar cuando se aborda el estudio de las lenguas occidentales.

En efecto, lo que queremos destacar desde el inicio de esta disertación es que la mentalidad o patrón cultural que conforma los ralles lingüísticos por los que discurre el pensamiento de las personas pertenecientes a la cultura occidental y que son comunes a todos estos idiomas, difiere diametralmente de la concepción lingüística que poseen los idiomas orientales, entre ellos el chino.

Pero antes de seguir adelante, es muy importante poner aquí de relieve que el objeto del presente trabajo difiere sustancialmente y no coincide en absoluto con los estudios de lingüística diacrónica comenzados hace ya más de un siglo por el suizo Ferdinand de Saussure, padre de la lingüística estructural. El enfoque diacrónico saussuriano, que se dirige hacia la historia de la lengua y estudia sus evoluciones en los campos de la etimología, la evolución fonética, la semántica, el léxico, la sintaxis, etc., y que en cuanto a los estudios históricos del desarrollo de la lengua española se conoce como gramática histórica del

español,³⁰ ha seguido su propia tradición, pero desde su origen está alejado del propósito que anima el presente estudio.

2. EL SENTIDO DIACRÓNICO EN LA MENTALIDAD DE LOS IDIOMAS EUROPEOS

El concepto de diacronía sobre el que queremos centrarnos hace referencia al sentido temporal que, suponemos, enmarca nuestra razón humana y que mueve nuestro pensamiento desde el pasado hacia el futuro; o más exactamente, que mueve nuestro pensamiento desde el presente hacia el pasado y/o hacia el futuro, y viceversa, del pasado y el futuro hacia el presente. Dicho en otras palabras, la diacronía es una operación obvia y elemental que orienta y rige al pensamiento de modo lineal o transversal “a través del tiempo”, ya que esto es lo que traduce literalmente este término griego (*dia*: a través y *chronos*: tiempo, heredado de la concepción filosófica helenística). Se trata de una operación lógica, o más exactamente dialógica, que nos permite afirmar o negar lo que hubiera acontecido, lo que había acontecido, acontecía, aconteciera, aconteció, ha acontecido, habría acontecido, estaba aconteciendo, acontece, está aconteciendo, acontecerá, estará aconteciendo, acontezca, habrá acontecido, acontecería, hubiere acontecido o aconteciere durante el transcurso vital de nuestra existencia. Al menos, según el modo en el que estamos acostumbrados a pensar desde Occidente hemos supuesto que una diacronía similar existe en todos los idiomas del mundo, pero quizás esto no sea en absoluto acertado si lo aplicamos a idiomas aislantes como es el caso de los extremo orientales.

En efecto, en el idioma chino es recomendable que este concepto se someta a una crítica de índole intercultural que vislumbre lo filosófico; lo que quizás también podríamos recomendar que se aplicase a los demás idiomas extremo-orientales surgidos histórica y culturalmente de esta concepción espacio temporal. ¿En qué consistiría esta crítica? Esto es lo que nos proponemos adelantar a continuación.

En primer lugar, tomemos como punto de partida el concepto *ser*, que dependiendo el contexto que sea puede tomarse como sustantivo o verbo en los diferentes idiomas europeos. En el pensamiento griego –de donde provienen mayormente el modo de pensar y la estructura conceptual occidental– este concepto sustantivado es indicio de lo que deviene, es decir lo que deviene en el tiempo, ya que posee un carácter originante, constitutivo, esencial, fundamental. Algunos filósofos presocráticos lo llamaron *Logos*, asentando de este modo el Verbo y/o Razón como principio o ser originante.³¹

³⁰ La lingüística diacrónica del español (tradicionalmente llamada gramática histórica del español) se ocupa más que todo de la reconstrucción del proto-castellano, del castellano antiguo, y de ciertos cambios fonológicos importantes producidos a través del tiempo, como es por ejemplo el reajuste de las sibilantes del idioma castellano que lo alejaron del reajuste fonológico de otras lenguas romances de la Península Ibérica como el portugués o el catalán, y se ocupa también del estudio de los cambios sucesivos que han originado las diferentes variedades de este idioma tal como aparecen actualmente.

³¹ Por ejemplo, el *seren* Heráclito, entendido como *Logos*, es la Inteligencia, el *Nous* que dirige, ordena y da armonía al devenir de los cambios que se producen en “la guerra”, que es la metáfora de la existencia misma, y está presente en todas las cosas. En este sentido, el *Logos* informa, da ser al tiempo.

Por lo tanto, en este sentido filosófico el *Logos* deviene de ser palabra o verbo, concepto, discurso y habla, a convertirse en conocimiento, sentido o ley, pensamiento o razón; y de ahí a ser principio, esencia, realidad o ser, llegando incluso a ser Dios, pues identifica al Verbo con Jesucristo en la teología cristiana. En primera instancia, el *Logos* identifica a la palabra, al lenguaje con el pensamiento y la razón, lo cual es importantísimo en cuanto que señala todas las categorías lógicas que dan el marco de referencia al idioma; pero esta tautología es solo comprensible dentro de la cultura occidental.

Ciertamente, un acercamiento intercultural que razone de un modo filosóficamente acertado las diferencias interculturales no podría admitir que un concepto esencial fundante que penetra de tal modo en el lenguaje como es el *Logos* pueda equipararse, como han querido ver algunos, con el 道 (*Tao*) de la mentalidad china³² que es más bien la negación del ser o la inacción del verbo, ya que, en palabras de Álvarez Méndez-Trelles (1992: 262), “la razón, por su propia naturaleza, nos aparta del *Tao*”³³.

Ahora bien, de la cultura romana, es decir grecolatina, se impregnaron sustancial aunque parcialmente todas las lenguas romances y, con su despliegue histórico buena parte del mundo actual, especialmente la cultura del hemisferio occidental y las regiones australes de Oceanía. Decimos “parcialmente”, puesto que no solamente de la cultura grecolatina nuestras lenguas forjaron su identidad, sino de la mentalidad judeocristiana que imprimió en la aquella identidad lingüística un sentido teleológico: término griego que significa el poder orientarse con un propósito definido.

Indudablemente, aunque la práctica religiosa llegare a ser irrelevante en los occidentales, la impronta cultural dejada por la indeleble mentalidad cristiana añadió a la grecolatina, no solo la conciencia personal, moral y espiritual, sino el sentido de que la vida humana tiene un valor inestimable. Sea que resulte evidente o no, consideramos los occidentales que cada quién concibe su existencia como un fin en sí mismo, como diría Kant, y goza de una plena autonomía individual, como propugnaba Rousseau, y que cada quien solo vive una vez, que nuestra existencia parte de cero desde el momento en que fuimos engendrados, y que la vida de cada persona se asemeja al transcurso de una flecha desde cuando es disparada hasta cuando da en el blanco, lo cual sería la muerte.

No obstante, debido a la indeleble impronta espiritual consignada por el cristianismo dentro de la mentalidad occidental, la esperanza en que el futuro de la vida es perfectible y que cada quien ha de esforzarse por alcanzar algo mejor en su propia vida, ha depositado en la conciencia personal el sobreañadido de que la mayor plenitud a la que podemos aspirar consistiría en continuar nuestra trayectoria vital más allá de lo físico, hacia una

³² A este respecto, Li ChenYiang (1999: 8-9) argumenta que le parece carente de fundamento cualquier opinión que haga equivalente, o mucho menos que emparente de algún modo al *Logos* con el *Tao* si en la controversia no se especifica en donde se podría buscar un punto de comparación.

³³ “En China no existe esa adoración y fe en la palabra y el concepto, típicamente occidentales. El aspecto verbal no es absoluto (...) El no-ser (representado en el *Tao*) no es algo negativo, sino que es el ámbito real que escapa a nuestra razón. Y es en el ámbito del *Tao* donde hay armonía y complementación entre el Ser y el No-ser”. (Álvarez, 1992: 262).

realidad trascendente y plenificadora de sentido. Es por ello que la esperanza de poder lograr un futuro plenificante, ya sea en esta vida o en la que esperaríamos alcanzar, es lo que da sentido al presente y al pasado.³⁴

En otras palabras, la vida humana la concebimos inexistente antes de la concepción y, en el caso de quien careciera de fe y esperanza trascendente, inexistente también inexistente después de la muerte. Pero en cualquier caso, el paradigma mental heredado de la raíz cultural europea nos lleva a concebir la vida humana no solo como única e irrepetible, sino también proyectada en sentido lineal y ascendente. Dicho sintéticamente de modo dialógico, o sea, a través de la realidad del pensamiento que se expresa a través del lenguaje gramatical, la vida personal de cada quien tiene un carácter diacrónico; es decir, que deviene a través del tiempo de modo lineal y no repetitivo.

3. EL SENTIDO SINCRÓNICO EN LA MENTALIDAD DE LA LENGUA CHINA Y SU APROXIMACIÓN DIALÓGICA A LA DIACRONÍA DEL ESPAÑOL

Para las personas de mentalidad e idioma chino, la vida de cada quién no es de carácter lineal sino circular³⁵ y solo es concebible como un segmento dentro de una totalidad concéntrica y repetitiva que no tiene comienzo ni fin. Para entenderlo de algún modo, esta circularidad incluye a todos los chinos dentro de un mismo ciclo familiar envolvente, no solo por la creencia legendaria de que todos descienden de un mismo mítico monarca primigenio en donde la denominada “piedad filial”³⁶ emanada del 天 *Tian* (Cielo) les obliga a subordinar su existencia a una interminable cadena ancestral, sino también debido a la creencia en la reencarnación, creencia que refuerza en mayor grado tal sentido de circularidad. Sin embargo, para esta concepción circular sujeta siempre a la inmanencia, el ámbito de la trascendencia o aspecto espiritual de la realidad caracterizado por la intervención divina tal como se entiende en Occidente, permanecería siempre fuera del alcance incluso al que llegarían las nociones de *Tian* o de *Tao*, definido este último como

³⁴ “Cuando alguien no cristiano pregunta a un cristiano cual es la virtud fundamental de su religión, la mayoría de la gente contesta que es el amor. Yo creo que no. Es verdad que el amor cristiano da un cambio radical al concepto judío, pero el amor es una virtud que está en todas las culturas y religiones, de una manera u otra. Para mí, lo típico del cristianismo, y que otras religiones no tienen y que ha influido tremendamente en nuestra mentalidad y cultura, es la esperanza. El mundo en que vivimos no lo es todo. Hay un futuro, vivimos una historia que no se termina completamente con la muerte. No en vano el dogma fundamental del cristianismo es la resurrección. Este espíritu cristiano de mirar al futuro, de esperar y luchar por un mundo futuro mejor, es el motor de todas las grandes empresas de la civilización occidental (...) De ahí viene nuestro concepto lineal del tiempo (...) El pasado y el presente solo tienen sentido mirando al futuro, y sin una esperanza en algo la vida no tiene sentido” (Álvarez, 2007: 6).

³⁵ En esto concuerdan las investigaciones que sobre la mentalidad china han emprendido Hall y Ames (1998: xxi-xxiii).

³⁶ *Filial piety* no parece el término más adecuado para expresar esta importantísima virtud china. En efecto, Li ChenYang (1999: 117-126), mediando entre las opiniones a favor y en contra de Naverson y English respectivamente, la llama “*filial obligation*”, mientras que McCormack y Blair (2016: 7-10) la denominan “*family reverence*” poniendo el acento en el acatamiento y la retribución obligatoria que los hijos deben dar a sus progenitores por la crianza recibida –lo cual será siempre sorprendente para un occidental–, añadida la continua ofrenda ritual que deben ofrecer a los antepasados en señal de obediencia y adherencia identitaria.

un Absoluto en donde todas las polaridades se armonizan y complementan, pero para el cual tal vez aún no haya una traducción adecuada (cf. Hall y Ames R, 1998: 219-252).

Para intentar ser más precisos, sería mejor decir que dentro de la mentalidad oriental el segmento de vida que cada quien cree que se le ha asignado a al nacer conmina su vida actual ineludiblemente dentro de una ininterrumpida cadena de proyecciones del ser familiar, o bien, reencarnaciones en las que la identidad del yo individual quedaría difuminada y detenida dentro de un eterno retorno de coordenadas intemporales en las que el pasado podría ser el ahora o el futuro, o viceversa. Pues, tal y como dice Alvarez (2007: 6): “En la mentalidad china no existe el futuro. Solo existe un continuo y cambiante presente. Esta idea, que el budismo acentuó con el eterno retorno y la reencarnación, ya estaba en la tradición china tanto confuciana como taoísta”.

Dentro de esta misma conceptualización circular y colectiva, dado que en el idioma chino el sentido asignado a la primera persona del singular 我 *wo* (yo) no es captado como individualmente personal sino que se entiende también en sentido colectivo 我們 *wo men* (nosotros), una pieza más dentro de un engranaje colectivo, familiar,³⁷ la autoconsciencia de cada quien se identifica adecuándose como un segmento más dentro de la cadena circular, pero tradicionalmente sin concederse a sí mismo una especial categoría temporal propia. Esta difuminación del sentido individual del yo que se diluye en lo colectivo y que se expresa en el idioma, hunde sus raíces en el inicio de la civilización china desde la primigenia mentalidad taoísta representada, por ejemplo, por el filósofo Zhuang Zi (siglo IV AC), en quien la noción de identidad puede ser categorizada no como una única, sino como de muchas identidades en sincronía.³⁸

Pero, en contraposición, esta digamos de algún modo “infravaloración” individual de sí mismo entre los chinos, sería impensable en un occidental, para quien la valoración de su identidad espacio temporal le exige diferenciarse de los demás mediante una diacronía propia que le impulsa a describir, primero semánticamente y luego gramaticalmente, con exactitud sus coordenadas temporales. En efecto, en castellano, el carácter semántico de la primera persona del plural *nos-otros* no es un yo plural como en chino sino que se acompaña del sufijo “otros”, lo cual proporciona para el sujeto que la percibe ya una diferenciación esencial *a priori*. En segundo lugar, esta misma diferenciación se proyecta a lo largo de toda la diacronización gramatical que cada quien ejerce sobre sí mismo para poder expresar y categorizar en el devenir de su vida cada momento vivido o por vivir.

³⁷ En Extremo Oriente, ya sea por la influencia del budismo mediante la creencia en la reencarnación, o por la gran influencia taoísta del Cheng-Fu que considera la vida humana individual sólo como un segmento dentro de una larga cadena de sangre ancestral por la que, sin redención posible, se transmigran colectivamente las culpas, nos encontramos indefectiblemente con que la vida de cada individuo sólo puede comprenderse en sentido colectivo (Mang Pin, 1995: 157). En efecto, tal como lo expresa Cheng, Yu-Hsin (2008: 76) “puesto que es en realidad la misma vida la de los antepasados y la mía, entonces es natural que yo sea también responsable de los hechos buenos y malos de mis antepasados” (cf. Asimismo Parra Cortés, 2011: 126).

³⁸ “In Zhuang Zi’s ontology (...) the identity of any entity always consists in a synthesis of various ways of being in the world” (Li ChenYiang, 1999: 30). En contraposición, para Aristóteles, contemporáneo suyo, la identidad propia de cada quien es solo una, corroborando lo dicho por Parménides desde el inicio del pensamiento occidental; concepto que se extenderá mientras exista la cultura occidental.

Hasta aquí, podemos afirmar que la diacronía en sentido lineal, tal y como la aplicamos a la concepción temporal sobre la que se inscribe la vida y la existencia humana en la visión de Occidente, que es la característica sustancial que además proporciona el sentido temporal lingüístico y sobre la que se asienta la estructura gramatical de las lenguas alfabéticas que nos permiten conceptualizar tal diacronía, tendría en la mentalidad china otra particularidad definitoria opuesta: la sincronía; es decir, la supeditación y restricción total del tiempo dentro de una concepción estática, concéntrica e intemporal como es la que expresa correlativamente el idioma chino³⁹.

En efecto, corrobora todo lo anteriormente expuesto el hecho de que el verbo 是 *she* (ser), al igual que los demás verbos chinos, no se conjuga, que no sea gramaticalmente flexible sino estático, inmutable, y que sugiera un presente continuo. Es decir, aunque el verbo *she* presumiblemente esté denotando el presente, sin embargo no está sujeto al tiempo, lo condensa, está suspendido en un presente intemporal; idea de la cual ya hemos hablado.

En cambio, en el caso del idioma castellano, el ser como verbo señala el devenir del pensamiento en cuanto desarrollo lineal de la existencia personal y la vida humana en su conjunto, así como de la historia y lo que está por venir. El ser, como todos los demás verbos, es flexible, dinámico, cambiante; está totalmente sujeto al paso del tiempo y lo señala con exactitud. Es por ello inherente a las lenguas europeas, y al castellano en este caso, que a través de la flexión del verbo ser podamos expresar con la mayor exactitud posible el tiempo total, como si en ello residiera la identidad de uno consigo mismo y con relación a los demás. Empezando por el pasado, la flexión del verbo nos permite describirlo con claridad, incluso con la gama de sus posibilidades, contingencias y conjeturas; al igual que la actividad del presente. Y ante la necesidad humana de expresar la certeza o incerteza del futuro, la flexión del verbo indica incluso la contingencia del poder no ser, o sea, señala la irrealidad.

Ahondando aún más en el carácter dialógico que busca hacer entendible y viable la diferencia entre esta diacronía del castellano y la sincronía del chino, observamos que el castellano carece del sentido de la predestinación o fijación de la existencia, o predeterminación de la vida, como es lo inherentemente propio a la mentalidad cíclica china en la que todo pareciera estar fijado preestablecidamente. El occidental vive con la esperanza en el porvenir creyendo que todo puede ser perfectible, que el presente y el futuro no están predeterminados sino que el llevarlos a cabo depende de la decisión de la voluntad humana; pues, de acuerdo con la impronta cultural cristiana heredada, el hombre, centro y finalidad de la creación, considera que su misión consiste en dominar y perfeccionar el mundo. Dentro de la mentalidad china, por contraste, en la que el hombre no ocupa un lugar preeminente, su papel consiste en acatar con sumisión las circunstancias cambiantes del mundo, pues siguiendo el criterio de Álvarez: “el chino vive en el presente y espera que el futuro se haga presente sin intentar interferir o manipular”⁴⁰.

³⁹ En este sentido, la sincronía a la que nos estamos refiriendo, por supuesto nada tendría que ver con la tesis expuesta por Saussure sobre la lingüística sincrónica.

⁴⁰ “El chino no lucha nunca por algo futuro que es totalmente inseguro, nunca planea más allá de lo que pueda controlar y ver, se resigna y acepta el presente, aunque es una resignación dinámica, activa y no pasiva. Seguirá luchando, pero no por el futuro sino por el presente que continuamente ofrece caras cambiantes. El

Para ejemplificar lo dicho, debido a que la mentalidad hispánica posee el sentido de la contingencia, por medio del modo subjuntivo y condicional podemos flexibilizar el presente cotejando las posibilidades desde el pasado hacia el futuro o viceversa, como cuando decimos “si fuera más joven me establecería allá”, o “si lo hubiera sabido no me marcharía nunca”, o “iría a verle si no se hubiera ido”. O bien, podemos reafirmarnos o arrepentirnos en el presente de lo hecho o lo decidido: “Si tuviera que hacer lo mismo hoy (no) lo haría igual”. O elucubrar contingencias solo para el futuro: “Si se quedara más días allí iría a verle”, o para reafirmarnos en el futuro: “aunque estuviere enfermo para entonces, de todas maneras continuaría allí”, o “si no pudiese encontrarle, sea como fuere, regresaré a las nueve”.

Incluso tal contingencialidad del idioma no atrapa nuestra existencia al determinismo de algún destino impuesto ya que podemos aplicarla hacia el inicio mismo de la existencia propia, como cuando lo conceptualizamos diciendo: “si mis padres no se hubieran conocido no habría existido”; de este modo, comprobando la no circularidad de la existencia consideramos que uno no era antes de existir. En otras palabras, anulando el determinismo de la supuesta obligatoriedad de tener que ser, ya que la pragmática del chino evita mencionar en todos los casos la palabra muerte, verificamos de paso la diacronía lineal de la existencia, incluso cuando sin lugar a dudas afirmamos: “moriré y dejaré de ser”.

Por contrapartida, en estos casos, la concepción estática del tiempo no solo lleva a que en repetidas ocasiones el aprendiente de castellano no pueda entender el porqué de la profusión de tiempos verbales del pasado en modo indicativo al referirse por ejemplo uno a sí mismo (había sido, era, fui, he sido), sino que tal estaticidad le impide la comprensión del sentido y del uso del modo subjuntivo y también del modo condicional (hubiera sido, habría sido, fuera, sería). Sin poder salir de la circularidad estática, muchos aprendientes taiwaneses llegan a ubicar el gerundio, por no acabar de entender su significado, solamente en el presente, sin considerar que imprime duración a la acción del verbo ya sea en el pasado (estaba siendo), en el presente (estoy siendo) o en el futuro (estaré siendo). Y en el mismo sentido, tal vez por su nomenclatura, ubican al “pretérito” imperfecto de subjuntivo solamente en el pasado sin considerar que también posibilita el futuro: “si yo fuera el próximo alcalde gravaría con altos impuestos a las empresas que más contaminaran (contaminaren) el medio ambiente”⁴¹. Por lo tanto, ante la confusión que ocasiona el uso de la gramática, la necesidad de hacer efectiva la comunicación en sentido pragmático lleva a que muchos resuelvan el dilema apelando al recurso de emplear los verbos solamente en infinitivo. Esto solo sería un fallido intento de intentar anular el sentido diacrónico de la gramática del castellano para convertirlo a la sincronía del chino.

interés del chino por la adivinación no es tanto saber qué le va a pasar en el futuro, cuánto conocer cómo están las circunstancias actuales que le rodean para saber mejor lo que debe hacer. El occidental mira al futuro y una vez que decide y planea, no cambia, no cede. (...) Este es un hombre de fe y esperanza, el otro es un hombre escéptico y pragmático” (Álvarez, 2007: 6).

⁴¹ Normalmente, en el castellano actual sustituimos o tendemos a sustituir, quizás impropriamente el futuro simple de subjuntivo: “que más contaminaren”, por el pretérito imperfecto de subjuntivo: “que más contaminaran”.

Quizás reafirmaría tal circularidad el hecho frecuente de que los aprendientes confundan incluso lo precedente con lo antecedente, o sea, lo siguiente con lo anterior, por ejemplo, en el caso de pedirles que dentro de una presentación audiovisual vuelvan a mostrar la diapositiva anterior o que continúen con la siguiente. Del mismo modo, quizás como los mismos taiwaneses o chinos lo afirman, tal circularidad también se vincula estrechamente con el proceso de su pensamiento. Por ejemplo, esto se advierte claramente en el frecuente caso de que se les pida que emitan su opinión o valoración sobre algún problema para que lo analicen o encuentren una solución. Muchas veces su dificultad no es solo gramatical o semántica, sino ante todo situacional, ya que, en este caso, discurren por la periferia de la cuestión sin dirigirse hacia el centro del problema, expresando su parecer sin un orden lógico y sin conseguir llegar al meollo del asunto.

Con base en todo lo anterior y comprendiendo la dificultad que para los aprendientes orientales de castellano supone estructurar el pensamiento sobre la base de una gramática diacrónica, sería recomendable instar a que todos emprendieran una metanoia o cambio de patrón lingüístico que los lleve a salir de la sincronía hacia la diacronía. Para poder llegar a entender este sentido dialógico es indispensable que el aprendiente salga de la periferia y se desinstale de la percepción gramatical estática que le proporciona su propio idioma chino para situarse dentro del modo diacrónico de percepción del tiempo y de la realidad, de lo contrario no logrará aprender ni entender totalmente lo significado a través de la gramática, ni mucho menos traducirlo a su idioma correctamente. En otras palabras, aunque el estudiante aprenda la estructura gramatical de un modo meramente normativo y memorístico, este modo superficial de aprendizaje no le permitirá acceder a la comprensión del funcionamiento gramatical propio del idioma español por mucho tiempo que le dedique a memorizar los tiempos y modos verbales así como todas las complejas estructuras diacrónicas ínsitas en la gramática que no ve del todo claras.

Recapitulando, observamos entonces que el enfoque dialógico del que hemos venido tratando consistiría en un doble intercambio para la puesta en marcha de un proceso mental por el que discurre lógicamente el pensamiento y con él, el idioma. En primera instancia, en el caso chino y oriental, tal intercambio habría de desinstalar al aprendiente de su sincronía lingüística para llevarle a la comprensión de la diacronía de la gramática castellana. Sin esta metanoia o cambio de enfoque en el aprendizaje de esta lengua, no podría ser comprensible no tanto la estructura, sino aún más, el funcionamiento de la gramática. Esta metanoia le aproximaría de un modo lógico al entendimiento de lo que él mismo expresa o lo que le dice el interlocutor en el acto comunicativo, y, sobre todo, porque este cambio lo emprendería desde una nueva, y quizás más enriquecedora, percepción interior de sí mismo y de su entorno, lo que le ampliaría su horizonte cultural.

En segunda instancia, desde el punto de vista hispánico, tal intercambio dialógico habría de sensibilizar nuestra conciencia comunicacional y docente para comprender las dificultades que supone el aprendizaje del castellano, y de cualquier otro idioma europeo, por parte de los aprendientes instalados dentro de la lengua china, y por extensión, de las demás lenguas orientales.

4. APLICACIÓN PRÁCTICA O FUNCIONAL DEL ENFOQUE DIALÓGICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA EN EXTREMO ORIENTE

Pasemos ahora a la descripción de lo que supondría el análisis de la segunda parte de este estudio, es decir, la aplicación práctica de este enfoque dialógico. En este caso, observamos que no puede ser de otra manera que funcional, pues solo así garantizaría la efectiva enseñanza de la gramática. Por “funcional” nos referimos al enfoque de un curso de E/LE orientado hacia la enseñanza de la gramática castellana, pero bajo la óptica del estudio de las funciones; es decir, bajo la guía de las funciones comunicativas por supuesto; es decir, las que señalan el objetivo y el contenido real al cual se dirige la enseñanza, que no puede ser otro que con fines efectivos de comunicación. En la actualidad, es tal la importancia del contenido funcional en el proceso de aprendizaje, que el enfoque en el uso o la implementación de estas funciones es el que rige el currículo, así como todos los objetivos y contenidos de las unidades de todo manual de enseñanza de E/LE orientado bajo el Marco Común Europeo de Referencia (MCER).

Este enfoque hace que el desarrollo de la didáctica sea más concreto y delimitado desde todos los aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje. En primer lugar, lleva a que los objetivos al igual que los contenidos sean fácilmente definibles; en segundo lugar, a que las actividades sean fácilmente programables.

Además, el hecho de poder trabajar con la lengua desde el punto de vista de la comunicación, pero organizándola y sistematizándola en unidades, en este caso las funciones, da una mayor seguridad al estudiante, la gramática cobrará también más concreción si el alumno puede comprobar en todo momento su utilidad al servicio de la comunicación, y por último, por medio de las funciones, el estudiante podrá poner en práctica los elementos y estructuras gramaticales que antes percibía como meras definiciones, por la falta de uso real de las mismas. (Gutiérrez Quintana, 2007: 43).

Las ventajas que ofrece este enfoque de enseñanza por sí mismo son numerosas, partiendo de la base de que desarrolla en el aprendiente una actitud más activa y participativa respecto a la metodología tradicional ya que le lleva a percibirse a sí mismo como parte fundamental dentro del acto comunicativo. Otras de sus ventajas serían las siguientes:

- a) Permitiría que el docente se capacite exhaustivamente en el dominio de la lengua para que sepa determinar qué funciones intervienen en cada situación de comunicación y qué contenidos gramaticales son necesarios para expresar cada función. En este caso también el alumno se beneficiaría al obtener un conocimiento mayor y más profundo, ya no tanto de la estructura gramatical, sino del funcionamiento de la lengua;
- b) Llevaría a programar los cursos con un alto grado de especificidad en los contenidos y en la flexibilidad de la metodología que se emplee, dependiendo de los objetivos que se requieran cumplir;
- c) se daría la posibilidad de que los alumnos practicasen oralmente los actos comunicativos aprendidos a nivel teórico con base en actividades específicas, así como las estructuras gramaticales que se relacionaban exclusivamente con un

determinado uso lingüístico o que habrían quedado en el olvido por falta de uso;

d) se pondría de manifiesto la estrecha relación que hay entre lengua y cultura de modo que se puedan adecuar las funciones aprendidas para anticipar o interpretar la respuesta del interlocutor dependiendo de una determinada situación o contexto cultural, ambiente o comportamiento;

e) centraría al aprendiente en el acto comunicativo sacándole del contexto meramente escrito, al proporcionarle los elementos pragmáticos para decodificar y entender el aspecto esencial que el interlocutor le transmitiría en una conversación espontánea;

f) Idealmente, le proporcionaría al aprendiente los recursos (muestras reales, mecanismos, técnicas, matices estilísticos y culturales, y connotaciones) que adoptan los hablantes en los actos de habla para que aquél pueda interactuar de un modo espontáneo.

Puesto que este enfoque también recalca, en oposición a lo que suelen hacer normalmente los profesores orientales de gramática, que toda propuesta didáctica debe presentar también una organización funcional, o sea dirigida al uso de la lengua, evitando presentar el contenido gramatical de forma aislada, sin vinculación con su uso⁴², resultan obvios los beneficios que implica el que ya se esté adoptando este tipo de enfoque funcional para la enseñanza de la gramática del castellano en Extremo Oriente. Sin embargo, los beneficios serían aún mayores si tenemos en cuenta que nuestra propuesta concreta consiste en adecuar este enfoque funcional dentro del enfoque dialógico que hemos venido exponiendo.

Es decir, para que pueda ser efectivamente funcional y comunicativo nuestro enfoque dialógico-funcional, que condensadamente consiste en comprender que la gramática castellana solo puede enseñarse de modo diacrónico –desinstalándola de la sincronía del chino– con base en un diseño funcional que haga efectivo y real el uso comunicativo, en primer lugar tendríamos que reestructurar la programación, selección y secuenciación de las funciones comunicativas que servirían de soporte didáctico, para de este modo poder integrar la propuesta a la enseñanza de la gramática en los centros de estudio de los países extremo orientales, comenzando por Taiwán.

En este sentido, tal reestructuración supondría la puesta en marcha de un nuevo método de enseñanza, para lo cual el primer paso contemplaría la posibilidad de elaborar un completo repertorio de funciones programadas, seleccionadas y secuenciadas por unidades de estudio; se trataría algo así como de proponer las directrices para la elaboración de un nuevo manual enfocado diacrónicamente de un modo dialógico-

⁴² “La enseñanza de los contenidos gramaticales “implica que estos se enseñen siempre en relación con otros contenidos para conseguir un objetivo comunicativo; esto significa que no presentaremos el contenido gramatical de forma aislada, sin vinculación con su uso. En los cursos de lengua nunca introduciremos, por ejemplo, el subjuntivo por sí mismo, es decir, no abordaremos de forma explícita la gramática del subjuntivo sino (explicaremos) para qué se usa” (Gutiérrez Quintana, 2007: 49).

funcional. Por supuesto que este enorme cometido, obviamente por razones de espacio, no lo presentaremos en este estudio preliminar. Por esta razón, a continuación solamente nos limitaremos a señalar algunos ejemplos prácticos que ofrecerían una alternativa a los desaciertos encontrados en ciertos manuales, lo cual también evidencia lo erróneos que pueden llegar a ser ciertos enfoques funcionales.

Concretamente, en lo que hace relación a ciertos contenidos funcionales, como por ejemplo expresar hipótesis, no debería ser admisible bajo ningún concepto el pedir que los alumnos expresen hipótesis de pasado cuando estén mezcladas con las de presente y futuro, o viceversa, puesto que si esto causa ya un enorme desconcierto en un estudiante occidental, cuánto más en un oriental para quien supone un gran esfuerzo lograr entender tales cambios diacrónicos que además precisan un entendimiento cabal del funcionamiento del modo subjuntivo y condicional. Rechazando como inadmisibles este tipo de mezclas secuenciales, se debería separar y secuenciar diacrónicamente con relación al tiempo, contenidos funcionales que tienen por objeto, por ejemplo, expresar una acción simultánea y con relación a una acción inmediatamente posterior a otra, encima, cuando piden que el alumno exprese el tiempo que separa dos sucesos, y todo en la misma unidad. Y de modo similar, –sigo sin citar autores– se debería abolir de nuevos manuales las prácticas erróneas que pidan que los estudiantes expresen suposiciones en el pasado con relación al presente, o para pedir y dar información con distintos grados de probabilidad hacia el presente y el futuro, o formular hipótesis sobre hechos que están sucediendo y que guardan relación a hechos acontecidos en un pasado cercano o distante o que sucedieron antes de otro suceso pasado, ¡todo esto dentro de una misma unidad! En verdad, tal programación en los textos de estudio, por citar solo algunos ejemplos, resulta francamente disparatada desde un enfoque diacrónico-funcional, e inutilizable, sobre todo para aprendientes orientales.

En su lugar, se debería programar y seleccionar el uso de funciones, pero dentro del mismo ámbito temporal, para estudiantes orientales que hayan superado un nivel A o B inicial y que ya conozcan sustancialmente el funcionamiento de los modos verbales, por ejemplo, ciñéndolas al pasado y no mezclándolas con otras que supongan una acción futura, en este caso para narrar sucesos acontecidos o, con relación al presente, o para formular instrucciones, dar órdenes, etc. Del mismo modo, se debería programar y seleccionar el uso de funciones que tienen aplicación dentro de un presente durativo o hacia el futuro, por ejemplo, para dar consejos, órdenes o sugerencias; y luego, las que se orienten desde el presente hacia el futuro, para expresar condiciones, probabilidades e hipótesis, conjeturas, etc. Después, cuando los aprendientes hayan entendido el funcionamiento de los modos verbales, se podría continuar la aplicación de estas y otras funciones, como por ejemplo para enfatizar los matices de una argumentación, mostrar acuerdo o desacuerdo sobre un tema o persuadir a alguien para que haga o no haga algo, etc., en el presente y después hacia el futuro. Una vez efectuada la programación y selección de las funciones, se podría proceder a secuenciarlas, integrándolas e implementándolas a las situaciones de la comunicación que impliquen un desplazamiento del pensamiento y correlativamente del acto de habla, bien del presente hacia el pasado o hacia el futuro, o viceversa. Todo este proceso de aprendizaje, según una adecuada programación, selección, secuenciación e integración iría encaminado hacia el dominio del funcionamiento de los tiempos y modos

verbales según la diacronía ínsita en las acciones y actos de la comunicación situados en un tiempo dado.

5. FUNCIONALIDAD A PESAR DE LAS DIFICULTADES

Finalmente, y para ultimar una conclusión, a pesar de que veamos nítidas las ventajas de sustituir el método tradicional asiático de la enseñanza de la gramática por el enfoque dialógico-funcional, muchos factores afincados en la tipología didáctica establecida, influida por la mentalidad cíclica y estática que ya hemos analizado, harían difícil tal empeño. En primer lugar, el problema radicaría en que por lo general los profesores orientales no les administran a los estudiantes este saber inicial de instalación temporal, debido a que en algunos casos, el mismo docente no lo ha logrado percibir de un modo claro, o porque tampoco se ha detenido en el estudio del antecedente filosófico de aproximación diacrónica y dialógica para el estudio de los idiomas europeos, especialmente para los que poseen una mayor complejidad gramatical como el castellano. Esta deficiencia podría ser excusable si consideramos que los conceptos que hemos venido explicando en esta disertación, u otros que vinculen el pensamiento con el lenguaje, o incluso en otras áreas interculturales, no se explican en los manuales o libros de texto de ELE, o en artículos o libros sobre temas de gramática española. Quizás la carencia en este tipo de saber metalingüístico se vea incrementada debido a que por efecto de la globalización se considere que todos los aprendientes pertenecientes a cualquier distante cultura tendrían un modo de razonar igual al de la lengua meta o al que poseen los occidentales.

También es necesario que prestemos atención a otros factores que dificultarían la implementación del enfoque dialógico-funcional. Por una parte, es evidente que llevar a cabo este tipo de metodología supondría un esfuerzo adicional para el docente, no solo por la dificultad inherente al método, sino por la minuciosa reflexión lingüística que requiere. Al mismo tiempo, la programación y preparación de las actividades implica evitar los ejercicios mecánicos y también las prácticas que no permitan utilizar la lengua de forma espontánea. No obstante, lo más complicado residiría en el hecho de que la dificultad para seleccionar y secuenciar las funciones y los exponentes (o sea las expresiones idiomáticas fijas que permiten la utilización de las funciones) iría aumentando proporcionalmente según el nivel del curso que programemos dado que, mientras en los niveles iniciales es más fácil determinar qué funciones intervendrían en situaciones sencillas de comunicación, cuanto más avanzado sea el curso más exponentes necesitaríamos suministrarle a un estudiante para que pueda expresar sentimientos, deseos posibilidades, incertidumbres, contingencias, o argumentar adecuadamente juicios valorativos que le permitan incidir en el criterio de los interlocutores, etc.

No obstante, aunque los estudiantes en un principio adopten una actitud de inseguridad ante esta metodología debido a que se distancia de su tradición educativa -por ejemplo, respecto a la forma en la que les suelen enseñar el inglés- cuando practiquemos una determinada estructura gramatical que corresponda a una función concreta dentro de un limitado lapso diacrónico, resultará satisfactorio que no pierdan de vista la complejidad del sistema lingüístico del español sino que entiendan su funcionamiento y utilidad en cuanto que favorece y motiva el intercambio comunicativo y su propia creatividad.

Por lo mismo, al ir conociendo el mecanismo del pensamiento dialógico por el que discurre el proceso del encuadre temporal del interlocutor hispano, los aprendientes orientales encuadrarán también su pensamiento a fin de prever el decurso de la conversación, y encontrarán más lógico el uso de la gramática sin la necesidad de dudar sobre el acierto o desacierto de su propio empleo gramatical; es decir, tendrán menos temor a cometer errores, y mayor seguridad en su dominio gramatical.

En otras palabras, este enfoque y esta metodología les proveería de una serie de criterios diacrónicos, culturales, pragmáticos y metalingüísticos que les permitirán anticipar la adecuada estructura gramatical que es necesario emplear en cada caso para hacer efectivo el intercambio comunicativo. Estas razones, entre otras, constatarían y justificarían la importancia de enseñar el aspecto diacrónico de la gramática española en contraste con la mentalidad sincrónica del chino, así como la utilidad del enfoque dialógico-funcional para la enseñanza de la gramática de EL/E en este ámbito mental y cultural concreto.

REFERENCIAS

Álvarez, J.R. (1992). *China: Caos vital*. Fújen: Central Book Publishing.

Álvarez, J.R. (2007). "Las raíces de la mentalidad europea-americana en contraste con la china", en M.Á. González Chandiá (ed.), *Encuentro cultural entre la mentalidad oriental y la mentalidad hispánica*. Taipéi: Universidad Fújen, pp. 2-14

Gutiérrez Quintana, E. (2007). *Enseñar español desde un enfoque funcional*. Madrid: Arco/Libros.

Hall, D. y R. Ames (1998a). *Anticipating China, Thinking Through the narratives of Chinese and Western Culture*. Nueva York: State University of New York Press.

Hall, D. y R. Ames (1998b). *Thinking from the Han: Self, Truth, and Transcendence in Chinese and Western culture*. Nueva York: State University of New York Press.

Li, ChenYiang (1999). *The Tao Encounters the West. Explorations in Comparative Philosophy*. Nueva York: State University of New York Press.

McCormack, J. y J. Blair (2016). *Thinking through China*. Nueva York: Rowman and Littlefield.

Parra Cortés, J.E. (2011). "Hacia el descubrimiento y valoración de la persona individual en la mentalidad china", en J.M. Burgos (ed.), *El giro personalista: del qué al quién*. Madrid: Fundación Emmanuel Mounier, Colección Persona, núm. 37, pp. 119-139.