



## ¿POR O PARA ARISTÓTELES? LA NOCIÓN DE CAUSALIDAD FINAL EN LA DIDÁCTICA DE ELE

Jeroen VANDAELE  
University of Leuven

### 0. Un engaño didáctico: ¿causa versus fin?

La literatura científica y didáctica sobre los contrastes semánticos entre las preposiciones españolas *por* y *para* es prolífica. Los manuales de ELE y muchas gramáticas contemporáneas suelen diferenciar entre lo que se puede llamar los usos *fundamentales* o *primarios* y unos valores *periféricos* o *secundarios* de ambos nexos. Como valores periféricos de *por* cabe destacar, por ejemplo, «lugar aproximado», «a lo largo de», «tiempo aproximado», «en lugar de», «en nombre de», «a cambio de», «precio», etc., mientras que *para* puede significar «en dirección a», «tiempo límite», «opinión», «comparación»<sup>1</sup>. Por su parte, Bedel (1997: 231) resume bien la oposición que se considera primaria y de la que trata este artículo:

«La préposition *para* exprime essentiellement la destination, le but. Cette vocation première s'oppose à *por*, qui exprime la cause»<sup>2</sup>.

[La preposición *para* expresa esencialmente el destino, el fin. Esta acepción primaria se opone a *por*, que expresa la causa].

Con respecto a esta caracterización *fundamental*, el libro (justificadamente) prestigioso de Batchelor & Pountain (1992) apunta que:

<sup>1</sup> Las categorías están sacadas de Moreno, Moreno & Zurita (1995: 181) y sólo se citan aquí como ejemplos de una aproximación general al fenómeno *por-para*.

<sup>2</sup> Una vez más la cita sirve de ejemplo de una concepción más extendida. En Matte Bon (1992: 293), por poner otro ejemplo, los usos conceptuales se contrastan así: «*por* remite a la causa mientras que *para* es un elemento de matización posterior y en la mayoría de los casos se trata de finalidad [...]».

«[i]t is helpful to present them [=por and para] contrastively, *although they are quite different in their basic meanings*» (196; el énfasis es mío).

O sea, los autores parecen insinuar que una presentación contrastiva de ambas preposiciones es didácticamente más fructífera en el nivel de los significados periféricos que en relación con lo obviamente diferente, a saber la *diferencia primaria o básica* (causalidad-finalidad).

Sin embargo, mis observaciones informales en la práctica didáctica de ELE indican claramente que, en alumnos de nivel intermedio, son precisamente los conceptos *fundamentales* (causa y fin) los que provocan vacilaciones cuando se han de aplicar contrastivamente. Esta es una observación que adquiere aún más peso al constatar que estos alumnos asociaron, en un ejercicio de producción semilibre que se comenta más adelante, estas dos preposiciones casi exclusivamente con el contraste básico. Este artículo propone una presentación diferenciada del problema, según el nivel del alumno, y argumenta, en contra de lo usual, que a partir de un nivel intermedio, un análisis conceptualmente más complicado facilita la comprensión. Las etapas didácticas progresivas se llamarán aquí (1) *contraste tradicional*, (2) *fusión aristotélica* y (3) *contraste correctivo* (mi término para referir a Delbecque 1994), etiquetas elegidas en función del argumento de este artículo y que se podrán reformular según las necesidades y posibilidades específicas de cada grupo de alumnos.

## 2. Tres etapas

### 2.1. El contraste tradicional

En alumnos de nivel elemental basta con ilustrar y practicar la dicotomía conceptual primaria mediante unos casos muy claros, tanto de causa como de fin. En Matte Bon 1992 y Butt & Benjamin 1994 corresponden a este criterio, por ejemplo, las siguientes frases:

Causalidad:

- Al final, me tuve que quedar en casa *por la nieve*. (Matte Bon 1992: 293)
- Eso te pasa *por meterte* donde no debes. (Matte Bon 1992: 293)

Finalidad:

- Tomo pastillas *para adelgazar*. (Butt & Benjamin 1994: 436)
- Una mesa *para dos*, por favor. (Butt & Benjamin 1994: 436)
- Estudia *para médica*. (Butt & Benjamin 1994: 436)

Es fundamental que se eviten a este nivel los ejemplos no prototípicos en la exposición teórica y en los ejercicios iniciales. Como tal, en los ejemplos que aparecen a continuación, el uso de una u otra preposición está sujeto a interpretación, al menos para un no iniciado:

- Lo hice *por dinero*. (Butt & Benjamin 1994: 438)
- Todo mi cariño es *para ti*. (Butt & Benjamin 1994: 436)

Con respecto a la primera frase, el alumno puede razonar (correctamente) que *el dinero* es una finalidad y, por consiguiente, optar por el uso de *para*; opción que además sería errónea (por otras razones). Asimismo, en el segundo ejemplo, el cariño puede ser *por* alguien (sin fijarnos por ahora en el cambio de sentido que implicaría). Puesto que el uso de unos conceptos tan abstractos como *fin* y *causa* supone un problema en sí mismo (véase 2.2.), es poco recomendable presentar a alumnos de nivel elemental casos cuya complejidad conceptual ni siquiera ha acabado de comprender a fondo –o, por lo menos, de explicar claramente– buena parte de la bibliografía didáctica y gramatical de ELE.

## 2.2. La fusión aristotélica

En efecto, no es tan evidente que la relación entre causalidad y finalidad sea una diferencia absoluta. En su *Física* Aristóteles expuso una relación de contigüidad intrínseca entre causa y fin, que continuó desarrollando y aplicando a través de su obra. De unos fragmentos del libro quinto de la *Metafísica* se puede desprender cómo llegó a crear el concepto muy osmótico de *causa final*<sup>3</sup>.

«[...] *The final cause is an end, and that sort of end which is not for the sake of something else, but for whose sake everything else is; [...] no one would try to do anything if he were not going to come to a limit [...] nor would there be reason in the world; the reasonable man, at least, always acts for a purpose, and this is a limit; for the end is a limit*». (Aristóteles 1972 (1928): book a.2/994b; el énfasis es mío).

---

<sup>3</sup> Está claro que el filósofo se refirió con este concepto a otro campo semántico; un campo de todas maneras más ambicioso que el meramente gramatical: «For the end of theoretical knowledge is truth, while that of practical knowledge is action [...]. Now we do not know a truth without its cause [...]» (Aristoteles 1972 (1928): libro a.1/993b). Para formarse una idea más completa de la causa final aristotélica, el lector habrá de consultar también: *Physics*, Libro II, Capítulos 3-9; *On the Soul*, Libro II, capítulos 12-13; *Parts of the Animal*, libros II-IV y *Generation of Animals*, Libro I, capítulos 4-13. Yo me limito aquí a una operacionalización cognitiva y lingüística de la noción.

«Cause means [...] (4) [t]he end, i.e. that for the sake of which a thing is; e.g. health is the cause of walking. For «why does one walk?» we say; «that one may be healthy»; and in speaking thus we think we have given the cause». (Aristóteles 1972 (1928): book a.2/1013a; el énfasis es mío).

En otras palabras, cognitivas o lingüísticas, ¿damos paseos *por* o *para* la salud? El objetivo es la causa de la acción. Finalidad y causalidad se tocan, hasta vienen a ser (casi) lo mismo.

Además Aristóteles parece sugerir que se trata de una inferencia que suele hacer el más común de los mortales («we say»); y esto es algo que he visto confirmado, a través de mi experiencia didáctica, en numerosas ocasiones. Así, al tener que justificar sus soluciones, mis alumnos (de distinta formación) llegaban automáticamente a esta observación. Sin embargo, mientras que Aristóteles la pudo presentar como un *descubrimiento conceptual*, el estudiante de español la experimenta como su propia incomprensión del contraste entre las preposiciones —«although they are quite different»—, para mayor vergüenza.

En un ejercicio de producción semilibre, unos alumnos de nivel intermedio señalaron como problemática precisamente la siguiente frase, sin que ninguno se atreviera a sugerir la aceptabilidad tanto de *por* como de *para*<sup>4</sup>:

(1) Juego al tenis [¿por/para?] mi salud mental.

Los otros casos problemáticos eran:

(2) Me dio un regalo [¿por/para?] mi cumpleaños.

(3) Y eso ¿[por/para] qué es? Es [¿por/para?] mi estómago.

(4) Lo siento pero no puedo hacerlo [¿por/para?] ti.

(5) María trabaja [¿por/para?] el dinero.

(6) Los obreros hacen huelga [¿por/para?] sus derechos.

(7) La gente sólo se mueve [¿por/para?] el dinero.

En la mitad de los casos, a saber de (1) a (4), se pueden —y logré— despejar las dudas invocando la idea aristotélica: *mi salud mental*, *mi cumpleaños*, *mi estómago* y *ti* pueden interpretarse como una finalidad, el destino, el fin (del deporte, el regalo, el medicamento, la acción); una finalidad que causa el que se haga

<sup>4</sup> Diez alumnos, con conocimientos del castellano de entre dos y cuatro años, estaban juntos en su clase de nivel intermedio. Les pedí que formularan cada uno dos frases que correspondieran al esquema: [(sujeto) -- verbo -- (objeto directo) -- por/para -- objeto preposicional]; conocían estas nociones salvo la de objeto preposicional, que expliqué como «la palabra que va introducida por una preposición; *por* o *para* en nuestro caso». De las 20 frases que salieron, sólo 3 no atañían causalidad y/o finalidad. De las 17 frases restantes, 7 causaron dudas en la discusión colectiva posterior. Se puede pensar que no se trata, pues, de un fenómeno marginal en la competencia productora de un alumno medio avanzado.

deporte, se compre un regalo, se tome una pastilla, se haga cualquier cosa. Los alumnos tomaron conciencia de que a su vacilación intuitiva correspondía una lógica conceptual que, además, se aplicaba en la práctica ya que las dos preposiciones realmente servían (sin más contexto). Se había logrado, pues, una reorientación cognitiva tanto a nivel intelectual como emocional.

Aristóteles también puede resultar útil al alumno en los casos (5-7). Aunque en estas frases una sola preposición es correcta o preferible (se trabaja y se mueve *por* el dinero; hacen huelga *por* sus derechos), es trascendental reconocer que no es aquí la oposición causa-fin la que puede determinar, sino que otros criterios entran en juego –no nos interesa aquí cuáles– (ya sean idiomáticos<sup>5</sup>, tengan que ver con las clases de palabra de los vocablos en posición de objeto preposicional<sup>6</sup>, con la semántica del verbo<sup>7</sup> u otros principios más).

En conclusión, nuestra experiencia permite modificar en dos momentos un análisis tradicional como el que sigue:

On a déjà dit que la préposition *por* avait une valeur rétrospective, dirigée vers le passé, et donc, la cause, cependant que *para* était plus prospective, tournée vers le but, la finalité, l'avenir. *Cependant*, il n'est pas exceptionnel que les prépositions *por* et *para* figurent dans la même phrase, voire immédiatement à côté l'une de l'autre. *Dans certains cas*, on voit également que ces deux prépositions ont parfois des significations fort semblables.

a. Pero él sí estaba dispuesto a seguirla a donde fuera, a vivir por ella y para ella (P. BAROJA, *Locuras de carnaval*, en *O.C.*, VI, 958).  
(De Bruyne 1998: 775).

[Hemos dicho ya que la preposición *por* tenía un valor retrospectivo, orientado hacia el pasado y, por lo tanto, hacia la causa, mientras que *para* era más prospectivo, orientado hacia el objetivo, la finalidad, el futuro. *Sin embargo*, no es excepcional que las preposiciones *por* y *para* figuren en la misma frase, incluso una justo al lado de la otra. *En ciertos casos*, se puede observar además que ambas preposiciones tienen en ocasiones significados muy semejantes; el énfasis es mfo].

En primer lugar, y desde un punto de vista didáctico, lo que se llama aquí *ciertos casos* resultan ser aplicaciones fundamentales en la cognición del alum-

<sup>5</sup> Delbecq (1994: 380): «*Por* s'avère très productif et *para* pas du tout dans la formation de séquences (devenues) conventionnelles [...]»; [*Por* resulta ser muy productivo, y *para* en absoluto, en la formación de secuencias (hoy día) convencionales].

<sup>6</sup> Moreno, Moreno & Zurita (1995: 180): «Hay casos en los que la causa y la finalidad coinciden. En ese caso, y sólo en ese caso, podemos aplicar la regla siguiente: PARA+INFINITIVO POR+SUSTANTIVO».

<sup>7</sup> Alcina y Blecua (1982: 836): «Expresión de causa y finalidad. *Por* «causa»; con verbos de movimiento, «finalidad» (*Voy por agua*). *Para* «finalidad» (*Para Mercedes*)».

no de nivel intermedio. Además, y dentro de un marco aristotélico, el *sin embargo* se convierte en un *por consiguiente* todavía no suficientemente reconocido por la didáctica: la finalidad se convierte con frecuencia en causa y motivo.

### 2.3. El contraste correctivo

Si bien las variantes *por* y *para* (en 1-4) tienen significados semejantes, no son semánticamente idénticas. Un alumno de conocimientos avanzados tendrá que corregir la neutralización aristotélica. Después de exponer los elementos didácticamente más relevantes de Delbecque (1994), un estudio lingüístico que trata precisamente tal corrección, intentaré indicar unas diferencias posibles entre nuestras variantes (1-4). La autora escribe que

«[...] dans bien des contextes, on s'attend à ce que le point de projection soit mentionné plutôt que le facteur conditionnant. Or, si celui-ci est mentionné (à l'aide de *por*), on ne peut en faire abstraction; il pèse de tout son poids et ce d'autant plus qu'il sert de point de départ au processus d'inférence. Dans le cas contraire, lorsque seul le point de projection est exprimé (*para*), l'inférence dans l'autre sens (vers le facteur conditionnant) ne se produit pas spontanément; on suppose normalement que la *raison* ou la *cause* se trouvent ailleurs» (p. 382).

[... en bastantes contextos, se espera que el punto de proyección sea mencionado en vez del factor condicionante. Ahora bien, si éste se menciona (mediante *por*), no se puede hacer caso omiso; se tiene que tomar en consideración, tanto más cuanto que sirve de punto de partida para el proceso de inferencia. En el caso contrario, cuando sólo se expresa el punto de proyección (*para*), la inferencia inversa (hacia el factor condicionante) no se produce espontáneamente; se supone normalmente que la *razón* o la *causa* se hallan en otra parte.]

Así, en el ejemplo siguiente:

(15a) Lo hago *por* ti.

(15b) Lo hago *para* ti (383).

«[...] l'emploi de *por* (15a) est plus *flatteur* puisque *por ti* implique à la fois la projection (*pour toi*) et le conditionnement (*à cause de toi*); *para ti* ne suscite, par contre, aucune inférence quant à la réelle motivation et implique, bien souvent, que le conditionnement vient d'ailleurs» (p. 383).

[... el uso de *por* (15a) es más halagador ya que *por ti* implica tanto la proyección (*pour toi*) como la condición (*à cause de toi*); *para ti*, en

cambio, no suscita ninguna inferencia en cuanto a la motivación verdadera e implica a menudo que la condición viene de otra parte.]

Esta explicación corresponde completamente a nuestro ejemplo (4):

(4a) Lo siento pero no puedo hacerlo *por* ti.

(4b) Lo siento pero no puedo hacerlo *para* ti.

Aplicado al primero de nuestros ejemplos,

(1a) Juego al tenis *por* mi salud mental.

(1b) Juego al tenis *para* mi salud mental.

la dicotomía proyección/condición hace que en (1a) haya una salud-causa que explica plenamente la acción de jugar mientras que en (1b) el interlocutor puede posiblemente (pero no obligatoriamente) pensar en otra causa o razón de la actividad deportiva que no sea necesariamente la salud-objetivo. En:

(2a) Me dio un regalo *por* mi cumpleaños.

(2b) Me dio un regalo *para* mi cumpleaños.

el regalo *por mi cumpleaños* sería en cualquier caso más *comprometido* que el obsequio regalado *para mi cumpleaños*.

En (3a), por último, el estómago es la causa y por eso el destino del medicamento, a diferencia de (3b), donde sólo es el destino, sin que se comente la causa (una gripe, por ejemplo).

(3a) ¿Y eso por qué es ? Es *por* mi estómago.

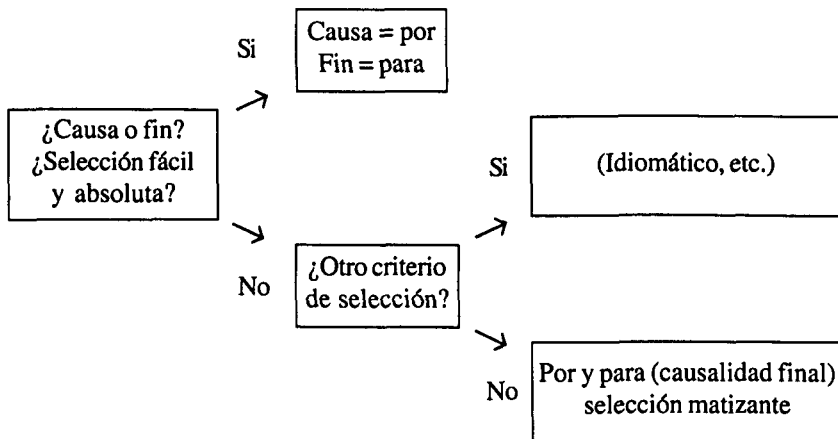
(3b) ¿Y eso para qué es ? Es *para* mi estómago.

### 3. Conclusión

Establecer categorías destacadas de causalidad y finalidad a partir de ejemplos prototípicos es una táctica (reduccionista) que facilita la comprensión del problema *por/para* a nivel elemental. Sin embargo, para la producción a nivel intermedio tal reducción resulta didácticamente contraproducente.

Sin preocupaciones gramaticales ni conocimientos del castellano, desde luego, Aristóteles ya mostró que finalidad y causalidad pueden coincidir. De la práctica didáctica del español se desprende que esta idea forma implícitamente parte de la cognición de alumnos neerlandófonos de español de origen belga; de manera que explicar el contraste *por/para* mediante la diferencia causa/fin es, en parte, sustituir un problema práctico y gramatical por otro teórico y conceptual.

Una solución consiste en señalar dónde pierde la dicotomía causa/fin su valor de criterio absoluto, decisivo. Entonces, el mismo contraste puede bien (1) funcionar como criterio de matización semántica (Delbecque 1994), bien (2) perder su valor de criterio (véase el cuadro).



BIBLIOGRAFÍA

ALCINA, Juan y BLECUA, José Manuel, 1982, *Gramática española*, Barcelona, Ariel.  
 ARISTÓTELES, 1972 (1928), *The Works of Aristotle (Translated into English under the Editorship of W.D. Ross)*, Oxford, Clarendon.  
 BATCHELOR, R.E. y POUNTAIN, C. J., 1992, *Using Spanish. A Guide to Contemporary Usage*, Cambridge, Cambridge University Press.  
 BEDEL, Jean-Marc, 1997, *Grammaire de l'espagnol moderne*, París, PUF.  
 BUTT, John y BENJAMIN, Carmen, 1994, *A New Reference Grammar of Modern Spanish*. Second Edition, Londres, Arnold.  
 DE BRUYNE, Jacques, 1998, *Grammaire espagnole*, París / Bruselas, Duculot.  
 DELBECQUE, Nicole, 1994, «Por et para: des relations entre causalité et finalité dans la phrase espagnole», *Revue de Linguistique Romane*, 58, pp. 367-385.  
 MATTE BON, Francisco, 1992, *Gramática comunicativa del español. Tomo I. De la lengua a la idea*, Madrid, Difusión.  
 MORENO, Concha, MORENO, Victoria y ZURITA, Piedad, 1995, *Avance. Curso de español nivel intermedio*, Madrid, SGEL.  
 SARMIENTO, Ramón y SÁNCHEZ, Aquilino, 1991, *Gramática básica del español. Norma y uso*, Madrid, SGEL.