



IV CONGRESO de Lingüística General

Cádiz, del 3 al 6 de abril de 2000

VOLUMEN III. COMUNICACIONES

MARÍA DOLORES MUÑOZ NÚÑEZ
ANA ISABEL RODRÍGUEZ-PIÑERO ALCALÁ
GÉRARD FERNÁNDEZ SMITH
VICTORIA BENÍTEZ SOTO (EDS.)



ÁREA DE LINGÜÍSTICA GENERAL
DE LA UNIVERSIDAD DE CÁDIZ



SERVICIO DE PUBLICACIONES
DE LA UNIVERSIDAD DE CÁDIZ



SERVICIO DE PUBLICACIONES
DE LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

IV CONGRESO DE LINGÜÍSTICA GENERAL

Cádiz, del 3 al 6 de abril de 2000

Volumen III. Comunicaciones

M.^a Dolores Muñoz Núñez
Ana Isabel Rodríguez-Piñero Alcalá
Gérard Fernández Smith
Victoria Benítez Soto (eds.)

2002



Área de Lingüística General
de la Universidad de Cádiz



Servicio de Publicaciones
de la Universidad de Cádiz



Servicio de Publicaciones
de la Universidad de Alcalá

©: Área de Lingüística General de la Universidad de Cádiz, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz y Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.

Edita: Área de Lingüística General de la Universidad de Cádiz, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz y Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.

Diseño de la portada: CREASUR, S.L.

Diseño del logotipo del IV Congreso de Lingüística General: Sonia Madrid Leal

Imprime: Ediciones Gráficas Vistalegre, S.L.
Ingeniero Ribera, s/n. (Pol. Ind. Amargacena)
14013 – Córdoba

I.S.B.N.: 84-7786-737-2 (Obra completa)

I.S.B.N.: 84-7786-740-2 (Volumen III)

Depósito legal: CO-1476/2001

ÍNDICE

<i>María Denis Esquivel Sánchez</i> El español hablado después de quince años de exilio en Suecia	897
<i>Maitena Etxebarria Arostegui</i> Variación sintáctica en una comunidad bilingüe	907
<i>Sandra Faginas Souto</i> Caracterización acústica de /b/ en posición de coda silábica	927
<i>Dalila Fasla</i> La comunidad poliglósica magrebí: code-switching e interferencia lingüística	941
<i>Elena Felú Arquiola</i> Creación léxica y restricciones sobre la forma superficial o "output"	953
<i>Cristina Fernández Bernárdez</i> Multifuncionalidad del modalizador a decir verdad en español	965
<i>María José Fernández Casas</i> Hacia una nueva concepción de la Tipología Lingüística	977
<i>Francisco Fernández García</i> Sobre la funcionalidad de la interrogación retórica en la oratoria político-electoral	989
<i>Jesús Fernández González</i> Reflexiones sobre las resultativas	999
<i>Marina Fernández Lagunilla y Elena de Miguel</i> Adverbios de manera e información aspectual	1009
<i>Carmen Fernández Martín</i> Ya hasta los toilets son coordinated: Actitudes lingüísticas en Gibraltar	1021

<i>Ana Fernández Montraveta y Glòria Vázquez García</i> Las diátesis en la entrada verbal: la infraespecificación	1031
<i>Milagros Fernández Pérez</i> Pragmática y adquisición de la lengua	1045
<i>Ana M^a. Fernández Planas, Josefina Carrera Sabaté y José Matas Crespo</i> Estudio perceptivo de vocales medias del catalán oriental central y del catalán noroccidental	1057
<i>Eulalio Fernández Sánchez</i> La semántica cognitiva ante el análisis de las representaciones mentales en los ciegos de nacimiento	1069
<i>Gérard Fernández Smith</i> Acerca de las tipologías textuales	1079
<i>Mercedes Fornés</i> Verbo y discurso: la combinación de tiempos verbales en el marco de la coordinación	1091
<i>Daniel Fuentes González e Irene Fuentes González</i> Aspectos sociolingüísticos y comunicativos de la entrevista clínica	1101
<i>Daniel Fuentes González y Felipe Villa Rodríguez</i> Más aportaciones a la lingüística forense: aspectos comunicativos y sociolingüísticos en el ámbito jurídico de lo laboral	1115
<i>Catalina Fuentes Rodríguez</i> La ambigüedad del término secuencia en el Análisis del discurso	1129
<i>María Victoria Galloso Camacho</i> ¿Para qué sirven los estudios de léxico disponible?	1143
<i>María Pilar Garcés Gómez</i> Adjetivos adverbializados y adverbios en -mente. Relaciones y diferencias	1153
<i>María Elena García Idáñez</i> Estrategias de revisión de la expresión escrita en L2	1167
<i>José María García Núñez</i> Modalidad radical en verbos y adverbios del inglés actual	1175
<i>Juan Manuel García Platero</i> Consideraciones sobre el uso de los préstamos homóglósos y heteróglósos	1187
<i>Alicia Garrido, Amaia Iturraspe, Sandra Montserrat y Mikel L. Forcada</i> Generación automática de lematizadores de textos catalanes antiguos basados en técnicas de estados finitos	1195

<i>Victoriano Gaviño Rodríguez</i> Presupuestos teóricos básicos para el estudio de la finalidad como función lingüística	1207
<i>Fátima Gayoso Gómez</i> Conflicto entre funciones valenciales: análisis sintáctico-semántico del verbo "afectar"	1215
<i>José J. Gómez Asencio</i> El prólogo como advertencia: el caso de la GRAE de 1870	1229
<i>Lucía Gómez Bellver</i> Aspectos gramaticales en el intercambio conversacional del español	1241
<i>Yolanda González Aranda y Manuel Peñalver Castillo</i> La teoría de Aldrete sobre los orígenes del español: antecedentes y consecuentes	1249
<i>María Jesús González Fernández</i> La presencia del conceptualizador en los marcadores discursivos: procesos de subjetivación	1261
<i>Ramón González Ruiz</i> Exclamación y oraciones exclamativas	1273
<i>Francisco González García</i> De Vuelta a las Construcciones: De las Cláusulas Mínimas a la Construcción Subjetivo-Transitiva	1289
<i>Lluïsa Gràcia y Rochelle Lieber</i> Sobre el prefijo ex-	1307
<i>Francisco Javier Grande Alija</i> Modo y modalidad en la enunciación apelativa	1319
<i>Francisco Javier Grande Alija, Verónica Grande Rodríguez y Mercedes Rueda Rueda</i> Materiales en Internet para la enseñanza del español como lengua extranjera	1329
<i>Gloria Guerrero Ramos y Fernando Pérez Lagos</i> Tratamiento de los términos en los primeros diccionarios bilingües con el español	1341
<i>Susana Guerrero Salazar</i> El léxico en los textos mitológicos de Quevedo: utilización de distintos registros	1353
<i>Francisco Gutiérrez García</i> Caracterización de la expresión escrita en cuentos infantiles	1363
<i>José Ramón Heredia Ranz, Flavia Cartoni, Claude Duée y Hans Christian Hagedorn</i> Las estructuras pronominales en español: proyecto de guía y análisis contrastivo	1375
<i>Carlos Hernández Sacristán</i> Nota sobre ambigüedad estructural y redundancia en sintaxis	1387

<i>José Miguel Hernández Terrés</i> La publicidad gráfica española de principios de siglo	1395
<i>Luis Alberto Hernando Cuadrado</i> El adverbio en la GRAE (1771-1931)	1409
<i>Lucía Herrera Torres y Oswaldo Lorenzo Quiles</i> Importancia de las habilidades de rima en educación infantil: un estudio llevado a cabo en Melilla	1421
<i>Lucía Herrera Torres y Oswaldo Lorenzo Quiles</i> Prevención de las dificultades de aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico	1431
<i>Mário Herrero Valeiro</i> Ideologizando paredes: notas para un análisis crítico de los usos escritos públicos en Galiza	1439
<i>Raquel Hidalgo Downing</i> Funciones de la 'dislocación a la izquierda' en la interacción hablada	1449
<i>M^a Carmen Horno Chéliz</i> El estatuto de la preposición léxica: sobre su naturaleza predicativa	1459
<i>Ana Iglesias Álvarez</i> Bilingüismo: algunas tendencias de uso y actitudes	1469
<i>M^a Ángeles Iglesias Loriga</i> (Im)politeness and Relevance: A Case Study	1481
<i>Marta Inza, Martina López Casanova y Dante Peralta</i> Los géneros resuntivos en relación con las competencias de lectura y escritura especializadas	1491
<i>Silvia Jiménez y Rafael Marín</i> Por activa y por pasiva	1501
<i>Ángel Jiménez Fernández</i> Categorías funcionales mínimas	1515
<i>Dionisio Jiménez Jiménez</i> Una contribución a la lingüística clínica: el lenguaje en los servicios de urgencias	1525
<i>Juan Luis Jiménez Ruiz</i> El triángulo metodológico de la Lingüística epistemológica	1535
<i>M. Carme Junyent Figueras</i> Las actitudes lingüísticas. Asignatura pendiente de la planificación	1547
<i>Edith Labos, Carolina Atlasovich y Jorge Ferreiro</i> Abordaje neurolingüístico del discurso. Su importancia en el estudio de la afasia, lesiones del hemisferio derecho y demencias	1557

<i>Sylvia Llach Carles</i>	
Correlatos acústico-perceptivos de la sonoridad: contraste y neutralización	1569
<i>Guillermo López García</i>	
El lenguaje político reflejado a través de los medios de masas	1581
<i>Elena López Gavín</i>	
La situación del archifonema en el esquema fonológico	1597
<i>M^a Isabel López Martínez y Eulalia Hernández Sánchez</i>	
Propaganda y persuasión	1605
<i>Belén López Meirama</i>	
La singularidad sintáctica de las acotaciones teatrales	1619
<i>Salvador López Quero</i>	
Análisis pragmático de los atributos de sujeto con verbos distintos de ser en la literatura espiritual del siglo XV	1633
<i>Juan J. López Rivera</i>	
Convergencia en (y a partir de) las nociones de metáfora y metonimia	1645
<i>Óscar Loureda Lamas</i>	
El metalenguaje de la lengua y los tipos de discurso. El campo léxico de los actos de habla	1653
<i>Marisa Malcuori, Serrana Caviglia y Mariela Grassi</i>	
Corpus Informatizado: textos del español del Uruguay (CORIN)	1663
<i>Antonio Manjón-Cabeza Cruz</i>	
Enseñanza de la sintaxis: psicología, pedagogía y teoría sintáctica	1675
<i>Marina Maquieira</i>	
Los 'diálogos' en los tratados de español para extranjeros del siglo XVI: The Spanish School master, de W. Stepney	1685

El español hablado después de quince años de exilio en Suecia

María Denis Esquivel Sáchez (Universidad de Umeå, Suecia)

Corpus y Metodología

La investigación ha implicado el análisis de un corpus constituido por veinte entrevistas realizadas a latinoamericanos exiliados políticos que han vivido más de quince años en Suecia y que llegaron mayores de edad. Lo que significa un período de llegada a Suecia desde 1970 hasta 1982, lo que permitía que al 1997, año de inicio de la investigación, ya hubieran vivido en Suecia mínimo quince años. Para la recolección del corpus y la selección de las muestras para el análisis de las diferentes variables, acudimos a Silva Corvalán (1988) y Moreno (1990, 1998) quienes en forma sistemática han recogido los pasos a seguir en una investigación sociolingüística como la nuestra.

Basados en los estudios de M. Alvar (1996), C. Saralegui (1997), Fontanella (1995) y a los diccionarios sueco-español-sueco, distinguimos las diferencias y semejanzas entre los diferentes dialectos de América Latina, y debido a que la mayoría de los exiliados en Suecia pertenecían a Uruguay, Argentina, Chile y Colombia, aproximadamente 13.000 de los 20.000 latinoamericanos que habían al 1982 (Bustos y Ramos 1984: 15). De ellos se han retornado unos 3000 a Chile, con quienes Gamboa (2000) realiza una investigación paralela a ésta.

Nos concretamos en tres regiones lingüísticas a saber: uruguayo-argentina, chilena, y colombiana. El análisis se realizó desde el punto de vista sociolingüístico sin dejar de lado aspectos metodológicos de la etnolingüística, la psicolingüística y la sociología del lenguaje.

Hemos observado la situación sociolingüística de los informantes en el país receptor (Suecia), la naturaleza de la migración, es decir, las características políticas, ideológicas y sociales; las pautas de uso y de comportamiento lingüístico de los informantes.

Es de destacar que todos los informantes pertenecían antes de llegar a Suecia a grupos con planteamientos ideológicos contrarios a los impartidos por los gobiernos de sus países, una vez en Suecia quisieron continuar su trabajo en este campo, pues sus objetivos de vida se perfilaban hacia el trabajo que, según ellos, habían dejado inconcluso en su país de origen y al cual tenían que volver. El

idioma y lo ideológico fueron instrumentos de cohesión entre los diferentes grupos de hispanohablantes por lo que no se interesaron en un comienzo por aprender el idioma sueco. Además, porque el español les sirvió de medio de trabajo para la mayoría de hispanohablantes: como traductores, psicólogos, asistentes sociales, profesores de lengua materna. En este espacio de correlación entre los diferentes grupos que tenían en común un idioma y un pasado de represión a nivel social, fueron surgiendo híbridos de identificación tanto social como lingüística, lo que despertó una identidad latinoamericana que se ve reflejada también en el idioma, pues en el encuentro de variedades de la lengua comienza un cierto grado de nivelación donde el vocabulario “divergente” se perfila por encontrar palabras “convergentes”, a lo que los teóricos le han llamado “adaptación de habla”, (Bourhis y Giles, en Moreno 1998: 155) evitando así la congestión de variedades dialectales, la vacilación y el polimorfismo.

Los hispanohablantes refugiados políticos en Suecia, a pesar de sus notables diferencias internas, tienen conciencia clara de su identidad lingüística común y a pesar de estar en un espacio donde son minoritarios¹, se sienten enriquecidos por su idioma, en ningún momento acomplejados, ni frente a la sociedad sueca, ni frente al español peninsular; más bien, buscan la consolidación de una unidad idiomática, pues el español es un ejemplo histórico de ello, los latinoamericanos comprenden, que su tarea es primordial en la expansión y cohesión del español.

Identidad y Conciencia idiomática

Debido a la emigración, la identidad es uno de los aspectos individuales que más se afectan para bien o para mal en los “transplantados” (Mella 1991) y depende en gran parte de cómo la sociedad mayoritaria asuma el contacto con las minorías y viceversa.

El punto de vista de la psicología social, (Busto y Ramos 1984) que concibe la identidad de acuerdo a las etapas del desarrollo, nos facilitó la comprensión de la etapa por la que pasaban los informantes, pues se trata de adultos quienes ya tenían una plaza establecida en la sociedad y a la vez una identidad marcada por su herencia cultural anterior, a diferencia, por ejemplo, de jóvenes adolescentes que apenas están en ese proceso (Borgström 1998). Con esto podemos decir, que el cambio de espacio le produjo choques a nuestros informantes, más de índole idiomático-cultural que de personalidad. Quienes quisieron asimilar y adquirir una identidad sueca, expresaron su inconformismo porque la sociedad los sigue viendo como los mismos de hace 15 o más años, expresan que a pesar de haberse integrado al trabajo y a la sociedad, no cuentan con amigos suecos, sólo con com-

¹ Actualmente, alrededor de 60.000 latinoamericanos viven en Suecia (Statistiska centralbyrån 1997: 20-21).

pañeros de trabajo, por lo que deciden reafirmar su identidad a través de contactos con otros latinoamericanos y planear un futuro retorno al país de origen, o por lo menos a otro país con alguna similitud.

Según el punto de vista lingüístico, el idioma es asumido como portador de identidad, (Báez de Aguilar 1997) en él se refleja la influencia de otros idiomas, otras culturas, los cuales detectamos a través tanto de calcos y préstamos del idioma sueco, como de las convergencias y divergencias entre las diferentes regiones lingüísticas estudiadas. Esta mezcla de idioma es paralela a la mezcla de identidad, por ende ya no se adscriben a un solo país sino, como latinoamericanos con comportamientos suecos, perfilándose hacia una identidad universal, teniendo en cuenta, que tanto Suecia como América es el producto de mezclas durante toda su historia. Sin embargo, el estereotipo sueco formado durante la transición de Suecia a la sociedad industrial, cuando se unificó el idioma y se creó el estado nacional, (Söhrman y Lexel 1997; Svanberg y Tydén 1999) ha afectado a quienes vienen de una experiencia colectiva de convivir en medio de “desconocidos”². Eso influye para que el latinoamericano, aunque integrado y con un espacio adquirido en Suecia, su pensamiento continúe con objetivos políticos dirigidos a América, constituyéndose el idioma en instrumento primario en la búsqueda de esas metas.

Análisis Sociolingüístico

En el contacto lingüístico el hispanohablante ha introducido, alterado, transpuesto o creado términos o estructuras. Así por ejemplo, encontramos en las entrevistas préstamos puros tales como: *fritid* (tiempo libre), *arbetsförmedlingen* (oficina de trabajo), nombres de almacenes como *OK (olje konsumenterna)* (estación de gasolina), (Olje konsumment) (estación de gasolina), *Hennes & Mauritz* (marca de un almacén de ropa), *statoil* (estación de gasolina); nombre de frutas propias del norte: *hjordron* (camemoro); los estamentos gubernamentales y de la salud: *systembolaget* (licorera), *Invandrarverket* (oficina de inmigración), *kommvux (kommunalvuxenutbildning)* (instituto para la educación de adultos), *vårdcentral* (centro de salud); préstamos híbridos como: *bicicletear*: del sueco *att cykla* y del español *bicicleta* más la morfología para el verbo español *ar*; bien es sabido que en español no hay un verbo para esta acción; *bencinera* (de *bensin* más la morfología del verbo sueco *a*; *korbo* de *korv* (salchicha); y transposiciones: en lo semántico y morfológico: *TV* (tele); *lección* (del sueco: *läxa*); *conductor* para chófer (del sueco: *konduktör* que significa controlador de billetes), *viajo con tren* (del sueco: *jag åker med tåg*), en sueco se utiliza la preposición *med* (con) en lugar de

² Hablamos de “desconocidos” en el sentido en que otros hablan de los “diferentes”. Porque pensamos que en el sentido en que conocemos al otro se van disminuyendo las diferencias o por lo menos se detectan también las semejanzas, por lo que el conocerse mutuamente es el paso principal para una convivencia multicultural.

en en este caso; en lo sintáctico: *yo puedo italiano y francés* (del sueco: *jag kan italienska och franska*). Los términos que corresponden estrictamente a la cultura sueca son respetados en su originalidad: *midssommar* (fiesta del solsticio de verano), *valborgsmässoafton* (noche de walpurgis que se celebra el 30 de abril), *vårdbitråde* (ayudante social hogareña), *sambo* (conviviente).

Proceso de normalización

Además de la relación con el sueco, la relación entre las variedades del español nos demostró que los chilenos son los más influyentes y los colombianos los más influidos como en los casos de *entrada* o *billete* por *tiquete*, *parada del bus* por *paradero*, *palta* por *aguacate*, etc. mientras los uruguayos-argentinos mantienen más las divergencias, aunque las tres regiones lingüísticas han aceptado cierta influencia peninsular en palabras como: *niño*, *tienda*, *conviviente*, *pecho*, etc. Una vez confrontado el léxico a través de 45 palabras elegidas debido a su mayor sinonimia, nos percatamos de que muchas de las formas normalizadas por los hablantes, ni siquiera se encuentran en los diccionarios de traducción sueco-español-sueco, tales como *edificio*, (color) *café*, *chofer*, *casa rodante*. Por otro lado, palabras que van en proceso de normalización pueden convertirse en anomalías, tales son los casos de los nombres de las frutas y animales, pues no se distinguen las diferentes especies que clasifican cada familia, ejemplo: *banano*, *plátano* y *guineo*; *haba*, *alubia*, *frijol*, *habichuela*, las colocan como si se tratara de una misma especie, cuando en la realidad son diferentes. De igual forma se pueden presentar anomalías debido a las traducciones literales tales como: *vagón* por *husvagn*, *auto de la casa* por *husbil*, *mitad del verano* por *midssommar*.

Encontramos también en las entrevistas, y lo hemos expresado en forma descriptiva por carecer de frecuencias, anomalías en el uso de la negación, como por ejemplo: “*yo creo no falta pueblo en que [no haya] he estado*”; la omisión de preposiciones o la confusión al usarlas, de tal forma que dicen *en*, donde debiera ser *a*, o simplemente la omiten, ej: “Yo sé que aquí /Ø/ uno se le desgasta en idioma” “/Ø/ ella le hubiera gustado” (1Ma01-50, 68), “pues /Ø/ el lado de Marcela tuvimos siempre contacto, pero a mí por ejemplo /Ø/ mi hermano, /Ø/ mi padre, no los veía desde el 74” (3Vch02-31) etc. y otros fenómenos encontrados, de metátesis, epéntesis como: *dentrífico* por *dentífrico*, *nieblina* por *neblina*, *uelía* por *olía*, *humeada* por *humareda*.

Uso del verbo

El cambio de espacio y la marcada politización de los hablantes, frente al proceso de integración o no a la sociedad sueca, repercuten en la elección subjetiva que cada hablante realiza al hablar, y se demuestra en la elección del tiempo verbal.

Un hecho lingüístico en el uso del verbo, fue la presencia del presente histórico (Ph) al que, a nuestro juicio, lo distribuimos de acuerdo a la función que cumple:

1) función temporal doble del verbo, cuando la acción o estado satisface a la vez los dos tiempos: pasado y presente, veamos unos casos cuando se refiere al pasado en el país de origen:

- “Buenos Aires vuelve a ser enorme monstruo, en ese entonces era 9-10 millones de habitantes, donde todos *se matan* para sobrevivir” (10Va02-8).
- “*Es un bullicio*” (10Va02-8).
- “[...] o castellano como aprendí que lo *llaman acá*” (10Va02-11).
- “Allá uno estaba acostumbrado a adaptar el nivel del lenguaje según a qué público *se dirige*” (10Va02-11).
- “Si uno iba a una villa mísera, una población, uno no *habla* en universitario, no *habla* en intelectual... porque *tiene*”(10Va02-11).
- “Nos dimos cuenta que leíamos poco y nada y que además *hablamos mal*” (10Va02-17).
- “En la militancia que uno *va [...]*” (10Va02-7).

2) Función temporal sencilla, cuando satisface sólo a un pasado. Veamos algunos casos:

- “Yo *llego* a Suecia el día mundial que después *viene* a ser de las naciones unidas, el 24 de Octubre, y yo *vengo* a partir del golpe militar en Chile, yo estaba en [...] [Ph: presente histórico refiriéndose al pasado cuando llegó a Suecia)] (1Ma01-2).
- “[...] en ese entonces los extranjeros éramos muy pocos, cuando yo *llego* a Suecia no habían prácticamente extranjeros” (1Ma01-16).
- “De la Argentina yo *salgo* porque ... bueno en [...]” [Ph: presente histórico para referirse al país de origen] (1Ma01-72).
- “Bueno en Argentina cuando yo *vuelvo*. Es otra la realidad totalmente diferente... está el dolor de treinta años de desaparecidos y unas mujeres que son el orgullo mío... hay mucho dolor. Yo cuando *llego* aparte de las satisfacciones personales mías, o sea, yo me *doy* cuenta [...]” [Ph: presente histórico pa regreso a su país] (1Ma01-74).
- “Yo *llego* a la Argentina y después del aeropuerto, llegamos a la casa de mi madre y yo sentía que no tenía hijas [...]” (1Ma01-76).

Lo anterior nos reflejó la función doble del pensamiento de los hablantes, es decir que el hablante vive en dos tiempos simultáneamente y su *yo* subjetivo, mantiene una dualidad, que afecta tanto su identidad como su idioma: el estar aquí y allá al mismo tiempo. Aquellos quienes mantienen una relación estrecha con el

idioma nativo, el pretérito imperfecto ocupó alto prestigio, otros, que por continuismo y/o conformismo, se expresaron en pretérito perfecto, otros, que por su dualidad espacial (allá-aquí), se expresaron en infinitivo, convirtiéndolo en recurso de neutralidad (López 1990: 98-124; Cuadrado 1994: 145) y aquellos, para quienes el exilio ha significado frustración, remarcan el pasado a través del uso del presente histórico, reviviendo así el pasado como alimento de vida.

Con lo anterior podemos decir, que en el exilio el tiempo tiene mayor influencia en el habla de los informantes, mientras que en el espacio original sería el modo y el aspecto, que como estructura gramatical se impone. Concluimos así, que el tiempo depende de la subjetividad individual y el modo y aspecto de la objetividad social. Los exiliados se han encontrado con su *yo* en un espacio diferente generándole un cambio de códigos mentales y por ende idiomáticos. Por lo tanto, para quienes añoran el pasado es el tiempo el que toma fuerza, pero para quienes su quehacer profesional e ideológico no se ha interrumpido, es el modo y el aspecto los impositores.

En cuanto a la forma del futuro hemos de decir, que en América Latina existe ya una preferencia por el futuro perifrástico “ir + a”. Gili Gaya (1994: 165) manifiesta que “el empleo del futuro supone cierta capacidad de abstracción por parte del hablante. Los niños usan con preferencia el presente de indicativo con significado de futuro [...] también los adultos poco instruidos recurren al presente por futuro más menudo que las personas cultas”. Para nuestros informantes quienes todos tienen un buen nivel académico no se adaptaría esta cita, sino más bien pudiera ser el producto del lenguaje popular sobre el culto. El idioma sueco también tiene su parte en esta preferencia, puesto que la forma futura del sueco se da en la misma forma: *ska* (ir a), *kommer att* (venir a), en la forma presente *att + satser* (que + subordinada) o sea, especialmente en subordinadas de relativo, y usando el presente acompañado de expresiones como *probablemente* (nog, väl), ejemplo: *serán las ocho* (klockan är väl åtta) (Falk 1996: 166-167).

El subjuntivo fue usado mayoritariamente por las mujeres. De 63 casos presentados en todo el corpus (compuesto por la transcripción de las veinte entrevistas) las mujeres lo usaron 47 veces, o sea, el 75%. Las mujeres se caracterizaron también por la conservación de modelos antiguos como las formas *-se* en el subjuntivo, lo mismo que fueron quienes más usaron tanto el subjuntivo como el futuro, frente a los hombres que lo han “modernizado”, pues reemplazaron al subjuntivo por la forma infinitiva del indicativo. Es de anotar también, que las mujeres son quienes aún utilizan la forma antigua *hubiese*. En cuanto a estas formas de *-ra -se* la Real Academia manifiesta que: “en el habla corriente predomina generalmente *se*; pero *ra* tiene mucho uso en la lengua culta y literaria” (en Söhrman 1991: 52). Para nuestro caso esa explicación no parece muy válida y más bien nos acogemos a lo que expresa Söhrman (1991: 52) de que se debe a “preferencias regionales, pues que la forma en *-ra* predomina en Latinoamérica y en el sur de España”. Para detectar el uso del subjuntivo realizamos la pregunta *¿Qué consejo le daría a quienes recién llegan a Suecia como exiliados?* Veamos casos:

“Yo les aconsejaría como primera cosa que: *Dejarles (les dejen)* hacer su proceso, *interesarlo a aprender el sueco (que aprendan/que se interesen)*, *dejarlos (que los dejen)* ser y no *regularlos (que no los regulen)*” (3Vch02-100).

“*No faltar (no faltas)* al trabajo cuando te duela la cabeza o sea, *no entregarse (entregues)* por todo y *hacer (ni que hagas)* de más, no *ser (sean)* tan tontos tampoco, *ser (sea)* la misma y *atreverse (se atreva)* por ejemplo a invitarle (a los suecos) a una taza de café, *interesarse (se interese)* tal vez un poco por la cultura, no *olvidarse (que no se olviden)*” (14Mch109-107).

Las formas más usadas fueron: *hubiera* + participio y *haya* + participio.

Uso del pronombre “yo”

La subjetividad que entró a operar en el habla de los informantes da como resultado también la alta presencia del *yo* expreso.

Esta presencia del *yo* ya ha sido muy analizada por teóricos como Gutiérrez (1978 y 1993), Vigara (1980), la primera como rasgo sintáctico de la oración y en la segunda, como expresión de relleno y como función egocéntrica del hablante. También Briz (1988), lo trata como centro déictico personal y espacial. En nuestro estudio hemos resaltado el aspecto egocéntrico del *yo* y relacionado con las características, tanto individuales como sociales de los hablantes, arrojándonos que quienes se sienten satisfechos en Suecia, identificados por la mezcla de las dos culturas, son quienes adquirieron un discurso más egocéntrico; para quienes el idioma ha significado herramienta profesional como social y que aunque se han integrado desean retornar, solamente utilizan el *yo* expreso cuando se trata de respuestas personales, pero tácito cuando se trata de afirmar, negar u opinar. Las mujeres utilizaron el *yo* con función reafirmante, acompañado de enunciados como: *yo + creer, yo + decir, yo + sentir, yo + saber*, y como anteposición usaron: *pero* y *porque*, el uno para contradecir y el otro para justificar. Siendo que la mayoría de los enunciados donde lo expresan, *yo* va iniciando el acto, se concluye que *yo* es el que posee la fuerza ilocutiva dentro del acto de habla.

Los hombres usaron muy poco el *yo* explícito. Como posposición a *yo* usaron *creo* y como anteposición usaron: *pero, digamos, pues, bueno, que* y *porque*. Fueron también los hombres los que utilizaron posposiciones explicativas y redundantes: *yo creo que te lo puedo resumir diciendo, yo personalmente, yo creo que para mí*.

La forma impersonal del *yo* se presentó en ciertos casos como recurso de ironía, mientras que en otros, *uno* reemplazó al *yo*, lo que nos permitió observar además que las mujeres usaron sin excepción la forma *uno* en lugar de la femenina *una*. En los hombres es difícil establecer cuándo usan *uno* con carácter de *yo* y cuándo con carácter general. El *yo* como relleno se dio especialmente acompañado de *creo*.

El *yo*, también fue reemplazado por la segunda persona del singular *tú* acompañado de la marca *¿no?* o generalizando el enunciado permitiendo así, un acercamiento con el entrevistador, lo que nos permitió también concluir, que el tuteo se usa sin excepciones³.

A manera de resumen

El español hablado por latinoamericanos refugiados políticos, que han vivido más de quince años en Suecia está en proceso de normalización, a través de la interacción entre las diferentes variedades del idioma encontradas en Suecia. El cambio social, espacial, temporal e idiomático ha influido subjetivamente en la elección que los hablantes realizan al hablar. A través del español hablado por los informantes pudimos describir la influencia tanto idiomática como cultural de la nueva sociedad, a través de préstamos, y calcos del idioma sueco, como de ciertas anomalías presentadas.

También hemos aprovechado el corpus para plantearnos análisis teóricos propios del lenguaje, pero siempre relacionados con nuestros informantes.

Nuestra investigación se puede comparar con un viaje de aventura, por cuanto nos lanzamos a ella sin variables lingüísticas premeditadas. Carece de una descripción fonética, que por tratarse de diferentes regiones lingüísticas con diferencias fonéticas notables, nos pareció muy arriesgada, aunque sí podemos dejar enunciado, que la desaparición de la *e* antes de *s* al comienzo de palabra, (escuela: [scuela], estamos: [stamos]), así como la regularización de los sonidos [v] y [b] y el alargamiento de vocales, empiezan a dejar huella. Aunque solamente, tratamos una generación, creemos que tanto el corpus recogido como el análisis seguido, sea una base para en adelante continuar con comparaciones entre los diferentes grupos generacionales, (nuestro propósito inmediato es continuar una comparación con la segunda generación) o para estudios del mismo tipo en otros países con inmigrantes latinoamericanos, o también, como un más, a las investigaciones que se adelanten sobre los latinoamericanos y el español en Suecia.

³ El tuteo generalizado en nuestros informantes es una influencia directa del sueco, ya que en Suecia a partir de la industrialización del país (década del 50) “se trató de democratizar el país y un principio fundamental es la igualdad de todos ante la ley. Una expresión de los intentos de establecer la igualdad entre los individuos es el hecho de que se utilice la palabra «tú» en todos los niveles de la sociedad. Se trata de «tú» no solamente a su parientes y amigos, sino también a la gente en el lugar de trabajo, en la escuela, en las tiendas, autoridades y con los del servicio de la sociedad” (Statens invardrarvek / Oficina estatal de inmigración 1987).

Referencias bibliográficas

- Alvar, M. et al. (1996): *Manual de dialectología hispánica. El español de América*, Barcelona: Ariel.
- Alvar, M. (1990): *Estudios sobre variación lingüística*, Madrid: Universidad de Alcalá.
- Alvar, M. (1975): *Teoría lingüística de las regiones*, Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Arnberg, L. (1993): *Educación bilingüe de los niños*, traducción de Alvaro Ibernia, Stockholm: Scandbook.
- Báez de Aguilar, F. (1997): *El conflicto de los inmigrantes castellanohablantes en Barcelona*, Málaga: Universidad de Málaga.
- Borgström, M. (1994): *Spanspråkiga barn i Sverige. Betydelsen av undervisningsmodell för mådersmålsutvecklingen hos spanskamerikanska barn i skolåldern*, Uppsats för licentiatexamen, Stockholm: Universidad de Estocolmo.
- Borgström, M. (1998): *Att vara mitt emellan*, Stockholm: Universidad de Estocolmo.
- Briz Gómez, A. (1998): *El español coloquial en la conversación*, Barcelona: Ariel.
- Bustos, E. y Ramos, L. (1984): *Exilungdomars frigörelseprocess*, Stockholms läns landting sociala nämnden, Suecia.
- Fast, C. et. al. (1986): *Goda grunder*, Lund: Kursverksamhetens förlag.
- Falk, J. (1994, 3ª ed.): *Modern spansk grammatik*, Borås: Almqvist & Wiksell.
- Fontanella, M. B. (1995): *El español de América*, Madrid: Mapfre, 1992, 1ª ed.
- Gamboa, J. (2000): *Influencia sueca en el habla de los retornados chilenos*, tesis doctoral en proceso, Umeå: Universidad de Umeå.
- Gili Gaya, S. (1994, 15ª ed.): *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona: Biblograf.
- Gutiérrez, M. L. (1993, 3ª ed.): *Estructuras sintácticas del español actual*, Madrid: Sociedad General Española de Librería, 1978, 1ª ed.
- López García, Á. (1990): *Nuevos estudios de lingüística española*, Murcia: Universidad de Murcia.
- Lundberg, S. (1989): *Flyktingskap. Latinoamerikansk exil i Sverige och Västeuropa*, Lund: Stryck studentlitteratur.
- Mella, O. (1991): *Transplantados chilenos en Suecia. Un ensayo sobre vivencias, sentimientos y conflictos culturales*, Estocolmo: CEIFO (Centrum för invandrings- forskning. Centro de investigación sobre migración internacional y relaciones étnicas), Universidad de Estocolmo.

- Moreno Fernández, F. (1990): *Metodología sociolingüística*, Madrid: Gredos.
- Moreno Fernández, F. (1997): *Trabajos de sociolingüística hispánica*, Madrid: Universidad de Alcalá.
- Moreno Fernández, F. (1998): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*, Barcelona: Ariel.
- Norstedts svensk-spanska ordbok*, Stockholm Projekledare: I. Hesslin, huvudredaktörer: K. Benson y I. Strandvik, 1993.
- Real Academia Española (1992): *Diccionario de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Saralegui, C. (1997): *El español americano. Teoría y textos*, Navarra: Universidad de Navarra.
- Silva Corvalán, C. (1989): *Sociolingüística: Teoría y análisis*, Madrid: Alhambra.
- Silva Corvalán, C. (1995): *Spanish in four continents: Studies in language contact and bilingualism*, Washington: Georgetown University Press.
- Statens invandrarverket. (1986): *Suecia. Una orientación de la sociedad para inmigrantes*, traducción de Antonio Sarvisé, Norrköping, Redaktion: Karin Levander.
- Statistiska Centralbyrån S.C.B (1996): *Befolkningstatistik del 2, "Inrikes och utrikes Flyttingar"*, Stockholm.
- Svanberg, I. y Tydén, M. (1999): *I nationalismens bakvatten. Om minoritet, etnicitet och rasism*, Lund: Studentlitteratur.
- Söhrman, I. (1987): "La enseñanza del español en Suecia", *Español actual*, 68, pp. 13-16.
- Söhrman, I. (1991): *Las construcciones condicionales en castellano contemporáneo*, Uppsala: Universidad de Uppsala.
- Söhrman, I. y Lexel, M. (1997): *La cultura sueca*, Madrid: Universidad de Alcalá.
- Spansk-svensk, svensk-spansk*, Uppsala: Norstedts, 1991.

Variación sintáctica en una comunidad bilingüe

Maitena Etxebarria Arostegui (Universidad del País Vasco)

La aplicación de los modelos de la Sociolingüística de la Variación al terreno de la Sintaxis es una cuestión todavía a la espera de ser ampliamente investigada, razón por la cual los trabajos realizados en torno a la variación sintáctica son, aún, relativamente escasos. La investigación que aquí presentamos intenta de algún modo, ser una contribución al tema, ya que trata de mostrar la confirmación de la aplicabilidad de los procedimientos y de la metodología variacionista al terreno sintáctico, así como la posibilidad de que un determinado tipo de unidades sintácticas covaríen tanto con fenómenos lingüísticos como sociales y, de este modo, formen parte del proceso de cambio y evolución en el que todas las lenguas están inmersas.

En nuestro caso se examina la variación referida a las formas verbales en el período condicional -variación sintáctica- que se produce en el habla de una comunidad lingüística como la nuestra, circunscrita al área metropolitana de Bilbao, donde conviven dos lenguas. La finalidad y alcance último de la investigación, tras el estudio de la distribución de las variantes en cada variable -en relación con los factores extralingüísticos (sociales) considerados- es la de comparar nuestros resultados con los que aportan investigaciones, también cuantitativas, sobre otras variedades urbanas del español.

La correlación entre variables sintácticas y sociales ha sido un aspecto muy debatido en la disciplina sociolingüística, especialmente a partir de la propuesta de Lavandera (1977 y 1978) quien cuestiona explícitamente la posibilidad de extender la noción de variable sociolingüística a otros niveles además del fonológico.

El éxito logrado en los estudios de variación fonológica aplicando los métodos labovianos y las técnicas de análisis cuantitativo desarrolladas tanto por Labov como por Sankoff y Cedergren motivaron a los sociolingüistas a aplicar las mismas técnicas y los mismos métodos en el análisis de fenómenos de aparente variación sintáctica.

La aplicación del modelo sociolingüístico al nivel morfológico y sintáctico, parecía en un principio justificada. Sankoff, por ejemplo, había afirmado que

“la extensión del modelo probabilístico de la Fonología a la Sintaxis no es un paso conceptualmente difícil” (Sankoff 1973: 58), lo que, según ella, había quedado comprobado por los resultados de un cierto número de investigaciones realizadas en Nueva Guinea y en Montreal, (Sankoff y Thibault 1977 y 1978) que parecían indicar que la variación sintáctica estaba condicionada de manera consistente y sistemática por los factores lingüísticos internos y por factores externos de tipo social y estilístico. Ahora bien, siguiendo las propuestas de Silva-Corvalán (1989: 78) podemos observar que la naturaleza de la variación sintáctica, sin embargo, no resulta análoga a la de la variación fonológica, por varias razones:

1. Hay menos variación sintáctica que fonológica en una variedad de lengua.
2. La variación sintáctica es más difícil de estudiar y, especialmente, de cuantificar, debido a la poca frecuencia con que se dan los contextos de ocurrencia de una variante determinada y a la dificultad de obtener directamente ejemplos del uso de una u otra variante.
3. Los contextos de ocurrencia de una variable sintáctica son en general más difíciles de identificar y definir que aquéllos de una variable fonológica.
4. La variación sintáctica plantea el problema de las posibles diferencias de significado que pueden estar asociadas con las variantes. Es decir, mientras las variantes fonológicas constituyen dos o más formas «de decir la misma cosa», las variantes de una variable sintáctica no son claramente dos o más formas diferentes de decir lo mismo” (Silva-Corvalán 1989: 98)

La variación sintáctica parece estar condicionada, más bien, por factores sintácticos, semánticos y pragmáticos. La observación de estos hechos, que subrayan la diferente naturaleza de la variación sintáctica y fonológica, llevó a Lavandera a declarar inadecuada la extensión del concepto de variable sociolingüística más allá del nivel fonológico, principalmente debido a la carencia de una teoría del significado que pudiera servir de marco teórico a los estudios cuantitativos de variación morfológica, sintáctica y léxica. Lavandera nota además que la correlación de frecuencias entre variantes fonológicas y socio-estilísticas es directamente significativa, pero que no lo es en el caso de variantes sintácticas, puesto que la mayor o menor frecuencia de éstas puede deberse precisamente a las diferencias de significado que estas formas conllevan y que las hacen más o menos compatibles con un contexto comunicativo determinado. Esto requiere que la covariación sociosintáctica tenga que ser interpretada de manera especial.

“La raíz del problema se centra, pues, en torno a la cuestión del significado. El método laboviano parte de la identificación de dos o más formas sintácticas como variantes en base a una sinonimia semántica referencial o de valor de verdad. Sin embargo, las categorías analíticas que surgen en un análisis del habla en términos de igualdad lógica o referencial no son necesariamente las mismas que surgirían de un análisis que tomara en cuenta otros niveles de significación, tales como la intención comunicativa, las actitudes de los hablantes, la perspectiva funcional de la oración, etc.” (Silva-Corvalán 1989: 99).

Además, para que una variable sintáctica sea sociolingüística, debe cumplir dos condiciones adicionales:

- 1) Las variantes deben tener significado social, estilístico u otro más allá del significado referencial.
- 2) La cuantificación de las variantes debe ser tal que las frecuencias relativas de ocurrencia según ciertos factores sea la indicadora directa de los significados no referenciales.

Variable y Variantes Sintácticas

Los conceptos de *Variante* y de *Variable*, estaban perfectamente delimitados en el terreno fonológico, porque las características de las unidades que se manejaban permitían que esto ocurriera así.

En *Gramática* no contamos con el mismo tipo de unidad: no son unidades discretas, ni fácilmente segmentables, ni tampoco independientes; son unidades provistas de significado y relacionadas tanto a nivel sintagmático como paradigmático. A esto hay que añadir, además, los problemas de sinonimia, de contexto estilístico y de función.

La teoría variacionista se preocupa, ante todo, de los fenómenos lingüísticos variables. Y es que la *variación* viene dada porque los hablantes utilizan el lenguaje de manera diversa. La variación hace hincapié en cuán maleable es el lenguaje y en cómo varía su forma y función en las diferentes comunidades lingüísticas y en las distintas situaciones comunes dentro de la misma (Stubbs 1987: 57). La principal preocupación del análisis variacionista es proponer una explicación a “*por qué alguien dice algo*” (Lavandera 1984: 40), llegando a la conclusión general de que las diferencias de forma comunican alguna información. Esta diferencia *formal* se da incluso en los niveles gramaticales, ya que en la organización del discurso al hablante se le ofrecen varias opciones para comunicarse. Ya hemos señalado la afirmación de Silva-Corvalán (1989: 98) de que hay menos variación sintáctica que fonológica en una variedad determinada de lengua. Si bien pueden encontrarse muchas variantes sintácticas para hacer referencia a la misma situación comunicativa, en el sentido de *fonológico* del concepto de variante, es obvio que se reducen numéricamente en mayor grado. Los requisitos establecidos por esta autora (1989: 99) para que una variable sintáctica sea sociolingüística son que tenga significación social u otro más allá del referencial y que la cuantificación de las variantes sea tal que las frecuencias relativas de ocurrencia según determinados factores sean indicadores de significados no referenciales.

Estudios de variación sintáctica demuestran que esto es posible: en su análisis del fenómeno de los clíticos pleonásticos esta misma autora (1989: 105) llegó a la conclusión de que se trataba de una variable sociolingüística en el plano sintáctico porque tenía que ver con la copia o inserción de un pronombre átono, en una posición determinada. También Lavandera (1974) pudo hacer corresponder la alternancia “indicativo / subjuntivo” en Buenos Aires con factores de tipo social. Por su parte, Laberge (1977) cree que existen diferencias estilísticas y de sexo en el uso del indefinido *on* en francés. Por lo tanto, es posible realizar estu-

dios de este tipo con resultados satisfactorios adecuados a estas exigencias. Esto viene avalado, además, por la presencia del estereotipo y la conciencia de los hablantes, que en el terreno gramatical está señalada de la misma manera que en fonología. Lavandera (1984: 40) observó que la frecuencia con la que se elegía una forma frente a otra que alterna en el mismo contexto es la que se volvía significativa cuando se correlacionaba con otro elemento lingüístico o extralingüístico.

De acuerdo con Labov (1978) parece que en el estudio de la variación sintáctica podemos tomar como punto de partida variantes cuya sinonimia lógica no es cuestionable. Luego, un estudio cuidadoso de los contextos de ocurrencia de estas variantes en el habla de un grupo social, tomando en cuenta su distribución en el discurso, nos permitiría establecer posibles diferencias de significado sintáctico, semántico y/o pragmático. Si podemos comprobar que las variantes no conllevan diferencias de significado en ninguno de estos niveles, podremos tratarlas como variantes fonológicas, es decir, su posible covariación con factores sociales y estilísticas sería en sí misma indicadora de significados socio-estilísticos. Si, por otra parte, pretendemos comprobar que las variantes conllevan diferencias de significado más allá del nivel lógico o referencial, la interpretación de una posible covariación con factores socioestilísticos constituiría, una tarea delicada y compleja de llevar a cabo que podría identificarse e interpretarse como indicadora de diferentes estilos (Silva-Corvalán 1989: 100).

La variación sintáctica en las formas verbales del período hipotético / condicional

La contribución, tanto del análisis de los modos y formas verbales, como de las correlaciones de los mismos resulta especialmente útil para la teoría de la variación sintáctica y su aplicación. La presente investigación creemos que podría enmarcarse dentro de lo que Lavandera (1984) denomina “variación significativa” puesto que refleja una elección funcional por parte de los hablantes dirigida a expresar hechos comunicativos diversos. Sin embargo, se dan diferencias considerables entre la propuesta de Lavandera y el que presentamos aquí -común a Serrano (1994), Silva-Corvalán (1989) y López Morales (1989)-.

Al haber delimitado el contexto, del modo ya especificado, la elección de distintas formas se proyecta en un área mucho más restringida, lo cual facilita el análisis de las variantes puesto que las posibles diferencias de significado son menores. De esta forma, las oraciones insertadas en este marco contextual poseen rasgos comunes en cuanto al grado de probabilidad, por lo que constituyen variantes de un mismo conjunto de “equivalencias”, tomadas, en este caso, a partir del contexto. Salvados los problemas de creación de la variante, y después de considerar y analizar la referencia de cada situación comunicativa para establecer sus límites, es necesario estipular en qué sentido se ha tomado el concepto de “significado” para poder determinar que verdaderamente estamos ante variantes de un mismo elemento subyacente y que las condiciones de verdad no han sido altera-

das. Partimos de la base de que las variantes, formadas de modos y tiempos diferentes, consideradas aisladamente, y si atendemos a su significado invariante y primario, no pueden ser sinónimas.

Como correlaciones de modos, y tal como especifica Narbona (1990), el significado de cada uno está condicionando al otro. Estamos, por consiguiente, ante una interrelación sintáctica, palpable ya desde el mismo análisis lingüístico de las mismas. Hemos observado cómo el tiempo que aparece en la prótasis está fuertemente determinado por el de la apódosis a través de los rasgos que condicionan su aparición. Es crucial, por consiguiente, contemplar la correlación de modos en la descripción de estas oraciones, cuestión que ya fue advertida por Lavandera (1975).

Ahora bien, a estas variantes que aluden a la misma referencia en cuanto al grado de probabilidad (reales, potenciales, irreales de no pasado e irreales de pasado) cabe, tal como propone Lavandera, aplicar una comparabilidad funcional con un posterior debilitamiento del significado. Dicha comparabilidad funcional (que la llevó, aunque no lo parezca, a cuestionarse las diferencias significativas de las variantes sintácticas) remite a la circunstancia de que los significados son, realmente, diferentes. De esta forma, la funcionalidad serviría como método causal, azaroso y poco útil de unificar la significación pertinente para cada conjunto de equivalencias. Es cierto que la alternancia de formas es “comparable”, pero esto no nos aporta demasiado.

Las características inherentes a cada modo ((+asertividad) para el indicativo y (-asertividad) para el subjuntivo) no se toman en nuestro trabajo de modo tan estricto como lo hizo Lavandera en su trabajo “El Cambio de modo como estrategia de discurso” (1984). Las diferencias de asertividad o de realidad se neutralizan en cada contexto, puesto que la forma se adecua al mismo (y no el contexto a la forma). Es por esta razón por la que, por ejemplo, el indicativo (tradicionalmente modo de la realidad) tiene la capacidad de describir juicios con valor irreal, tal como tendremos ocasión de comprobar. Tiene razón Lavandera (1984: 128) cuando estima que la modalidad (+ asertiva) y (- asertiva) se combinan con la expresión léxica en el contexto cercano.

Por todo esto, dicho debilitamiento del significado debe ser sustituido, como ya habíamos detallado, por una actualización del mismo sin que haya necesidad de remitirse a la comparabilidad funcional (Serrano 1993a, 1993b, 1993c, 1993d, 1994). Dicha actualización (consecuencia de que el significado es producto de una actividad) se basa en lo siguiente:

- a) hay que dejar establecido que los modos, en este contexto, minimizan sus rasgos asertivos y dan lugar a otros que propician la referencia precisa (real, potencial, etc.),
- b) el indicativo toma el sentido hipotético y el condicional, como participante de ambos rasgos, pone su acento en la irrealidad,

- c) deben utilizarse elementos pertenecientes a la pragmática o al contexto de situación. En este caso concreto, aunque el contexto ya precisa la situación comunicativa (cada modo se acomoda al mismo), la Pragmática, integrada en la significación lingüística, nos permite identificar esos significados para una misma intención de habla, sirviendo a la misma referencia (vid. Serrano 1994: 72-73).

En lo que se refiere a las características extralingüísticas será relevante la correlación con fenómenos de índole social, lo cual vendría a significar, tal como estipula Lavandera (1984: 34), que distintos sectores de la comunidad lingüística utilizan diferentes convenciones para presentar la misma información referencial, o que para el mismo grado de probabilidad se producen diferentes variantes en los distintos grupos sociales. Todo esto, sin embargo, no quiere decir que la neutralización sea absoluta para todas las formas verbales (Serrano 1993f). Es posible que, debido a características varias, no se neutralicen en ciertos contextos, tal como describiremos a continuación.

Las Neutralizaciones de Modo en la configuración de las Formas Verbales del Período Hipotético / Condicional

Las correlaciones de modo en las oraciones condicionales son las que figuran en el siguiente cuadro. Se indican, también, los porcentajes de aparición:

Condicionales Reales (Bilbao)

Indicativo-Indicativo.....	48 %
Indicativo-Condicional.....	24 %
Indicativo-Infinitivo.....	18 %
Indicativo-Imperativo.....	10 %

Condicionales Potenciales (Bilbao)

Subjuntivo-Condicional.....	38 %
Condicional-Condicional.....	30 %
Subjuntivo-Indicativo.....	16 %
Indicativo-Indicativo.....	16 %

Irreales referidas al no-pasado

Subjuntivo-Condicional.....	42 %
Condicional-Condicional.....	38 %
Subjuntivo-Indicativo.....	10 %
Indicativo-Indicativo.....	10 %

Irreales referidas al pasado

Subjuntivo-Condicional.....	52 %
Condicional-Condicional.....	36 %
Indicativo-Indicativo.....	12 %

Del conjunto de las correlaciones de las oraciones reales creemos que son neutralizables en este contexto todos los casos señalados. De todos ellos los que se formulan con el imperativo en la apódosis, en torno a un 10 % del total, son o representan el porcentaje menor. El imperativo, por su naturaleza sintáctica y semántica, no resulta tan proclive a la alternancia en los mismos contextos que el indicativo, el condicional, e incluso el infinitivo, en razón de que esta forma expresa mandato y obligación. A pesar de ello, lo hemos mantenido en el análisis.

En las condicionales potenciales, hemos encontrado, al menos cuatro correlaciones posibles. También, en este caso, en las potenciales, es posible la neutralización de todas las variantes, puesto que el condicional y el indicativo -bajo sus formas de presente y de imperfecto- alternan para la misma referencia. Igualmente, el subjuntivo en la apódosis correlacionado con la misma forma en la prótasis es susceptible de neutralización, en gran medida, en nuestro caso, a través del significado léxico de verbos como “*poder*”, “*deber*”, “*tener*”, etc. Del mismo modo son neutralizables las formas del condicional en la prótasis, relativamente abundantes, en nuestros hablantes.

A diferencia de las potenciales, en las oraciones irreales del no pasado, se han incluido cuatro variables. Hemos incluido los casos de condicional en la prótasis a pesar de las conclusiones de los trabajos de Silva-Corvalán (1989) quien señala que en esta forma se atenuaba el grado de probabilidad y, según esta autora, dejarían de ser irreales de no pasado y se convertirían en potenciales (Serrano 1992b, 1993h).

Por último, en las irreales referidas al pasado, se han incluido tres variables, Ya hemos comentado que esta simplificación no redundaba en el sentido de la referencia puesto que el tiempo compuesto de la prótasis posibilita la conversación de la perspectiva pasada. Por esta razón, si bien los casos de simplificación del compuesto en todos los modos son muy numerosos, son neutralizables en el discurso.

Así, una vez examinadas las neutralizaciones de las variantes en el discurso, fue posible determinar las variables y proceder a su estudio.

Cuestionario y Entrevistas

En una primera fase se utilizó la conversación libre pidiendo al informante que hablara sobre cualquier tema, interviniendo cuando se notaba que este se iba agotando. Se realizaron grabaciones de media hora cada una, pero el resultado no fue del todo satisfactorio, ya que se obtenían insuficientes ejemplos de oraciones condicionales. Por ello, se confeccionó un módulo en el que situaba al informante en suposiciones y se le preguntaba que haría en cada caso. Este hecho provocó

que se utilizaran varias oraciones condicionales en cada pregunta. Dicho módulo constaba de treinta preguntas, diez de las cuales se formulaban en términos reales, diez en potenciales y diez en irreales, cinco de las cuales fueron referidas al pasado y cinco referidas al no pasado.

El módulo de conversación dirigida fue el que figura en el anexo 2. En este caso, únicamente presentaremos los resultados correspondientes a las oraciones potenciales, como variable, y a las variantes Subjuntivo/Condicional y Condicional/Condicional.

Análisis de los Datos

Después de haber establecido las variables correspondientes a cada tipo de oración condicional se procedió a su codificación. En un primer fichero se incluyeron, además de las variables sociales, datos de tipo morfológico y sintáctico-semántico, como los tiempos verbales de cada modo, la inserción de la negación en cada parte del período, los valores adquiridos por las formas, etc. En un segundo se especificaron valores estrictamente sintácticos, como la presencia de subestructuras compuestas (a partir de las coordinadas, subordinadas y yuxtapuestas) en prótasis y apódosis y sus diferentes tipos.

Se aplicó el programa VARBRUL y, de este modo, se siguió contrastando con cada variable de su propio grupo (real, potencial, irreales de pasado e irreales del no pasado). Cuando se verificó el valor de χ^2 se procedió a eliminar aquellos grupos de factores, incluso aquellas variantes que no resultaron significativas. Estas operaciones revelan la significancia de los datos y conducen y facilitan la explicación de las reglas de construcción de la oración condicional.

Por otro lado, y para que todos estos datos se adecuaran a la teoría de la variación sintáctica, es decir, para verificar que constituyen variantes de un mismo conjunto de equivalencias, se utilizó un cuestionario formado por pares de formas alternantes en un mismo contexto en el que se preguntaba si las variantes aludían a la misma referencia.

Con esta información se establecieron los porcentajes de aquellas formas donde se producía la neutralización y en aquellas en donde no era posible. Este hecho resulta de vital importancia para demostrar si estamos ante auténticas variantes sintácticas.

El período hipotético-condicional: fundamentos teóricos

“El período condicional, llamado también hipotético consta (...) de dos oraciones, relacionadas mediante la conjunción «*si*». Una de ellas la que expresa la condición es la subordinada y se llama *prótasis*; y la otra, que expresa la consecuencia, es la principal y se llama apódosis. La relación entre estas dos oraciones puede concebirla el entendimiento de tres modos distintos, a los cuales corresponden en castellano otras tantas formas de expresión” (Seco 1930/1971: 226; Gili

Gaya 1961/1980: 318-319; Hernández 1970: 143; RAE 1973: 554; Alcina y Blecua 1975: 1132 y Alarcos 1982: 431).

Esta definición del período u oración condicional dada por la *Gramática de la Real Academia Española* (1931: 433b), se ha mantenido, sin cambios sustanciales en versiones posteriores de esta Gramática Española y, en general, tal y como hemos podido comprobar, en numerosas gramáticas que abordan el tratamiento de este tipo oracional (Porcar 1993: 15-22).

La caracterización del período que se da en esta definición comprende los siguientes aspectos fundamentales:

1. No hay diferencia entre lo que se entiende por período condicional o hipotético.
2. Este consta de dos oraciones relacionadas mediante la conjunción “si”.
3. La relación semántica que se establece entre ellos es de tipo causativo “(...) hacemos depender el cumplimiento de lo enunciado en la principal de la realización de la subordinada” (RAE. 1973: 554).
4. La relación sintáctica entre las dos oraciones que conforman el período es de subordinación.
5. Hay diversos tipos de períodos condicionales según el tipo específico de relación entre condicionante o prótasis y condicionado o apódosis.
6. A cada tipo corresponde una forma de expresión diferenciada. En opinión de M. Porcar, “la definición tradicional de oración condicional no da cuenta del complejo sistema de relaciones semánticas y sintácticas que se producen en esta estructura” (1993: 16).

Oraciones Potenciales: Tipología

En nuestro caso la variable “potencial” consta de cuatro variantes: subjuntivo-condicional, condicional-condicional, subjuntivo-indicativo e indicativo-indicativo. Como ya hemos indicado éstas oraciones se distinguen de las “irreales del no pasado”, solamente en que lo expresado es contingencialmente posible (vid. Porcar 1994).

Variante Subjuntivo/Condicional

Según las discusiones de las Gramáticas, esta variante resultaría ser la estándar:

- “Si consiguiera dos meses de vacaciones viajaría a Vietnam”
- “Si ganara algo más de dinero en mi trabajo, me compraría más ropa”
- “Si me atracaran en la calle, gritaría y trataría de escaparme”

En el siguiente cuadro quedan reflejadas las frecuencias y las probabilidades de aparición de esta variante, en razón de los factores lingüísticos que, en este caso, resultaron ser significativos:

PORCENTAJES Y PROBABILIDADES DE APARICIÓN DE LA VARIANTE SUBJUNTIVO/CONDICIONAL SEGÚN FACTORES LINGÜÍSTICOS (I) (BILBAO)

Prótasis y Apódosis Afirmativas	36 %	.54
Prótasis Negativa y Apódosis Afirmativa	49 %	.62
Prótasis Afirmativa y Apódosis Negativa	25 %	.33

PORCENTAJES Y PROBABILIDADES DE APARICIÓN DE LA VARIANTE SUBJUNTIVO/CONDICIONAL SEGÚN FACTORES LINGÜÍSTICOS (II) (BILBAO)

Sujeto Prótasis personal	42%	.36
Sujeto Prótasis impersonal	53 %	.61
Sujeto Apódosis personal	46 %	.39
Sujeto Apódosis impersonal	46 %	.59

Los factores lingüísticos que propician la aparición de esta variante funcionaron en el siguiente sentido: dado que la negación no opera como elemento desrealizador, no propicia, en nuestros resultados, la aparición de formas que necesiten contrarrestar esa realidad, borrando, consecuentemente, el hecho de que el indicativo sea el modo asertivo y el subjuntivo no asertivo. Queremos señalar, además, que no se produjo una representación significativa, en los casos de Prótasis y Apódosis negadas, lo que provocó que no fuera éste un factor con representación.

En relación con la otra variante lingüística, hemos de señalar que tampoco se da la necesidad de presentar el sujeto del condicionado expreso circunstancia que, a nuestro entender, motiva que la prótasis aparezca con el sujeto en forma impersonal, del mismo modo, en la apódosis es también impersonal.

Por otra parte, hemos observado en relación a otra variante que se ha medido, en este caso, en razón de cómo se habían comportado las dos variantes explícitas examinadas, que afecta a la identidad o no de los sujetos de prótasis y apódosis, señalaremos que el hecho de que los sujetos fueran diferentes propicia la aparición de esta variante:

Sujetos iguales	34 %	.41
Sujetos diferentes	56 %	.59

Así mismo, de las dos variantes posibles del imperfecto del subjuntivo “-ra” o “-se”, como esperábamos, fue mucho más representativa la forma “-ra”. Además hemos de señalar que el porcentaje de aparición de la otra marca “-se” se produjo solamente en el 16 % de los casos, lo que apoyaría la tesis de la pérdida de “-se”. El proceso de abandono de la marca “-se”, que analizaremos más adelante, han sido descrito, desde el punto de vista de su actualización en el discurso, por Dale (1925), Graham (1926), Flórez (1964), Kany (1945/1969), López (1984), Trask y Wright (1988), Ridruejo (1989b), Lavandera (1975), Silva-Corvalán (1989), Hualde (1983), Serrano (1994a, 1994b), etc.

Veamos ahora en el cuadro siguiente, las frecuencias y probabilidades de aparición de la variante según la incidencia de las variables sociales que resultaron ser más significativas:

PORCENTAJES Y PROBABILIDADES DE APARICIÓN DE LA VARIANTE SUBJUNTIVO/CONDICIONAL SEGÚN FACTORES SOCIALES (I) (BILBAO)

GENERACIÓN

20-40 años	59 %	.56
40-60 años	38 %	.41
<= 60 años	39 %	.42

PORCENTAJES Y PROBABILIDADES DE APARICIÓN DE LA VARIANTE SUBJUNTIVO/CONDICIONAL SEGÚN FACTORES SOCIALES (II) (BILBAO)

NIVEL SOCIO-CULTURAL

Nivel Medio-Bajo	32 %	.31
Nivel Medio	46 %	.50
Nivel Medio-Alto	59 %	.62

PORCENTAJES Y PROBABILIDADES DE APARICIÓN DE LA VARIANTE SUBJUNTIVO/CONDICIONAL SEGÚN FACTORES SOCIALES (III) (BILBAO)

NIVEL DE ESTUDIOS

Nivel I (Sin estudios y Primarios)	29 %	.30
Nivel II (Estudios Medios)	40 %	.46
Nivel III (Estudios Superiores)	65 %	.61

En cuanto a la incidencia de los factores sociales, esta variante está significativamente relacionada con la primera generación, el nivel socio-cultural medio alto y el nivel de estudios superiores. Con esto podría confirmarse la idea de que las formas más “estándar” están relacionadas, efectivamente, con los niveles socio-culturales más elevados. No se confirmó, como en otros casos, que el sexo masculino estuviera, significativamente asociado a esta variante. En este caso, el estudio de actitudes lingüísticas que presentáramos, después, revelará si esta forma es considerada como la variante más prestigiosa o no. De confirmarse esta hipótesis estaríamos, parcialmente, ante lo tradicionalmente estipulado, en relación a los grupos relacionados con ella (grupos más jóvenes, con estudios superiores y pertenecientes a los niveles medio altos).

Con todo, no debemos olvidar, que, según Labov (1983, 1990) son los grupos medios los que tienen un importante rol en el cambio lingüístico, sobre todo, asociados a las mujeres y los hablantes de mayor edad.

Variante Condicional/Condicional

La presencia del condicional en la prótasis seguida del mismo en la apódosis, supuso, como esperábamos, un elevado porcentaje de casos, al igual que lo sucedido en Covarrubias (Burgos), en el trabajo de Silva-Corvalán (1989), en otra área de Castilla, en el trabajo de Klein (1989) y, en Buenos Aires, en el estudio de Lavandera (1979). No se produjo esta variante, en el estudio de Serrano (1994) aplicado al español de Canarias:

“Si no llovería mucho, iríamos a la compra más tarde”

“Si estaría en casa, podríamos hacerle una visita”

“Si ganaría más dinero en mi trabajo, me compraría más caprichos”

En los siguientes cuadros quedan reflejadas las frecuencias y las probabilidades de aparición de esta variante, en razón de los factores lingüísticos que, en este caso, resultaron ser significativos:

PORCENTAJES Y PROBABILIDADES DE APARICIÓN DE LA VARIANTE CONDICIONAL/CONDICIONAL SEGÚN FACTORES LINGÜÍSTICOS (I) (BILBAO)

Prótasis y Apódosis Afirmativas	39 %	.56
Prótasis Negativa y Apódosis Afirmativa	49 %	.64
Prótasis Afirmativa y Apódosis Negativa	12 %	.23

PORCENTAJES Y PROBABILIDADES DE APARICIÓN DE LA VARIANTE
CONDICIONAL/CONDICIONAL SEGÚN FACTORES LINGÜÍSTICOS (II)
(BILBAO)

Sujeto Prótasis personal	49 %	.42
Sujeto Prótasis impersonal	61 %	.61
Sujeto Apódosis personal	41 %	.36
Sujeto Apódosis impersonal	57 %	.59

Los factores lingüísticos que propician la aparición de esta variante operaron del siguiente modo: dado que la negación no parece operar como elemento desrealizador, no propicia, en nuestros resultados, la aparición de formas que necesitan contrarrestar esa realidad, borrando, como en la variante anterior, el hecho de la diferenciación de los modos y sus valores en torno a la asertividad (indicativo (+ asertivo) frente a subjuntivo (- asertivo)). Además, hemos de señalar que no se produjo una representación significativa, en los casos de prótasis y apódosis negadas, puesto que los índices no alcanzaron valores suficientemente significativos.

En relación con la otra variante lingüística, hemos de señalar, que, una vez más, tampoco se da la necesidad de presentar el sujeto del elemento condicionado expreso, circunstancia que motiva que la prótasis aparezca con el sujeto en forma impersonal. Del mismo modo, en la apódosis es también impersonal.

Veamos, ahora, en el cuadro siguiente, las frecuencias y probabilidades de aparición de la variante según la incidencia de las variables sociales que resultaron ser más significativas:

PORCENTAJES Y PROBABILIDADES DE APARICIÓN DE LA VARIANTE
CONDICIONAL/CONDICIONAL SEGÚN FACTORES SOCIALES (I)
(BILBAO)

<i>SEXO</i>		
HOMBRES	7 %	.41
MUJERES	16 %	.64

PORCENTAJES Y PROBABILIDADES DE APARICIÓN DE LA VARIABLE CONDICIONAL/CONDICIONAL SEGÚN FACTORES SOCIALES (II) (BILBAO)

GENERACIÓN

20-40 años	6 %	.29
40-60 años	10 %	.48
<= 60 años	19 %	.59

PORCENTAJES Y PROBABILIDADES DE APARICIÓN DE LA VARIABLE CONDICIONAL/CONDICIONAL SIGÚN FACTORES SOCIALES (III) (BILBAO)

NIVEL SOCIO-CULTURAL

Nivel Medio-Bajo	52 %	.63
Nivel Medio	46 %	.52
Nivel Medio-Alto	30 %	.31

En cuanto a la incidencia de los factores sociales, esta variante está significativamente relacionada con las mujeres, la generación de hablantes mayores de 60 años y el nivel sociocultural medio-bajo y medio. Contrariamente a lo que podría esperarse ni la Variable Social referida a la competencia lingüística bilingüe (euskera y castellano) ni el resto de variantes asociadas a esta variable han resultado significativas, lo que en principio, haría pensar que este hecho, a pesar de las propuestas teóricas de que el uso del condicional pudiera estar asociado a influencia de la lengua vasca (o de sustrato vasco), no parece confirmarse, en nuestro caso.

Aún cuando sería necesario examinar el peso específico de dicha variable, referida a la competencia bilingüe, con el resto de las variantes que han aparecido y que han sido examinadas en nuestro estudio, en este caso, al menos, y por lo que se refiere al uso del condicional en la prótasis –que sustituye al subjuntivo- en las oraciones tipológicamente relacionadas y caracterizadas como potenciales, parece tratarse, más bien, de un fenómeno asociado a los niveles socioculturales más bajos, y a la generación de hablantes mayores de 60 años. Lo que, quizás puede apuntar hacia la caracterización de un fenómeno socialmente estigmatizado entre los hablantes.

Conclusiones

También en las oraciones potenciales hay desajuste entre la descripción gramatical, de la variante estándar y lo que realmente se produce en el comportamiento lingüístico de los hablantes de la comunidad de Bilbao. Si es cierto que la variante del español estándar (Subjuntivo en la prótasis y Condicional en la apódosis) es bastante usual, también lo es que las variantes Condicional-Condicional, Subjuntivo-Indicativo e Indicativo-Indicativo tienen absoluta vigencia, en nuestra comunidad.

De un modo general, podemos decir que en las oraciones potenciales la negación se presenta como un recurso desvirtualizador del grado de realidad aportado tanto por las formas como por el contexto, por lo que, en estas oraciones, más que en otras, la negación es indispensable para adecuar el significado al sentido contingente. Ante este hecho, se borra la oposición entre subjuntivo como modo de la no asertividad e indicativo como modo de asertividad, por excelencia. Son más determinantes los procedimientos semánticos, tales como la negación, que los sintácticos -igualdad de los sujetos, impersonalidad / personalidad- si bien estos también son importantes.

El imperfecto de subjuntivo se muestra con mayor frecuencia, con la variante “-ra”, confirmando la idea de que es ésta la forma más común.

En lo que respecta a las variables sociales, la incidencia resulta desigual en la variante estándar. En el uso de la variante condicional / condicional, son los niveles más bajos, y las generaciones mayores los que propician su aparición, nunca el conocimiento del euskera. Los hombres, por el contrario, fueron más promotores de la variante subjuntivo-indicativo. La presencia del indicativo en estas oraciones se produce de un modo peculiar: por una parte, aparece ligado a los estratos socio-culturales más bajos y a la tercera generación. Parece deducirse que el Indicativo constituye un indicador de los niveles instruidos, al igual que el uso del condicional, aunque parece que de ninguna generación, en concreto. En cuanto al sexo, tal como afirma Eckert (1989), no es factor que deba tenerse en cuenta, aisladamente, sino que debe conjugarse con otras categorías sociales.

Las variantes condicional / condicional, subjuntivo / indicativo y -en menor medida- indicativo-indicativo muestran una proyección social, oscilante, por su presencia en los niveles socio-culturales extremos.

Referencias bibliográficas

- Altmann, G. (1985): "On the dynamic approach to language", Th. T. Ballmer (ed.), *Linguistic Dynamics. Discourses, Procedures and Evolution*, Berlin-New York: Walter de Gruyter, pp. 181-189.
- Anttila, R. (1992): "Historical explanation and historical linguistics", G. W. Davis y G. K. Iverson (eds.), *Explanation in Historical Linguistics*, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, pp. 17-39.
- Aracil, J. (1992, 3ª ed.): *Introducción a la dinámica de sistemas*, Madrid: Alianza.
- Bailey, Ch. N. (1973): *Variation and Linguistic Theory*, Arlington: Center for Applied Linguistics.
- Bailey, Ch. N. (1987): "Variation theory and so-called 'sociolinguistic grammars'", *Language & Communication*, 7, 4, pp. 269-291.
- Battistella, E. L. (1990): *Markedness: The Evaluative Superstructure of Language*, Albany: State University of New York Press.
- Bock, J. K. (1986): "Syntactic persistence in language production", *Cognitive Psychology*, 18, pp. 355-387.
- Bock, J. K. y Kroch, A. S. (1989): "The isolability of syntactic processing", G. N. Carlson y M. K. Tanenhaus (eds.), *Linguistic Structure in Language Processing*, Dordrecht: Kluwer, pp. 157-196.
- Brucart, J. Mª (1987): "El modelo de rección y ligamiento", *La elisión sintáctica en español*, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Brucart, J. Mª (1993): "Gramática generativa y gramática del español", *Verba*, 20, pp. 93-112.
- Bynon, Th. (1981): *Lingüística Histórica*, versión española de J. L. Melena (original de 1977), Madrid: Gredos.
- Campbell, L. (1972): "Is a generative dialectology possible?", *Orbis*, 21, 2, pp. 289-298.
- Cano Aguilar, R. (1993): "Teoría lingüística y sintaxis histórica española", *Revista Argentina de Lingüística*, 9, pp. 49-68.
- Cano Aguilar, R. (1995): "Problemas metodológicos en sintaxis histórica española", *Revista Española de Lingüística*, 25, pp. 323-346.
- Caravedo, R. (1989): "Proyecciones de la teoría de Chomsky en la sociolingüística: el problema de la variación", *Lexis*, 5, 1, pp. 1-8.
- Cedergren, H. J. y Sankoff, D. (1974): "Variable rules: Performance as a statistical reflection of competence", *Language*, 50, 2, pp. 333-355.
- Cheshire, J. (1987): "Syntactic variation, the linguistic variable, and sociolinguistic theory", *Linguistics*, 25, pp. 257-282.
- Chomsky, N. (1957): *Syntactic Structures*, The Hague-Paris: Mouton.

- Chomsky, N. (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge: MIT Press.
- Chomsky, N. (1966): *Cartesian Linguistics. A Chapter in the History of Rationalist Thought*, New York-London: Harper and Row.
- Chomsky, N. (1979): *Reflexiones sobre el lenguaje*, traducción de J. A. Argente y J. M^a Nadal (original de 1975), Barcelona: Ariel.
- Chomsky, N. (1993): "A minimalist program for linguistic theory", K. Hale y S. Jay Keyser (eds.), *The View from Building 20: Essays in Linguistics in Honor of Sylvain Bromberger*, Cambridge: MIT Press, pp. 1-52.
- Chomsky, N. y Halle, M. (1979): *Principios de fonología generativa*, traducción de J. A. Millán (original de 1968), Madrid: Fundamentos.
- Contreras, H. (1992): "Principios y parámetros sintácticos", R. Barriga Villanueva y J. García Fajardo (eds.), *Reflexiones lingüísticas y literarias. T 1: Lingüística*, México: El Colegio de México, pp.139-154.
- Coseriu, E. (1978, 3^a ed.): *Sincronía, diacronía e historia. El problema del cambio lingüístico*, Madrid: Gredos.
- Dintrono, F. (1987): "Teoría lingüística, variación paramétrica y español de América", H. López Morales y M^a Vaquero (eds.), *Actas del I Congreso Internacional sobre el español de América. San Juan, Puerto Rico, del 4 al 9 de octubre de 1982*, San Juan, Puerto Rico: Academia Puertorriqueña de la Lengua Española, pp.373-382.
- Estival, D. (1985): "Syntactic priming of the passive in English", *Text*, 5, pp.7-21.
- García, É. C. (1985a): "Quantity into quality: synchronic indeterminacy and language change", *Lingua*, 65, pp. 275-306.
- García, É. C. (1985b): "Shifting variation", *Lingua*, 67, pp. 189-224.
- García, É. C. (1994): "Reversing the status of markedness", *Folia Linguistica*, 28, pp. 329-361.
- Givón, T. (1990): *Syntax*, Amsterdam: John Benjamins.
- Halle, M. (1962): "Phonology in a generative grammar", *Word*, 18, pp. 54-72.
- Hayles, N. K. (1993): *La evolución del caos. El orden dentro del desorden en las ciencias contemporáneas*, traducción de O. Castillo (original de 1990), Barcelona: Gedisa.
- Hernanz, M^a L. y Brucart, J. M^a (1987): *La sintaxis. I.- La oración simple*, Barcelona: Crítica.
- Itkonen, E. (1983): *Causality in Linguistic Theory. A Critical Investigation into the Philosophical and Methodological Foundations of "non-autonomous" linguistics*, London, Croom Helm-Bloomington: Indiana University Press.
- Jacobson, S. (1989): "Some approaches to syntactic variation", R. W. Fasold y D. Schiffrin (eds.), *Language Change and Variation*, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, pp.381-394.

- Kay, P. y McDaniel, Ch. K. (1979): "On the logic of variable rules", *Language in Society*, 8, pp. 151-187.
- Kay, P. y McDaniel, Ch. K. (1981): "On the meaning of variable rules: Discussion", *Language in Society*, 10, pp. 251-258.
- Kroch, A. S. (1989a): "Function and grammar in the history of English: periphrastic do", R. W. Fasold y D. Schiffrin (eds.), *Language Change and Variation*, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, pp.133-172.
- Kroch, A. S. (1989b): "Reflexes of grammar in patterns of language change", *Language Variation and Change*, 1, pp. 199-244.
- Keller, R. (1985): "Towards a theory of language change", Th. T. Ballmer (ed.), *Linguistic Dynamics. Discourses, Procedures and Evolution*, Berlin-New York: Walter de Gruyter, pp. 211 -237.
- Keller, R. (1994): *On Language Change. The Invisible Hand in Language*, translated by B. Nerlich (original de 1990), London, New York: Roxifiedge.
- Labov, W. (1969): "Contraction, deletion, and inherent variability of the English copula", *Language*, 45, pp. 715-762.
- Labov, W. (1978): "Where does the linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera", *Working Papers in Sociolinguistics, Sociolinguistic Working Paper*, 44, Austin: Southwest Educational Development Laboratory.
- Labov, W. (1994): *Principles of Linguistic Change. 1: Internal Factors*.
- Lavandera, B. R. (1978): "Where does the sociolinguistic variable stop?", *Language in Society*, 7, pp. 171-182.
- Lavandera, B. R. (1984): *Variación y significado*, Buenos Aires: Hachette.
- Lehmann, W. P. (1992, 3ª ed.): *Historical Linguistics: An Introduction*, London-New York: Routledge.
- Levelt, W. J. M. y Kelter, S. (1982): "Surface form and memory in question answering", *Cognitive psychology*, 14, pp.78-106.
- Lightfoot, D. (1979): *Principles of Diachronic Syntax*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Lightfoot, D. (1982): *The Language Lottery. Toward a Biology of Grammars*, Cambridge-London: MIT Press.
- Lightfoot, D. (1990): "El cambio sintáctico", F. J. Newmeyer (comp.), *Panorama de la lingüística moderna de la Universidad de Cambridge 1: Teoría lingüística: Fundamentos*, traducción de L. A. Santos Domínguez (original de 1988), Madrid: Visor, pp. 353-375.
- Lightfoot, D. (1991): *How to Set Parameters. Arguments form Language Change*, Cambridge- London: MIT Press.
- Lines, E. (1991): *Principios de análisis matemático*, Barcelona: Reverté.

- López Morales, H. (1981): "Estudio de la competencia sociolingüística: los modelos probabilísticos", *Revista Española de Lingüística*, 11, 2, pp. 247-268.
- López Morales, H. (1989): *Sociolingüística*, Madrid: Gredos.
- Marantz, A. (1995): "The minimalist program", G. Webelhuth (ed.), *Government and Binding Theory and the Minimalist Program. Principles and Parameters in Syntactic Theory*, Oxford-Cambridge: Blackwell, pp. 349-382.
- Martín Butragueño, P. (1994): "Hacia una topología de la variación gramatical en sociolingüística del español", *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 42, pp. 29-75.
- Martín Butragueño, P. (2000a): "Algunas observaciones sobre el estudio sociolingüístico de la variación sintáctica", *Anuario de Letras*, en prensa
- Martín Butragueño, P. (2000b): "El papel de los factores sociales en el orden de palabras en español", R. Barriga Villanueva y P. Martín Butragueño (eds.), *Cincuenta años de lingüística en el Centro de Estudios Lingüísticos y literarios*, México: El Colegio de México, en prensa.
- Miller, D. G. (1973): "On the motivation of phonological change", B. B. Kachru et al. (eds.), *Issues in Linguistics. Papers in Honor of Renry and Renée Kahane*, Urbana-Chicago-London: University of Illinois Press, pp. 686-718.
- Milroy, J. (1992): *Linguistic Variation and Change*, Oxford-Cambridge: Basil Blackwell.
- Milroy, J. y Milroy, L. (1985): "Linguistic change, social network and speaker innovation", *Journal of Linguistics*, 21, pp.339-384.
- Milroy, L. (1987): *Observing and Analysing Natural Language*, Oxford-New York: Basil Blackwell.
- Milroy, L. y Milroy, J. (1992): "Social network and social class: Toward an integrated sociolinguistic model", *Language in Society*, 2, 1, pp. 1-26.
- Moreno, F. (1988): *Sociolingüística en EE. UU. (1975-1985). Guía bibliográfica crítica*, Málaga: Ágora.
- Osgood, Ch. E. y Sebeok, Th. A. (eds.) (1954): *Psycholinguistics. A Survey of Theory and Research Problems. (Supplement to International Journal of American Linguistics, 20, 4)*, Baltimore: Waverly Press.
- Paul, H. (1920, 5ª ed.): *Prinzipien der Sprachgeschichte*, Halle: Niemeyer.
- Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (1983): *Vocabulario Científico y Técnico*, Madrid.
- Real Academia Española (1992, 21ª ed.): *Diccionario de la lengua española*, 2 tomos, Madrid: Espasa-Calpe.
- Riemsdijk, H. van y Williams, E. (1990): *Introducción a la teoría gramatical*, traducción de L. Guerra Salas y P. Martín Butragueño (original de 1986), Madrid: Cátedra.

- Romaine, S. (1981): "The status of variable rules in sociolinguistic theory", *Journal of Linguistics*, 17, pp. 93-119.
- Rousseau, P. y Sankoff, D. (1978): "Advances in variable rule methodology", D. Sankoff (ed.), *Linguistic Variation. Models and Methods*, New York-San Francisco-London: Academic Press, pp. 57-69.
- Sankoff, D. (1988): "Sociolinguistics and syntactic variation", F. J. Niemeier (ed.), *Linguistics: The Cambridge Survey 7 4: Language: the Sociocultural Context*, Cambridge: Cambridge University Press, pp.140-161.
- Sankoff, D. y Labov, W. (1979): "On the uses of variable rules", *Language in Society*, 8, pp. 189-222.
- Smith, N. V. (1981): "Consistency, markedness and language change: on the notion consistent language", *Journal of Linguistics*, 17, pp 39-54.
- Terrell, T. D. (1980): "Teoría generativo-transformacional y dialectología castellana", J. M. Guitart y J. Roy (eds.), *La estructura fónica de la lengua castellana. Fonología, morfología, dialectología*, Barcelona: Anagrama, pp. 203-246.
- Traugott, E. C. (1973): "Some thoughts on natural syntactic processes", Ch. N. Bailey y R. W. Shuy (eds.), *New Ways of Analyzing Variation in English*, Washington: Georgetown University Press, pp. 313-322.
- Weiner, E. J. y Labov, W. (1983): "Constraints on the agentless passive", *Journal of Linguistics*, 19, pp. 29-58.
- Weinreich, U. (1954): "Is a structural dialectology possible?", *Word*, 10, pp. 388-400.
- Weinreich, U., Labov, W. y Herzog, M. I. (1968): "Empirical foundations for a theory of language change", W. P. Lehmann e Y. Malkiel (eds.), *Directions for Historical Linguistics. A Symposium*, Austin London: University of Texas Press, pp. 95-195.
- Winters, M. E. (1994): "Who are you talking to? Or, Whom should I say is calling? Language change in the adult grammar?", *Rivista di Linguistica*, 6, 2, pp. 365-382.

Caracterización acústica de /b/ en posición de coda silábica

Sandra Faginas Souto (Universidade da Coruña)

El objetivo general de este estudio es caracterizar acústicamente la obstruyente no continua sonora /b/ del español en posición de coda en habla de laboratorio (texto leído). Este trabajo forma parte de un proyecto más amplio que se está llevando a cabo y en el que se pretende analizar todas las obstruyentes no continuas del español en esta posición postnuclear, esto es, los fonemas que tradicionalmente se han denominado oclusivos sordos o sonoros: /p/, /t/, /k/ y /b/, /d/, /g/, si bien el término *oclusivo* preferimos utilizarlo sólo desde el punto de vista fonético.

En español, como es sabido, existen dos posiciones en las que aparecen las obstruyentes no continuas tanto sordas como sonoras: la posición de ataque o inicial (también llamada prenuclear o explosiva) y la posición de rima o coda (asimismo denominada postnuclear o implosiva). En el caso de la posición inicial han sido numerosos los estudios que han descrito las realizaciones de estos fonemas en español e incluso en algunas investigaciones se han analizado desde el punto de vista acústico diversos parámetros que han resultado pertinentes a la hora de diferenciar el punto de articulación y la sonoridad de estos segmentos consonánticos (Poch 1984, 1985; Martínez Celdrán 1984a; Mújica et al. 1990; Castañeda 1986; Machuca 1997, etc.).

Sin embargo, en posición de coda silábica únicamente se ha hecho referencia a las diferentes realizaciones de estos fonemas en clásicos manuales de fonología española (Alarcos 1965: 184-185; Quilis 1993: 218-220; Navarro Tomás 1918: 83-84, 96, 137-140) siendo muy escasos los trabajos que se han centrado en el estudio de estos segmentos consonánticos desde una perspectiva experimental (Machuca 1997). La mayor parte de los lingüistas ha considerado estas realizaciones en posición postnuclear como variantes no contextuales, si bien Harris (1969: 57-67) ha propuesto que se trata de variantes alofónicas dependientes del contexto sordo o sonoro de la consonante siguiente. Así, las consonantes sordas se sonorizarían ante contexto sonoro y las sonoras se ensordecían ante contexto sordo.

De acuerdo con estos antecedentes, se ha propuesto en este estudio intentar establecer una sistematización de las realizaciones de /b/ en posición de coda,

teniendo siempre en cuenta el contexto sordo o sonoro de la consonante siguiente. Para ello se pretende comprobar también si, tal y como aparece descrito en la bibliografía, existen diferentes realizaciones de /b/ en un mismo contexto -esta variabilidad estaría directamente relacionada con la relajación del habla- y describir cuáles son las manifestaciones acústicas correspondientes a las realizaciones encontradas.

Una vez que hayamos observado cuáles son las realizaciones más habituales y las manifestaciones acústicas que conforman cada una de ellas, analizaremos la distribución de las categorías fonéticas teniendo en cuenta el contexto sordo/sonoro de la consonante siguiente, así como el porcentaje de realizaciones sordas en uno y otro contexto, pues partimos de la hipótesis de que las realizaciones sordas de /b/ aumentarán ante contexto sordo. Para ello nos serviremos de las funciones estadísticas incorporadas en el programa Excel de Microsoft.

1. Diseño experimental

El corpus que hemos utilizado está formado por un total de 45 palabras en las que aparece la obstruyente no continua en posición de coda silábica. De estas 45 palabras, 12 de ellas constan de la esta obstruyente /b/ seguida de contexto sonoro: *abnegación*, *subversivo*, etc. (11 de estas palabras son distintas, sólo hay un término repetido. En este contexto /b/ precede a /b/, /d/ y /n/) y 33 seguidas de contexto sordo: *obtusa*, *subtítulo*, *subsistir* etc. (29 de estas palabras son distintas, el resto del corpus son repeticiones de algunos términos. En este contexto /b/ precede a /θ/, /s/, /x/ y en algún caso aislado a /r/: *subrayar*¹, *cuando no se ha realizado explosiva*).

En este corpus de palabras se ha controlado por un lado el contexto (sordo o sonoro siguiente) así como el tipo de sílaba (núcleo y coda, ataque núcleo y coda, y ataque, núcleo y coda compuesta: *abstención*, *abstemio*², etc.

Todas estas palabras han sido incluidas en un texto original, es decir, inventado, que tiene una duración aproximada de 6 páginas y que contiene un total de 252 términos con una obstruyente no continua en esta posición de coda y que constituye el corpus del proyecto de investigación más amplio al que nos hemos referido con. Por consiguiente, y de acuerdo con lo expuesto, nuestro corpus ha sido elaborado *ad hoc* y se ha dado a leer a 10 informantes jóvenes (entre 18 y 30 años) todos ellos universitarios nacidos en León, aunque en este trabajo sólo presentamos los resultados obtenidos en 5 de estos informantes.

¹ Nos referimos a los casos de /b/ en *subrayar* o *subrayado* cuando no se ha realizado explosiva.

² La caracterización acústica de /b/ cuando forma parte de la coda compleja no ha sido analizada en este estudio. Tampoco se ha tenido en cuenta en este análisis el tipo de sílaba.

En un principio nuestra intención era utilizar habla espontánea por lo que llegamos a realizar varias entrevistas semidirigidas, sin embargo, el número de casos recogidos no fue suficiente como para llevar a cabo un análisis exhaustivo en las que se deberían considerar distintas variables. Fue en este momento cuando por estas circunstancias se decidió utilizar habla de laboratorio, si bien se optó por el uso del *texto leído* en lugar de la frase marco o frase portadora porque nos pareció que se aproximaba algo más al habla espontánea.

Los segmentos que forman el corpus se han digitalizado y analizado acústicamente con el programa C.S.L., modelo 4.600 de Kay, a partir de oscilogramas y espectrogramas de banda ancha.

Todas las grabaciones han sido realizadas en el Laboratorio de fonética de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de León en condiciones precisas y bien controladas.

2. Resultados

2.1. Determinación de las distintas realizaciones fonéticas

A partir de la observación de las distintas características de las manifestaciones acústicas de /b/ hemos realizado una primera clasificación en los siguientes grupos: En primer lugar hemos encontrado la posibilidad de que el segmento consonántico no apareciese en el espectrograma, es decir, que se produjese una *elisión* del sonido: *a[ø]surdo*. En estos casos, se produce una resilabificación, puesto que no aparece el sonido en posición de coda silábica.

En segundo lugar, se ha constatado también la posibilidad de que el segmento consonántico se hubiese asimilado a la consonante siguiente, esto es, que se hubiera producido una *asimilación total regresiva*. Resultando un sonido cuya duración es notablemente más larga que en posición prenuclear: *a[n:]egación*, sin llegar a ser verdaderas geminadas. Para comprobar si se trataba de verdaderas asimilaciones hemos realizado algunas mediciones de la duración del segmento consonántico que sigue a la obstruyente en posición de coda -es decir, cuando aparece en posición prenuclear- en cada uno de los hablantes y los hemos comparado con los resultados obtenidos de la duración del segmento consonántico resultante de la asimilación (en este caso concreto [n:]), para obtener unos valores referenciales. Aquellos casos en los que la duración resultó ser sistemáticamente más larga los hemos considerado *asimilaciones totales*, mientras que cuando la duración del segmento no ha sido mayor, los hemos considerado *elisiones* de la obstruyente.

En estos ejemplos en los que se ha producido una asimilación total nos encontramos también con un proceso de resilabificación, puesto que desaparece el segmento consonántico en posición de coda silábica.

La tercera posibilidad que hemos considerado es aquella en la que el sonido en posición de coda aparece claramente en el espectrograma, es decir, presencia del segmento consonántico en posición de coda silábica, o lo que es lo mismo, *no*

asimilación. En este último caso no hemos apreciado una homogeneidad de realizaciones, sino que, todo lo contrario, hemos observado una amplia diversidad de realizaciones fonéticas, tanto si la obstruyente no continua sonora va seguida de contexto sordo como sonoro: oclusiva labial sonora, oclusiva labial sorda, aproximante labial, fricativa labial sonora y fricativa labial sorda.

Estas tres posibilidades de realización -elisión, asimilación y no asimilación- coinciden con las descritas por Machuca (1997: 213) en su estudio sobre las obstruyentes en habla espontánea. Según esta autora, en esta posición silábica estas consonantes poseen dos tipos de articulación: una débil y otra fuerte. En el primer caso, la obstruyente toma las características acústicas de la consonante siguiente y, por lo tanto, no hay posibilidad de segmentación y en el segundo caso, la obstruyente muestra una realización propia distinguiéndose del segmento consonántico siguiente.

A continuación presentamos los criterios que hemos seguido para la clasificación de las categorías fonéticas:

2.1.1. Punto de articulación

Hemos clasificado todas estas realizaciones como *labiales*, atendiendo a la transición descendente del segundo formante de la vocal anterior al sonido que aparece en posición de coda silábica. No hemos hecho una distinción entre bilabiales y labiodentales, puesto que nos hemos limitado a la observación de las transiciones formánticas de la vocal que han sido descritas como determinantes a la hora de diferenciar el punto de articulación de las consonantes, siendo la dirección descendente indicativa, en sentido amplio, del punto de articulación labial.

2.1.2. Modo de articulación

Las realizaciones agrupadas como *oclusivas* se han caracterizado por un espacio en blanco en el espectrograma (acompañado de un formante de sonoridad en las oclusivas sonoras), y ocasionalmente hemos encontrado la presencia de la barra de explosión en el espectrograma (24% del total de oclusivas clasificadas). La ausencia de la barra de explosión parece justificable si consideramos la posición silábica *implosiva* en la que aparece la obstruyente.

Se ha clasificado como *fricativas* aquellos casos en los que se ha presentado en el espectrograma ruido inarmónico claro.

Hemos categorizado como *aproximantes*³ aquellas realizaciones en las que ha aparecido en el espectrograma cierta estructura formántica acompañada de la barra de sonoridad.

³ Se ha considerado como aproximantes aquellas manifestaciones acústicas en las que se ha percibido claramente estrías armónicas -*aproximantes puras*- de acuerdo con la clasificación de Martínez Celdrán (1984a: 84). No hemos establecido diferencias entre las denominadas *aproximantes tensas* y oclusivas sonoras sin barra de explosión.

2.1.3. Sonoridad

Respecto a la sonoridad hay que especificar que en aquellos casos en los que no hemos encontrado barra o formante de sonoridad hemos considerado la realización como *sorda*, puesto que también se ha percibido sorda. Se ha clasificado la realización como *sonora* cuando la barra de sonoridad se ha manifestado en el espectrograma a lo largo de todo el sonido y también en aquellos casos en los que la barra de sonoridad está presente sólo hasta la mitad del segmento consonántico, es decir, ha desaparecido en la segunda parte de la realización. Si bien en este último caso, se podría haber establecido otra clasificación bajo el rótulo de *ensordecidas*, hemos prescindido de esta división en un trabajo inicial como éste, aunque en la base de datos general de nuestro proyecto de investigación se han etiquetado como una manifestación acústica diferente de la sonoridad, con el fin de observar con más detenimiento en futuros estudios el comportamiento de la sonoridad en este tipo de obstruyentes. De cualquier forma, hemos percibido el sonido como sonoro, o en su defecto, como no sordo⁴.

La clasificación que se ha llevado de acuerdo con estos criterios no ha sido, sin embargo, tan sencilla como en principio podría parecer. Estos criterios que, en general, han sido descritos ya en la bibliografía nos han ayudado a la hora de establecer las categorías fonéticas pero nos hemos encontrado con manifestaciones acústicas confusas que en principio no se adecuaban a las características propias de las realizaciones fonéticas esperables. Nos referimos a aquellas manifestaciones en las que hemos observado en los espectrogramas la presencia de un reflejo o eco de algún formante o formantes de la vocal anterior (se ha reflejado como una especie de *mancha* en el espectrograma) -debida probablemente a un desfase articulatorio- que, en un principio, ha provocado cierta confusión entre las manifestaciones acústicas propias de las aproximantes y oclusivas sonoras en las que ha desaparecido la barra de explosión⁵.

En los siguientes espectrogramas se pueden apreciar claramente estas diferencias: el primero corresponde a la manifestación de una oclusiva con un reflejo o eco de la vocal anterior (término *absurdo*) y el segundo a una verdadera aproximante (término *absolutismo*). Sin embargo, en el tercer espectrograma correspondiente a la palabra *absorto* hemos encontrado algunas estrías armónicas que podrían indicar cierta estructura formántica característica de las aproximantes, pero si observamos detenidamente el espectrograma 2 (*aquel absolutismo*) en la oclusiva velar sorda con barra de explosión [k] reconocemos la presencia de estos

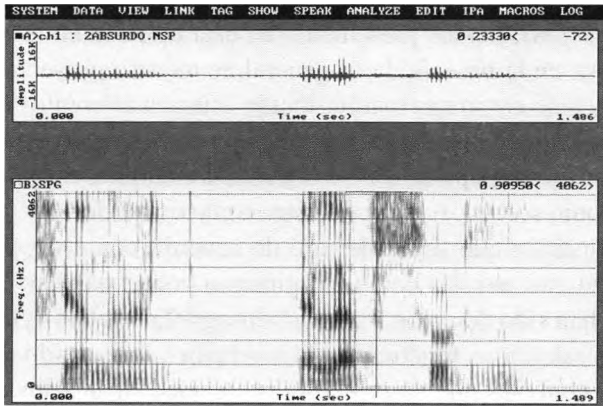
⁴ Se ha mantenido la distinción sordo/sonoro pero en un estudio más pormenorizado de la percepción de /p/ y /b/ habría que estudiar el rasgo tenso/laxo, tal y como han señalado algunos autores (Martínez Celdrán 1984b y Soto Barba 1994).

⁵ Se ha encontrado reflejos o ecos de formantes cuando la oclusiva presenta barra de explosión pero en estos casos no se producido ninguna confusión con la categoría aproximante.

reflejos o ecos de formantes muy similares a los de la manifestación acústica de la obstruyente en el espectrograma 3 (*absorto*).

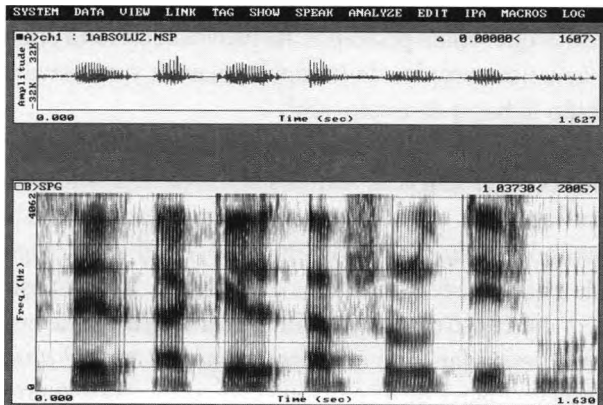
De acuerdo con esto, nos hemos visto obligados a diferenciar entre las verdaderas aproximantes (con estrías bien definidas en el espectrograma) y estos casos en los que la manifestación acústica corresponde a una oclusiva sonora o sorda sin barra de explosión, pero en la que aparecen reflejados los formantes de la vocal anterior.

Espectrograma 1



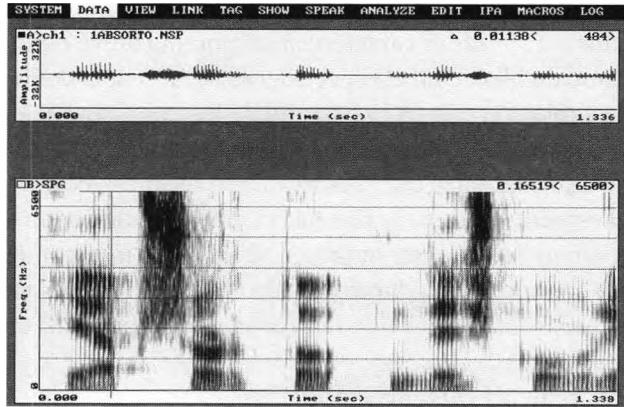
a b s

Espectrograma 2



a k e l a β s o l u t i ŷ m o

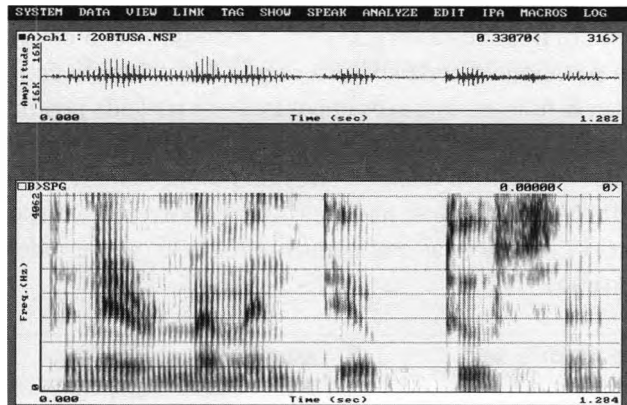
Espectrograma 3.



a b̥ s

Hemos también encontrado casos en los que la categoría oclusiva se ha manifestado sin barra de explosión, tal y como muestra el espectrograma que presentamos a continuación y que se corresponde con el término *obtusa*:

Espectrograma 4.



o b̥ t

En resumen, las realizaciones de /b/⁶ agrupadas como *oclusivas sonoras* consisten en una breve oclusión (representada por un espacio en blanco en el espectrograma), una barra de sonoridad que puede aparecer durante todo el seg-

⁶ En la actualidad se está llevando a cabo el análisis de la medición de la duración de las diversas categorías fonéticas de /b/ en posición de coda en relación con el tipo de sílaba (núcleo y coda, y ataque, núcleo y coda) por este motivo todavía no hemos podido confirmar diferencias de duración entre las diversas categorías.

mento consonántico o hasta la mitad del segmento consonántico y una barra de explosión que puede aparecer opcionalmente en el espectrograma.

Las *oclusivas sordas* se caracterizarían por una breve oclusión (representada por un espacio en blanco en el espectrograma), ausencia de barra de sonoridad y una barra de explosión que en la mayoría de los casos no suele aparecer.

Las *aproximantes* se caracterizarían por una estructura formántica mucho más débil en cuanto a su intensidad que la estructura formántica vocálica (con estrías bien definidas en el espectrograma) y la presencia también de una barra de sonoridad.

Las *fricativas sonoras* por la presencia de ruido inarmónico en frecuencias altas y barra de sonoridad (a lo largo de todo el segmento consonántico o hasta la mitad) y *fricativas sordas* con ruido inarmónico y sin barra de sonoridad.

2.2. Distribución de las categorías fonéticas

Una vez clasificadas las realizaciones, se ha analizado su distribución, es decir, la frecuencia de aparición de cada grupo teniendo en cuenta el contexto sordo o sonoro siguiente a la obstruyente no continua /b/. En ambos contextos se han registrado por un lado, casos de elisión y asimilación, y por otro, la posibilidad de que el segmento consonántico en posición implosiva no apareciese asimilado.

Respecto a la distribución de las realizaciones tampoco han sido las mismas en los dos contextos, tal y como mostramos a continuación. En la tabla 1 se muestra el número total de casos que hemos recogido de la obstruyente no continua sonora en posición de coda silábica seguida de contexto consonántico sordo; en ella se indica el número de casos encontrados para cada posibilidad de realización (elisión, asimilación, no asimilación), así como el porcentaje de cada una de las posibilidades respecto al total. Del mismo modo, se indica el número de casos encontrados de /b/ cuando no se ha asimilado, su porcentaje respecto al total y las diferentes categorías fonéticas que hemos registrado (número de casos y porcentaje sobre el grupo).

Realizaciones de /b/ + sor	Nº casos (149)	% total /b/ + sor	% parcial sobre grupo
ELISION	46	30,87	
ASIMILACION	7	4,70	
NO ASIMILACIÓN	96	64,43	
Aproximantes	25		26,04
Oclusivas sonoras	29		30,21
Oclusivas sordas	22		22,92
Fricativas sonoras	15		15,63
Fricativas sordas	5		5,20

Tabla 1.

De acuerdo con los datos que hemos presentado se puede observar una variabilidad de realizaciones fonéticas en las que destaca, por un lado, el porcentaje bastante elevado de elisiones si consideramos el tipo de habla que se ha analizado. Por otra parte, ha de señalarse el número escaso de asimilaciones totales, y el porcentaje homogéneo que encontramos respecto a las realizaciones aparecidas cuando no se ha producido una asimilación total, es decir, cuando el segmento consonántico ha podido segmentarse en el espectrograma. En este sentido, conviene aclarar que la mayoría de los ejemplos que hemos constatado de fricativas labiales tanto sordas ($a[\Phi]$ *solutismo*) como sonoras ($a[\beta]$ *solutismo*)⁷, han aparecido sistemáticamente cuando /b/ va seguida de fricativa sorda, y por consiguiente, si se llegase a confirmar esta tendencia podrían considerarse como *asimilaciones regresivas parciales* (modo de articulación). Además, ante contexto sonoro sólo se han registrado dos fricativas bilabiales sonoras -tal y como se observa en la segunda tabla-, en concreto ante nasal alveolar sonora /n/ ($a[v]$ *negación* o $a[\beta]$ *negación*)⁸, correspondiéndose ambas a un único hablante; por lo tanto, no es posible considerarlas como resultado de algún tipo de fenómeno asimilatorio, sino como realizaciones esporádicas del informante.

En la tabla número 2 se indican los resultados obtenidos de /b/ ante contexto sonoro. En relación con los datos presentados en la tabla 1 (/b/ + contexto sordo) se observa un aumento de las asimilaciones, debida probablemente a la naturaleza fónica del contexto analizado, ya que en 4 de los términos que forman parte de este corpus /b/ antecede a otra obstruyente no continua en posición prenuclear *obvio*, *subversivo*, etc.

Realizaciones de /b/ + son	Nº casos	% total	% parcial
	(60)	/b/ + sor	sobre grupo
ELISION	12	20,00	
ASIMILACION	9	15,00	
NO ASIMILACION	39	65,00	
Aproximantes	17		43,58
Oclusivas sonoras	19		48,71
Oclusivas sordas	1		2,56
Fricativas sonoras	2		5,13

Tabla 2.

⁷ Hemos representado con el símbolo de la fricativa bilabial sonora la fricativa labial sonora que hemos caracterizado de acuerdo con los criterios acústicos señalados con anterioridad, pero queremos reiterar que en nuestro análisis no se ha determinado si el punto de articulación era bilabial o labiodental.

⁸ No especificamos el punto exacto de articulación.

En las figuras 1 y 2 hemos representado los porcentajes de las categorías fonéticas que hemos obtenido cuando hemos podido segmentar el sonido consonántico en el espectrograma, es decir, cuando no se ha producido una asimilación total.

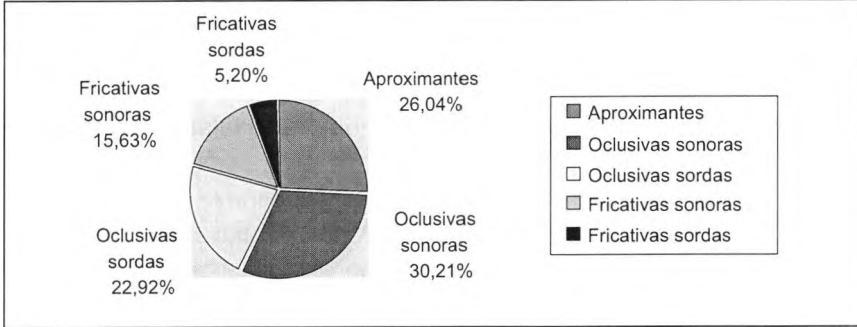


Fig.1. Porcentajes de realizaciones de /b/+sor (no asimilación)

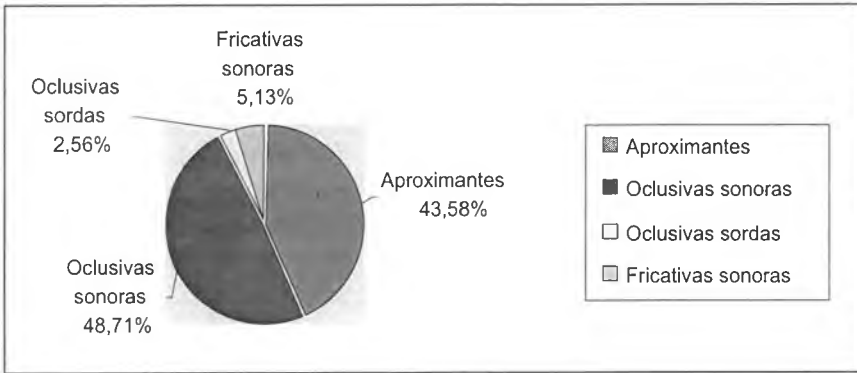


Fig.2. Porcentajes de realizaciones de /b/+son (no asimilación)

El aumento de las fricativas en el análisis del primer contexto (/b/ +sor) se explica, como se ha comentado, por la naturaleza fónica del propio corpus pues en estos casos la obstruyente no continua sólo puede ir seguida de otras obstruyentes continuas sordas /θ/, /s/, /x/ (*obcecación, subsanar, objetivo*) u obstruyente dentoalveolar no continua sorda (*subtítulo, obtener*). De acuerdo con este aspecto, sobresale la diferencia de porcentajes encontrados entre realizaciones sordas y sonoras teniendo en cuenta las dos variables contextuales puesto que, como cabría esperar, /b/ se ha realizado como sorda en un número mayor de casos cuando precede a una consonante sorda (figuras 3 y 4). Así, sólo hemos registrado una sola realización oclusiva labial sorda (con barra de explosión) cuando /b/ va seguida de contexto sordo (*abdome*).

Este aumento de realizaciones sordas de /b/ ante contexto sordo es debido principalmente al número elevado de oclusivas sordas que hemos registrado. Curiosamente, y al contrario de lo que podría esperarse, estas oclusivas no han aparecido en su mayor parte cuando /b/ va seguida de otra obstruyente no continua: *subtítulo, obtusa*, etc. (sólo hemos recogido 5 casos), sino que se ha realizado como oclusiva sorda cuando /b/ precede a otra obstruyente continua (11 casos /b/ +/s/: *subsananar, subsidio*, etc.; 4 casos /b/+/θ/: *obcecaación, obcecado*, etc.; 2 casos de /b/ + /x/: *objetivo, objección*).

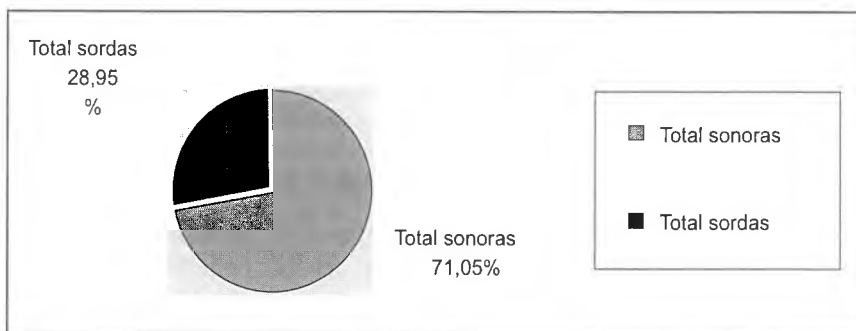


Fig.3. Porcentajes de realizaciones sordas y sonoras de /b/+sor (no asimilación)

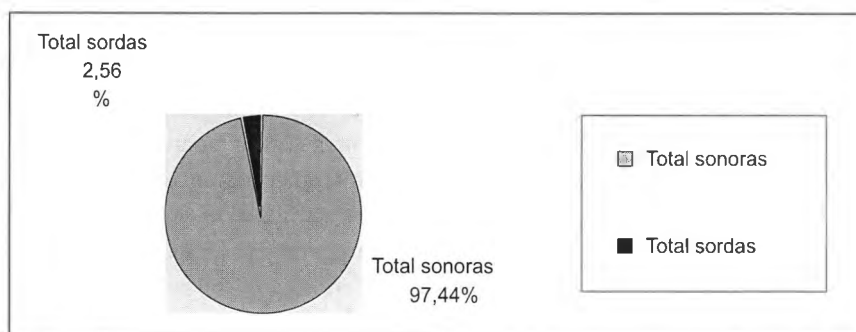


Fig.4. Porcentajes de realizaciones sordas y sonoras de /b/+son (no asimilación)

3. Conclusiones

La primera conclusión que podemos extraer de nuestro estudio es que en posición de coda silábica la obstruyente no continua sonora /b/ presenta en habla de laboratorio (en texto leído) diferentes posibilidades de realización: en primer lugar, el cero fonético o elisión; en segundo lugar, la asimilación total (punto y modo de articulación) y en tercer lugar, la no asimilación. En estos casos en los que hemos podido segmentar el sonido consonántico en el espectrograma hemos

observado que /b/ se ha realizado como aproximante y oclusiva labial sonora en una proporción similar en relación con las dos variables contextuales consideradas, mientras que el porcentaje de fricativas y oclusivas sordas ha aumentado en contexto sordo. De acuerdo con esto, podemos encontrar cierta sistematicidad de /b/ en esta posición de coda silábica ante contexto sordo pues hemos registrado en todos los casos realizaciones fricativas de /b/ ante consonantes fricativas. Así, de confirmarse esta tendencia en un estudio más pormenorizado podríamos considerar este proceso de fricativización como un tipo de asimilación parcial (modo de articulación) regresiva. De este modo, tendríamos las siguientes posibilidades de realización: elisión, asimilación (total y parcial) y no asimilación. En este último caso, ante contexto sonoro sólo encontraríamos las categorías fonéticas de aproximante y oclusiva sonora y ante contexto sordo, las categorías aproximante, oclusiva sonora y oclusiva sorda, ya que sólo esporádicamente hemos encontrado realizaciones fricativas labiales sonoras ante contexto nasal (no constituyen ni el 1% de los datos analizados).

En segundo lugar, hay que destacar la diversidad de realizaciones encontradas en este tipo de habla pues coinciden con las descritas por Machuca para habla espontánea (1997: 213 y ss.), por ello es relevante que habiéndose producido este tipo de realizaciones fonéticas correspondientes en su mayoría a un *proceso de debilitamiento* (D'Introno et al. 1995: 266 y ss.) hayan aparecido casos en los que /b/ se ha realizado como oclusiva sorda (*proceso de refuerzo*) sobre todo si consideramos que la mayoría de realizaciones oclusivas sordas se han observado cuando la /b/ va seguida de contexto sordo, por lo que parece que el contexto en este sentido tiene cierta influencia en la realización. No se puede establecer, de acuerdo con los resultados obtenidos, que /b/ se realice siempre como sorda cuando va seguida de contexto sordo, ya que en los dos grupos predominan las realizaciones sonoras; sin embargo, el aumento de realizaciones sordas cuando la obstruyente va seguida de sonido sordo respecto a cuando le sigue un contexto sonoro ha sido avalado estadísticamente, puesto que la hipótesis inicial de que hay un número mayor de casos de oclusivas sordas en el primer grupo por influencia del contexto se ha constado en el análisis estadístico, la diferencia entre las proporciones ha resultado significativa a un nivel de confianza del 99%.

Referencias bibliográficas

- Alarcos Llorach, E. (1965): *Fonología española*, Madrid: Gredos.
- Castañeda Vicente, M^a. L. (1986): "El V.O.T. de las oclusivas sordas y sonoras españolas", *Estudios de fonética experimental*, II, pp. 91-110.
- D'Introno, F., del Teso, E. y Weston, R. (1995): *Fonética y Fonología actual del español*, Madrid: Cátedra.

- Harris, J. W. (1969/1975): *Fonología generativa del española*, Barcelona: Planeta.
- Machuca Ayuso, M^a. J. (1997): *Las obstruyentes no continuas del español: relación entre las categorías fonéticas y fonológicas en habla espontánea*, tesis doctoral inédita, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Martínez Celdrán, E. (1984a): “Cantidad e intensidad en los sonidos obstruyentes del castellano: hacia una caracterización acústica de los sonidos aproximantes” *Estudios de fonética experimental*, I, pp. 73-127.
- Martínez Celdrán, E. (1984b): “¿Hasta qué punto es importante la sonoridad en la discriminación auditiva de las obstruyentes mates del castellano?”, *Estudios de fonética experimental*, I, pp. 245-289.
- Mújica Agudo, E., Santos Soto, M^a. M. y Herraiz Moya, J. (1990): “Duración de las transiciones en las oclusivas sordas del castellano”, *Estudios de fonética experimental*, IV, pp. 103-122.
- Navarro Tomás, T. (1918/1974): *Manual de pronunciación española*, Madrid: Gredos.
- Poch Olivé, M^a. D. (1984): “Datos acústicos para la caracterización de las oclusivas sordas del español”, *Folia Phonetica*, 1, pp. 89-106.
- Poch Olivé, M^a. D. (1985): “Caractérisation acoustique des occlusives de l'espagnol: le problème du V.O.T.”, *Revue de Phonetique Appliquée*, 77, pp. 477-490.
- Soto Barba, J. (1994): “¿Los fonemas /b/ y /p/ se diferencian por la sonoridad?”, *Estudios filológicos*, 29, pp. 33-37.
- Quilis, A. (1993): *Tratado de fonología y fonética españolas*, Madrid: Gredos.

La comunidad poliglósica magrebí: code-switching e interferencia lingüística¹

Dalila Fasla (Universidad de La Rioja)

La acotación del marco geográfico objeto de nuestro estudio abarca el territorio que los árabes designan con el nombre de *Magreb árabe* o *Gran Magreg* [(*Machreq*)], constituido en una primera fase (1910-1964) por los tres estados del llamado *núcleo central* (Marruecos, Argelia y Túnez) (cf. Paul Balta 1994: 12 y 17, texto y nota 17). Estos países presentan un contexto histórico-lingüístico definido por la vitalidad de sucesivas fases de *colonización-descolonización* y marcado por el contacto entre lenguas de diversa filiación: *árabe*, *bereber*², *francés*³, *español*⁴, *inglés*⁵, *judeoespañol*⁶ (*haketiya* y *titauni*)⁷

¹ Este trabajo ha sido realizado dentro de los proyectos nº PB 96-0520 y nº API-99/ B29, financiados por la DGES y por el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad de La Rioja.

² Con una distribución dialectal que aún carece de uniformidad en las descripciones y clasificaciones tipológicas: *kabyle*, *shawiya*, *tuareg* (Argelia), *tamazight* (Argelia, Marruecos, *Middle and High Atlas*), *rifeño* (Argelia, Marruecos), *tashlhit* (Marruecos, *High Atlas and Anti-Atlas*) (cf. Monteil 1971, 2ª ed.: 11-12 y Ennaji 1991: 14).

³ Es importante considerar además las variedades del *francés magrebí*, entre ellas, *High Standard French*, *Standard Moroccan French*, *Sub-standard Moroccan French*, *Standard Algerian French*, *Sub-standard Algerian French* (cf. Abbassi 1977: 29 y Caubet 1997: 130).

⁴ En Marruecos, su ámbito geográfico se circunscribe especialmente a la zona septentrional y meridional; en palabras de Ennaji, "Spanish is widely spoken by Rifian Berbers in the north, and by the Sahraouis in the south for daily purposes in the streets and in the shops of Al-hoceima, Tangier, and Tetuan in the north and of Laayoune and Dakhla in the south" (ibid.: 20). Cf. López García (1993: 145-168).

En cuanto a la extensión sintópica del español de Argelia no supera la zona del litoral; sobre el español hablado en Orán, vid. el valioso trabajo de Moreno Fernández (1992). El periodo de colonización española de la Argelia francesa, en su contexto histórico-social, es tratado con especial detalle en el estudio de Vilar (1989: *passim*; 1993: 99-118); vid. asimismo Bonmatí (1992: 91-216).

Una apretada síntesis sobre la enseñanza del español en Túnez se recoge en la aportación de Villanueva Etcheverría (1993: esp. 207-210).

⁵ Según los datos estadísticos aportados por Mustapha Chouiref, en relación con el aprendizaje de lenguas extranjeras en Marruecos, el alemán es elegido como asignatura optativa en la enseñanza

y *judeo-árabe*⁸, entre otras; desde esta perspectiva que, a su vez, entraña una dimensión socio-étnica plural, el estudio de la situación poliglósica de la comunidad magrebí, y en concreto, el análisis sociolingüístico del perfil evolutivo de la *diglosia árabe* –documentada desde la era preislámica– permanecen sujetos a una consideración diacrónica, debido, en buena medida, a los cambios introducidos por la progresiva *arabización* (vid. v. gr., Mazouni 1973); dicho proceso, indicador del renacer étnico, se desarrolla como hecho constitutivo de un cambio de actitud, cuyo principal objetivo se basa en generalizar el uso del árabe estándar como símbolo de independencia cultural, fenómeno estrechamente ligado a su *modernización* lingüística.

Frente a la inicial concepción de Charles Ferguson, quien define el término *diglosia* como el 'uso diferenciado de dos o más variedades de la misma lengua'⁹ (1959: 325), los estudios posteriores han ampliado y modificado el concepto en diferentes direcciones (Fishman 1972, v. gr.); si bien, no conviene olvidar que los esquemas diglósicos no siempre se registran de modo unitario y aislado sino que en una determinada comunidad pueden convivir simultáneamente, en un mismo estado de lengua, dos o más patrones diglósicos que se describen *sensu stricto* como situaciones poliglósicas; tal es el caso de la primitiva comunidad magrebí, en la que conviven más de dos variedades lingüísticas con su correspondiente distribución funcional y, a su vez, aparece implicado el contacto con otras lenguas. Esta realidad social multilingüe –no exclusiva de dicha comunidad y producto de sus antecedentes históricos– se traduce en una *serie de pares diglósicos* que conforman una situación de *poliglosia lineal* o *continua* (cf. Fasold 1984: 48); de este modo, en Marruecos y en Argelia se superponen diversas opciones diglósicas

secundaria tan solo por un 0,77% de los alumnos, seguido por el español (7,23%); el 92% de los alumnos estudia inglés [...]. La lectura de estas cifras muestra que tanto el español como el alemán reciben un trato discriminatorio en el sistema educativo marroquí (1991: 108); por lo que se refiere al inglés, hoy día es enseñado como lengua extranjera en los tres países magrebíes.

⁶ Testimonio del castellano hablado en la península ibérica a finales del siglo XV, históricamente documentado en diversos focos de la cuenca mediterránea (v. gr., Argelia, Egipto, Grecia, Marruecos, Siria, Túnez, Turquía). En el dominio magrebí, esta variedad arcaizante de registro familiar, hablada hoy día por grupos minoritarios, se revela especialmente influenciada por el árabe y por el francés; según Díaz-Mas, se trata de una variedad vigente en determinados grupos de edad (ancianos) de baja pertenencia diestrática; actualmente la comunidad sefardí norteafricana más representativa se encuentra en Tetuán y Tanger (cf. 1992: 326-327).

⁷ Variedades habladas en Marruecos y Orán (Argelia) respectivamente (vid. Vidal Sephiha 1993: 628; Benady 1993: 508).

⁸ Variedad de árabe hablado por los judíos marroquíes (cf. Monteil *ibíd.*: 16).

⁹ Psichari utiliza el término por primera vez en 1928 para designar la coexistencia de dos niveles de lengua (cf. Hagège 1996: 254); la situación lingüística descrita por Ferguson encabeza el cuerpo del artículo: "*in many speech communities two or more varieties of the same language are used by some speakers under different conditions*" (emphasis added).

en las que aparecen implicadas cinco variedades que se identifican, por una parte, con lenguas diferentes (árabe, bereber, francés, inglés y español) y, por otra, con realizaciones funcionales de una misma lengua, el árabe. De acuerdo con estas observaciones, utilizamos el término *comunidad poliglósica* para designar una 'unidad social que comparte un conjunto de variedades de carácter funcional, organizadas en una estructura (simétrica o asimétrica) de sucesivas series diglósicas', v. gr., A₁-B₁; A₁-B₂; A₂-B_n; así pues, el caso de Túnez (cf. Bonmatí 1992: 251-256) conserva asimismo dicha estructura con exclusión del español (vid. infra).

El esquema distribucional resultante, en términos de rango social, permite delimitar, en consecuencia, la alternancia de diferentes realizaciones diglósicas¹⁰ que reflejan un significativo grado de *hibridación étnica*. En esta escala poliglósica situamos el francés como lengua A y B, pues no faltan testimonios que subrayan su variación diafásica, fenómeno históricamente motivado por ser la lengua dominante (*colonizadora*); como afirma Ennaji, “despite four decades of Arabization [ca. 1961-2000], French is still used in the Maghreb in education and administration and in the private sector” (1999: 390 y 385). Es importante señalar además que la pluralidad de opciones diglósicas, en sus diversas realizaciones funcionales (A.I-B, A.II-B.I, v. gr.), no presentan un carácter excluyente (salvo para ciertos grupos de hablantes que, por su *edad* o *nivel de instrucción*, no tengan acceso a la *variedad alta*); en cualquier caso, la selección de la variedad correcta en la situación comunicativa adecuada forma parte de la *competencia sociolingüística* de los miembros integrantes de la comunidad; por otra parte, a pesar de que la vigencia histórica de esta estructura poliglósica revela, en la sociedad magrebí, el predominio de grupos de hablantes bilingües, éstos se yuxtaponen con otros grupos (bereberes monolingües, v. gr.) que por razón de *edad* y/o de *sexo*, entre otros factores, sólo dominan dicha variedad: “monolingual Berbers are usually old women who no longer participate in socioeconomic activities” (Ennaji 1991: 15); si bien, la lengua bereber se encuentra actualmente en proyecto de codificación y estandarización, e incluso se contempla su posible introducción en ciertos niveles de enseñanza (↑) (cf. 1999: 386-389).

No obstante lo anterior, una descripción detallada de la complejidad lingüística magrebí no puede silenciar el uso de la variedad moderna de la lengua árabe (*Modern Standard Arabic*), ignorada en un considerable número de manuales y estudios de sociolingüística, bien por razones didácticas (¿justificadas?), bien por pretender inútilmente la adscripción de moldes y etiquetas que no solamente no calcan la *identidad etnolingüística* sino que además desvirtúan el índice de heterogeneidad documentado; sea como fuere, se trata de un hecho que favorece

¹⁰ Esta serie de variedades funcionales aparece especialmente marcada por la elección de la *variedad alta*, sobre todo en función del factor *edad*, dado que los hablantes más jóvenes han sido alfabetizados en árabe literal.

una visión simplista de la situación lingüística magrebí –y de la *diglosia árabe* en particular– y que, en no pocos casos, falsea de modo inevitable la realidad lectal.

La inclusión del árabe moderno en el sistema poliglósico descrito plantea un interrogante en relación con los conceptos de *adquisición* y *aprendizaje*, pues al igual que el árabe clásico, el árabe moderno –variedad asociada a la política de *arabización*– goza del prestigio de una lengua escrita; sin ser una lengua materna, constituye una variedad *estandarizada* y codificada que puede ser comprendida por hablantes magrebíes de diferente procedencia geográfica. El árabe moderno, por tanto, no se adquiere sino que se aprende como una lengua extranjera, cuyo uso en los medios de comunicación ha contribuido a promover, de modo notable, ciertos cambios favorables de actitud marcados paralelamente por el discurrir generacional.

A la luz de las reflexiones que preceden, la distribución funcional de las variedades lingüísticas vigentes en la comunidad magrebí obedece a una *superposición* de dichas variedades en cada nivel de estilo; en este sentido, el francés, primera lengua extranjera obligatoria desde el nivel primario hasta el secundario, es además la lengua de la docencia, junto con el hebreo, en las escuelas magrebíes de l'*Alliance Israélite Universelle*, y alterna, v. gr., con el inglés, en su realización formal:

(A.I) árabe clásico (A₁)/ árabe moderno (A₂)

(A.II) inglés (A₃)/ español¹¹ (A₄↓), en Argelia y Marruecos].

(A-B) francés

(B.I) árabe dialectal (B₁)/ bereber (B₂↑).

(B.II) [judeoespañol (B₃)/ judeo-árabe (B₄), en Marruecos]...B_n¹².

Desde el punto de vista socio-funcional, el árabe moderno es una variedad destinada a designar ciertas nociones de la cultura moderna, tradicionalmente expresadas en francés; por este motivo, en las últimas décadas¹³ un significativo porcentaje de términos tomados de esta lengua se ha incorporado al sistema re-

¹¹ La consideración del español como variedad formal, hoy día en relativa regresión (↓), obedece a una valoración diacrónica que tan sólo puede hacerse extensiva a Marruecos y, en menor medida, a Argelia; de hecho, en determinados focos geográficos su uso permanece ya relegado al ámbito familiar (“it has lost its official status and prestige as the language of administration and education [...] and has gradually been replaced by French”, y más recientemente por el inglés, cf. Ennaji *ibíd.*: 20).

¹² No se nos oculta la existencia de otras variedades de ámbito familiar que son igualmente habladas por minorías étnicas (v. gr., *judeo-fragnol*, *siciliano*); el resultado de la política de *arabización* conlleva la asimilación progresiva de dichos grupos minoritarios.

¹³ Sobre los antecedentes históricos del árabe culto moderno, vid. J. Cortés (1996: XVI-XVIII).

ceptor, bien adaptándose morfológicamente al consonantismo y al vocalismo árabe, bien recurriendo a la simple transcripción fonética del tecnicismo tomado de la lengua fuente. Las diferencias lingüísticas que establecen, en consecuencia, una mayor divergencia formal entre el árabe clásico y el moderno residen especialmente en el nivel gramatical, i.e., *morfosintáctico*, y en el *léxico*, en el que son frecuentes las *formaciones neológicas cuadrilíteras* debido a los préstamos tomados del francés (y en menor medida del inglés). En el nivel morfológico, v. gr., se simplifica el sistema que define la vocal del caso y se establecen restricciones en el uso del dual; y en cuanto al nivel sintáctico, debido al contacto con el francés, se hace extensiva la dislocación del verbo en segundo lugar (SVO), orden que alterna con el clásico (VSO).

La variedad moderna de la lengua árabe –que se muestra hoy día en una de sus etapas evolutivas– añade, por tanto, una nueva dimensión a la *diglosia árabe* reiteradamente descrita y comúnmente aceptada (ár. clásico-ár. dialectal), hecho que nos lleva a sostener, siguiendo a Moha Ennaji, la existencia de una *triglosia árabe* documentada en el dominio de la sociedad multilingüe magrebí: “although Classical Arabic and Modern Standard Arabic are codified and standardized and possess historicity, they lack the vitality of Dialectal Arabic, with which they are in a triglossic relationship, as they are not mother tongues and are not used in everyday life” (1991: 10; 1999: 390-391; cf. Boucherit 1987: 117-118).

Radicalmente diferente es el planteamiento de Bakalla, quien no identifica las variedades del árabe con una situación *diglósica* o *triglósica* sino con un espectro o *continuum* en cuyos extremos se sitúan el árabe clásico y el coloquial; entre dichos extremos se ubican, a su vez, las diferentes variedades de árabe, pero este *continuum* aparece configurado asimismo por las diversas jergas sociales y profesionales o subdialectos, motivos todos ellos que le conducen a defender una situación de *espectroglosia* (cf. 1984: 87). No obstante, aceptar la existencia de un *continuum* en la estructura interna de un esquema bipolar supone, en cierto modo, negar la existencia de situaciones diglósicas de esquema binario, y por tanto, de una distribución lingüística funcional sin variación diafásica.

En cuanto a los términos designativos de las variedades semíticas reseñadas, mod. y coloq., el primero se ha especializado para hacer referencia a la *variedad moderna culta, estandarizada*, mientras que la *variedad moderna coloquial, hablada, regional*, recibe el calificativo genérico de *árabe dialectal*, variedad materna¹⁴ que registra en el dominio magrebí, sus correspondientes realizaciones diatópicas (*marroquí, argelino y tunecino*), sometidas, a su vez, a un cierto grado de variación (*septentrional-meridional, oriental-occidental, urbano-rural*). Esta

¹⁴ El *árabe dialectal* es la lengua materna de la mayor parte de los hablantes magrebíes, excepción hecha de los grupos bereberes: “Dialectal Arabic is spoken by Arabs and Berbers in everyday conversation. The former acquire it as their mother tongue, while the latter generally acquire it later in life” (Ennaji *ibíd.*: 10).

variedad materna, por otra parte, no es exclusiva de ningún estrato social, pero lo cierto es que se trata de la única variedad que, con mayor índice de frecuencia, dominan los *sociolectos bajos*; dicho de otro modo, la diferente *pertenencia diastrática* del hablante magrebí muestra su dominio de una variedad dialectal caracterizada por la asimilación de préstamos del *francés* y del *árabe moderno* en el *nivel sociocultural alto*, frente a los sociolectos más desfavorecidos, ajenos a la influencia de las variedades en contacto.

La situación lingüística documentada en la comunidad objeto de nuestro estudio, favorece, en consecuencia, el 'uso alternado de los códigos' (*code-switching*), “[c'est-à-dire], la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbal de passages où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents” (Gumperz 1989: 57; cf. López Morales 1993, 2ª ed.: 171; Gardner-Chloros 1997: 361-362; Matthey y De Pietro 1997: 151). En el marco geolingüístico que nos ocupa, este uso alternado de variedades se presenta notablemente condicionado por los antecedentes históricos y por las implicaciones socioculturales del contexto poliglósico anteriormente descrito, pues como ha señalado Lüdi, “les code-switching patterns varient d'une communauté à l'autre” (1991: 67); en este sentido, dada la especialización funcional de cada código, la alternancia lingüística se verifica de modo casi sistemático dentro de la misma variedad estilística (v. gr., árabe moderno-francés/ inglés; árabe dialectal-bereber), a menos que el cambio de variedad se lleve a cabo intencionadamente para cambiar de registro (árabe moderno_(formal)-árabe dialectal_(informal), v. gr.); de hecho, la diversidad diafásica que se comprueba en el *nivel sociocultural alto* se genera con relativa frecuencia a través de la *alternancia de lenguas*.

Los datos estadísticos compilados por especialistas de filiación occidental y oriental así como los estudios allegados hasta fechas relativamente recientes muestran que, en el contexto multilingüe magrebí, las lenguas que intervienen con mayor índice de periodicidad en el fenómeno de la *alternancia* son el árabe y el francés (vid. v. gr., Marçais 1931; Bentahila y Davies 1983; Boucherit 1987; Nait M'Barek y Sankoff 1988; Lahlou 1991; Herrero Muñoz-Cobo 1996; Caubet 1997), alternancia que, en el último decenio, experimenta una sustitución no sistemática del francés en favor del inglés, lengua ésta sin connotaciones coloniales. En relación directa con la definición del término consignada *supra*, estas aportaciones revelan dos posturas teóricas enfrentadas:

1ª. La alternancia lingüística presupone un dominio de las lenguas implicadas y, en consecuencia, refleja un significativo grado de *competencia bilingüe* (cf. Weinreich 1953; Lipski 1978; Poplack 1980; Grosjean 1982; Bentahila 1983; Lüdi y Py 1986; Gumperz 1989; Lahlou 1991; Caubet 1997).

2ª. La alternancia de lenguas es indicio de incompetencia, o de una fase concreta de *semilingüismo*, y se interpreta como un recurso frecuentemente empleado, bien en una etapa de *interlengua*, bien en situaciones *exolingües*, i. e., en casos de *competencia asimétrica* (Faerch y Kasper 1983; Broeder et al. 1988; Barrios 1996).

Al hilo de la interpretación del fenómeno como un hecho consecutivo a la existencia de una *competencia bilingüe*, postura que compartimos, no es menos cierto que el tipo de *cambio de código* (cf. Poplack 1980: *passim*) o 'uso alterno de dos o más lenguas en el mismo discurso', determina a su vez, en la producción bilingüe, el grado de *interferencia lingüística* registrado entre las variedades en contacto alternadas, valoración que ofrece una doble dimensión, cualitativa y cuantitativa. En este sentido, William Mackey aduce que “dans le parler d'un bilingue, la configuration et le nombre des interférences varient [...] en fonction de la forme [(langue parlée ou écrite)], du style, du registre et du contexte” (1976: 398); si bien, la dimensión cualitativa se encuentra además en relación directa con la tipología lingüística implicada en la alternancia.

En el caso del árabe y el francés, lenguas pertenecientes a las familias semítica y romance respectivamente, la interferencia más acusada se verifica en el *nivel fonético-fonológico* (debido a la falta de correspondencia entre determinados fonemas de ambos sistemas): v. gr., la reducción del sistema vocálico francés por influencia del vocalismo árabe (/a, i, u/), la modificación de ciertas estructuras silábicas, así como la realización *glotal*, *gutural* y *faríngea* de consonantes de la serie velar en determinados contextos fónicos; se registran, asimismo, interferencias fonológicas en función del factor *sexo*, como es el caso de la pronunciación *roulé* de /r/, exclusiva del habla masculina (fenómeno más extendido en Argelia y Túnez); en el *nivel gramatical*, por otra parte, es frecuente la vacilación en la asignación de género, la ausencia de concordancia en estructuras sintácticas que se rigen por reglas diferentes en ambas lenguas y la alteración del orden de los constituyentes en la combinación sintagmática.

Es un lugar común recordar, por último, que las *interferencias léxicas* son susceptibles de motivar mecanismos de *adopción-prestación* entre las lenguas en contacto, cada una de las cuales se somete al mismo tiempo al papel de *lengua fuente* y *receptora*. El fenómeno de prestación, por tanto, se verifica en diferentes direcciones, i.e., entre variedades de diferente e idéntica pertenencia socio-funcional; prueba de ello son, por ejemplo, (1) los *hispanismos* documentados en el árabe dialectal argelino y marroquí (v. gr., *finu*, *gana*, (*in*)*firmiru*, *kumir*, *qaballa*, *swirti*; vid. Benyahia y Aguadé 1987; Sabir 1992), (2) los *galicismos* y *anglicismos* vigentes en árabe moderno, muchos de ellos aún en fase de adaptación morfológica (v. gr., *a:lu*: < fr. allô!; *iksibri:s* < ing. express; *sikriti:r* < fr. secrétaire; *tilifîri:k* < fr. téléphérique; *tilisku:b* < fr. télescope; *tu:stir* < ing. toaster), (3) los *extranjerismos* (*xenismos*) del español hablado en Marruecos y en el litoral argelino (tomados con frecuencia del fr., hecho que ha motivado la denominación de “español afrancesado”, v. gr., *bâton*, *croissant*, *marché*, *riz*), y (4) las voces de origen árabe y del francés magrebí que se han incorporado paulatinamente a las distintas modalidades de bereber (v. gr., *lkri* 'alquiler', *l-qahwa* 'café', *talbanant* 'plátano', *tberqu:qt* 'albaricoque').

Así pues, la *alternancia* (*segmental* y *suprasegmental*), como hecho de *habla*, y el *préstamo*, como fenómeno de *lengua* consecuente a la *interferencia*

léxica, atestiguan un comprobable grado de *aculturación (alienación sociocultural)* que, con independencia de la adscripción socio-geográfica y a pesar de los criterios enfrentados en el plan de arabización, convive junto a los valores autóctonos; por lo que se refiere a la *interferencia bilingüe (lingüística y extralingüística, i. e. cultural)*, que alcanza asimismo una dimensión suprasegmental, ésta se revela como un rasgo idiolectal distintivo.

Dado que la *alternancia de lenguas* tiene lugar en el sistema poliglósico descrito –de carácter asimétrico– que, como ya hemos señalado, integra más de dos opciones en cada variedad funcional ($A_1, A_2, \dots, B_1, B_2, \dots, B_n$), y considerando que cada código presenta una determinada *pertenencia sinfásica* (sin olvidar el carácter bifuncional e instrumental del francés, A-B), podemos afirmar que la *elección de lengua* se muestra notoriamente condicionada por la *identidad cultural* y por la elección estilística; de este modo, la *alternancia de lenguas* constituye un *parasistema bicultural* –marcado por la influencia del sustrato bereber– y puede interpretarse, en un sentido amplio, como una manifestación de la *competencia polilectal* que, a su vez, favorece las relaciones intergrupales y el índice de *comunicación interétnica*.

De acuerdo con la descripción poliglósica ofrecida, podemos concluir, por una parte, que en la configuración del Magreb medieval y moderno ha intervenido una influencia variable del *componente sociocultural bereber* en función de su peculiar distribución espacial, hecho que ha contribuido notablemente a marcar diferencias geolingüísticas, de carácter diacrónico y sociolectal, entre las variedades en contacto; y por otra, el *desplazamiento y mantenimiento* de lenguas, históricamente documentados en la comunidad magrebí, se identifican con fenómenos directamente implicados en el lento proceso de *arabización*, aún no concluido, como medio de preservar la identidad étnica, lingüística y cultural de la sociedad árabo-islámica.

Referencias bibliográficas

- Abbassi, A. (1977): *A Sociolinguistic Analysis of Multilingualism in Morocco*, Ph. D. dissertation, Austin: University of Texas.
- Appel, R. y Muysken, P. (1996): “Alternancia lingüística y mezcla de códigos”, *Bilingüismo y contacto de lenguas*, Barcelona: Ariel, pp. 175-192. Versión original: *Language Contact and Bilingualism*, London, Edward Arnold, 1987.
- Bakalla, M. H. (1984): “Diglossia in Arabic”, *Arabic Culture through its Language and Literature*, London: Kegan Paul, pp. 85-88.
- Balta, P. (1994): *El gran Magreb. Desde la independencia hasta el año 2000*, Madrid: Siglo XXI. Versión original: *Le grand Maghreb*, Paris, éditions la Découverte, 1990.

- Barrios, G. (1996): “Marcadores lingüísticos de etnicidad”, *International Journal of the Sociology of Language*, 117, pp. 81-98.
- Benady, T. (1993): “Las comunidades del norte de Marruecos”, H. Méchoulan (ed.), *Los judíos de España*, Madrid: Trotta, pp. 507-514. Versión original: *Les juifs d'Espagne*, Paris, Liana Levi, 1992.
- Bénichou, P. (1945): “Observaciones sobre el judeo-español de Marruecos”, *RFH*, VII, pp. 209-257.
- Benoliel, J. (1927): “Dialecto judeo-hispano-marroquí o hakitia”, *BRAE*, XIV, pp. 566-580.
- Bentahila, A. (1983): “Motivations for code-switching among Arabic-French bilinguals in Morocco”, *Language and Communication, An Interdisciplinary Journal*, 3, pp. 233-243.
- Bentahila, A. y Davies, E. E. (1983): “The syntax of arabic-french code-switching”, *Lingua*, 59, pp. 301-330.
- Benyahia, L. y Aguadé, J. (1987): “Notas acerca de algunos hispanismos en el árabe dialectal marroquí”, *Al-Qantara*, VIII, pp. 191-202.
- Bickerton, D. (1980): “What happens when we switch?”, *York Papers on Linguistics*, 9, pp. 41-56.
- Blas Arroyo, J. L. (1991): “Problemas teóricos en el estudio de la interferencia lingüística”, *RSEL*, 21, 2, pp. 265-289.
- Blau, J. (1977): “The beginnings of the Arabic diglossia. A study of the origins of Neoarabic”, *Afroasiatic Linguistics*, 4, 4, pp. 175-202.
- Bonmatí, J. F. (1992): *Españoles en el Magreb (siglos XIX y XX)*, Madrid: Mapfre.
- Boucherit, A. (1987): “Discours alternatif arabe-français à Alger”, *La Linguistique: Revue de la Société Internationale de Linguistique Fonctionnelle*, 23, pp. 117-129.
- Broeder, P. et al. (eds.) (1988): *Processes in the Developing Lexicon. Final Report of the ESF Additional Activity 'Second Language Acquisition by Adult Immigrants'*, vol. III, Strasbourg: European Science Foundation.
- Caubet, D. (1997): “Alternance de codes au Maghreb: pourquoi le français est-il arabisé?”, *Plurilinguismes: revue du Centre d'Études et de Recherches*, 14, pp. 121-142.
- Cortés, J. (1996): *Diccionario de árabe culto moderno (árabe-español)*, Madrid: Gredos.
- Chouiref, M. (1991): “Primeros resultados de una encuesta sobre el estado actual de la enseñanza del español en Marruecos”, *Revista marroquí de estudios hispánicos*, 2, pp. 107-115.
- Díaz-Mas, P. (1992): “Los judíos de la península tras la expulsión”, F. Rodríguez de Coro (coord.), *Los judíos*, Vitoria: Fundación Sancho el Sabio, pp. 303-328.

- Ennaji, M. (1991): "Aspects of multilingualism in the Maghreb", *International Journal of the Sociology of Language*, 87, pp. 7-25.
- Ennaji, M. (1999): "The Arab world (Maghreb and near East)", J. A. Fishman (ed.), *Handbook of Language and Ethnic Identity*, Oxford University Press, pp. 382-395.
- Faerch, C. y Kasper, G. (1983): "Plans and strategies in foreign language communication", C. Faerch y G. Kasper, *Strategies in Interlanguage Communication*, London: Longman, pp. 20-60.
- Fasold, R. (1984): *The sociolinguistics of Society*, Oxford: Basil Blackwell.
- Ferguson, Ch. A. (1959): "Diglossia", *Word*, 15, pp. 325-340.
- Fishman, J. (1972): *The Sociology of Language: An Interdisciplinary Social Approach to Language in Society*, Rowley, Mass.: Newbury House Publishers.
- Gardner-Chloros, P. (1997): "Code-switching: language selection in three Strasbourg department stores", N. Coupland y A. Jaworski, *Sociolinguistics*, London: Macmillan Press, pp. 361-375.
- Giles, H., Bourhis, R. y Taylor, D. A. (1977): "Toward a theory of language in ethnic group relations", H. Giles (ed.), *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, London: Academic Press, pp. 307-349.
- Grosjean, F. (1982): "Bilingualism in society", *Life with two Languages: An Introduction to Bilingualism*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, pp. 113-166.
- Gumperz, J. J. (1972): "The communicative competence of bilinguals: some hypotheses and suggestions for research", *Language in Society*, 1, pp. 143-154.
- Gumperz, J. J. (1989): "L'alternance codique dans la conversation", *Sociolinguistique interactionnelle, une approche interprétative*, Paris: L'Harmattan, pp. 57-99. Versión original: "Conversational code-switching", *Discourse Strategies*, Cambridge University Press, pp. 59-99.
- Hagège, C. (1996): *L'enfant aux deux langues*, Paris: Odile Jacob.
- Herrero Muñoz-Cobo, B. (1996): *El árabe marroquí: una aproximación sociolingüística*, Universidad de Almería.
- Isnard, H. (1966): *Le Maghreb*, Paris: Presses Universitaires de France.
- Lahlou, M. (1991): *A Morpho-syntactic Study of Code-switching between Moroccan Arabic and French*, Ph. D. dissertation, Austin: University of Texas.
- Lévy, S. (1998): "Problématique historique du processus d'arabisation au Maroc: pour une histoire linguistique du Maroc", B. López et al., *Peuplement et arabisation au Maghreb occidental*, Casa de Velázquez-Universidad de Zaragoza, pp. 11-26.

- Lipski, J. M. (1978): "Code-switching and the problem of bilingual competence", M. Paradis (ed.), *Aspects of Bilingualism*, Columbia: Hornbeam Press, pp. 250-264.
- López García, B. (1993): "Emigración, política y cultura española en Marruecos de 1956 a 1992", V. Morales Lezcano (coord.), *Presencia cultural de España en el Magreb*, Madrid: Mapfre, pp. 145-168.
- López Morales, H. (1993. 2ª ed.): *Sociolingüística*, Madrid: Gredos.
- Lüdi, G. (1991): "Les apprenants d'une L2 code-switchent-ils et, si oui, comment?", *ESF Network on Code-switching and Language Contact: Papers for the Symposium on Code-switching in Bilingual Studies: Theory, Significance and Perspectives, Barcelona, 21-23 March 1991*, 2 vols., Strasbourg: European Science Foundation, pp. 47-71.
- Lüdi, G. y Py, B. (1986): "Le discours bilingue, forme de choix des langues", *Être bilingue*, Berne: P. Lang, pp. 134-164. Versión original: *Zweisprachig durch Migration*, Tübingen, Niemeyer, 1984.
- Mackey, W. (1976): "Le bilinguisme individuel", *Bilinguisme et contact des langues*, Paris: Klincksieck, pp. 369-450.
- Marçais, W. (1930): "La diglossie arabe", *L'enseignement public*, 104, pp. 401-409.
- Marçais, W. (1931): "La langue arabe dans l'Afrique du Nord", *L'enseignement public*, 105, pp. 20-33.
- Matthey, M. y de Pietro, J.-F. (1997): "La société plurilingue: utopie souhaitable ou domination acceptée?", H. Boyer (ed.), *Plurilinguisme: contact ou conflit de langues?*, Paris: L'Harmattan, pp. 133-190.
- Mazouni, A. (1973): "L'arabisation en Algérie", *Lamalif*, 58, 33-36.
- Milroy, L. y Muysken (eds.) (1995): *One Speaker, two Languages. Cross-Disciplinary Perspectives on Code-Switching*, Cambridge University Press.
- Monteil, V. (1971, 2ª ed.): *Maroc*, Paris: Éditions du Seuil.
- Moreno, F. (1992): "El español en Orán: notas históricas, dialectales y sociolingüísticas", *RFE*, LXXII, pp. 5-35.
- Naït M'Barek, M. y Sankoff, D. (1988): "Le discours mixte arabe/français: emprunts ou alternances de langue?", *Canadian Journal of Linguistics*, 33, 2, pp. 143-154.
- Poplack, S. (1980): "Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español: toward a typology of code-switching", *Linguistics*, 18, pp. 581-618.
- Poplack, S. (1988): "Consequences linguistiques du contact de langues: un modèle d'analyse variationniste", *Langage et Société*, 43, pp. 23-48.
- Pujol, M. (1991): "L'alternance de langue comme signe de différenciation générationnelle", *Langage et Société*, 58, pp. 37-64.

- Riahi, Z. y Ounali, H. (1973): "L'arabisation en Tunisie", *Lamalif*, 58, 28-32.
- Sabir, A. (1992): "Aproximación a una geografía de los hispanismos en el Magreb: el caso de Marruecos", *España-Magreb, siglo XXI*, Madrid: Mapfre, pp. 67-83.
- Sankoff, D. y Poplack, S. (1981): "A formal grammar for code-switching", *Papers in Linguistics: International Journal of Human Communication*, 14, 1, pp. 3-45.
- Vidal Sephiha, H (1988): "La diáspora sefardí y el judeo-español", F. Maíllo (ed.), *España. Al-Andalus. Sefarad: síntesis y nuevas perspectivas*, Universidad de Salamanca, pp. 169-188.
- Vidal Sephiha, H. (1993): "Permanencia del castellano en las comunidades sefardíes después del exilio", H. Méchoulan (ed.), *Los judíos de España*, Madrid: Trotta, pp. 627-632. Versión original: *Les juifs d'Espagne*, Paris, Liana Levi, 1992.
- Vilar, J. B. (1989): *Los españoles en la Argelia francesa (1830-1914)*, Universidad de Murcia.
- Vilar, J. B. (1993): "La cultura española en Argelia (1830-1962)", V. Morales Lezcano (coord.), *Presencia cultural de España en el Magreb*, Madrid: Mapfre, pp. 99-118.
- Villanueva Etcheverría, R. (1993): "Presencia cultural de España en Túnez. El hispanismo", V. Morales Lezcano (coord.), *Presencia cultural de España en el Magreb*, Madrid: Mapfre, pp. 195-216.
- Weinreich, U. (1953): "The bilingual individual", *Languages in Contact, Findings and Problems*, Publications of the Linguistic Circle of New York, pp. 71-82.

Creación léxica y restricciones sobre la forma superficial o “output”^()*

Elena Felú Arquiola (Universidad Autónoma de Madrid)

1. Introducción

Frecuentemente, la teoría morfológica se desarrolla siguiendo de cerca los avances que se producen en otras áreas de la lingüística, como la sintaxis, la fonología o la semántica. Este trabajo tiene como objetivo principal ilustrar, mediante el estudio de dos procesos de creación léxica del español actual, el modo en que el análisis morfológico se beneficia de dos propuestas recientes de la teoría fonológica: la formulación de restricciones sobre la forma superficial y la relación entre la morfología y la prosodia.

1.1. El concepto de restricción sobre la forma superficial o *output* en morfología

En la Fonología Generativa, cada morfema estaba asociado con una representación subyacente. Las posibles variaciones formales se explicaban por la aplicación secuencial de reglas fonológicas. Un ejemplo de este tipo de análisis, tomado de Russell (1997: 105), aparece recogido en (1):

- (1) Formación del plural de *cat* en inglés:
 - a. Representación subyacente de los morfemas de *cats*: /kæt/ y /z/.
 - b. Representación subyacente de la palabra *cats*: /kæt-z/.
 - c. Regla fonológica: z → s /t_
 - d. Representación intermedia: [kæt-s].
 - e. Otras reglas.
 - f. Representación superficial: [k^hæts]

(*) Este trabajo se ha visto respaldado por una Beca de Formación del Profesorado Universitario (AP97 02545043), así como por el proyecto de investigación “Estructuras morfológicas y estructuras sintácticas: las fronteras de la composición. Descripción, teoría y diccionarios” (PB96-0457-C03-02). Agradezco los comentarios y sugerencias de los profesores Soledad Varela, Théophile Ambadiang, Geert Booij, Carlos-Eduardo Piñeros y Reineke Bok-Bennema a una versión anterior de este trabajo. Los errores que subsistan son de mi responsabilidad.

Con el tiempo, este tipo de análisis se ha revelado inadecuado a la hora de dar cuenta de procesos morfológicos como la reduplicación, la infijación o el truncamiento, caracterizados por dos rasgos fundamentales:

a) por una parte, se trata de procesos morfológicos que no pueden ser analizados desde la hipótesis de que las palabras están compuestas de unidades bien definidas llamadas morfemas. Así, por ejemplo, en la reduplicación la forma segmental del reduplicante depende de la forma segmental de la base, de manera que no es posible asignar al reduplicante una representación subyacente con contenido segmental fijo.

b) por otra, en determinados procesos morfológicos parece darse la aplicación de dos reglas de manera simultánea. Éste es el caso, por ejemplo, de la formación de verbos por reduplicación en paamés. Russell (1997: 109-110) señala que en esta lengua se produce simultáneamente la copia de las dos primeras sílabas y la aplicación de una regla que evita la aparición de las vocales [i] y [u] a cada lado de un linde de morfema, transformando la [i] en [u]. En (2) se recogen ejemplos de este fenómeno:

- (2) a. muni munu-munu 'beber'
b. luhi luhu-luhu 'plantar'

Como podemos observar en (3), no resulta posible ordenar secuencialmente el copiado y la aplicación de la regla de cambio vocálico:

- (3) a. 1º copiado, 2º cambio vocálico:
- copiado: muni muni-muni
- cambio vocálico: *munu-muni
a. 1º cambio vocálico, 2º copiado:
- cambio vocálico (no se aplica, pues no se da el contexto adecuado):
muni
- copiado: *muni-muni

Parece, por tanto, que se produce al mismo tiempo el proceso de copia y el cambio vocálico.

Datos como los que acabamos de examinar han llevado a distintos lingüistas a sustituir la aplicación secuencial de reglas sobre la forma subyacente por la formulación de restricciones sobre la forma superficial o *output*. Este cambio metodológico, que ha tenido lugar primero en fonología, aunque no ha tardado en extenderse a otras áreas de la lingüística como la morfología¹, tiene su principal exponente en la Teoría de la Optimidad. Esta propuesta teórica se diferencia fun-

¹ Entre los trabajos que se centran en fenómenos de morfología concatenante destaca el estudio de Booij (1998), en el que se emplean restricciones sobre la forma superficial para dar cuenta de la selección de alomorfos en distintos procesos de formación de palabras en holandés.

damentalmente de otros modelos de análisis anteriores en que la aplicación de reglas cíclicas sobre una palabra se sustituye por la evaluación en paralelo de un conjunto de candidatos atendiendo a una serie de restricciones sobre la forma superficial -en principio universales- organizadas en una determinada jerarquía.

1.2. Morfología Prosódica

Entre los procesos de formación de palabras no totalmente concatenantes destacan aquellos en los que se da una relación entre la morfología y la prosodia. Desde hace varios años, la teoría conocida como Morfología Prosódica (McCarthy y Prince 1986, 1990, 1998) defiende la hipótesis de que la información prosódica está disponible en algunos procesos morfológicos como por ejemplo la reduplicación, los acortamientos o la infijación. Dentro de esta corriente se han propuesto análisis prosódicos de procesos morfológicos como el plural trunco en árabe o la formación de hipocorísticos en italiano (Thornton 1996) y en catalán (Cabré i Monné 1993), en los que se recurre a unidades de representación propiamente prosódicas como la mora, la sílaba, el pie o la palabra prosódica.

En lo que respecta al español, en el marco de la Morfología Prosódica se han estudiado procesos morfológicos como la formación de diminutivos y aumentativos (Crowhurst 1992; Prieto 1992a) o el truncamiento nominal y la formación de hipocorísticos (Prieto 1992b; Colina 1996; Piñeros 1999a y 1999b), línea en la que se enmarca el análisis de los dos procesos de creación léxica que hemos elegido como objeto de estudio y que presentamos en el apartado siguiente.

2. Restricciones sobre la forma superficial y morfología prosódica en dos procesos de creación léxica en español

En el resto de la comunicación analizaremos los dos procesos de creación léxica propios del lenguaje coloquial y juvenil² recogidos en (4) y (5), con el fin de ilustrar los conceptos teóricos que acabamos de presentar:

² Como señala Casado Velarde (1999: 5077-5080), se trata de dos procesos de creación léxica marginales, propios de un grupo social determinado (ciertos ambientes juveniles) y más frecuentes en unas áreas geográficas que en otras. Este mismo autor afirma que ambos recursos se han introducido en el léxico juvenil procedentes del léxico jergal como procedimiento de diferenciación respecto de la lengua estándar. De hecho, los datos sobre los que hemos basado este estudio proceden tanto del léxico juvenil como del léxico jergal, aunque simplificaremos empleando únicamente el término "juvenil". Ambos procesos coinciden en un aspecto más: no producen cambios en la semántica denotativa de la palabra base, aunque modifican el significado connotativo, aportando contenidos semánticos peyorativos o negativos. Por nuestra parte, en este trabajo no estudiaremos los aspectos sociolingüísticos de estos dos procesos de creación léxica.

- (4) Truncamiento nominal trisílabo³ (TNT)
- a. anfeta < anfetamina
 - b. masoca < masoquista
 - c. manifa < manifestación
- (5) Sufijación de *-ata* y *-aca*⁴:
- a. bocata < bocadillo
 - b. sociata < socialista
 - c. mensaca < mensajero

En principio, parece tratarse de dos procesos de creación léxica distintos, por lo que no han recibido un tratamiento unificado: en el TNT se produce el borrado de material fonético, mientras que en las palabras formadas con *-ata* o *-aca* parece darse bien la simple adición de un afixo, bien la sustitución de material segmental por los sufijos *-ata* y *-aca*⁵. En nuestra opinión, sin embargo, el TNT y la sufijación de *-ata* y *-aca* comparten varias características que pueden sintetizarse en las dos afirmaciones siguientes:

a) Se trata de dos procesos de formación de palabras que están regulados parcialmente por restricciones prosódicas y, en consecuencia, no pueden ser analizados desde una perspectiva exclusivamente morfológica.

b) Para la adecuada caracterización de estos dos procesos de creación léxica resulta necesario sustituir las habituales restricciones sobre la base o forma subyacente por restricciones sobre la forma superficial.

A continuación desarrollaremos estas dos características de manera detallada.

³ Casado Velarde (1999: 5079-5080) señala las siguientes diferencias entre el truncamiento nominal estándar (TNE) y el truncamiento nominal trisílabo (TNT) en español:

TNE (<i>bici</i> < <i>bicicleta</i>)	TNT (<i>manifa</i> < <i>manifestación</i>)
dos sílabas	tres sílabas
cambio acentual	cambio acentual
no más modificaciones	frecuente modificación del segmento final

⁴ No vamos a tratar en esta comunicación los pocos casos documentados en los que la forma truncada presenta cuatro sílabas, como por ejemplo: *ordenata* < *ordenador* o *segurata* < *seguridad*. Esta desviación del patrón principal se encuentra relacionada, probablemente, con la acentuación oxítona de la base. Dejamos esta cuestión abierta para futuras investigaciones.

⁵ Cabría analizar la sufijación de *-aca* y *-ata* desde la perspectiva de la Fonología Generativa, esto es, empleando reglas ordenadas secuencialmente: en primer lugar, se produciría el truncamiento de la base y a continuación tendría lugar la adición del sufijo correspondiente. Sin embargo, este tipo de análisis no reflejaría el paralelismo existente entre el TNT y la sufijación de *-ata* y *-aca*. Por nuestra parte, pretendemos dar cuenta de ambos fenómenos de manera unificada.

2.1. Problemas que plantea el análisis del TNT y de la sufijación de *-ata* y *-aca*

En primer lugar, trataremos de demostrar que no resulta posible realizar una caracterización exclusivamente morfológica de estos dos procesos de creación léxica. Si examinamos los datos recogidos en (6), podremos apreciar que en las piezas léxicas creadas por TNT la forma truncada no tiene por qué coincidir con un linde morfológico:

- (6) a. *ecolo* < *ecologista* ([[eco][log]]ista)
b. *paraca* < *paracaidista* ([[para][caid]]ista)
c. *teleco* < *telecomunicaciones* ([[tele][comunica]cion]es)).

De igual modo, en el caso de la sufijación de *-ata* y *-aca*, el sufijo puede combinarse con secuencias que tampoco se corresponden con un constituyente morfológico, como se observa en (7):

- (7) a. *mensaca* < *mensajero* ([[mensaj]ero])
b. *camata* < *camarero* ([[camar]ero])

Así pues, resulta evidente que una aproximación puramente morfológica no da cuenta de manera satisfactoria de los dos procesos de creación léxica objeto de estudio.

Por otra parte, consideramos que ni el TNT ni la sufijación de *-ata* y *-aca* pueden ser caracterizados estableciendo condiciones sobre la base, ya que ésta puede ser de muy diverso tipo. Como podemos observar en (8), las palabras que sufren TNT no coinciden en cuanto al número de sílabas (8a); tampoco presentan un patrón acentual común (8b) ni una configuración morfológica uniforme (8c):

- (8) a. Bases según el número de sílabas: tetrasílabas (*gasolina* > *gasola*; *masoquista* > *masoca*), pentasílabas (*manifestación* > *manifa*; *analfabeto* > *analfa*), octosílabas (*telecomunicaciones* > *teleco*).
b. Bases según la posición del acento: oxítonas (*manifestación* > *manifa*; *sujetador* > *sujeta*), paroxítonas (*masoquista* > *masoca*; *voluntario* > *volunta*).
c. Bases según su estructura morfológica: sufijadas (*manifestación* > *manifa*; *sujetador* > *sujeta*), prefijadas (*analfabeto* > *analfa*), compuestas y derivadas (*telecomunicaciones* > *teleco*; *paracaidista* > *paraca*).

La sufijación de *-ata* y *-aca* tampoco puede ser caracterizada de manera unitaria empleando restricciones sobre la base: si prestamos atención al tipo de base y adoptamos una perspectiva morfológica, las palabras creadas con los sufijos *-ata* y *-aca* parecen responder a varios procesos morfológicos distintos, como se refleja en (9):

- (9) a. Bases bisílabas: aparentemente, experimentan un proceso de sufijación normal, con borrado del elemento terminal o marca de palabra, operación frecuente en la morfología del español: *polvo* + *-ata* > *polv-* + *-ata* > *polvata*; *droga* + *-ata* > *drog-* + *-ata* > *drogata*.
- b. Bases trisílabas:
- b.1. Parecen sufrir lo que Casado Velarde (1981: 325) describe como “sustitución de un segmento afijal” de la base: *porrero* + *-ata* > *porr-* + *-ata* > *porrata*; *fumador* + *-ata* > *fum-* + *-ata* > *fumata*.
- b.2. Presentan sufijación de *-ata* o *-aca* a una secuencia que no se corresponde con un constituyente morfológico: *pantalón* + *-aca* > *pant-aca*.
- c. Bases tetrasílabas:
- c.1. Presentan sufijación de *-ata* y *-aca* a una secuencia que no se corresponde con un constituyente morfológico: *camarero* + *-ata* > *cam-ata*, pero **cam-* (semánticamente relacionado); *mensajero* + *-aca* > *mens-aca*, pero **mens-*.
- c.2. En otros casos sí se podría identificar un constituyente morfológico: *socialista* + *-ata* > *soci-ata*.

Parece claro, por tanto, que una caracterización basada en la configuración morfológica de las bases no da cuenta de manera unificada del proceso de formación de sustantivos mediante los sufijos *-ata* y *-aca*⁶.

2.2. Análisis

Nuestra propuesta de análisis del TNT y de la sufijación de *-ata* y *-aca* se va a basar en los estudios sobre el truncamiento nominal estándar (TNE) dentro de la Teoría de la Optimidad; en concreto, en los trabajos de Colina (1996) y Piñeros (1999a, 1999b). Ambos autores estudian el TNE en español y derivan su forma prosódica (un troqueo silábico $[\sigma\sigma]_p$, como ya había señalado Prieto (1992)) a partir de la palabra prosódica mínima del español. El TNE es considerado por estos autores como un caso de manifestación de un patrón prosódico no marcado, hecho que se atestigua en muchas otras lenguas.

⁶ Rainer (1993: 417) percibe la limitación de la aproximación morfológica y afirma que en la sufijación de *-ata* y *-aca* parece estar activa una restricción de carácter fonológico. Sin embargo, reconoce la dificultad de caracterizar las bases de manera unitaria, ya que éstas difieren también en cuanto a su configuración fonológica: */bok/* en *bocadillo* > *bocata*, pero */soθi/* en *socialista* > *sociata*. El problema con el que topa el intento de caracterización fonológica realizado por Rainer (1993) radica en que este autor trata de formular restricciones fonológicas sobre la base, mientras que, en nuestra opinión, la sufijación de *-ata* y *-aca* sólo recibe una caracterización adecuada si se abandona la perspectiva centrada en la base en favor de la formulación de restricciones sobre la forma superficial o *output*.

Un posible análisis del TNT y de la sufijación de *-ata* y *-aca* podría basarse en el empleo de una restricción como TRUNC= $\sigma\sigma\sigma$, que diera cuenta del patrón prosódico trisílabo que comparten formaciones como *teleco* y *sociata*. Sin embargo, una restricción de este tipo, aunque adecuada descriptivamente, carecería de valor explicativo, ya que se trataría de una mera estipulación. Así pues, buscaremos derivar la estructura trisílaba de las formas creadas por TNT y por sufijación de *-ata* y *-aca* a partir de restricciones más generales activas en la morfología y fonología del español.

Con este fin, seguiremos de cerca la propuesta de Piñeros (1999a y 1999b) para el TNE y la formación de hipocorísticos. Como hemos afirmado, este autor deduce la forma de las palabras truncadas a partir de la palabra prosódica mínima (PPM) del español, definida por un conjunto de restricciones denominado Restrictor de Palabra Prosódica (RPP), que recogemos en (10):

- (10) Restrictor de Palabra Prosódica
- a. ANALIZAR SÍLABAS: Todas las sílabas se organizan en pies. Esta restricción obliga a que todas las sílabas pertenezcan a algún pie.
 - b. BINARIDAD DEL PIE: Los pies son binarios en algún nivel de análisis. Esta restricción obliga a que los pies estén formados como máximo por dos sílabas (pies silábicos) o dos moras (pies moraicos).
 - c. ALINEAR PIE A LA DERECHA: Todo pie está en posición final en la palabra prosódica. Esta restricción obliga a que el límite derecho de un pie coincida con el final de la palabra.

Piñeros (1999) propone que el español contiene una restricción más (*vid.* 11), que definiría la PPM de esta lengua como un troqueo:

- (11) FORMA DEL PIE (TROQUEO): Alinear el extremo izquierdo de un pie con el extremo izquierdo de su núcleo.

Uniendo el RPP y la restricción FORMA DEL PIE (TROQUEO) se derivan tanto los hipocorísticos (*Isabel* > *Isa*, *Santiago* > *Santi*) como las palabras producidas por TNE (*bicicleta* > *bici*). Los dos tipos de formaciones coinciden con la PPM del español (un troqueo silábico [$(\sigma\sigma)$]).

Junto a estas condiciones que definen la estructura prosódica de las formas truncadas, nuestro análisis va a incluir un conjunto de restricciones que garantizan la fidelidad de las palabras truncadas o sufijadas hacia la base o forma subyacente. Estas restricciones, empleadas por Colina (1996) y Piñeros (1999a y 1999b), entre otros, aparecen recogidas en (12):

(12) Restricciones de fidelidad:

- a. CONTIGÜIDAD: restricción que garantiza que no se salten segmentos en la forma truncada respecto de la base. Esta condición explica que no obtengamos formas como *anfetamina* > **anfema* / **anfena*...
- b. ANCLAR A LA IZQUIERDA: restricción que garantiza que se conserve la parte inicial de la base. Esta condición explica que no obtengamos formas como *manifestación* > **nifesta*.
- c. MAXIMIZAR: restricción según la cual todo elemento de la base tiene un elemento correspondiente en la forma resultante. Esta restricción se infringe por definición en el truncamiento, ya que la forma truncada siempre presenta algún segmento menos que la base.

Por nuestra parte, proponemos que la diferencia fundamental entre el TNE del español -en el que se incluyen los hipocorísticos como *Isabel* > *Isa-* y el TNT radica en que en el caso del TNT las restricciones del RPP no forman un bloque único. Mientras que BINARIDAD DEL PIE y ALINEAR PIE A LA DERECHA no están dominadas por ninguna otra restricción, ANALIZAR SÍLABAS está situada muy abajo en la jerarquía, de modo que puede ser infringida. En nuestra opinión, en el TNT están activas las mismas restricciones que operan en el TNE, aunque jerarquizadas en otro orden. Si esto fuera así, habríamos conseguido derivar el esquema prosódico trisílabo del TNT empleando restricciones propuestas para otros procesos morfológicos del español.

En la tabla que aparece a continuación ofrecemos el análisis de un caso de TNT en el que no se produce cambio de la vocal final⁷:

⁷ Evidentemente, el número de candidatos posibles es muy elevado. En nuestro análisis emplearemos únicamente aquellos que resulten más ilustrativos.

[(prò.le).(tá.rjo)]	BIN. PIE	AL. PIE DER.	FORM. PIE (TROQ.)	ANC. IZ.	CONTIG.	MAX.	ANAL. SIL.
a. [(pro.lé.ta)]	* !						
b. [(prò.le).(tá.rjo)]		* !					
c. [(pro.lè).(ta.rjó)]		* !	*				
d. [(pró.le).ta]		* !				rjo	*
e. [(pro.lé.)]			* !			tarjo	
f. [le.(tá.rjo)]				* !		pro	*
g. [pro.(lé.rjo)]					* !	ta	*
h. [(pró.le)]						* ! tarjo	
i. [pro.(lé.ta)]						rjo	*

Según esta propuesta, el TNE y el TNT se diferenciarían en la ordenación relativa de dos restricciones, MAXIMIZAR y ANALIZAR SÍLABAS. Como muestra Piñeros (1999a y 1999b), en el TNE del español, al igual que sucede en otras muchas lenguas (vid. Benua 1995), las restricciones de carácter prosódico dominan a las restricciones de fidelidad, lo que explica que las formas truncadas coincidan con la PPM de la lengua en cuestión. Sin embargo, en el TNT del español, ANALIZAR SÍLABAS está dominado por MAXIMIZAR. Por eso la forma truncada no coincide con la PPM de esta lengua, sino que es una forma que contiene a la vez la PPM (un troqueo silábico) y el número mínimo posible de sílabas (una) no incluidas en pies.

Por otra parte, consideramos que en la sufijación de *-ata* y *-aca* intervienen las mismas restricciones que están activas en el TNT, con idéntico orden jerárquico. Sin embargo, al estar involucrado un sufijo⁸, resulta necesario introducir una

⁸ El profesor Carlos-Eduardo Piñeros (com. pers.) nos sugiere la idea de que *-ata* y *-aca* sean en realidad un mismo morfema. La [t] disimilaría en [k] en aquellos casos en los que la sílaba anterior contenga una consonante coronal. También nos apunta este autor el hecho de que el morfema [-ata] se encuentra formado por los segmentos menos marcados de todo el inventario de sonidos del español: la vocal más abierta y una consonante oclusiva sorda, que constituyen el núcleo y el ataque silábico más óptimos, respectivamente. Estos hechos podrían hacer dudar de la naturaleza de morfema de las secuencias *-ata* y *-aca*, hipótesis que nos limitamos a señalar, aunque no será desarrollada en este trabajo. Consideraremos, por tanto, que *-ata* y *-aca* son morfemas sufijales cuya adjunción a una base se encuentra regulada por restricciones de carácter prosódico, lo que explicaría las peculiares características de las formaciones a las que este sufijo da lugar y que han sido descritas en el apartado 2.1.

restricción que dé cuenta de la posición de este morfema en la forma superficial. Ésta es la finalidad de MÁXIMAMENTE A LA DERECHA (McCarthy y Prince 1993), una restricción morfológica de alineamiento recogida en (13):

- (13) MÁXIMAMENTE A LA DERECHA: Un sufijo se sitúa en el extremo derecho de una palabra.

Con el fin de no complicar innecesariamente la tabla que presentamos a continuación, prescindiremos de la restricción MÁXIMAMENTE A LA DERECHA y evaluaremos únicamente candidatos en los que *-ata* y *-aca* aparezca en la posición correspondiente a los sufijos:

[(sò.θja).(lís.ta)] + /-ata/	BIN. PIE	AL. PIE DER.	FOR. PIE (TROQ.)	ANC. IZ.	CONT.	MAX.	ANAL. SIL.
a. [(so.θjá.ta)]	* !						
b. [(sò.θja).(lá.ta)]		* !				ista	
c. [(só.θja).ta]		* !				alista	*
d. [so.(θja.tá)]			* !			alista	*
e. [θja.(lá.ta)]				* !		so	*
f. [so.(lá.ta)]					* !	θja	*
g. [so.(θá.ta)]						* ! jalista	*
h. [so.(θjá.ta)]						alista	*

Así pues, el análisis de la sufijación de *-ata* y *-aca* que proponemos es similar al que hemos presentado para el TNT. Difiere únicamente en la naturaleza del *input* o forma subyacente, que en el caso de creaciones como *sociata* debe incluir la forma ligada *-ata*.

3. Conclusiones

En este trabajo hemos tratado de demostrar que el TNT y la sufijación de *-ata* y *-aca* son dos procesos de creación léxica estrechamente relacionados. Por una parte, confirman la propuesta de que en el análisis de algunos fenómenos morfológicos resulta necesario emplear restricciones sobre la forma superficial. Por otra, son una clara manifestación de la interacción entre la estructura morfológica y la prosódica. Hemos analizado estos dos procesos partiendo de las

mismas restricciones que están activas en el TNE del español, pero hemos propuesto una ordenación relativa distinta de las restricciones ANALIZAR SÍLABAS y MAXIMIZAR. En el caso del TNT y de la sufijación de *-ata* y *-aca*, la forma superficial no coincide con la PPM del español porque ANALIZAR SÍLABAS, una de las restricciones que forman el RPP, está situada en una posición muy baja dentro de la jerarquía.

Referencias bibliográficas

- Anderson, S. (1992): *A-Morphous Morphology*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Benua, L. (1995): "Identity Effects in Morphological Truncation", J. Beckman, L. Walsh y S. Urbanczyk (eds.), *University Massachusetts Occasional papers in Linguistics 18. Papers in Optimality Theory*, Amherst (Mass.): GLSA, pp. 77-136.
- Booij, G. (1998): "Phonological output constraints in morphology", W. Kehrein y R. Wiese (eds.), *Phonology and Morphology of the Germanic Languages*, Tübinga: Niemeyer, pp. 143-163.
- Cabré i Monné, T. (1993): *Estructura gramatical i lexicó: el mot mínim català*, tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Carbonell Basset, D. (1997): *Diccionario castellano e inglés de argot y lenguaje informal*, Ediciones del Serbal.
- Casado Velarde, M. (1981): "Un sufijo de la lengua juvenil: *-ata*", *Thesaurus*, XXXVI, pp. 323-327.
- Casado Velarde, M. (1984): "Acortamientos léxicos en español actual", *Iberorromania*, 20, pp. 1-8.
- Casado Velarde, M. (1999): "Otros procesos morfológicos: acortamientos, formación de siglas y acrónimos", I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Madrid: RAE-Espasa Calpe, cap. 78, pp. 5075-5096.
- Colina, S. (1996): "Spanish truncation processes: the emergence of the unmarked", *Linguistics*, 34, pp. 1199-1218.
- Crowhurst, M. J. (1992): "Diminutives and augmentatives in Mexican Spanish: a prosodic analysis", *Phonology*, 9, pp. 221-253.
- Fajardo, A. (1990): "Truncamientos léxicos", *Lebende Sprachen*, 3, pp. 132-133.
- Fajardo, A. (1991): "La jerga juvenil española", *Lebende Sprachen*, 4, pp. 169-177.
- Gil Fernández, J. (1986): *La creación léxica en la prensa marginal*, Madrid: Coloquio.

- Harris, J. (1991): "The exponence of gender in Spanish", *Linguistic Inquiry*, 22, pp. 27-62.
- Kager, R. (1999): *Optimality Theory. A textbook*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Lang, M. F. (1992): *Formación de palabras en español*, Madrid: Cátedra.
- Lipski, J. (1995): "Spanish hypocoristics: towards a unified prosodic analysis", *Hispanic Linguistics*, 6, 7, pp. 387-434.
- Martín Rojo, L. (1993): "De la excepción al paradigma: análisis de los fenómenos lingüísticos presentes en la jerga de los delincuentes españoles", M. Torrone (ed.), *Lengua, libertad vigilada, Ibéricas*, 1, Toulouse: Ophrys, Univ. Toulouse-Le Mirail.
- McCarthy, J. J. y Prince, A. S. (1986): "Prosodic Morphology", ms.
- McCarthy, J. J. y Prince, A. S. (1990): "Foot and word in prosodic morphology: the Arabic broken plurals", *Natural Language and Linguistic Theory*, 8, 2, pp. 209-283.
- McCarthy, J. J. y Prince, A. S. (1993): "Prosodic Morphology I: Constraint Interaction and Satisfaction", ms.
- McCarthy, J. J. y Prince, A. S. (1998): "Prosodic Morphology", A. Spencer y A. Zwicky (eds.), *The Handbook of Morphology*, Oxford: Blackwell, pp. 283-305.
- Oliver, J. M. (1987): *Diccionario de argot*, Madrid: Sena.
- Piñeros, C. E. (1999a): "Prosodic and segmental unmarkedness in Spanish truncation", *Rutgers Optimality Archive* 332-0699.
- Piñeros, C. E. (1999b): "Foot-sensitive word minimization in Spanish", *Rutgers Optimality Archive* 308-0399.
- Prieto, P. (1992a): "Morphophonology of the Spanish diminutive formation: a case for prosodic sensitivity", *Hispanic Linguistics*, 5, 1-2, pp. 169-205.
- Prieto, P. (1992b): "Truncation processes in Spanish", *Studies in the Linguistic Science*, 22, 1.
- Rainer, F. (1993): *Spanische Wortbildungslehre*, Tübingen: Niemeyer.
- Russell, K. (1997): "Optimality Theory and Morphology", D. Archangeli y D. T. Langedoen (eds.), *Optimality Theory*, Oxford: Blackwell, pp. 102-133.
- Sanmartín Sáez, J. (1998): *Lenguaje y cultura marginal. El argot de la delincuencia*, anejo XXV de *Cuadernos de Filología*, Universitat de València.
- Thornton, A. M. (1996): "On some phenomena of prosodic morphology in Italian: accorciamenti, hypocoristics and prosodic delimitation", *Probus*, 8, pp. 81-112.
- Varela, S. (1992): *Fundamentos de morfología*, Madrid: Síntesis.

Multifuncionalidad del modalizador “a decir verdad” en español

Cristina Fernández Bernárdez (Universidade da Coruña)

Son muchos los medios de los que dispone el español para expresar la modalidad, entendida ésta, en un sentido amplio, como la “manifestación, con medios lingüísticos, de la actitud del hablante que emite el mensaje ante dicho mensaje” (Fuentes y Alcaide 1996: 17)¹. Entre ellos, ocupan un lugar importante ciertas unidades adverbiales, marginales, entre las que incluimos *a decir verdad*.

En efecto, con el uso de esta expresión el hablante manifiesta una actitud, pues señala que cuando emite su enunciado dice la verdad, es sincero. Muchas veces resulta difícil decidir si lo que esta unidad indica es una actitud hacia el enunciado o hacia la enunciación, es decir, si el hablante está insistiendo en la verdad de lo dicho o, más bien, en su actitud de sinceridad al producir el enunciado². Pero, en cualquier caso, diremos que nos hallamos ante un modalizador.

No entraremos aquí en la consideración de si la unidad se puede incluir, además, en la nómina de los marcadores discursivos. Un autor como Portolés (1993), por ejemplo, la adscribe en principio al grupo de los marcadores de reformulación no parafrástica, aunque en trabajos posteriores parece no tenerla en cuenta³. Sea como sea, lo cierto es que muchas de sus propiedades la acercan a los marcadores⁴.

¹ Para Fuentes (Fuentes y Alcaide 1996: 22) duda, posibilidad, certeza, verdad y realidad están muy ligadas a los hechos mismos, y no tanto a la actitud del hablante. Prefiere, por esta razón, hablar aquí de “formuladores”, y no de “modalizadores” propiamente dichos.

² Cfr. la forma *en realidad* (muy cercana a las que expresan verdad), en Fuentes y Alcaide (1996: 45).

³ Posiblemente porque va evolucionando hacia la postura que mantiene en Martín Zorraquino y Portolés (1999), donde se considera que, desde un punto de vista estricto, los marcadores discursivos presentan un significado de procesamiento (guían las inferencias de los miembros del discurso en que aparecen) y “han de carecer de significado conceptual” (1999: 4059). Así, se excluyen de la nómina de marcadores formas como *francamente*, *sinceramente* o *en serio*, que no poseen un significado estrictamente procedimental. Sin embargo, como indican estos autores, “no siempre es sencillo discernir si una unidad lingüística contribuye o no a las condiciones de verdad de un discurso o si su significado es de procesamiento y no conceptual; por ello, la lista de los marcadores del discurso, aun coincidiendo en los criterios de delimitación de la clase, puede presentar variaciones” (1999: 4059).

⁴ Así, es una unidad invariable, que no ejerce una función sintáctica en el marco de la predicación oracional y puede guiar las inferencias que se realizan en la enunciación. Cfr. Martín Zorraquino y Portolés (1999: 4057 y ss.).

Describiremos a continuación algunas de las principales características formales de *a decir verdad*, para centrarnos inmediatamente en el aspecto que nos parece más interesante: su significado y sentidos.

Aspectos formales⁵

Sin lugar a dudas, nos hallamos ante una forma invariable, con un alto grado de lexicalización. Prueba de ello es que la recogen numerosos diccionarios generales⁶, así como distintas obras sobre fraseología⁷.

Por otra parte, constituye grupo fónico independiente, delimitado por pausas (fuertes o débiles, dependiendo de su colocación en el marco global del enunciado). En la puntuación se reflejan por lo general estas pausas, aunque son relativamente frecuentes los casos en que no ocurre así⁸:

- (1) Después de tres temporadas en antena, el siempre inquieto y polifacético Antón Reixa [...] parece haber encontrado acomodo. Lo que no ha sido óbice para dejar de provocar. En este caso: 'La provocación está más que nada en el concepto: hablar sin complejos sobre la televisión y hacerlo desde la radio, sin pensar que la gente va a dejar de escucharte para ir a ver la tele. *A decir verdad* la idea es de la empresa. [...]' (M96, R. 4649, 3/2/96)

En otro orden de cosas, su colocación con respecto al enunciado en el que incide puede variar. Lo más habitual es que se anteponga, como acabamos de ver en (1). Pero en ocasiones se intercala.

- (2) En la nave que ahora surca el Atlántico, Enrico está corriendo por correr o bien por llegar, por haber ya corrido y vivido. Él, *a decir verdad*, permanece inmóvil; [...] (ABC, 13/3/92, "Otro mar")

⁵ Además de las que comentaremos aquí, presenta otras propiedades que Martín Zorraquino y Portolés (1999) atribuyen a los marcadores. Por ejemplo, no puede "recibir especificadores y adyacentes complementarios"; no puede coordinarse con otros marcadores; no puede ser negada; cuando tiene relación sintáctica con la totalidad de un sintagma, si éste es una oración, no depende "sintácticamente del verbo que constituye su núcleo"; no puede ser destacada mediante una perífrasis de relativo, etc.

⁶ Por ejemplo, en DRAE (Real Academia Española 1992), DUE (Moliner 1966-1967), Seco (1999) y GD (*Gran diccionario de la lengua española* 1996).

⁷ Corpas (1996), DFEM (Varela y Kubarth 1994) y Buitrago (1995).

⁸ Con frecuencia en testimonios tomados de la prensa, por lo que podemos pensar que se trata de simples errores.

O bien se pospone.

- (3) En la segunda parte se analizan las huellas de Nietzsche y Schopenhauer y, más ligeramente, los ecos del budismo -muy discutibles, *a decir verdad*- y de Kant, para terminar con un capítulo dedicado a las ideas religiosas del escritor vasco. (ABC, 1/4/94, “Pío Baroja: el hombre y el filósofo”)

Como veremos más adelante, la posición puede estar relacionada con el uso concreto de la unidad.

Significado y sentidos

La multifuncionalidad de *a decir verdad* es una de sus características más destacadas. Bajo todos los sentidos posibles subyace, sin embargo, un valor general: indicar y resaltar que al emitir su enunciado el hablante considera que está diciendo la verdad⁹. Se explicita así la máxima de cualidad de Grice: “Intente que su contribución sea verdadera”¹⁰.

Dado que con su uso se enfatiza la verdad de lo dicho o la sinceridad del hablante, es posible ver *a decir verdad* como un intensificador¹¹.

Así lo hacen, por ejemplo, el DUE y el DFEM, que, en una primera acepción (s.v. *verdad*), definen esta unidad, respectivamente, como “expresión enfática con que se introduce una aseveración con carácter de confesión” y “expresión con que se enfatiza la certeza o realidad de algo”.

En esta misma línea, Haverkate (1991: 62) considera que con el uso de la unidad se contrarresta la práctica habitual de la atenuación en las aseveraciones. Para él, los locutores que quieren evitar explícitamente la mitigación asertiva “tienen a su disposición un modismo particular, *a decir verdad*, el cual sugiere, literalmente, que la veracidad no es una cualidad natural de la interacción verbal”.

En contrapartida, observamos que un locutor puede escudarse en que es sincero para introducir un enunciado que podría dañar su imagen¹² o la del otro.

⁹ Para Seco (1999) esta expresión significa “Hablando con sinceridad” (s.v. *verdad*).

¹⁰ Cfr. Escandell (1993: 93).

¹¹ Briz (1998: 110) comenta que la intensificación (al igual que la atenuación) es una estrategia de discurso que deriva de la actividad argumentativa y de la actividad conversacional de negociación del acuerdo. Y que “en tal proceso negociador se trata de ser claro, de dar fuerza argumentativa a lo dicho o al acto de decir, de reforzar el estado de cosas que se presenta como real y verdadero y, si la argumentación lo requiere, vehemente”. Creemos que desde este punto de vista puede verse *a decir verdad* como un intensificador pragmático.

¹² Tomamos el concepto de “imagen” de Brown y Levinson (1987).

En tal caso la forma actuará, en realidad, como un atenuador, bien del decir, bien de lo dicho¹³.

Así, Briz la incluye entre los procedimientos de “atenuación pragmática por modificaciones «al margen»”, que son “expresiones modalizadoras del acto de habla” (1998: 152). Este tipo de atenuantes, según este autor, “suavizan o mitigan aseveraciones, peticiones, órdenes, recomendaciones, etc., que pueden dañar la imagen del yo (aseveraciones) o del tú (exhortaciones)”. Veremos que con el uso de *a decir verdad* se atenuará la fuerza ilocutiva de una aseveración o, en algunas unidades dialógicas, el desacuerdo.

Por su parte, Beinhauer (1964/1978: 180-181) afirma que esta expresión se puede utilizar para “prevenir al interlocutor de algo desagradable”. Y es que con ella es posible también atenuar lo dicho. Si el enunciado en el que incide constituye un comentario negativo¹⁴, con *a decir verdad* resultará atenuado. Gracias a este modalizador, el locutor salvaguarda su imagen, ya que justifica su descortesía apelando a un principio superior (el decir la verdad).

Aunque hay usos en que la unidad funciona preferentemente como intensificador o como atenuante, en general, ambas perspectivas se combinan, pues muchas veces con la intensificación de la verdad se atenúa la enunciación de aquello que podría dañar la imagen del locutor o del otro.

Para establecer los principales usos de *a decir verdad*, resulta imprescindible distinguir su actuación en unidades dialógicas y en unidades monológicas¹⁵.

1. En la primeras (en el marco del intercambio), puede funcionar como introductora de una respuesta o de una réplica. La unidad suele preceder al enunciado en el que incide, y es el sentido atenuativo el que predomina.

En el caso de las respuestas, el locutor atenúa su aseveración, la rotundidad de su acto de habla, y, al mismo tiempo, puede retardar su respuesta, ganar cierto tiempo para pensar.

- (4) -¿Cómo contempla en estos momentos el legado del Instituto Warburg que dirigió durante tantos años?

¹³ Briz distingue entre atenuadores del decir (pragmáticos) y de lo dicho (semántico-pragmáticos). Estos últimos “minimizan el contenido proposicional, lo que se dice, ya sea en parte o totalmente” (1998: 148). En cambio, los pragmáticos atenúan “la fuerza ilocutiva de un acto”, o bien “la fuerza o el papel de los participantes de la enunciación” (1998: 154).

¹⁴ Cfr. Briz para quien con la atenuación “se minoran cualidades negativas del TÚ o de algo o de alguien, en ocasiones cercano al interlocutor, o actos que afectan a aquél” (1988: 147).

¹⁵ Siguiendo a Roulet (1985), consideramos dialógicas las unidades que presentan estructura de intercambio y monológicas las que presentan una estructura de intervención.

-*A decir verdad* con cierto escepticismo. Compruebo que muchos de mis colegas más jóvenes son cada vez menos warburgianos. (ABC, 7/2/92, “Gombrich, el arte de la Historia del Arte”)

En las réplicas, en cambio, el locutor atenúa el desacuerdo:

- (5) Rossini. [...] Cuando entramos, [...] [Beethoven] permaneció unos momentos inclinado sobre una partitura que estaba terminando de corregir. Luego, [...], me dijo bruscamente en un italiano bastante comprensible: “¡Ah! Rossini, usted es el autor de «El barbero de Sevilla». Le felicito, es una excelente ópera bufa; la leí gustoso y me alegré de ello. [...] No trate nunca de hacer otra cosa que no sea ópera bufa; eso sería forzar el destino, al querer tener éxito en otro género”. [...]

Wagner. -Hay que aclarar, maestro, que afortunadamente usted se guardó de seguir el consejo de Beethoven...

Rossini. -*A decir verdad*, yo me sentía, sin embargo, con más aptitudes para la ópera bufa. Trataba más a gusto los temas cómicos que los serios. Pero apenas podía elegir los libretos, los cuales me eran impuestos por los empresarios. (ABC, 28/2/92, “Diálogo con Wagner”)

En este testimonio, además, con la réplica de Rossini se anulan las inferencias que se desprenderían del enunciado de su interlocutor. Éste sugiere que Rossini no tuvo en cuenta el consejo de Beethoven, quizá porque lo creía equivocado. Pero el italiano aclara que fueron las circunstancias las que lo llevaron a escribir temas serios, a pesar de que compartía la opinión de Beethoven. Como veremos, esta anulación de las inferencias puede encontrarse en otros casos.

2. En el marco de la intervención, los usos son más numerosos, aunque no siempre es fácil poner límites entre unos y otros, porque muchas veces se superponen.

2.1. Se puede emplear, en primer lugar, como simple atenuante de lo dicho.

- (6) Nada de ello mermó, sin embargo, el talento creador ni la lucidez del novelista. Ni tampoco, *a decir verdad*, sus flaquezas de hombre enamorado del que tantas mujeres [...] se aprovecharon [...]. (ABC, 12/11/93, “El último gran amor de Galdós”)
- (7) La nueva condesa [...] recorría sus posesiones salonarias en un carricoche tirado por cabras y, *a decir verdad*, coqueteaba con todo el mundo, aunque terminó por hacerlo exclusivamente conmigo. (ABC, 11/2/94, “El viaje a Pantaélica”)

En ambos testimonios *a decir verdad* introduce enunciados que pueden dañar la imagen de alguien (en (6) la de Galdós; en (7) la de la condesa y la del propio locutor). Pero el hablante salvaguarda su imagen porque está siendo sincero.

2.2. También puede acompañar a un enunciado que anule o modifique las inferencias que se podrían obtener de un enunciado previo. En este caso, el sentido atenuativo puede estar presente (como en (8)) o no (como en (9)).

- (8) A la mayoría de la gente le importan un comino los libros y los escritores, pero resultó que Auggie se consideraba un artista. Ahora que había descubierto el secreto de quién era yo, me adoptó como a un aliado, un confidente, un camarada. *A decir verdad*, a mí me resultaba bastante embarazoso. (M96, R. 3729, 28/1/96)

En principio, se podría inferir que convertirse en confidente de Auggie es algo positivo. Pero la secuencia introducida por *a decir verdad* nos revela el verdadero sentimiento del hablante. Además, se atenúa un enunciado que podría dañar la imagen de Auggie y la del propio locutor.

- (9) Juan Antonio Bardem, junto con Julio Diamante, han sido los principales promotores del encuentro. “Entre los actos programados en 1995 [...] para 1996 había un congreso a mediados de diciembre que recogiera la antorcha del que se hizo en 1988 -dice Juan Antonio Bardem-. Pero a los directores nos pareció un plazo muy largo porque los problemas son acuciantes. Escribimos a nuestros compañeros y de ahí nacieron estos encuentros”.
- A decir verdad*, establecer un diagnóstico completo del sector audiovisual español requeriría mucho más tiempo que un par de jornadas. (M96, R. 7584, 23/2/96)

De nuevo, la unidad acompaña a un enunciado que invalida las inferencias de lo dicho anteriormente: “los problemas acuciantes”, en realidad, no se resuelven en esos encuentros, como podríamos pensar en un primer momento.

Con frecuencia, este cambio de orientación que se produce en el discurso puede (o incluso debe) estar indicado explícitamente por un marcador contraargumentativo (generalmente *aunque*).

- (10) Sólo al final [de la novela] descubriremos la identidad de ambos [personajes], *aunque, a decir verdad*, el mantenimiento del enigma parece un tanto innecesario: el lector puede muy bien intuir la dimensión simbólica de esa “niña” nacida al final de la guerra, “hija, no de una traición, sino de una cadena de traiciones”. (ABC, 22/11/91, “Cambio de bandera”)

2.3. En tercer lugar, la unidad puede introducir un enunciado con el que se rectifica el contenido de algo dicho anteriormente. Este sentido responde a la segunda acepción que propone el DUE¹⁶: “También tiene valor correctivo usada para desvirtuar alguna idea expresada antes o consabida”.

- (11) [...] algo había ahí que escapaba al orden natural y, *a decir verdad*, ni siquiera tal orden existía, sino sólo locura y caos [...]. (ABC, 2/12/94, “El primer hombre”)
- (12) La ciencia se transmite en inglés y no digamos ese paso de la ciencia informativa a la visión filosófica de la realidad del hombre... que es la clave. *A decir verdad*, eso hoy no se transmite en ningún idioma. (ABC, 7/4/95, “Una buena parte de la realidad es hoy basura”)

El cambio de orientación del discurso puede estar explicitado, de nuevo, con un marcador contraargumentativo.

- (13) La única mesa de la parte exterior que seguía ocupada era la suya. *Aunque, a decir verdad*, ocupaban dos. (NV: 370)

2.4. En un cuarto uso, la unidad y el enunciado al que acompaña actúan como una secuencia digresiva. Formalmente, estas secuencias suelen delimitarse mediante paréntesis o guiones, que refuerzan el sentido digresivo.

La digresión consiste en introducir una información secundaria, y generalmente breve, que surge como comentario suscitado por lo antedicho¹⁷. En este caso, con *a decir verdad* se pone de manifiesto que el locutor intenta no ocultar nada que pueda ser relevante, aun cuando esta sinceridad le lleve a producir, en ocasiones, enunciados que pueden dañar su imagen o la del otro. Por tanto, la atenuación puede estar presente otra vez.

- (14) Por esta razón, los reproches que la autora dirige a ciertos trabajos anteriores -reproches demasiado acres, *a decir verdad*- tienen casi siempre justificación, [...]. (ABC, 4/9/92, “La novela barroca”)
- (15) Mayor interés alcanza el capítulo dedicado a exponer los rasgos caracterizadores del género policiaco [...], que da paso al esbozo -un tanto insatisfactorio, *a decir verdad*- de una historia del género en España. (ABC, 6/1/95, “La novela policiaca española”)

¹⁶ Y también GD y DFEM.

¹⁷ Sobre la digresión véase Mateo (1996) y, especialmente, Acín (2000).

Observamos que cuando el enunciado digresivo es breve, la unidad se suele colocar al final de la secuencia. Pero no siempre el comentario introducido es tan breve. Puede resultar de cierta amplitud si el locutor, simulando introducir una digresión, pasa a hablar, en realidad, de un tema muy relacionado con la secuencia principal, sin intención de volver a lo anterior. Si antes la posposición era lo habitual, ahora la unidad ocupará otras posiciones, pues la brevedad del enunciado es la que posibilita generalmente la posposición.

- (16) En la presente selección [...] el compilador ha incluido más de medio centenar de autores [...], dispuestos por orden cronológico, y ha añadido un orientador índice con siete bloques temáticos que abarcan todos los textos de la antología y permiten comprender los criterios que han presidido la selección.

Unos criterios, *a decir verdad*, extremadamente lábiles, más atentos al contenido de los textos que a su propia naturaleza literaria, a su contextura como obras artísticas, acaso porque la noción de “literatura fantástica” con la que Martínez Martín opera tiene perfiles muy imprecisos. (ABC, 10/7/92, “Antología española de literatura fantástica”)

Con la secuencia digresiva, además, se pueden anular o modificar las inferencias obtenidas del enunciado previo. Constatamos así la ausencia de límites claros entre los distintos usos.

- (17) Hace unos cuantos meses, hube de explicarle a un juez -la mar de sensato y comprensivo, *a decir verdad*- que no puedo por menos que apoyar a los insumisos, [...]. (M96, R. 4542, 3/2/96)

Podríamos suponer aquí que, respondiendo a un tópico, un juez es una persona dura, severa e inflexible.

Nuevamente, este cambio de orientación puede reflejarse en el uso de un marcador contraargumentativo.

- (18) De un lado, de la mano de Belloch, Interior ha pasado a dar en algunos casos muestras de mayor escrupulosidad democrática. De ello se ha derivado, por ejemplo, que el plantel dirigente de la Policía se haya ido desprendiendo de algunos de los inquietantes remanentes franquistas que arrastraba (*aunque* en materia de eficacia no parece que con ello haya avanzado gran cosa, *a decir verdad*). (M96, R. 3256, 25/1/96)

2.5. También puede introducir *a decir verdad* una reformulación con valor de resumen¹⁸. Esto es, se vuelve a formular lo dicho pero resumiéndolo. Posiblemente este sentido lleva a Portolés (1993: 153) a clasificarla como “marcador de reformulación no parafrástica”.

- (19) Sobre todo en lo que se refiere a su sentido último, que, tal como ha quedado la novela, apunta en varias direcciones a la vez, sin que ninguna de ellas alcance un claro predominio sobre las otras. Hay una contraposición generacional, pero también un contraste de actitudes vitales, [...]. No faltará quien vea en «La batalla de la calle Atenas» el homenaje a una generación ya esfumada [...] ofrece también algunos de los caracteres típicos de las novelas en clave. Demasiados mensajes, *a decir verdad*, que pugnan por encontrar su sitio en una sola obra y que, más que enriquecerla, le inyectan una buena dosis de ambigüedad. (ABC, 26/3/93, “La batalla de la calle Atenas”)

2.6. Finalmente, puede introducir un enunciado que apoya o refuerza lo anteriormente dicho. En este caso, las inferencias obtenidas del enunciado previo, en lugar de anularse, se refuerzan. Prevalece, pues, el sentido intensificador.

- (20) Escribir es un vicio del que puede uno cansarse. *A decir verdad*, yo escribo cada vez menos, y acabaré sin duda por dejar de escribir totalmente, pues he dejado de encontrar el menor encanto a ese combate con los demás y conmigo mismo. (ABC, 31/1/92, “A modo de confesión”)

El enunciado al que acompaña *a decir verdad* refuerza un enunciado previo. La presencia de la unidad realza la afirmación. Aun así, no se pierde totalmente el sentido atenuador, ya que esa confesión puede hacer peligrar la imagen del locutor.

A modo de resumen, podemos afirmar que *a decir verdad* es un modalizador con el que el hablante expresa la sinceridad de su enunciación y la verdad de lo dicho. Este valor general se concreta en el discurso en dos sentidos que con frecuencia se entremezclan y son difíciles de desligar: intensificador y atenuador. Por otro lado, distinguimos usos diferentes cuando la expresión aparece en unidades dialógicas o monológicas. En las primeras, predomina el sentido atenuador: la

¹⁸ Fuentes (Fuentes y Alcaide 1996: 46) atribuye en algunos casos este sentido a *en realidad*, y relaciona esta forma con *a decir verdad*: “Equivale a «a decir verdad», «la verdad es que» Y de paso resume. Es como una consecuencia o conclusión de los argumentos anteriores. Es la verdad, la realidad. Se precisa y subraya como lo más importante, es lo que se quería decir, y se presenta como una conclusión tras los argumentos anteriores. Valor enunciativo, cercano, pues, al valor de resumen, o reformulación”.

expresión atenúa las aserciones y en algunos casos el desacuerdo. En las segundas, se superponen frecuentemente varios sentidos, que van desde el predominio del valor atenuador (atenuación de lo dicho) hasta el predominio del intensificador (reafirmación de las inferencias), pasando por casos intermedios (anulación de las inferencias, rectificación del enunciado, digresión y resumen).

Fuentes

ABC: *ABC Cultural. 1991-1995*, CD-ROM, Virtual on line, 1996.
M96: *El Mundo. 1996. Primer semestre*, CD-ROM, Unidad Editorial, 1996.
NV: Martín Gaité, C. (1992): *Nubosidad variable*, Barcelona: Círculo de Lectores.

Referencias bibliográficas

- Acín Villa, E. (2000): “*Por cierto, a propósito y otros digresivos*”, P. Carbonero et al. (eds.), *Lengua y discurso*, Madrid: Arco Libros, pp. 59-72.
- Beinhauer, W. (1964/1978): *El español coloquial*, Madrid: Gredos.
- Briz, A. (1998): *El español coloquial en la conversación*, Barcelona: Ariel.
- Brown, P. y Levinson, S. C. (1987): *Politeness. Some universals in language usage*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Buitrago, A. (1995): *Diccionario de dichos y frases hechas*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Corpas, G. (1996): *Manual de fraseología española*, Madrid: Gredos.
- Escandell, M. V. (1993): *Introducción a la pragmática*, Barcelona: Anthropos.
- Fuentes, C. y Alcaide, E. (1996): *La expresión de la modalidad en el habla de Sevilla*, Sevilla: Servicio de Publicaciones del Ayuntamiento de Sevilla.
- Gran diccionario de la lengua española*, Barcelona: Larousse, 1996.
- Haverkate, H. (1991): “¿Cómo aseverar cortésmente?”, H. Haverkate et al. (eds.), *Foro Hispánico*, 2, Amsterdam: Rodopi, pp. 55-68.
- Martín Zorraquino, M. A. y Portolés, J. (1999): “Los marcadores del discurso”, I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, pp. 4051-4213.
- Mateo, J. E. (1996): “Los marcadores digresivos en español actual. Estudio especial de *por cierto*”, M. Casado et al. (eds.), *Scripta Philologica in memoriam Manuel Taboada Cid*, A Coruña: Universidade da Coruña, pp. 531-552.
- Moliner, M. (1966-1967): *Diccionario de uso del español*, Madrid: Gredos.
- Portolés, J. (1993): “La distinción entre los conectores y otros marcadores del discurso en español”, *Verba*, 20, pp. 141-170.
- Real Academia Española (1992, 21ª ed.): *Diccionario de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.

- Roulet, E. *et al* (1985/1991, 3ª ed.): *L'articulation du discours en français contemporain*, Berna: Peter Lang.
- Seco, M. *et al*. (1999): *Diccionario del español actual*, Madrid: Aguilar.
- Varela, F. y Kubarth, H. (1994): *Diccionario fraseológico del español moderno*, Madrid: Gredos.

Hacia una nueva concepción de la Tipología Lingüística

María José Fernández Casas (Universidade de Santiago de Compostela)

Estatus epistemológico de la tipología lingüística

Toda ciencia engloba concepciones diferentes sobre el objeto de estudio, planteamientos que atienden a aspectos distintos sobre el mismo fenómeno, metodologías y objetivos diversos, etc. Para comprender adecuadamente cualquier ámbito científico debemos sistematizar estos parámetros de variación, estableciendo una serie de coordenadas alrededor de las cuales se organizan las diferentes aproximaciones al objeto de estudio -el lenguaje en nuestro caso.

Como modelo a seguir en esta tarea, hemos seleccionado el patrón de agrupación diseñado por la profesora Milagros Fernández Pérez (1986 y 1999). Según esta autora, dentro del ámbito de la Lingüística teórica debemos diferenciar entre:

1. *Divisiones de la Lingüística*: Fonética, Fonología, Gramática (Morfología y Sintaxis) y Lexicología → estudio de la composición interna de las lenguas.
2. *Ramas de la Lingüística*: Sociolingüística, Pragmática, Antropología Lingüística, Psicolingüística y Neurolingüística → análisis del lenguaje en relación a factores externos como la sociedad, la cultura, la actividad cerebral, la cognición, etc.

Con miras a la comprensión historiográfica de la evolución de la ciencia del lenguaje, y para obtener una sistematización de su composición interna, es preciso reconocer al menos otras dos coordenadas de vertebración de naturaleza transversal:

3. *Tradiciones o programas de investigación*: podemos destacar tres grandes programas de investigación que se han mantenido a lo largo de la historia de la Lingüística: i) concepción social del lenguaje, ii) concepción material (natural y biológica) del lenguaje, iii) concepción formal (representacional y cognitiva) del lenguaje → el criterio que determina el reconocimiento de diferentes tradiciones en Lingüística es la ontología que se le atribuye al objeto.

4. *Orientaciones de la Lingüística*: orientación general, aplicada, universal, representacional, explicativa, analítica, etc. → las orientaciones de la Lingüística se reconocen según el objetivo, o más bien el enfoque, por el que se guían las investigaciones. En opinión de la profesora Fernández Pérez, son orientaciones de la Lingüística la Dialectología, la Lingüística histórica, la Lingüística de corpus o la Tipología lingüística.

Siguiendo el esquema perfilado por esta autora, la Tipología lingüística no es una rama ni una división de la Lingüística, tampoco un programa de investigación, sino una “orientación de la Lingüística”. Si aceptamos esta caracterización de la Tipología entonces tendremos que decidir cuál es el objetivo que la define y que le otorga este estatus epistemológico.

A pesar de que, efectivamente, la Tipología se identifica por el enfoque particular que proyecta sobre los hechos, desde nuestro punto de vista, su condición no es transparente en cuanto a su adscripción a uno de los grupos que hemos mencionado. Si bien es cierto que en un principio fue sencilla su etiquetación como orientación de estudio -el objetivo básico que la definía era la clasificación de las lenguas en tipos y el enfoque multilingüístico- hoy en día nos encontramos con un área extremadamente complicada y heterogénea que, en consecuencia, presenta dificultades para su enmarcación epistemológica.

No podemos decir que la Tipología es una división o una rama de la Lingüística, porque puede atender al lenguaje tanto desde un punto de vista externo¹ como interno. Del mismo modo, tampoco podemos afirmar que es una tradición o un programa de investigación, porque dentro de sus límites podemos encontrar investigaciones que conciben el lenguaje como fenómeno eminentemente social y enfocado hacia la comunicación e interacción entre los individuos -como es el caso del acercamiento practicado por P. J. Hopper y S. A. Thompson-, como fenómeno básicamente formal, analizado en su estructura externa -visión propia de los primeros tipólogos del XIX- o haciendo hincapié en su esfera cognitiva -perspectiva adoptada por autores como A. Wierzbicka. Por último, decir que la Tipología Lingüística es una orientación de la Lingüística no agota, desde nuestro punto de vista, todo lo que puede dar de sí este planteamiento investigador. No existe un único objetivo -ni tan siquiera un único enfoque- que se le pueda atribuir. Esta es universalizadora y particularizadora a la vez; puede encauzarse hacia la teoría o hacia la práctica; por otra parte, su meta puede ser tanto la representación descriptiva como el análisis explicativo.

¹ El enfoque tipológico se ha mostrado en los últimos años como una aproximación muy “fértil”, no sólo en las divisiones de la Lingüística -es decir, en el estudio de la estructura interna de las lenguas- sino también en el ámbito de las ramas de la Lingüística. Así, es posible hacer Sociolingüística o Pragmática desde el prisma tipológico, proyectando en todo momento un prisma comparativista, no-etnocéntrico y relativizador.

En el siguiente apartado nos detendremos en mostrar cómo bajo el marbete “tipología lingüística” conviven trabajos que se sostienen sobre objetos de estudio, metodologías y propósitos diferentes. Esta enorme variedad interna es lo que dificulta su adscripción a uno de los conjuntos organizadores que hemos señalado. Quizás lo más adecuado -en nuestra opinión- sea asignarle una etiquetación general que no restrinja su alcance y que respete su diversidad interna. Este rótulo caracterizador podría ser el de *planteamiento epistemológico o filosofía de estudio*.

1. Diversidad interna de la tipología: propuesta de sistematización

Como hemos insistido desde el comienzo de este trabajo, precisamos organizar el campo de la Lingüística y localizar cada planteamiento en la casilla (rama, división, orientación o programa de investigación) que le pertenezca. Así, si hablamos de Morfología sabremos que nos encontramos ante una división de la Lingüística, pero si nos referimos a la Lingüística cognitiva deberemos afirmar que se trata de una tradición o programa de investigación. Pero en el caso de la Tipología las cosas se complican. Antes de pretender otorgarle el lugar que le corresponde dentro del ámbito global de la Lingüística, tendremos que reflexionar sobre su estructuración interna, porque tan pronto como nos introducimos en este terreno nos damos cuenta de que se trata de un área muy heterogénea, dentro de la que tienen cabida investigaciones epistemológicamente divergentes. Esta disparidad interna característica de la Tipología tiene su reflejo en las definiciones que diferentes autores le han asignado. Veamos algunas como ejemplo ilustrativo:

“By linguistic typology we mean the determination of general categories as a basis to classify languages into types regardless of their historical origin [...]. In particular, linguistic typology means a generalizing typology of languages according to the similarity or dissimilarity of their linguistic structure” (Dressler 1973: 470).

“L'etude typologique se situe au niveau le plus général de la description linguistique. Elle suppose une caractérisation de l'ensemble des phénomènes qui constituent une langue. Elle est en premier lieu descriptive, puis comparative. Elle tente de dégager les grandes lignes du comportement linguistique” (Pottier 1968: 300).

“Typology is the classification of languages or components of languages based on shared formal characteristics” (Whaley 1997: 7).

“The most recent definition of typology represents it as an 'approach' to the study of language that contrasts with prior approaches, such as American structuralism and generative grammar. In this definition typology is an approach to linguistic theorizing , or more precisely, a methodology of linguistic analysis [...]. This view of typology is closely allied to functionalism, the hypothesis that linguistic structure should be explained primarily in terms of linguistic function” (Croft 1995: 86-87)

Estas definiciones ponen de manifiesto diferentes visiones sobre la Tipología: para unos su propósito es la clasificación de las lenguas, para otros su función es

la de describir desde la perspectiva general que sólo se alcanza mediante la comparación; para otros, la labor de la Tipología descansa sobre los trazos formal-constitutivos localizados en la superficie de los códigos lingüísticos, otros, sin embargo, destacan el carácter funcional de los trazos lingüísticos investigados y la necesidad de profundizar en el valor (comunicativo, cognitivo, social, cultural, etc.) de lo observable.

Las definiciones que hemos transcrito no son más que botones de muestra. Si seguimos indagando encontraremos más puntos de vista enfrentados que harán patente la diversidad de modos de trabajar dentro de las fronteras de la Tipología. No obstante, hasta el momento ningún estudioso se ha detenido seriamente en intentar organizar la multiplicidad de investigaciones tipológicas. Nuestro esfuerzo se ha encaminado a cubrir esta laguna. Para ello hemos partido de la revisión de un buen número de estudios catalogados como “tipológicos”, a partir de los cuales establecimos una serie de criterios de naturaleza epistemológica que consideramos pertinentes para elaborar una sistematización. El resultado alcanzado es el siguiente:

Número y tipo de lenguas que se comparan	SIMPLE: número limitado de lenguas, incluso una sola, susceptibles de pertenecer a la misma familia
	MÚLTIPLE: se maneja una batería amplia de lenguas pertenecientes a familias y áreas geográficas diferentes.

Objetivos Pretendidos	CLASIFICACIÓN
	DESCRIPCIÓN/INDIVIDUALIZACIÓN
	GENERALIZACIÓN

Aspectos seleccionados para el análisis	PARCIAL: se analizan aspectos lingüísticos concretos
	HOLISTA: se atiende a las lenguas en su conjunto con el fin de ofrecer una visión global de éstas. Este objetivo puede conseguirse de dos modos: (1) Examen de un rasgo concreto al que se le asigna tal significación que es capaz de caracterizar la lengua en su conjunto. (2) Atención a gran parte de los niveles que conforman la lengua.

De la combinación de las diferentes variantes en cada uno de los tres ejes obtenemos, en primer lugar, las tres vertientes fundamentales de la Tipología lingüística:

1. TIPOLOGÍA MÚLTIPLE – HOLISTA(1) – CLASIFICADORA
2. TIPOLOGÍA SIMPLE – HOLISTA(2) – DESCRIPTIVA
3. TIPOLOGÍA MÚLTIPLE – PARCIAL – GENERALIZADORA

Otras combinaciones posibles, aunque sin agotar todas las posibilidades son:

4. TIPOLOGÍA SIMPLE – PARCIAL – DESCRIPTIVA
5. TIPOLOGÍA MÚLTIPLE – PARCIAL – CLASIFICADORA
6. TIPOLOGÍA SIMPLE – HOLISTA(2) – CLASIFICADORA
7. TIPOLOGÍA SIMPLE – PARCIAL – CLASIFICADORA
8. TIPOLOGÍA SIMPLE – PARCIAL – GENERALIZADORA

A continuación, y de manera muy breve, procederemos a la descripción y ejemplificación de cada una de las vertientes tipológicas que hemos mencionado.

1. *Tipología múltiple-holista(1)-clasificadora*: la Tipología lingüística comienza en el XIX siendo aquella orientación de la Lingüística cuyo fin caracterizador era la clasificación de las lenguas en una serie de tipos de naturaleza morfológica. Se seleccionaba un trazo lingüístico de tal alcance que se consideraba capaz de delimitar tipos de lenguas. Los trabajos de los hermanos Schlegel o de A. Schleicher constituyen buenos ejemplos de la Tipología con este norte.

En la actualidad muchos autores siguen manteniendo la idea de que lo que particulariza a la Tipología es precisamente su finalidad clasificadora. La definición de L. Whaley es clara a este respecto: “typology is the classification of languages or components of languages based on shared formal characteristics” (1997: 7). Sin embargo, también es cierto que la orientación descriptiva, predominante en la Tipología actual, ha dado lugar a una reformulación de lo que se entiende hoy en día por “clasificación”. L. Whaley (1997) reflexiona sobre esta idea y llega a la conclusión de que el hecho de seleccionar un determinado aspecto y de analizarlo a lo largo de las lenguas para ver en qué confluyen y en qué divergen también puede ser considerado una labor de clasificación. Retomaremos esta cuestión al hablar de la Tipología múltiple-parcial-clasificadora.

Como ya hemos señalado, aunque hoy en día se asume que no podemos seguir identificando Tipología con clasificación de lenguas en tipos, todavía sigue vigente una línea clasificadora muy fructífera. En esta órbita encajan las investigaciones de J. Greenberg (1966) en relación al orden de los constituyentes oracionales y su clasificación de las lenguas en SVO, SOV, OV, etc, o aquellos trabajos que ordenan las lenguas en ergativo-absolutivas, nominativo-acusativas y activas.

2. *Tipología simple-holista(2)-descriptiva*: en este conjunto se recogen aquellos estudios que se limitan al examen de un número muy limitado de lenguas,

incluso una sola, adentrándose en los diferentes niveles -y dentro de ellos en los diferentes parámetros tipológicos- que las constituyen (morfológico, sintáctico, fonético, léxico, social, pragmático, etc.) con el fin de describirlas, habitualmente para poner énfasis en sus particularidades. El desarrollo de esta corriente tipológica puede localizarse a comienzos del XX y representa el cambio de rumbo que se produce en la Tipología. Los estudiosos de las lenguas perciben que la orientación comparativista y generalizadora de la Tipología podía dar grandes frutos en el entorno de la descripción². La contrastación de lenguas proporciona un marco global dentro del cual los rasgos singulares se contemplan bajo un nuevo horizonte que abre caminos antes desconocidos para su explicación³. En la actualidad se ha reconocido la riqueza descriptiva de la Tipología y esto se observa en la cantidad de trabajos que encajan en este patrón, como por ejemplo “Tipological peculiarities of Somali” de R. Hetzron (1989) o “El tipo linguistic balcanico” de P. Ramat (1988).

3. *Tipología múltiple-parcial-generalizadora*: los trabajos que se enmarcan bajo esta etiqueta se ocupan del análisis de un número limitado (generalmente uno solo) de rasgos lingüísticos sobre una batería amplia de lenguas, con el fin de lograr una visión generalizadora adaptable a los casos particulares y que respete su variabilidad. Se trata del enfoque que más profusión está teniendo en la Tipología de nuestros días, y debe su éxito a la capacidad explicativa y de amplitud de perspectivas que ofrece. Un ejemplo ilustrativo de esta vertiente tipológica es el trabajo de P. Hopper y S. Thompson (1980) “Transitivity and discourse”. En este artículo los autores se dedican al estudio de la noción de transitividad en lenguas muy diferentes con el fin de formular una definición de esta categoría con validez interlingüística.

Las tres corrientes que hemos perfilado pueden ser consideradas las tres grandes ramas o modos de trabajar de la Tipología. Sin embargo, en nuestro rastreo hemos localizado trabajos que pedían otras combinaciones.

4. *Tipología simple-parcial-descriptiva*: se encarga de analizar uno o dos parámetros tipológicos en una sola lengua con el único objetivo de observar cómo se comporta en ese caso particular, sin ninguna pretensión generalizadora, sino

² Frente a autores, como L. Whaley, otros defienden la validez descriptiva de la Tipología. Este es el caso de W. P. Lehmann: “typological analysis is of fundamental importance in linguistics because of the framework it provides for the description, explanation and understanding of individual languages. These aims represent the goals of linguistics” (1978: 30).

³ Los integrantes de Círculo Lingüístico de Leningrado ilustran claramente esta nueva orientación de la Tipología. El fundador de este grupo, A. Jolodóvich, expone la idea de que el cometido de la Tipología es proporcionar un planteamiento global dentro del que estudiar los diferentes parámetros tipológicos. Dentro de la Escuela de Praga también se reivindica esta tendencia en Tipología. Así, V. Skalicka afirma que “a typology of languages should observe and describe languages *in toto*, i.e. both in terms of content and expression, form of expression and form of content, morphology and syntax, vocabulary and phonology” (Skalicka 1983: 281).

más bien particularizadora. Este modo de operar podemos localizarlo en trabajos como “La persona en guaraní” de A. López García (1994).

5. *Tipología múltiple-parcial-clasificadora*: podemos encontrar investigaciones que comienzan analizando un aspecto tipológico concreto sobre una batería amplia de lenguas y que terminan cristalizando en una clasificación, aunque el rasgo lingüístico que se toma como eje no posea tanta relevancia como los manejados en el marco de la Tipología múltiple-holista(1)-clasificadora. En este caso se encuentra el trabajo de E. Sapir (1917), “Review of C. C. Uhlenbeck (1916), *Het identificeerrend karakter der possessieve flexie in talen van Noord-Amerika*”.

6. *Tipología simple-holista(2)-clasificadora*: en las investigaciones que se rigen por este patrón se parte del análisis de diferentes parámetros tipológicos -pertenecientes a diferentes niveles de la lengua- dentro de una o varias lenguas para adscribir las a un tipo lingüístico determinado. A este molde se ajusta el trabajo de E. Blasco Ferrer (1986), “Tipología y clasificación: el caso contradictorio del catalán y del aragonés”. En este se recurre a la descripción holista del catalán y del aragonés para justificar la pertenencia de estas dos lenguas no a un grupo tipológico, sino a un grupo genealógico: el galo-románico.

7. *Tipología simple-parcial-clasificadora*: bajo esta etiqueta se integran aquellos estudios que examinan un parámetro tipológico en una lengua concreta con el fin de ubicarla en un tipo lingüístico determinado. El capítulo V de la obra de P. Ramat (1984: 102-111) puede encuadrarse dentro de este grupo. En él el autor analiza el orden de constituyentes oracionales en la lengua alemana con el fin de determinar a qué grupo, SVO o SOV, pertenece este sistema lingüístico.

8. *Tipología simple-parcial-generalizadora*: del análisis de un rasgo tipológico concreto en el seno de una o varias lenguas -pero siempre un número reducido- se alcanzan resultados generalizadores y relacionales. Como ejemplo ilustrativo de este modo de trabajar: E. Sapir (1938), “Glottalized continuants in Navaho, Nootka and Kwakiutl”.

Esta propuesta de clasificación no es en absoluto definitiva. Si continuásemos rastreando en el ámbito de la Tipología posiblemente nos veríamos obligados a reconocer nuevas combinaciones. Además, una reflexión más detenida nos conduciría a dar entrada a nuevos criterios de clasificación. Por ejemplo, quizás fuese conveniente diferenciar entre tipología funcional y tipología formal, para tender una línea de demarcación entre aquellas investigaciones que intentan profundizar en el contenido semántico, cognitivo y comunicativo de las construcciones analizadas y aquellos estudios que se conforman con el análisis de la forma observable. Del mismo modo, el enorme avance de la Tipología puede que nos obligue también a distinguir entre investigaciones con fines teóricos y con fines aplicados. En el primero de los casos se encuentran la mayor parte de los trabajos tipológicos que se han producido hasta los años noventa; en el segundo los proyectos tipológicos de estudiosos como D. I. Slobin (1997), M. Bowerman (1993) o L. Men y L. K. Obler (1990).

A pesar de las deficiencias que pueda presentar nuestra propuesta de clasificación, la gran ventaja que la caracteriza es su naturaleza flexible. El juego multidimensional de los diferentes ejes de agrupación deja la puerta abierta a nuevas combinaciones y convierte esta clasificación en un sistema de organización maleable, capaz de adaptarse a los cambios de rumbo que pueda experimentar la Tipología lingüística en el futuro.

2. Conclusiones: hacia dónde ha dirigido la tipología lingüística su rumbo

Aunque la brevedad de espacio no ha permitido que nos adentrásemos en detalles, consideramos que hemos insistido lo suficiente en la idea de que la Tipología lingüística se ha transformado con el paso del tiempo, dando como resultado un enfoque de estudio de una enorme riqueza y que se ha tomado como filosofía para abordar los hechos lingüísticos en gran parte de las áreas de la Lingüística.

Todas y cada una de las divisiones, ramas y orientaciones que configuran la ciencia del lenguaje -recordemos la agrupación que presentábamos al comienzo de este trabajo- han experimentado cambios con el paso del tiempo. A lo largo de la historia de la Lingüística han surgido concepciones y metodologías nuevas que abonaron el campo de la ciencia del lenguaje y que dinamizaron su actividad. Para mantenerse con vida, la Tipología se ha visto obligada a evolucionar y a adaptarse a estas transformaciones.

La Tipología lingüística comienza siendo una orientación de estudio cuyo único fin es la clasificación de lenguas, tomando como base criterios exclusivamente formales, sin pretensiones de ahondar en el plano del contenido y de la función de los elementos lingüísticos -exceptuando casos excepcionales como la tradición lingüístico-cultural americana de F. Boas y E. Sapir- y cuyo objetivo era fundamentalmente la generalización y la localización de universales. Este modo de operar debe justificarse dentro del marco general de la Lingüística del XIX y comienzos del XX, cuando la ciencia del lenguaje lucha por igualarse a las ciencias naturales, para lo cual se perseguían leyes universales y principios sin excepciones, y se creía que sólo la forma externa, lo observable de manera objetiva, podía recibir atención desde el punto de vista científico. Sin embargo, hoy en día nos encontramos con un panorama bien diferente. Antes que procurar universales, la Lingüística centra su atención en los rasgos particulares de las lenguas. En paralelo, la Tipología se ha encaminado hacia la descripción de las singularidades, antes que hacia la búsqueda de universales. Por otra parte, se defiende que, si bien es importante describir la forma observable de la estructura lingüística, también es conveniente adentrarse en terrenos más escondidos y otorgarle a los hechos constitutivos una explicación desde el punto de vista funcional-comunicativo e incluso cognitivo.

En definitiva, la Lingüística ha optado en estos últimos años por una concepción global del lenguaje en la que se integran las diferentes facetas que lo componen. En consonancia con esta atmósfera, la Tipología ha dejado de ser un

enfoque centrado en la dimensión estructural de las lenguas, y ha optado por proporcionar explicaciones a los hechos de constitución interna recurriendo a factores externos. Así pues, esta filosofía de estudio ha optado por la interdisciplinariedad y ha dado entrada a la Psicolingüística, a la Sociolingüística, a la Pragmática y a todas aquellas ramas de la Lingüística que se ocupan del lenguaje en coordenadas externas. Además, la Lingüística moderna ha descubierto en la comparación un método de trabajo casi imprescindible para cualquier investigación que se precie, lo que ha propiciado que la Tipología se considere un planteamiento epistemológico rentable en cualquiera de los terrenos de la ciencia del lenguaje. Esto, en última instancia, es lo que ha provocado que la Tipología evolucionase y se convirtiese en un enfoque de estudio versátil y permeable, capaz de acomodarse a investigaciones de corte muy diverso, tanto dentro de las divisiones como de las ramas de la Lingüística. Pero a pesar de las variantes que desde el punto de vista epistemológico se puedan reconocer, ciertas características perduran, gracias a las cuales podemos hablar de Tipología lingüística como un enfoque unitario. Estas son: el estudio de los fenómenos del lenguaje desde un punto de vista comparativo, relativizador y no-etnocéntrico, en el cual los rasgos generales se estudian ligados a la realidad concreta de las lenguas, y las particularidades se dibujan dentro de un marco general dentro del cual se relativizan y se explican de manera relacional.

En resumen, la Tipología actualmente se ha convertido en un planteamiento epistemológico, versátil y flexible, aplicable en todas y cada una de las parcelas de la Lingüística. Esta permeabilidad puede ser interpretada como un obstáculo para su delimitación. Parece que es imprescindible tener un objeto de estudio perfectamente demarcado, una metodología propia y unos objetivos concretos para tener entidad dentro de cualquier campo de conocimiento. Sin embargo, en nuestra opinión, en esta diversidad interna reside la “fertilidad” de la Tipología, y sólo así se puede explicar que otros campos de la Lingüística -entre los que se halla la Lingüística aplicada- la hayan tomado como planteamiento de análisis.

Referencias bibliográficas

- Blasco Ferrer, E. (1989): “Tipología y clasificación: el caso contradictorio del catalán y del aragonés”, AA. VV., *La Corona de Aragón y las Lenguas románicas. Miscelánea de Homenaje para Germán Colón*, Tübingen: Narr, pp. 179-185.
- Bowerman, M. (1993): “Typological perspectives on language acquisition: do crosslinguistic patterns predict development?”, E. V. Clark (ed.), *The Proceedings of the Twenty-fifth Annual Child Language Research Forum*, Stanford, CA: Center for the Study of Language and Information, pp. 7-15.

- Croft, W. (1995): "Modern syntactic typology", M. Shibatani y T. Bynon (eds.), *Approaches to Language Typology*, Oxford: Clarendon Press, pp. 85-144.
- Dressler, W. (1973): "Sprachtypologies", entrada en P. Althaus, H. Henne y H. E. Wiegand, *Lexicon der germanistischen Linguistik*, Tübingen: Niemeyer, 1980, 2ª ed.
- Fernández Pérez, M. (1986): "Las disciplinas lingüísticas", *Verba. Anuario Galego de Filoloxía*, 13, pp. 15-73.
- Fernández Pérez, M. (1999): *Introducción a la Lingüística. Dimensiones del lenguaje y vías de estudio*, Barcelona: Ariel.
- Greenberg, J. G. (1966, 2ª ed.): "Some universals of grammar with particular reference to the order of meaningful elements", J. H. Greenberg (ed.), *Universals of language*, Massachusetts: MIT Press, pp. 73-113.
- Hetzron, R. (1989): "Typological peculiarities in Somali", *Folia Linguistica*, XXIII, 1-2, pp. 7-26.
- Hopper, P. y Thompson, S. (1980): "Transitivity in grammar and discourse", *Language*, 56, 2, pp. 251-299.
- Lehmann, W. P. (ed.) (1978): *Syntactic Typology. Studies in the phenomenology of language*, Gran Bretaña: The Harvest Press.
- López García, A. (1994): "La persona en Guaraní", J. Calvo Pérez (ed.), *Estudios de Lengua y Cultura amerindias I: Actas de las II Jornadas Internacionales de Lengua y Cultura Amerindias*, Universidad de Valencia, pp. 131-135.
- Menn, L. y Obler, L. K. (1990): "Cross-language data and theories of agrammatism", L. Menn y L. K. Obler (eds.), *Agrammatic Aphasia. A cross-language narrative sourcebook*, 3 vols, Amsterdam: John Benjamins, pp. 1369-1389.
- Ramat, P. (1984): *Linguistica tipologica*, Bologna: Il Mulino, versión inglesa de A. P. Baldry (trad.), *Linguistic Typology*, Berlín: Mouton de Gruyter, 1987.
- Ramat, P. (1988): "El tipo lingüístico balcánico", *Lingua e Estile*, 23, 2, pp. 301-312.
- Sapir, E. (1917): "Review on C.C. Uhlenbeck (1916): *Het identificeerrend karakter der possessieve flexie in talen van Noord-Amerika*", *IJAL*, 1, pp. 86-90, reed. en V. Golla (ed.) (1991), *The Collected Works of Edward Sapir VI: American Indian Languages (2)*, Berlín: Mouton de Gruyter, pp. 75-80.
- Sapir, E. (1938): "Glottalized continuants in Navaho, Nootka and Kwakiutl", *Language*, 14, pp. 248-274, reed. en W. Bright (ed.) (1990), *The Collected Works of Edward Sapir V: American Indian languages (1)*, Berlín: Mouton de Gruyter, 1990, pp. 105-132.

- Skalicka, V. (1983): "Ergativity and its relevance to the typology of languages", Festschrift für Peter Hartmann, Manfred Faust et alii (eds.), *Allgemeine sprachwissenschaft, sprachtypologies und textlinguistik*, Tübingen: Narr, pp. 281-283.
- Slobin, D. I. (1997): "The universal, the typological and the particular in acquisition", D. I. Slobin (ed.), *The cross-linguistic study of language acquisition. V: expanding the contexts*, Londres: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 1-39.
- Whaley, L. J. (1997): *Introduction to Linguistic Typology. The unity and diversity of language*, California: Sage Publications.

Sobre la funcionalidad de la interrogación retórica en la oratoria político-electoral

Francisco Fernández García (Universidad de Granada)

Nos proponemos en este trabajo describir las principales funciones discursivas que la interrogación retórica cumple en la oratoria político-electoral. Dadas las dimensiones del espacio del que disponemos, nos será imposible entrar a fondo en el tratamiento teórico del fenómeno, por lo que habremos de realizar sólo una sucinta descripción que nos permita abordar el análisis posterior. Y realizaremos esta descripción a partir de los planteamientos de un completo libro de C. Ilie (1994), quien define la IR del siguiente modo:

“A rhetorical question is a question used as a challenging statement to convey the addresser’s commitment to its implicit answer, in order to induce the addressee’s mental recognition of its obviousness and the acceptance, verbalized or non-verbalized, of its validity” (Ilie 1994: 128).

Según explica Ilie al comienzo de su trabajo (1994: 3-4), el rasgo fundamental de la IR no es, como se ha afirmado muchas veces, el hecho de que no espere respuesta, sino el que funcione como autorrespuesta. Así, podemos distinguir la IR de otros tipos de interrogaciones como, por ejemplo, las “interrogaciones explicativas”, que no esperan respuesta pero que tampoco sugieren ninguna, cumpliendo otras funciones discursivas. Desde la perspectiva de Ilie (1994: 40-41), pues, el objetivo primero del hablante al proferir una IR es que el destinatario la reconozca como tal, esto es, reconozca el mensaje asertivo implícito, siendo su objetivo último que tal destinatario se muestre de acuerdo con el susodicho mensaje. De tal modo, se da siempre una respuesta implícita, la transmitida por el hablante, pudiendo aparecer o no una respuesta explícita y pudiendo ésta provenir del hablante o del destinatario.

Cinco son los rasgos distintivos de la IR que Ilie (1994: 45-60) estima fundamentales: a) discrepancia entre forma y función, b) carácter implícito y exclusivo de la autorrespuesta, c) inversión de polaridad entre IR y respuesta implicada, d) compromiso del hablante con la respuesta implicada, y e) multifuncionalidad de la IR. En relación con la discrepancia entre forma y función, podría decirse,

siguiendo a H. Haverkate (1984), que acaece una “insinceridad retórica” del hablante, que burla la máxima de cualidad de P. Grice (1975). Esta insinceridad opera en el plano ilocutivo, violando una de las condiciones previas del acto de habla interrogativo, precisamente la denominada “condición de sinceridad”. Y es que la IR se caracteriza, según comentábamos, por una falta de correspondencia entre la forma oracional empleada y el tipo de acto de habla convencionalmente asociado a ella: encontramos una forma interrogativa que no realiza una función de pregunta sino de aserto. Si consideramos como acto de habla indirecto aquél que se lleva a cabo mediante una estructura formal que, en condiciones contextuales neutras, se asocia con otro tipo de acto de habla, y estimamos que el realizar una pregunta se asocia convencionalmente con pedir información, entonces hemos de considerar a la interrogación retórica como un acto de habla indirecto. El siguiente rasgo era el carácter implícito y exclusivo de la autorrespuesta. Como acto de habla indirecto, la IR no proporciona su mensaje explícitamente, sino que éste se deriva de la respuesta que aquélla implica como única, excluyendo las demás posibles. Tal mensaje no consiste en una información objetiva sino más bien en una evaluación subjetiva de cierta información. Por otra parte, Ilie (1994: 53) piensa que el hablante que se sirve de la IR pretende infundir en la audiencia un sentimiento de mutuo entendimiento y confianza, señalando hacia valores y creencias compartidos y rechazando opciones alternativas. Además, por ese carácter implícito, la IR también es relevante desde la perspectiva de la cortesía, pudiendo funcionar (Brown y Levinson 1987: 223; Ilie 1994: 54) unas veces como elemento “mitigador” y otras como “amplificador”.

El tercer rasgo caracterizador era la inversión de polaridad entre la IR y la respuesta implicada. Efectivamente, la IR muestra una forma afirmativa o negativa que es, habitualmente, opuesta a la de la respuesta implicada. Pensemos en el caso de una IR total como la siguiente: en un juicio por asesinato, el acusado afirma haber perdido el control de sí mismo mientras llevó a cabo los hechos; el acusador, por su parte, explica los minuciosos preparativos del asesinato, interrogándose luego “¿Debemos, por tanto, creer que no sabía lo que hacía?”; el mensaje asertivo implícito poseería dos negaciones (la de la IR más de la de inversión) o la anulación de ambas, viniendo, en cualquier caso, a significar, de manera parecida, lo opuesto del contenido proposicional de la IR: “No debemos creer que no sabía lo que hacía” o “Debemos creer que sabía lo que hacía”. Los dos últimos rasgos caracterizadores de la IR mencionados más arriba eran el compromiso del hablante con la respuesta implícita y la multifuncionalidad. Como ya hemos comentado, el propósito de la IR no es propiciar una respuesta explícita del destinatario (aunque pueda darse) sino hacer que éste sea consciente de la que el hablante considera única respuesta posible. Así, el hablante no sólo muestra que sabe la respuesta, sino que se compromete con ella; se compromete con una evaluación de una información que supone conocida por el destinatario. Es más, pretende influir en el destinatario para que reconsidere sus creencias, asunciones o convicciones y también se comprometa con ella. En cuanto a la multifuncionalidad, Ilie

piensa que todas las IRs tienen en común lo que denomina *challenging force*, rechazándose de plano cualquier respuesta alternativa a la implicada. Pero, además, pueden realizar otras funciones que no podrían ser realizadas por el aserto correspondiente, como las de queja, reproche, indignación, etc.

Tras este planteamiento inicial de los rasgos básicos del fenómeno de la IR, vamos a entrar ahora en el análisis de la funcionalidad que este recurso puede ofrecer en la oratoria político-electoral. Pero, antes de hacerlo, habríamos de plantearnos algunas reflexiones acerca de la definición del fenómeno antes ofrecida. Decíamos, con palabras de Ilie (1994), que el objetivo primero de la IR era el reconocimiento, por parte del interlocutor, de su carácter retórico y, consecuentemente, de su respuesta implícita, siendo su objetivo último la aceptación de dicha respuesta por tal interlocutor. Pues bien, parece lógico pensar que, en el género discursivo que estudiamos, esta última afirmación deba ser matizada. Y es que, si bien en el mitin político, por ejemplo, probablemente será así, es decir, que el orador buscará su reconocimiento y aceptación por la audiencia, por contra, en un contexto diferente como es el del debate, hay muchos casos en que difícilmente puede pensarse que el orador pretenda que la aserción implicada por la IR sea aceptada por su interlocutor (adversario político), pues, con no poca frecuencia, suele conllevar un contenido favorable a las propias posiciones o desfavorable a las adversarias; más bien, según las características de tales intercambios, buscará su reconocimiento y aceptación por parte de la audiencia. Respecto de la entrevista, probablemente se busque su reconocimiento por parte del interlocutor directo, el entrevistador, pero habría que pensar que el objetivo principal será, como en el debate, su reconocimiento y aceptación por parte de la audiencia, que, al fin y al cabo, es la destinataria de los esfuerzos persuasivos del orador.

Dicho esto, pasamos a observar la IR “sobre el terreno”, en un corpus de quince horas de duración que engloba entrevistas, debates y mítines correspondientes a la precampaña y la campaña electorales previas a las elecciones generales y autonómicas andaluzas del tres de marzo de 1996. Podemos comenzar por señalar que, según afirmábamos, el uso más común de la IR que encontramos es aquél en el que es utilizada para realizar una afirmación enfática a favor de los argumentos propios o contra los de los adversarios. Ejemplo claro es este pasaje de Felipe González en un mitin, con palabras referentes a los líderes del PP:¹

(1) GONZÁLEZ: Se suben a una tribuna, todavía ayer, diciéndole a los pensionistas, y hace unos días también, que son la garantía de las pensiones. ¿Desde cuándo a esta parte? ¿Desde cuándo? Cuando votamos la ley de pensiones en el ochenta y cinco, no votaron a favor.

Resulta claro que las interrogaciones temporales de González implican una negación absoluta en ese plano, algo así como ‘nunca lo han sido’; además, el

¹ Presentamos en todos los ejemplos, para facilitar su lectura, una transcripción normalizada y simplificada.

orador aduce a continuación un ejemplo como muestra concreta de su afirmación (implícita) general. Cabría preguntarse, por otra parte, por qué González se sirve de una forma como la utilizada en lugar de una asertiva directa. En primer lugar, debemos pensar que la IR, como otros elementos retóricos del discurso, hace que éste sea más atractivo e intenso, implicando más a la audiencia; pero, además, en el caso de la IR y, concretamente, de ésta, pronunciada en el transcurso de un mitin, parece claro que la interrogación acerca de algo que, en el contexto político concreto, posee una respuesta evidente, no sólo para el orador sino también para la audiencia (que, es de suponer, está compuesta fundamentalmente por militantes y simpatizantes socialistas), refuerza un sentimiento de camaradería entre ambos a la vez que muestra cierto desdén hacia el oponente, pues parece flotar en el ambiente un mensaje connotativo como ‘se creen que nos pueden engañar, pero nosotros sabemos que no es cierto’.

En ocasiones, en la enfatización a favor de los argumentos propios o contra los de los oponentes, la IR cumple un papel interesante pues, presentando como evidente la inadecuación de las posiciones de éstos, lleva a cabo un ataque de especial dureza unas veces, de carácter desdeñoso o ridiculizador otras, contra ellos. Ejemplo de esa función desdeñosa es el siguiente fragmento, palabras de Aznar en entrevista con Campo Vidal:

(2) AZNAR: Nosotros tenemos un sistema fiscal con más de tres billones de pesetas de defraudación ¿Usted cree posible, señor Campo, que en España solamente haya cinco mil personas que declaran ganar más de treinta millones de pesetas? {sonríe} Eso ni es un sistema moderno ni es un sistema justo ni es un sistema eficaz.

Observamos un caso curioso, pues Aznar dirige su interrogación personalmente al entrevistador, pero, no obstante, resulta claro que la plantea como una IR, a la que, además, añade comentarios posteriores que se relacionan no con ella, sino con la respuesta implícita, aquélla que niega el contenido sobre el que se interroga. Como decíamos, parece configurarse como una crítica desdeñosa hacia los ingenuos que puedan creerse eso que se presenta como increíble; además, tiende lazos de camaradería hacia los inteligentes como ellos que no se lo creen.

Otras veces, decíamos, la IR se utiliza para llevar a cabo ataques más o menos duros contra el adversario. Veamos un ejemplo, de nuevo en palabras de Aznar. El entonces líder de la oposición responde en una entrevista a una acusación contra el PP de haber roto el Pacto de Ajuria Enea (recordemos que estas palabras tuvieron lugar durante una entrevista realizada en un momento especialmente sensible en cuanto a la lucha antiterrorista, quince días después del asesinato del ex-presidente del Tribunal Constitucional, Francisco Tomás y Valiente):

(3) AZNAR: Si alguien ha quebrado el Pacto de Ajuria Enea, desde luego han sido otras fuerzas políticas, otros partidos, que son los que han querido negociar con ETA, que son los que han negociado con Herri Batasuna. Y si lo quieren decir ahora que lo digan. ¿Están dispuestos alguien a sentarse con el terrorista Biezobas, que ha asesinado a Tomás y Va-

liente o a otras personas? ¿Y de qué quieren hablar con él? Yo digo que los terroristas tienen que cumplir íntegramente sus penas en prisión, digo que no se puede dialogar con ETA.

Las dos IRs del presidente del PP le sirven para dirigir un duro ataque contra otras formaciones políticas al tiempo que le permiten ubicarse en una situación de abierta superioridad respecto a ellas, superioridad basada en la asunción de que a él le asistía la razón mientras que los otros estaban en el error. La fuerza de estos enunciados parece residir en el hecho de que el orador profiere palabras que, en otro momento, podrían haber sido asumidas en forma afirmativa por esas formaciones políticas (p.e.: ‘Estamos dispuestos a sentarnos a dialogar’ o ‘Queremos discutir sobre los caminos para alcanzar la paz’); así, al interrogar sobre tales enunciados en un contexto en que tanto la cordura como la rabia exigían una respuesta negativa, el orador logra dotar de gran fuerza a su ataque contra las posiciones mantenidas por esas otras formaciones políticas.

Hemos comentando la función más relevante de la IR en la comunicación política, el énfasis sobre la adecuación de las propias posiciones o la inadecuación de las ajenas, con algunas variantes posibles. Más allá de sus apariciones en cualquier lugar de la argumentación del orador, señalamos ahora una serie de usos más concretos de la IR en determinadas posiciones del discurso:

- a) Como conclusión enfática de una argumentación.
- b) Como respuesta a una interrogación argumentativa del propio orador.
- c) En entrevistas, como respuesta a una pregunta genuina del entrevistador, mostrando protesta por considerarla inadecuada o contestando de forma indirecta.
- d) En debates, como contradicción enfática o actitud de protesta ante la intervención del adversario.

Respecto del uso de las IRs en el primero de los casos comentados, como conclusión enfática de una argumentación, otorga un atractivo y sugerente colofón al discurso. Encontramos un ejemplo en la siguiente elocución de González en una entrevista, en referencia a la no celebración de un debate televisado entre Aznar y él:

(4) GONZÁLEZ: No me diga que no es un poco triste que ocurra lo que está ocurriendo. Es que hay millones de españoles que están viendo monólogos, naturalmente con entrevistas por parte de ustedes, que son de agradecer, y que están esperando ver, entre los candidatos que pueden ser presidentes, cómo confrontan sus ideas. El PP lo ha hecho en los segundos niveles. Poca confianza tendrán en su líder cuando, en el primer nivel, el de la presidencia del gobierno, no acepta un debate ¿Cómo nos va a representar discutiendo en Europa el próximo presupuesto si no acepta debatir conmigo?

Mencionábamos también el uso de la IR como respuesta a una interrogación argumentativa del propio orador. Tales interrogaciones se configuran igual-

mente como elementos retóricos en el discurso, pero, según afirmábamos al comienzo, no deben considerarse IRs porque, aunque no esperan respuesta del interlocutor, tampoco sugieren ninguna, siendo su función la de ayudar al orador en el desarrollo de su argumentación. Así, la utilización de la IR como respuesta a una de estas preguntas produce una interesante acumulación de elementos retóricos, como ocurre en las siguientes palabras de Aznar en una entrevista:

(5) AZNAR: Le pondré a usted un ejemplo de lo que son los problemas de España. Mire usted, en el año mil novecientos noventa y seis vamos a pagar los españoles, en intereses de la deuda, una cantidad equivalente a todo lo que nos vamos a gastar en el año noventa y seis en pensiones de jubilación, aproximadamente tres billones seiscientos mil millones de pesetas. Me pregunta usted: ¿dónde está el problema?, ¿en las pensiones de jubilación?² No. Está en los intereses de la deuda.

Aznar introduce el asunto primero asertivamente y luego plantea una interrogación argumentativa (“¿dónde está el problema?”) cuya respuesta viene dada por la interrogación que la sigue, que, en el contexto en que se produce -incluida la sonrisa del orador al pronunciarla-, funciona claramente como retórica, indicando una inversión de polaridad. Además, el orador refuerza su mensaje haciendo patente a continuación tal inversión con una respuesta explícita a la IR.

Otros de los usos de interés de la IR que encontramos en nuestro corpus acaecen cuando, en las entrevistas, el entrevistado contesta mediante este recurso a una pregunta del entrevistador. En tal tipo de respuesta pueden rastrearse, al menos, dos subgrupos según la función que la IR realiza: a) aquellas IRs que funcionan como protesta soterrada ante lo que se considera una pregunta inadecuada o fuera de lugar, y b) aquellas que responden a la pregunta y lo hacen sirviéndose de su modo indirecto de comunicar. Ejemplo del tipo señalado en a) es el siguiente fragmento de una entrevista a Julio Anguita. La pregunta del entrevistador se refiere al congreso de CC.OO. celebrado por aquellas fechas:

(6) ENTREVISTADOR: ¿Usted acepta los resultados de ese congreso?

ANGUITA: ¿Quién soy yo para no aceptarlos o aceptarlos? Eso es un congreso de un sindicato.

Parece claro que la inversión de polaridad que conlleva el mensaje implícito de la IR (‘¿quién soy yo para...?’ = ‘yo no soy quien para...’) supone una negación de la pertinencia de la pregunta, negación que, al ir formulada en forma de IR, va acompañada de una actitud de protesta. Además, la respuesta implícita de la IR es reforzada por un comentario posterior que se relaciona precisamente con ese contenido implícito, a modo de explicación.

² Sonriendo.

El segundo subgrupo dentro de los usos de la IR como respuesta a una pregunta genuina es el que engloba los casos en que se utiliza tal recurso para contestar de forma indirecta a la pregunta. Dentro de esta función, la IR puede actuar como instrumento amplificador, dando mayor fuerza al contenido que se desea expresar (como hemos comprobado ya en varios ejemplos) o bien como procedimiento mitigador, suavizando tal contenido. Dentengámonos en esta segunda posibilidad a partir de palabras de Aznar en una entrevista:

(7) ENTREVISTADOR: ¿A qué cree que obedecen las discrepancias o los recelos de los partidos nacionalistas, que en sus campañas están diciendo que es muy difícil el entendimiento con el Partido Popular?

AZNAR: ¿A quién no le interesa en España un gobierno fuerte, un gobierno con capacidad para resolver problemas? ¿A quién le interesa tener un gobierno condicionado, un gobierno débil, un gobierno hipotecado? Hemos hablado de las hipotecas que quieren que dejar los que se van, pero yo oigo discursos a veces que dicen: 'yo solamente colaboraré con el gobierno si me dan trescientos mil millones de pesetas', o 'si me dan cuatrocientos mil millones de pesetas'. No es ésa la idea que yo tengo.

Este ejemplo ofrece gran interés, con dos interrogaciones que se suceden inmediatamente después de la pregunta del entrevistador. Hay que decir, para empezar, que parece tratarse de un caso atípico de IRs, pues carecen de uno de sus rasgos más caracterizadores, la inversión de polaridad. No obstante, los otros cuatro rasgos definitorios que desarrollamos más arriba sí se dan aquí, y especialmente el que caracterizamos como rasgo constitutivo, a saber, la presencia de autorrespuesta implícita: en el contexto en que se producen, estas interrogaciones conllevan una respuesta implícita clara. Por otra parte, lo que resulta, probablemente, más interesante del ejemplo es el modo en que se contesta a la pregunta mediante las IRs: la respuesta a la pregunta genuina se halla explícita en las IRs pronunciadas por Aznar, con la única salvedad de que en ellas no se realiza una asignación explícita de la referencia del sujeto responsable de lo que se predica, pues es precisamente sobre esta asignación sobre la que se interrogan las IRs y a la que responden implícitamente en interacción con el enunciado del entrevistador. De este modo, tales IRs cumplen una función mitigadora, pues permiten al orador realizar implícitamente duras acusaciones contra los partidos nacionalistas.

Nos referíamos también más arriba a otro uso frecuente de la IR que observamos, esta vez, en el debate, en el que puede funcionar como contradicción enfática o actitud de protesta ante la intervención del adversario. En este grupo, podemos encontrar desde casos en los que se lleva a cabo una contradicción enfática airada hasta otros en los que tal contradicción adopta un carácter desdeñoso, pasando por aquéllos en los que se realiza mediante alguna fórmula breve lo que podríamos denominar una "contradicción-protesta" o aquéllos otros en los que, sin un tono especialmente marcado, se atacan las posiciones del adversario dialéctico. En (8) y (9) ejemplificamos dos de ellos, la contradicción enfática airada y la contradicción-protesta:

(8) RUBIALES:³ Señor Dávila, ¿es posible es posible afirmar, con un problema tan grave como es el problema del terrorismo en este país, es posible afirmar y afirmar hoy y afirmar con la figura de Francisco Tomás y Valiente, afirmar que el problema del terrorismo en España es porque Belloch es candidato a diputado por Zaragoza?

(9) FRUTOS: Yo pienso que muchos españoles deben estar contentos porque, si gana el Partido Socialista, resulta que van a bajar de forma drástica los impuestos. Se está planteando ya.

BORRELL: No, no, no.

FRUTOS: Sí, sí, sí. Se está planteando ya.

BORRELL: No hemos dicho eso en absoluto.

FRUTOS: El último marginal, por ejemplo los...

BORRELL: No hemos dicho eso.

FRUTOS: Sí, sí.

BORRELL: En absoluto.

FRUTOS: También se ha dicho, el señor Solbes, el señor Solbes.

BORRELL: No vamos a bajar de forma drástica los impuestos. Pero, ¿cuándo nos ha oído decir eso?

FRUTOS: ¡Hombre! Del cincuenta y seis por ciento de la forma marginal al cuarenta y ocho por ciento es una...

BORRELL: ¿Quién habla del cuarenta y ocho por ciento? ¡Por favor!

La intervención de Amparo Rubiales en (8) pertenece a un debate que enfrentó a cinco candidatos socialistas con cinco periodistas, y supone una dura réplica a una intervención de Carlos Dávila en la que se preguntaba por qué el Ministro de Justicia e Interior, Juan Alberto Belloch, no dejaba de lado su participación activa en la campaña electoral para concentrarse en la lucha antiterrorista. Ante ello, Rubiales contesta planteando tal IR (del tipo que hemos denominado “contradicción enfática airada”), en la que se interroga afirmativamente sobre algo que a todas luces exige una respuesta negativa, de forma que la oradora pone en evidencia el dislate en el que su oponente había incurrido en su intervención anterior. Lo que ocurre, y así lo hace constar Dávila en su réplica posterior (“tengo la impresión de que yo no he dicho eso”), es que Rubiales adopta para su IR una versión que transforma el contenido de la intervención del periodista, endureciéndolo; así, mientras que éste sugería la mencionada posibilidad de que Belloch dejara en segundo plano el aspirantazgo a diputado para concentrarse en la lucha antiterrorista y ofrecer una imagen más tranquilizadora a la población, aquélla construye su IR sobre un contenido mucho más radical, pero presentándolo como si fuera el de las palabras del periodista (“¿Es posible afirmar...?”). Respecto al segundo de los ejemplos, el (9), de un debate entre Rodrigo Rato, José Borrell y Francisco Frutos, que transcribe un fragmento de discusión entre los dos últimos, encontramos un ejemplo claro de lo que hemos denominado IR en función de contradicción-protesta: ante las afirmaciones de Frutos, Borrell niega vehemente-

³ Toda esta intervención de Amparo Rubiales se desarrolla con un énfasis sostenidamente alto.

mente en varias ocasiones y, ante la insistencia de aquél, protesta pasando a negar de forma más enfática mediante la réplica con dos IRs consecutivas ('nunca nos ha podido oír decir eso', 'nadie habla del cuarenta y ocho por ciento').

Hasta aquí los comentarios sobre los patrones de interés que hemos aislado en nuestro análisis acerca de la funcionalidad de la IR en la oratoria político-electoral, comentarios con los que esperamos haber puesto de manifiesto el relevante papel que este recurso representa en tal género discursivo. Hemos señalado que este tipo de interrogaciones funcionan como afirmaciones que, al mismo tiempo que implícitas, se configuran como enfáticas, haciendo el discurso más intenso y atractivo, implicando más a la audiencia y mostrando una importante efectividad persuasiva, además de ofrecer una ventaja típica de todo tipo de comunicación indirecta, a saber, la cancelabilidad. Las IRs funcionan, pues, como un aserto pero ofrecen al orador la posibilidad de que los contenidos que transmiten puedan ser expuestos con una serie de añadidos que no se lograrían mediante una simple aserción, con efectos de complicidad con el receptor y de desdén hacia el adversario, quien, en el afán maniqueo que acostumbra a guiar toda la oratoria político-electoral, queda casi siempre en un plano inferior, ya sea por su ineficacia, por su incapacidad, por su ignorancia, etc.

La función principal que cumplen, reflejada en la abundancia cuantitativa de este uso, es la de servir de instrumento al orador para plantear enfáticamente defensas de sus propias posiciones o ataques a las adversarias. En ese sentido, a menudo, se persigue tal objetivo intentando mostrar la "evidente" inadecuación de unas y bondad de otras. El ataque, más frecuente que la autoalabanza (aunque con frecuencia son las dos caras de la misma moneda), adquiere muchas veces un carácter desdeñoso o ridiculizador, por un lado, o bien, por otro, una especial dureza. Nuestros análisis han podido aislar, además, una serie de usos más concretos, una serie de apariciones de las interrogaciones retóricas en posiciones y funciones específicas en el discurso. En primer lugar, la interrogación retórica funciona muchas veces como conclusión enfática de una argumentación, sirviendo de brillante cierre al discurso. En segundo lugar, es utilizada como respuesta a una pregunta argumentativa del propio orador, procedimiento mediante el cual se logra una interesante acumulación de efectos retóricos. En tercer lugar, sirve también a los oradores, en las entrevistas, para articular su respuesta a una pregunta genuina del entrevistador, con, al menos, dos funciones posibles: a) sin contestar propiamente a la pregunta, actuando como protesta por considerarla inadecuada o fuera de lugar; b) contestando a la pregunta y haciéndolo mediante su modo indirecto de comunicar, con función bien amplificadora bien mitigadora en el ataque al oponente. En cuarto lugar, la interrogación retórica es utilizada por los oradores en el debate como contradicción enfática o actitud de protesta ante la intervención del adversario, bien sea en forma de contradicción enfática airada, de contradicción enfática desdeñosa, de contradicción-protesta o de ataque no especialmente marcado.

Referencias bibliográficas

- Brown, P. y Levinson, S. C. (1987): *Politeness. Some Universals in Language Use*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Grice, H. P. (1975): "Logic and conversation", P. Cole y J. L. Morgan (eds.), *Syntax and Semantics 3: Speech Acts*, New York: Academic Press, pp. 41-58.
- Haverkate, H. (1984): "La sinceridad del hablante retórico: una investigación pragmatolingüística", M. A. Garrido Gallardo (ed.), *Teoría Semiótica y lenguajes y textos hispánicos*, Madrid: CSIC., pp. 261-267.
- Ilie, C. (1994): *What else can I tell you? A Pragmatic Study of English Rhetorical Questions as Discursive and Argumentative Acts*, Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Reflexiones sobre las resultativas

Jesús Fernández González (Universidad de Salamanca)

1. Introducción

El adjetivo resultativo se aplica a construcciones referidas a un estado que es consecuencia de una acción anterior. La tipología de esta clase de estructuras ha sido descrita extensamente por Nedjalkov et al. (1988) e incluiría únicamente en español las pasivas con *estar*, por ejemplo, (1) *La puerta está abierta*. En otras lenguas, pueden describirse resultativas posesivas, locativas, de dativo, etc. cuya traducción al español es generalmente también una pasiva con *estar*. De hecho, J. C. Moreno Cabrera (1991: 575) sugiere que este verbo es un índice de resultatividad. A primera vista y, especialmente con participios, esto parece intuitivamente atrayente. En (2) *Juan está muerto*, el estado ha de ser consecuencia de una enfermedad, un asesinato, etc. En (3) *Juan está cansado*, el cansancio puede provenir del trabajo, de la familia, etc. Con adjetivos no participiales, sin embargo, las cosas no están tan claras: el uso de *ser* y *estar* parece estar en ocasiones determinado léxicamente: (4) *Juan *es/está contento* vs. *Juan es/está feliz*. En el ejemplo (5) *Juan está alto*, más que resultatividad, cabría hablar de relatividad, *Juan está alto para su edad*, *El paquete está muy alto para mi estatura*, *Estás muy alto subido en esa silla*, etc.

Dentro de las construcciones resultativas, hay una particularmente interesante y relativamente frecuente en inglés, alemán y otras lenguas germánicas: la predicación secundaria resultativa, presente en ejemplos del tipo:

(6) *He painted the barn red*

Él pintó el granero rojo

(7) *Er hat ihn tot geschlagen*

Lit. Él ha a él muerto golpeado

Él lo ha matado de un golpe o a golpes o le ha golpeado hasta matarlo

(8) *She drank the bottle empty*

Lit. Ella bebió la botella vacía

Ella bebió toda la botella, bebió la botella hasta dejarla vacía

Este tipo de construcciones, estudiadas con cierto detalle en el caso del inglés, pueden describirse sintácticamente según la estructura general [V SN SP/SA] y semánticamente pueden parafrasearse como “causar que el SN se convierta en SP o SA mediante la acción de V sobre SN”¹. Así (9) *The gardener watered the tulips flat* equivale a *The gardener caused the tulips to become flat by watering them*; (10) *The professor talked us into a stupor* equivale a *The professor caused us to go into a stupor by talking*.

Se trata de predicaciones secundarias, semejantes a las predicaciones secundarias descriptivas del tipo: (11) *She saw the man naked* o (12) *He ate the meat raw*; con la diferencia de que hay una indicación de resultado y, por tanto, una relación de posterioridad y de terminación en relación con la acción verbal, con la diferencia también de que las resultativas son predicaciones secundarias orientadas generalmente hacia el objeto, y, por último, con la particularidad de que quizá la estructura sintáctica sea diferente.

La tipología de estas construcciones en inglés o en alemán puede resumirse así:

1. con verbos transitivos: (13) *She kissed them all alive*, (14) *They shot him dead*, (15) *She kissed her into silence*, (16) *She cooked the fish to a cinder*, (17) *She rolled the dough into a donought*, (18) *Ute hat das Eigelb shaumig gerührt*, (19) *Der Mörder hat das Opfer totgeschossen*;
2. con verbos de objeto inespecificado: (20) *Drive your engine clean*, (21) *Drink the teapot dry*, (22) *Trink dein Glas leer*;
3. con verbos intransitivos (sólo si tienen un falso complemento directo):
 - verbos inergativos: (23) *Dora shouted herself hoarse*, (24) *The dog barked him awake* (25) *Der Fussball fan hat sich heiser geschrien*;
 - verbos inacusativos: (26) *The river froze solid*, (27) *The door slid shut*, (28) *Der See ist fest gefroren*;
4. con verbos en pasiva: (29) *The floor had been swept clean*, (30) *The door was pushed open*, (31) *Das Metall wurde flach geklopft*.

Entre los temas que estas construcciones han suscitado, pueden recordarse los siguientes: 1) ¿Qué legitima a los predicados resultativos? 2) ¿Qué restricciones operan sobre ellos? y 3) ¿Cuál es la estructura sintáctica de estas construcciones?

Por lo que se refiere a la primera, ¿Qué legitima a los predicados resultativos? se plantean a su vez dos problemas: a) ¿qué verbos los permiten? y b) ¿qué adjetivos son posibles? En relación con los verbos, parece que, desde el punto de vista sintáctico, son posibles con los transitivos e inacusativos, por lo que se deduce que estas construcciones necesitan de un complemento directo o de un argumento tema/paciente para legitimarse; desde el punto de vista semántico, a su vez, debe tratarse de verbos de acción o proceso, que, por mediación del sintagma adjetivo o

¹ Seguimos a Jackendoff (1997).

del sintagma preposicional, se convierten en construcciones que indican una consecución o un logro. Ahora bien, sobre estas restricciones sintácticas y semánticas inciden también restricciones idiomáticas² y probablemente también pragmáticas. Así es posible (32) *She shot him dead*, pero no (33) **She blasted him dead*, (34) *She cried herself asleep*, pero no (35) **She wept herself asleep*. Igualmente, los hablantes nativos parecen desechar (36) **He watched the TV broken*, lo que quizá podría explicarse pragmáticamente porque nuestro conocimiento del mundo hace difícil creer que una acción aparentemente pasiva como ver la televisión pueda tener efectos físicos en el aparato³. Finalmente, la resultativa de dos argumentos necesita un instigador humano (37) **The feather tickled her silly*, (38) **The hammer pounded the metal flat*, salvo que haya una causativa léxica: (39) *Water filled the tub half full*.

En cuanto a la compatibilidad con los adjetivos, a propósito de los descriptivos, se ha hablado de adjetivos estativos que indiquen una propiedad intrínseca, pero a la vez transitoria, lo que explicaría el contraste entre (40) *Comemos las zanahorias crudas* vs (41) **Comemos las zanahorias naranjas*, sin embargo, no parece que esto sea aplicable a (42) *They shot him dead*, porque la muerte no parece muy transitoria. Se ha señalado también, que los adjetivos que pueden aparecer son limitados, deben indicar el final de una escala, así *asleep*, *awake*, *flat*, *straight*, que no pueden ser deverbales (43) **She shot him killed /dying* y, por último, que deben ser perfectivos o, dicho de otra manera, que los adjetivos que únicamente son compatibles con *ser* no pueden ser predicativos. Tal restricción parece lógica, si pensamos en las resultativas con *estar* de las que hablábamos en un principio.

Por lo que hace a la segunda cuestión, ¿Qué restricciones operan sobre ellos? A. Goldberg ha señalado las siguientes en inglés:

- No coocurren con complementos preposicionales direccionales: (44) **John kicked Bill black and blue out of the room* (45) **Sam tickled Chris silly off her chair*.
- Pero sí con complementos preposicionales no direccionales: (46) *John talked himself blue in the face about his latest adventure*, (47) *He loaded the wagon full with hay*.
- No pueden ser aplicadas al tema de una ditransitiva: (48) **Joe kicked Bob a suitcase open*.

² Jackendoff (1997: 171-173) considera a ciertas resultativas como auténticas frases idiomáticas que deben aparecer incluidas en el lexicon. Sin embargo, estas construcciones gozan de una cierta productividad, vid. Goldberg (1997).

³ Pero, véase el ejemplo de Golberg (1995: 154) *In the last episode of Star Trek there was a woman who could think people into a different galaxy*.

- No son compatibles dos resultativas: (49)**She kicked him bloody dead*, (50)**She wiped the table dry clean*.
- Son incompatibles con verbos de movimiento en sentido literal: (51)**She ascended sick*, (52)**She took the child ill*.

Goldberg lo explica por la *Unique Path Constraint* (restricción de camino único), según la cual si un argumento X se refiere a un objeto físico no puede predecirse más de un camino de X dentro de una oración, esto es, a) no puede moverse a dos sitios distintos en un tiempo x, y b) el movimiento debe trazar un único paisaje. Lo interesante en comparación con el español, es que tampoco parecen muy frecuentes las construcciones con complementos preposicionales direccionales del tipo de (44) (sin resultativo, por supuesto), que habrían de traducirse al español como (53) *John sacó a Bill de la habitación de una patada* en las que el complemento preposicional pasa a ser el verbo y adquiere ahí el valor resultativo, y el verbo un complemento de modo o de instrumento.

Finalmente, por lo que tiene que ver con la tercera, ¿Cuál es la estructura sintáctica de estas construcciones? se han sugerido y contrapuesto diferentes posturas: la hipótesis de las cláusulas reducidas, esto es, que el SN y el SA o SP forman estructuras oracionales sin verbo; la hipótesis de la predicación, es decir, estructuras en las que el verbo principal toma dos complementos; y la de los predicados complejos, o sea, verbos formados por dos palabras⁴. Igualmente, dentro de la interpretación como cláusulas reducidas, se ha planteado el problema de si se trata de estructuras binarias, ternarias o mixtas según se trate de resultativas transitivas o intransitivas⁵. Finalmente, se ha jerarquizado la posición estructural de los predicativos resultativos como más próxima al núcleo que la de los descriptivos⁶. Este último hecho, quizá podría explicar el hecho de que los descriptivos sean tan frecuentes en español como en inglés, mientras que los resultativos son mucho más raros en español.

2. Las construcciones resultativas en español

Frente a lo que sucede en inglés, alemán y otras lenguas germánicas, no parece que se trate de una estructura frecuente en español ni tampoco en otras lenguas románicas. En el caso del italiano, Merlo (1988) señala que las únicas resultativas en italiano se dan con verbos de producción, como *hacer*, de elección, y de movimiento en expresiones idiomáticas. Para Napoli (1992), son más esperables con verbos de efecto instantáneo. Confronta así (54) *Mia figlia ha cucito*

⁴ Vid. S. Winkler (1997) para un estado de la cuestión.

⁵ Vid. J. Carrier y J. H. Randall (1992).

⁶ Vid. V. Demonte (1991a).

la gonna (troppo) stretta con (55) **Ho stirato la camicia piatta*. Napoli entiende que, nada más dar la primera puntada, la falda se ve afectada, mientras que cuando se trata de una acción iterativa o durativa la construcción ya no es posible. Sin embargo, *pintar* parece más parecido a *planchar* que a *coser*, y sí admite la construcción.

V. Demonte y P. J. Masullo (1999: 2491-93) señalan que su incidencia en español es escasa, se trata -dicen- casi de excepciones léxicas. Con el trasfondo de las investigaciones del inglés, y con las observaciones de estos dos autores como guías, intentaremos hilar algunas reflexiones, si se me permite el anglicismo, tentativas. Las preguntas que podemos hacernos son: ¿Hasta qué punto hay paralelismos con las lenguas germánicas? ¿Qué estructuras equivalentes hay en español y cómo se consideran? ¿Por qué son tan escasas?

Demonte y Masullo distinguen entre complementos predicativos adjuntos o no seleccionados léxicamente y complementos predicativos seleccionados. Curiosamente la distinción entre descriptivos y resultativos sólo parece aplicarse a los primeros. En los complementos no seleccionados, se citan como resultativos los siguientes ejemplos: (56) *Pedro pinto la casa verde*, (57) *Tiño los pantalones negros*, (58) *Cernió la arena fina*, (59) *Batió los huevos cremosos* (60) *Este detergente lava muy blanco* y (61) *Cortó la hierba corta*. Demonte y Masullo observan que los ejemplos se refieren a actividades de la vida cotidiana, como recetas de cocina, en estilo coloquial⁷.

En efecto, se trata de ejemplos muy escasos y con frecuencia ambiguos entre una interpretación como mero adjetivo calificativo, complemento del nombre, y un predicativo de orientación resultativa. Por eso, son frecuentes alternativas como (62) *Pinto la casa de verde*, (63) *Tiño los pantalones de negro*. La pregunta inmediata es ¿cuál es la función de estos sintagmas preposicionales? ¿Podemos considerarlos resultativos? A nuestro modo de ver la relación parece semejante a (64) *Vi a Pedro desnudo*, (65) *Vi a Pedro sin ropa*.

Demonte y Masullo hablan de pseudoresultativos o de la manera de la acción en casos como (66) *Masticó el pollo chiquitito* (67) *El tomate se pica bien finito* (68) *Licua la fresa clarita*, así como en ejemplos con cognados del tipo (69) *Lava la camisa bien lavada*, (70) *He dormido bien dormido*. En los ejemplos (66), (67) y (68) la única diferencia apreciable con los anteriores es el uso del diminutivo, pero no parece que eso sea suficiente para una diferenciación sintáctica⁸. Lo que sucede, a nuestro juicio, es que las resultativas en las lenguas germánicas forman, al menos semánticamente, predicados complejos en los que el verbo indica la manera de la acción y el adjetivo o el sintagma preposicional el resultado, mientras

⁷ Es significativo también que los ejemplos que se citan utilicen colores.

⁸ De otra parte, para los ejemplos (66), (67) y (68) hablan estos autores de que el adjetivo predicativo aparece sólo con verbos de estado y creación. No parece que se refieran a esos ejemplos, pues *masticar*, *picar* o *comer* son claramente verbos de acción.

que en español, el verbo tiene un carácter más télico, que bloquea la aparición de adjetivos con indicación de resultados. De hecho, en inglés es frecuente también la aparición de preposiciones o adverbios con indicación de telicidad en instancias del tipo (71) *drink that up, finish it up, slow down, take him away, help me out*⁹, *talk her out of that*, etc., y lo mismo sucede en alemán (72) *Trink das Glas aus, Der See ist zugefroren*, etc.¹⁰.

Veamos ahora una posible traslación del espectro de posibilidades del inglés al español:

1. verbos transitivos: (73) *Pinto la casa roja*, (74) *Corta la rama plana*, (75) *Lo mataron de un tiro*, (76) *Le dispararon hasta matarlo*, (77) *Aplano el metal a martillazos*, (78) *Golpeó el metal con el martillo hasta aplanarlo/dejarlo plano/que lo aplanó*;
2. verbos de objeto inespecificado: (79) *Se bebió la botella entera*, (80) *Bebió la botella hasta dejarla vacía*;
3. verbos intransitivos:
 - verbos inergativos: (81) *Dora gritó hasta quedarse afónica*, (82) *El perro le despertó a ladridos*, (83) *El perro ladró hasta despertarlo*;
 - verbos inacusativos: (84) *El río se congeló hasta quedar totalmente sólido*, (85) *La puerta se deslizo hasta quedar cerrada*;
4. verbos en pasiva: (86) *?El suelo ha sido barrido hasta dejarlo limpio* (*Barrieron el suelo hasta dejarlo limpio*);

Como vemos, el español permite básicamente dos opciones: a) que el verbo indique la acción y su término o resultado, y que la forma en la que se realice esa acción se especifique con un complemento de modo, de instrumento, etc. o b) una subordinada introducida con *hasta*. La pregunta inmediata es ¿qué tipo de complementos son éstos? ¿temporales? ¿resultativos? ¿Es lo mismo (87) *Sacudí la alfombra hasta dejarla limpia* que (88) *Estuvo esperando hasta que llegaron*? A primera vista, parece que las subordinadas temporales admiten una sustitución por *hasta entonces*, *hasta ese momento*, que no es tan apropiada para las resultativas. De la misma forma que calificaríamos como consecutiva una oración como (89) *Es tan inteligente que no le hace falta calculadora* (la consecuencia de su inteligencia es que no le es necesaria la ayuda tecnológica), podríamos considerar como resultativa (90) *Le pegó hasta dejarlo inconsciente* (el resultado de los golpes fue la pérdida del sentido). De otro lado, la posibilidad de que un adjetivo aparezca en estas construcciones parece limitada a los verbos transitivos.

⁹ Lo mismo sucede con los verbos separables del alemán del tipo *abnehmen – zunehmen* o en predicados del tipo *fertig lesen, leer trinken*, etc.

¹⁰ De hecho, en alemán hay muchos que se escriben juntos.

La misma pregunta podríamos hacernos a propósito de sintagmas preposicionales como por ejemplo los que aparecen en (91) *Corta el jamón en rodajas / en trozos / en trozos finos*, (92) *Córtame el pelo al cero / en capas* (93) *Rompió el jarrón en pedazos* (94) *Carga el coche a tope* (95) *Sacaron el barco a flote*. ¿Se trata de complementos circunstanciales de modo? ¿de construcciones resultativas? ¿de expresiones idiomáticas o casi idiomáticas? La falta de productividad de estas construcciones nos hace pensar en la última opción, aunque el sentido sigue siendo resultativo.

En el caso de los complementos predicativos seleccionados -como decíamos-, Demonte y Masullo ignoran la distinción entre resultativos y descriptivos, y establecen una clasificación en función de los tipos de verbos que los permiten (de actitud proposicional, causativos, etc.). A nuestro juicio la distinción descriptivo / resultativo podría igualmente mantenerse con independencia de que sean o no sean exigidos por el verbo, a tenor de ejemplos como (96) *Juan considera a María inteligente* (descriptivo) vs (97) *Juan volvió loca a María* (resultativo). De hecho, con los verbos causativos, ésta parece ser la única opción. Así en (98) *Mis hijos me vuelven loco*, (99) *Las despedidas me ponen triste*, (100) *La lotería nunca me hace feliz*, (101) *La noticia me dejó atónito/sin habla*. Creemos, con Demonte y Masullo, que se trata de predicados complejos, al igual que sucede, a nuestro modo de ver, en construcciones causativas con infinitivos del tipo: (101) *La noticia me hizo reír*, (102) *La dejó morir*.

3. Conclusiones

A tenor de lo visto, y de forma necesariamente provisional, podemos trazar las siguientes conclusiones:

1. Los verbos de acción y proceso se diferencian en español y en inglés (probablemente la afirmación sea válida en términos de lenguas románicas y germánicas) en la medida en que en español parecen muy frecuentemente incompatibles con adjetivos y sintagmas preposicionales de carácter resultativo. Esta incompatibilidad se hace extensible a las construcciones con complementos preposicionales direccionales, lo que refuerza la hipótesis de Goldberg enunciada como *restricción de camino único*.

2. Las construcciones resultativas parecen limitadas a:

2.1. Verbos de tipo causativo o de cambio de estado, cuyo contenido semántico es muy liviano, por lo que necesitan de otro elemento para completar su significado. Así, por ejemplo, sucede con el verbo *hacer*, que admite construcciones causativas con un verbo o una oración: (103) *Me hizo llorar*, (104) *Hizo que nos sentáramos*, o construcciones resultativas con adjetivos: (105) *Me hizo feliz*, (106) *La hizo desdichada*. Con todo, hay un fuerte componente de idiomatización: *hacer* parece referirse a estados emocionales, *volver* a estados psíquicos (107) *Me vuelve loco/majareta/mico*, *poner* a estados físicos (108) *Me pone enfermo/malo/del hígado*.

2.2. Verbos de elección o denominación: (109) *Le eligieron alcalde por mayoría*, (110) *Le nombraron cónsul en Munich*, etc.

2.3. Expresiones idiomáticas del tipo: *Hacer añicos*, *hacer trizas*, *romper en pedazos*, etc.

2.4. Expresiones casi idiomáticas especialmente con un conjunto limitado de verbos como *cortar*, *pintar*, *batir*, etc.

2.5. Estructuras redundantes del tipo (111): *Dibuja el mapa bien dibujado* o con diminutivos de tipo: (112) *Mastica la carne chiquitita*.

3. Podrían considerarse como construcciones resultativas o de carácter resultativo las introducidas por *hasta* con indicación de resultado (113) *Cantó hasta dormirla* y quizá también las introducidas por *de* en ejemplos como (114) *Pintó la pared de azul*.

Quedaría pendiente la cuestión más difícil: ¿Por qué son posibles y relativamente frecuentes en inglés y más escasas y forzadas en español? A mi modo de ver, la razón podría hallarse en el hecho de que los predicados complejos y escindibles son ajenos a las lenguas románicas, con la excepción mencionada de los verbos de escaso contenido semántico. Estas lenguas prefieren concentrar la predicación en el verbo, de forma tal, que cualquier otra indicación queda codificada en complementos circunstanciales de modo, de instrumento, etc. Esto explicaría también por qué no son raros los predicativos descriptivos, pues éstos se predicán del sujeto o del complemento directo sin incidir tan directamente en la acción descrita por el verbo. Cuando decimos *Juan llegó borracho*, estamos diciendo que *Juan llegó* y que *Juan estaba borracho*, de igual manera podría haberse ido, sentado, conducido, etc., pero cuando aparece una construcción resultativa el verbo está necesariamente mucho más implicado, es la acción verbal la que lleva al resultado. Es muy probable, por eso, que V. Demonte (1991a) esté en lo cierto cuando supone que en la estructura sintáctica el adjetivo resultativo está más próximo al verbo que el descriptivo¹¹.

Referencias bibliográficas

Carrier, J. y Randall, J. H. (1992): "The argument structure and syntactic structure of resultatives", *Linguistic Inquiry*, 23, 2, pp. 173-234.

Demonte, V. (1991a): "Temporal and aspectual constraints on predicative adjective phrases", H. Campos y F. Martínez-Gil (eds.), *Current studies in Spanish linguistics*, Washington D. C.: Georgetown University Press.

Demonte, V. (1991b): *Detrás de la palabra*, Madrid: Alianza.

¹¹ Si esta hipótesis está en lo cierto quedaría en entredicho la consideración de estas estructuras como cláusulas mínimas y esto explicaría, además, que éstas sí aparezcan en otras instancias no resultativas.

- Demonte, V y Masullo, P. J. (1999): “La predicación: los complementos predicativos”, I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe, pp. 2461-2523.
- Goldberg, A (1995): *Constructions*, Chigaco: The University of Chicago Press.
- Hernanz, M. L. (1988): “En torno a la sintaxis y semántica de los complementos predicativos en español”, *Estudi General*, 8, pp. 7-30.
- Levin B. y Rappaport Hovav, M. (1995): *Unaccusativity*, Cambridge (Mass.):The MIT Press
- Jackendoff, R. (1997): *The architecture of the language faculty*, Cambridge (Mass.): The MIT Press.
- Moreno Cabrera, J. C. (1991): *Curso universitario de lingüística general*, Madrid: Síntesis.
- Merlo, P. (1988): “Secondary predicates in English and Italian”, J. Powers y K. De Jong (eds.), *Proceedings of the Fifth Eastern States Conference in Linguistics*, Columbus: Ohio State University, pp. 338-348.
- Napoli, D. J. (1992): “Secondary predications in Italian”, *Journal of Linguistics*, 28, pp. 53-90.
- Nedjalkov, V (1988): *Typology of resultative constructions*, Amsterdam: John Benjamins.
- Winkler, S. (1997): *Focus and seondary predication*, Berlin: Mouton de Gruyter.

*Adverbios de manera e información aspectual**

Marina Fernández Lagunilla

Elena de Miguel

(Universidad Autónoma de Madrid)

1. Introducción

El presente trabajo profundiza en la idea de que el tipo de adverbio de manera que modifica un predicado está determinado por la clase aspectual a la que dicho predicado pertenezca. Así, por ejemplo, adverbios como *rápidamente* resultan incompatibles con verbos de estado, dado que éstos denotan eventos que no ocurren¹, por lo que no pueden ocurrir con o sin rapidez, como se ve en (1a) frente a (1b-d), que sí son secuencias posibles y en las que aparecen verbos de actividad, de realización y de logro²:

- (1) a. *Juan sabe inglés rápidamente.
b. Juan nada rápidamente
c. Juan pinta un cuadro rápidamente.
d. Juan llega a casa rápidamente.

Por otra parte, adverbios como *súbitamente* son sólo compatibles con verbos puntuales, es decir, con los logros, de ahí la gramaticalidad de (2a) frente a la inaceptabilidad de (2b-d); el símbolo que precede al ejemplo (2d) indica que *súbitamente* sólo se acepta en esa secuencia si se interpreta como referido no al modo en que nació el sujeto sino al modo (súbito) en que el sujeto inició el evento:

* Esta investigación ha sido parcialmente subvencionada por el proyecto PB97-0010 financiado por la D.G.E.S.

¹ Para esta y otras distinciones relativas a las clases de verbos por su aspecto léxico, puede consultarse de Miguel (1999).

² A lo largo de este trabajo usamos términos comúnmente aceptados en la bibliografía sobre clases de verbos, como *estado*, *actividad*, *logro* y *realización* de Vendler (1967) o *puntual* e *ingresivo* de la tradición gramatical. Más adelante, cuando precisemos las diferencias entre las clases de verbos cuya existencia proponemos, emplearemos otros términos más ajustados a nuestra hipótesis.

- (2) a. Juan llegó a casa súbitamente.
 b. *Juan supo inglés súbitamente.
 c. *Juan pintó un cuadro súbitamente.
 d. #Juan nadó súbitamente.

En suma, *saber inglés* es un estado, que no ocurre y que, por tanto, no acepta la modificación con los adverbios *rápidamente* y *súbitamente*. En cambio, las realizaciones (*pintar un cuadro*), las actividades (*nadar*) y los logros (*llegar a casa*) sí aceptan la modificación con *rápidamente*, pero difieren respecto de *súbitamente*, que es un modificador de eventos puntuales o ingresivos.

Pero la presencia de un adverbio de manera en *-mente* no sólo depende de la clase aspectual del verbo, sino también de la estructura interna de este. En efecto, un mismo adverbio puede referirse a momentos distintos de un evento. De acuerdo con Pustejovsky (1991, 1995), un contraste como el de (3) se explicaría porque *bruscamente* puede modificar bien el evento en su totalidad bien una de las fases que lo integran:

- (3) a. El péndulo osciló bruscamente (= ‘de manera brusca, cambió de estado y se puso a oscilar’).
 b. El péndulo osciló bruscamente (= ‘mientras oscilaba, lo hacía de manera brusca’).

Como indican las glosas entre paréntesis de los ejemplos (3a, b), *bruscamente* puede modificar el evento en su totalidad, informando de cómo empezó, o puede modificar el transcurso del evento, informando de cómo fue el proceso una vez que éste comenzó. De contrastes de este tipo es de lo que vamos a tratar aquí. La novedad de nuestro trabajo estriba en que al hacer uso de una clasificación de los eventos más matizada que la de Pustejovsky —la que se presenta en Fernández Lagunilla y de Miguel (1999, 2000) y de Miguel y Fernández Lagunilla (2000)— explica mejor la distribución e interpretación de los adverbios de manera, así como los posibles tipos de adverbios que se pueden distinguir. Asimismo, este trabajo hace uso de un análisis del *se* como operador aspectual propuesto por motivos independientes que nos permite discriminar entre clases de evento en función de sus compatibilidades con los modificadores adverbiales. Y, por último, creemos que nuestro análisis contribuye a un mejor deslindamiento de los conceptos de predicación secundaria y de modificación adverbial de manera, cuyos límites no siempre parecen claros.

El trabajo está organizado del siguiente modo: en §2 presentamos las clases de evento cuya existencia proponemos.³ En §3 analizamos una serie de datos inte-

³ La justificación exhaustiva de esta propuesta se encuentra en los trabajos antes mencionados y no podemos detenernos aquí a desarrollarla.

resantes en los que se observa una distribución complementaria de los adverbios de manera dependiendo de si el verbo lleva o no *se*. Por último, en §4 examinamos brevemente el diferente comportamiento de la modificación adverbial y la adjetiva.

2. Clases de eventos por su estructura interna

Las clases de evento cuya existencia hemos defendido en los trabajos arriba mencionados son las que aparecen en (4).

(4) a. Estado	b. Proceso (P1)	c. Transición (T1)
E	P1	T1
		P
		L E
evento simple, con duración y sin fases (<i>tener, detestar, saber</i>)	secuencia de eventos idénticos, con duración y fases: evento no delimitado (<i>estudiar, nadar,..</i>)	proceso o actividad que desemboca en un punto seguido de un cambio de estado: evento delimitado con duración que culmina en la fase final (<i>leer un libro, pintar un cuadro</i>)
d. Logro simple (L1) (puntual)	e. Logro compuesto (L2) (ingresivo)	f. Logro compuesto (L3) (ingresivo)
L 1	L 2	L3
i	L E	L P
evento delimitado que ocurre en un punto (<i>explotar, llegar, nacer</i>).	evento delimitado que culmina en un punto (la fase inicial) y va seguido de un estado (<i>marearse, ocultarse, sentarse</i>).	evento delimitado que culmina en un punto (la fase inicial) y va seguido de un proceso (<i>hervir, florecer, oscilar</i>).
g. Transición (T2)		h. Proceso (P2)
T2		P2
L L		P (L)
L (P) L (E)		

evento delimitado que implica una transición entre dos puntos de culminación; tanto el subevento inicial como el final pueden a su vez descomponerse en dos fases (*aparecer(se)*, *bajar(se)*, *caer(se)*, *dormir(se)*, *ir(se)*, *morir(se)*, *subir(se)*, *venir(se)*, *volver(se)*).

Eventos de acabamiento gradual (*adelgazar*, *engordar*, *encanecer*, *envejecer*).

De acuerdo con el esquema de (4), existen ocho clases de evento, de las cuales tres constituyen eventos simples y el resto son eventos compuestos de otros eventos. Eventos simples son los estados (E), los procesos (P) y los logros tipo I (L1). El resto de posibilidades representan clases de eventos de estructura interna compleja por cuanto se componen a su vez de otros eventos. Dentro del grupo de los logros, unos son perfectivos porque acaban en un punto que coincide con el punto en que comienzan (como *entrar*, *estallar*, *explotar*, *fallecer*, *llegar*, *nacer*, *regresar*) y otros son culminativos porque no 'ocurren' en un punto sino que 'culminan' en un punto que no coincide con su final —es el caso de *marearse*, cuyo sujeto una vez alcanzado el punto culminante inicial puede seguir mareado (esto es, el evento implica un estado posterior al punto culminante) y de *hervir* cuyo sujeto, alcanzado el punto culminante inicial, puede seguir hirviendo (esto es, el evento implica un proceso como segunda fase)—. Como cabe esperar, el comportamiento sintáctico de los verbos de logro varía según que el evento denotado sea simple o complejo y, si es complejo, dependiendo de si la fase que sigue al punto culminante es un estado o un proceso.⁴

3. Clases de eventos y modificación adverbial

Así pues, establecida la existencia de las ocho clases de evento recogidas en (4), pasamos ahora a ver los ejemplos de (5), en los que ciertos adverbios presentan distinta distribución dependiendo de si el verbo lleva o no el clítico *se*. En trabajos anteriores hemos defendido (en sintonía con la distinción conceptual antes mencionada entre perfectividad y culminación) que el llamado normalmente clítico aspectual perfectivo es en realidad una marca de que el evento culmina en un punto que desemboca en un cambio de estado.⁵ Atribuimos, pues, a este elemento una naturaleza aspectual culminativa y pasamos a ver su distribución con los adverbios en *-mente* que aquí nos ocupan.

⁴ De hecho, el comportamiento de estos verbos en relación con la modificación adverbial de tiempo, la perífrasis de *estar* + gerundio, las construcciones absolutas, etc. confirma esta afirmación, como hemos mostrado en Fernández Lagunilla y de Miguel (1999, 2000) y de Miguel y Fernández Lagunilla (2000).

⁵ Caracterización que proporciona una explicación de por qué sólo aparece con eventos del tipo T1, L2 y T2.

En principio, un adverbio en *mente* podrá combinarse con un evento que contiene una fase de proceso, si denota el modo en que transcurre dicho proceso. Es el caso de (5a-d) en la versión sin *se*. En cambio, si aparece un *se* aspectual que enfoca el punto culminante de un evento seguido de un cambio de estado, el adverbio está excluido:

- (5). a. Juan (*se) salió perfectamente del convento.
b. Juan (*se) vio la película accidentadamente.
c. Juan (*se) subió arriesgadamente a la cima.
d. Juan (*se) salió torpemente de la fiesta.

El ejemplo de (5a), agramatical cuando aparece el *se*, ilustra el hecho de que un adverbio de manera del tipo de *perfectamente* sólo puede aparecer en dos contextos: a) cuando el verbo al que modifica contiene en su estructura subeventiva una fase de proceso (y en ese caso enfoca el modo en que transcurrió el proceso) o b) cuando el verbo contiene una fase de estado (y alude entonces al estado en que se encuentra el sujeto). Así, *perfectamente* puede informar sobre cómo tuvo lugar la salida o sobre el estado en que se encontraba el sujeto cuando salió. En cambio, al aparecer el *se* culminativo, el evento pasa a tener enfocada la fase del punto culminante que precede al cambio de estado. Una vez enfocada esa fase, las otras fases resultan opacas para la modificación adverbial. Dado que *perfectamente* no puede modificar el punto culminante en ninguna de sus dos interpretaciones, el ejemplo (5a) es agramatical si aparece *se*.⁶

Los adverbios de manera de (5b-d) se comportan de idéntico modo respecto al clítico, con el que resultan incompatibles por ser adverbios modificadores de la fase de proceso, fase que queda opaca al enfocar el *se* el punto culminante del evento.⁷ Por otra parte, estos adverbios carecen de la lectura b) señalada para *perfectamente*, puesto que no forman parte del reducido grupo de adverbios en *mente* que pueden ser predicados de estados.⁸

⁶ Aunque trataremos más adelante de la diferencia entre modificación adverbial y predicación secundaria, aprovechamos ahora para llamar la atención sobre el hecho de que esta restricción afecta también pero de distinto modo a los predicados secundarios, de forma que sí es posible *Juan se salió perfecto del convento*.

⁷ *Torpemente* puede coaparecer con el clítico, por ejemplo en *Torpemente, Juan se salió de la fiesta*. Nótese que en este caso el adverbio no modifica el evento, sino que constituye un ejemplo de lo que algunos autores llaman adverbios orientados al sujeto (Lema 1997), pero estos no son el objeto de nuestro trabajo.

⁸ Como prueba de lo afirmado obsérvese el siguiente contraste:

- (i) Juan está {perfectamente/estupendamente/maravillosamente}.
(ii) *Juan está {accidentadamente/arriesgadamente/torpemente}.

A diferencia de lo que ocurre con los adverbios de (5), adverbios como *accidentalmente* o *trágicamente*, aunque en principio parece que pueden glosarse como “de manera accidental” o “de manera trágica”, no modifican en realidad la fase de proceso sino que informan sobre la manera en que transcurre o tiene lugar un evento en su totalidad: es decir, no son capaces de discriminar una de las fases de un evento complejo. Por ello, la interpretación adecuada de estos adverbios es la de “fue {un accidente/una tragedia} que ...”:

- (6) a. Juan (*se) vio la película accidentalmente.
- b. Juan (*se) murió accidentalmente.
- c. Juan (*se) salió accidentalmente del hospital.

La presencia de *se* atrae la modificación adverbial hacia la fase de punto culminante del evento; de ahí que los adverbios de (6a-c), modificadores de todo el evento, sean incompatibles con el *se* culminativo.⁹

Obsérvese, por otro lado, que el significado de *accidentalmente* no es el mismo que el de *accidentadamente*, que sí puede informar sobre cómo transcurrió la fase de proceso, como veíamos en (5b), donde el adverbio informa de que la visión de la película transcurrió de forma accidentada: de hecho con *accidentadamente* es admisible una modificación temporal durativa, mientras que con *accidentalmente*, no, como se ve en el contraste de (7):

- (7) a. Vio la película accidentadamente durante un rato.
- b. *Vio la película accidentalmente durante un rato.

Además de los dos grupos de adverbios hasta ahora analizados (modificadores del proceso o modificadores de todo el evento), un adverbio en *-mente* tiene también la posibilidad de informar acerca de cómo se alcanza el punto en que el evento culmina: es lo que ocurre en (8 a) y (8b), donde *fácilmente* y *súbitamente* pueden informar sobre el modo en que transcurrió el evento (en la versión sin clítico) y sobre cómo se alcanzó el punto culminante del evento, cuando aparece el *se* culminativo. Un adverbio de manera puede también incidir sobre algún momento previo a la culminación del evento, como ocurre con *lentamente* en (8c), que informa sobre cómo transcurrió el evento hacia su culminación; en este caso, también es compatible con el *se* culminativo:

⁹ No hemos dicho nada acerca de la posibilidad de *Juan (se) cayó accidentalmente*, porque nos parece un caso especial: mientras que no es obligatorio que las películas se vean por accidente, ni que la gente salga del hospital o muera por accidente, toda caída parece accidental: así que en este caso, tal vez el punto en que culmina el evento enfocado por *se* sí puede ser modificado por *accidentalmente*.

- (8) a. Juan (se) subió fácilmente al bote.
 b. Juan (se) murió súbitamente
 c. Juan (se) murió lentamente.

Son bastantes los adverbios¹ en *-mente* que cuentan con esta doble posibilidad: indicar el modo en que transcurre el evento (cuando no está enfocado con “se”) y señalar cómo se alcanza su punto culminante (en la versión con *se*). Así, *bruscamente*, *precipitadamente*, *rápidamente* y *tranquilamente* en los ejemplos de (9) manifiestan ambas posibilidades:

- (9) a. Juan (se) bajó bruscamente del estrado.
 b. Juan (se) salió precipitadamente de la fiesta.
 c. Juan (se) subió rápidamente al tejado.
 d. Juan (se) salió tranquilamente de la cueva.

Los adverbios de (9), en efecto, pueden interpretarse como modificadores del modo (tranquilo, precipitado,¹ rápido, brusco) en que se produjo el evento de *bajar*, *salir* o *subir*, o como modificadores del punto (precipitado, rápido, brusco, tranquilo) en que culmina el evento, con independencia de cómo transcurre el subevento que sigue a ese punto culminante. Por ello resulta posible una oración como la de (10), en la que el adverbio *precipitadamente* modifica el punto culminante de un evento del tipo T2 —véase (4g)— cuya segunda fase es un estado, al que se refiere el sintagma preposicional *con gran parsimonia*:

- (10) Precipitadamente Juan se salió de la fiesta con gran parsimonia (cuando nadie esperaba que se fuera).

Este ejemplo, al tiempo que ilustra la posibilidad de coaparición de un adverbio en *-mente* y el *se* culminativo, pone de manifiesto la necesidad de que ambos elementos modifiquen o incidan sobre la misma fase del evento. Así, los ejemplos de (11) son gramaticales cuando se da esta coincidencia y no lo son cuando el adverbio en *-mente* modifica una fase diferente de la enfocada por *se*:

- (11) a. Rápidamente Juan se subió al tejado de forma arriesgada.
 b. *Arriesgadamente Juan se subió al tejado de forma rápida.
 c. Tranquilamente Juan se vio la película con complacencia.
 d. *Complacidamente Juan se vio la película con tranquilidad.
 e. Fácilmente Juan se bajó de la barca con parsimonia.
 f. *Parsimoniosamente Juan se bajó de la barca con facilidad.

Llegados a este punto, estamos en condiciones de ofrecer una explicación más adecuada para el contraste de (3): el adverbio *bruscamente* puede interpretarse de dos maneras dependiendo de si modifica la fase de proceso o la fase de inicio

—puesto que *oscilar* es un verbo del tipo L3 en (4f)—, y no el evento en su totalidad como se dijo en un primer momento.

Además de las restricciones derivadas de la estructura aspectual interna del evento, de las que nos hemos ocupado hasta ahora, la aparición y distribución de los adverbios en *-mente* se halla también restringida por otras propiedades semánticas de los verbos a los que modifican. Ilustraremos esta situación con *dormir*, verbo que denota un evento complejo de transición —T2 en (4g)—. Dada esta caracterización, cabe esperar que adverbios del tipo de *agitadamente* sean compatibles con *dormir* modificando su fase de proceso, según se muestra en (12a). Cabe esperar también que adverbios como *plácidamente* y *profundamente* puedan aparecer con *dormir* y con *dormirse*, modificando, en un caso, la fase de proceso y, en el otro, la del punto culminante, según se muestra en (12b). En tercer lugar, cabe esperar también que adverbios como *completamente* y *súbitamente* sean sólo compatibles con *dormirse* porque son modificadores del punto culminante del evento, como se ilustra en (12c). Por todo ello, resulta sorprendente el comportamiento del adverbio *fácilmente*, que a pesar de contar con la posibilidad de modificar tanto el proceso como el punto culminante, es incompatible con *dormir*, como se ve en (12d). Igualmente inesperada es la inaceptabilidad de *accidentalmente* en (12e), puesto que caracterizamos este adverbio como modificador de todo el evento y, sin embargo, aparece con *dormirse* y no con *dormir*.

- (12) a. Juan (*se) durmió agitadamente.
b. Juan (se) durmió {plácidamente/profundamente}.
c. Juan *(se) durmió {completamente/súbitamente}.
d. Juan *(se) durmió fácilmente.
e. Juan *(se) durmió accidentalmente.

Como se ve en (12a), el adverbio *agitadamente* no es compatible con el verbo con *se* dado que el punto en que se alcanza el estado nuevo de “estar dormido” no puede ser agitado; en cambio, este adverbio sí puede ser entendido como una manera de transcurrir el proceso de dormir.

El ejemplo de (12b) muestra la compatibilidad de *plácidamente* y *profundamente* con *dormir*, tanto si aparece como si no aparece *se*: en el primer caso implica que el proceso transcurrió con placidez o con profundidad y en el segundo que en el momento en que el evento culminó el sujeto cayó en un nuevo estado de forma plácida o profunda (“cayó en un plácido o un profundo sueño”). Nótese que cuando el adverbio modifica el punto culminante, el estado puede cambiar, de ahí que la frase de (12b) admita la siguiente continuación: *aunque enseguida comenzó a tener un sueño agitado*. Pero si el adverbio modifica la fase de proceso de *dormir*, la continuación propuesta es incompatible con su transcurso “con placidez” o “en profundidad”.

En (12c), *súbitamente* y *completamente* sólo son compatibles con *dormirse*. Esto se explica porque un verbo de proceso como *dormir* no admite la modificación de un adverbio que incida sobre el punto culminante.¹⁰

En (12d), la inesperada incompatibilidad de *fácilmente* con *dormir* sólo puede explicarse si tenemos en cuenta otro tipo de restricciones semánticas. Por alguna razón *dormir* no denota un proceso del que se pueda decir que transcurre con facilidad, lo que podría ponerse en relación con la falta de agentividad del evento. Los datos examinados sugieren que habrá que profundizar en otras diferencias estructurales subléxicas que expliquen por qué verbos como *salirse* implican eventos que culminan con facilidad o sin ella y eventos que transcurren con facilidad o sin ella y verbos como *dormirse*, no. Otro tanto puede decirse del peculiar comportamiento de *accidentalmente*, que aun siendo un modificador del evento completo, cuando se combina con *dormir* incide sobre el punto culminante. Esto ya lo habíamos señalado a propósito de *caerse*, con la diferencia de que en este caso el adverbio sí conserva la posibilidad de modificar también todo el evento.

4. La predicación secundaria

En el análisis del ejemplo de (9d) se podría proponer que la causa de la compatibilidad de *tranquilamente* con *salirse* estriba en que en ese caso el adverbio indica el estado en que se hallaba el sujeto (tranquilo) cuando el evento alcanzó el punto culminante. Ello supondría equiparar los adverbios en *-mente* con los complementos predicativos. Los contextos en los que alternan estas dos clases de unidades, así como las opiniones expresadas acerca de la imposibilidad o la dificultad de distinguir la interpretación correspondiente a un adverbio de manera de la de un predicativo, avalan esta suposición. Sin embargo, vamos a defender aquí, de forma muy breve dadas las limitaciones de espacio, que las aparentes conexiones entre predicación secundaria y modificación adverbial no deben impedirnos reconocer que ambas cuentan con sus propias restricciones, diferentes y específicas. Así, mientras que acabamos de ver que la modificación adverbial puede afectar a alguna de las fases del evento o a su totalidad, la predicación secundaria afecta a los estados en que se encuentran los sujetos de los que se predica. Ello explica el contraste de (13):

¹⁰ Nótese cómo *completamente*, dado que señala el punto a partir del cual se cae de forma completa en un nuevo estado (“se cae completamente dormido”), es incompatible con un verbo como *adormecerse*, que implica un estado gradual, incrementativo, que no es compatible con su completamiento (**Juan se adormeció completamente*). Este par de verbos muestra un comportamiento opuesto con respecto de un adverbio de grado como *mucho* (*Juan { se adormeció mucho/ (*se) durmió mucho}*), lo que resulta esperable de acuerdo con nuestra propuesta sobre la estructura interna de los eventos.

- (13) a. Juan nadó limpio.
b. Juan nadó limpiamente.

En principio, la predicación secundaria tiene menos restricciones que la modificación adverbial de manera, en la medida en que todos los predicados secundarios de estado parecen compatibles con un verbo enfocado por *se*, mientras que los adverbios en *-mente* se hallan sujetos a las condiciones aspectuales examinadas en §3; así se ve en los ejemplos de (14):

- (14) a. Juan se durmió agitado.
b. *Juan se durmió agitadamente.

Sin embargo, existen otros ejemplos en los que es posible el adverbio en *mente*, u otro adverbial de manera, y no el correspondiente predicado secundario, como se ve en (15):

- (15) a. Juan se marchó {con cautela/cautelosamente/*cauteloso}.
b. Juan se murió {en silencio/silenciosamente/*silencioso}.
c. Juan se salió de la reunión {con dignidad/dignamente/*digno}.
d. Juan se vio el reportaje {con complacencia/complacidamente/*complacido}.

Los ejemplos de (15) ilustran que la predicación secundaria, aunque también depende de la estructura interna de los eventos, tiene sus propias restricciones, derivadas todas ellas del hecho de que el predicativo, a diferencia del adverbio de manera, sólo puede denotar un estado: aquel en el que se halla su sujeto cuando ocurre el evento principal, bien en su totalidad o en alguna de sus fases.

5. Conclusión

Según hemos visto a lo largo de este trabajo, la compatibilidad de los adverbios en *-mente* con las distintas clases de eventos está determinada por la adecuación entre la naturaleza semántica del adverbio y la estructura aspectual interna del evento al que modifica. El análisis realizado —basado en el supuesto de que los eventos constan de una estructura interna responsable de sus propiedades aspectuales— permite clasificar de forma más adecuada el conjunto de los llamados genéricamente adverbios de manera, dependiendo de la fase a la que modifican. Asimismo, confirma nuestra hipótesis acerca del carácter culminativo del “se” aspectual y contribuye a profundizar en el conocimiento de la estructura subléxica de los predicados.

Referencias bibliográficas

- Fernández Lagunilla, M. y Miguel, E. de (1999): “Relaciones entre el léxico y la sintaxis: adverbios de foco y delimitadores aspectuales”, *Verba*, 26, pp. 97-128.
- Fernández Lagunilla, M. y Miguel, E. de (2000): “La interfaz léxico-sintaxis: el clítico culminativo”, E. de Miguel, M. Fernández Lagunilla y F. Cartoni (eds.), *Sobre el lenguaje: Miradas plurales y singulares*, Madrid: UAM/Arrecife, en prensa.
- Lema, J. (1997): “Categorización de los adverbios de manera en español”, R. Barriga y P. Martín Butragueño (eds.), *Varia Lingüística y Literaria*, I, México: El Colegio de México, pp. 87-108.
- Miguel, E. de (1999), “El aspecto léxico”, I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, 2, Madrid: Espasa-Calpe.
- Miguel, E. de y M. Fernández Lagunilla (2000): “El operador aspectual *se*”, *Revista Española de Lingüística*, en prensa.
- Pustejovsky, J. (1991): “The Syntax of Event Structure”, B. Levin y S. Pinker (eds.), *Lexical and Conceptual Structure*, Oxford: Blackwell, pp. 47-81.
- Pustejovsky, J. (1995): *The Generative Lexicon*, Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Vendler, Z. (1967): *Linguistics in Philosophy*, Ithaca: Cornell University Press.

Ya hasta los toilets son coordinated¹: Actitudes lingüísticas en Gibraltar

Carmen Fernández Martín (Universidad de Cádiz)

“En 1779 (Gibraltar) era un pequeño y escuálido montón de casas que no se podían comparar con la ciudad española que había allí en otro tiempo... Los habitantes... habían venido de Marruecos y Génova para llenar el hueco dejado por la población española... y eran en el mejor de los casos judíos descendientes de los expulsados de España hacia dos siglos, peones genoveses o españoles y portugueses exiliados” (Russell 1965: 26)².

En el siglo diecinueve la cosa cambió sin embargo como atestiguaron numerosos viajeros románticos. Un escritor anónimo, por ejemplo, escribía: “Al cruzar esta lengua de arena, todo cambia por arte de magia: de un lado están los centinelas españoles mal vestidos y peor alimentados, y del otro los británicos bien plantados y rollizos”. Del lado inglés está “la riqueza, el honor y el poder del Reino Unido, y del otro la España calcinada, de suelo estéril y quemado por el sol”³. Si hacemos un recorrido diacrónico por los censos de población⁴ nos encontramos con que en el de 1777 la población aparece dividida por primera vez entre aquellos de “sangre británica” (British blood) y los de “sangre extranjera” (Alien Blood) que se dividen a su vez entre “nativos” y “no nativos”. El total de la población era de unas 3.201 personas de las cuales 1.334 eran nativos. La gran incógnita sería: ¿A qué se refieren con eso de nativos? ¿Quiénes eran la población autóctona? Sabemos, que además de británicos e irlandeses (13) y judíos (863), llegaron menorquines (62), genoveses (672), portugueses (93) y españoles (134). Tenemos, pues, una población de origen mayoritariamente mediterráneo, que fue creciendo lentamente hasta llegar a 27.025 habitantes según el informe de diciembre de 1998 facilitado por el departamento de estadística e inmigración. Según la *Status Ordinance* de 1964 gibraltareño es: todo aquel nacido en Gibraltar antes de 1925 o descendiente por vía paterna.

¹ Extraído de Moyer (1992: 165).

² Tomado de Rico (1967: 35).

³ Idem, p.57.

⁴ Los datos de los censos han sido extraídos del *Census of Gibraltar 1991*, publicado por el Department of Trade & Industry del Gobierno de Gibraltar, pp. 19-24.

Una de las primeras referencias que tenemos de cómo hablaban esas gentes en este Peñón de Babel la proporciona López de Ayala en su libro *Historia de Gibraltar* escrito en 1782: “Los Ginoveses son mercaderes, i en mayor numero pescadores, marineros i hortelanos, i tanto éstos como los Judíos hablan bien ó mal el castellano é Ingles, i un dialecto ó jerga común a todas las naciones” (pp. 373-374). Esta “jerga común” es lo que hoy los habitantes del Peñón conocen con el nombre de “yanito” o “llanito”. Una variedad vernácula en la que español e inglés se funden en un “Spanglish” o alternancia de códigos, que como apunta Moyer (1996), está perfectamente articulada, y cuenta con unas reglas bien definidas. Se han aventurado varias hipótesis sobre el origen del término, para Kramer (1986: 94) se refiere al que vivía en la llanura debajo del Peñón; para Cavilla (1990: 1) viene de Johnny que por ser nombre común se oía con frecuencia; o del italiano Giovanni, el otro nombre de pila que escogían los habitantes de origen genovés que vivían allí y que como hemos visto constituían un numeroso grupo.

Esta variedad se ha convertido con el paso de los años en el estandarte de una comunidad de habla perfectamente definida. Un crisol multicultural que reclama una identidad, Gibraltar es además de británica, genovesa, maltesa, judía, india y española. Por un lado tienen que distinguirse de lo que tienen más cerca, una España que siempre les ha recordado su proximidad. Por otro un Reino Unido que los mira por encima del hombro. A medio camino está el “yanito”:

“Nothing could be more true. The inference here is that the Gibraltarians are neither Spanish nor English, though the Gibraltarian ethos embraces much of these two ethnic cultures. A Gibraltarian may come across as eloquently in English as in Spanish, but the real Gibraltarian comes through when amongst his own, that is when, without a second thought, «Yanito» comes to the fore. Yanito in the main comprises the two most widely spoken languages in the World” (Manuel Correa. Panorama on line, letters to the editor, April, 1999)

Llegados a este punto se plantean varios interrogantes: ¿cómo valora la población esta “amulumala” o ensalada verbal (mediterránea)⁵?, ¿cuáles son sus actitudes lingüísticas hacia las otras dos variedades que utilizan: inglés y español?, ¿están claras las funciones en las tres?, ¿hay relación entre actitudes y comportamiento lingüístico? Para intentar responder tendremos que hacer uso de la psicología social, que a partir de la segunda mitad del siglo XX exploró el concepto de actitud y su capacidad para predecir el comportamiento. Lo que pensamos sobre una variedad de habla concreta nos puede llevar a estigmatizarla como ocurre en E.E.U.U. con el inglés con un fuerte acento español que habla la comunidad hispana. Según Lippi y Green (1997: 236)⁶ dicha variedad está asociada con el mundo de la droga, la delincuencia y la prostitución. Y lo mismo ocurre en

⁵ Del nigeriano. Ensalada verbal en el sentido positivo: variedad y riqueza de ingredientes.

⁶ Tomado de Thomas (1999: 186).

Gran Bretaña con el inglés de Birmingham y de otras ciudades muy industrializadas. Aunque también nos puede llevar a querer imitarla como esos políticos que para ganarse el voto de las clases más desfavorecidas exageran acentos “no prestigiosos” (Thomas y Wareing 1999: 186).

El estudio de las actitudes empieza con el debate sobre cuál es su naturaleza y se proponen dos modelos de estudio, el conductista y el mentalista (Fasold 1987). Este último parece ser el más válido para llegar a predecir el comportamiento al dividir la actitud en tres componentes: el cognitivo, el afectivo y el conativo. Al poseer la actitud una estructura compleja se imponen una variedad de instrumentos de análisis que nos permitirá obtener resultados más fiables. Por un lado habrá que utilizar métodos directos como cuestionarios, auto-informes, o entrevistas en los que se incluyan tanto preguntas cerradas como abiertas. Por otro métodos indirectos como la técnica de pares ocultos desarrollada por Lambert en los años sesenta; o la escala de diferencial semántico. La mayoría de las investigaciones sobre actitudes lingüísticas llevadas a cabo en las dos últimas décadas han incluido distintas estrategias (Ryan y Carranza 1980, García et al. 1988, Woolard y Gahng 1990).

Dentro de una estructura social el individuo tiene que aceptar el conjunto de creencias del grupo al que pertenece porque al hacerlo podrá conseguir mejoras sociales; en el caso de Gibraltar deberíamos plantearnos cuáles son las recompensas sociales que se obtienen al escoger una u otra variedad. Al mismo tiempo adoptar actitudes contrarias puede llevar al individuo al ostracismo social, por ejemplo hablar sólo español en el Peñón. Somos por tanto conscientes de qué se espera de nosotros, de ahí que sea esencial enmascarar el fin último de la investigación. Iglesias (1999b: 7-11) propone un modelo integrador que analice tanto actitudes como comportamiento. Se tendrían en cuenta la competencia lingüística de los hablantes, la frecuencia de uso de las distintas variedades (“a medida que o comportamiento se repite, convirtiéndose en habitual a importancia de las actitudes irá disminuyendo”), en qué condiciones demográficas e institucionales se encuentra cada variedad y cuál es la norma social.

En Gibraltar parece estar clara la posición del inglés: Lengua oficial que domina el ámbito laboral y educativo, entendida por todos, estandarizada y que goza de un prestigio manifiesto. Y el español, “lingua franca” que se ha mantenido como señalaba West (1956: 152) sobre todo durante la primera mitad del siglo veinte gracias al comercio (lícito e ilícito), a la necesidad de comunicarse con la gran cantidad de trabajadores que siempre han entrado y al matrimonio entre gibraltareños y españolas. Su pervivencia, hoy día, parece estar garantizada al seguir siendo ampliamente utilizada para fines cotidianos en ámbitos informales, y como en el caso del inglés al ser entendida por todos y estar estandarizada. No estamos muy seguros de la evaluación del español, sólo de su uso. Como afirmaba uno de nuestros encuestados: “Hablamos español porque estamos al lado de España, no porque queramos ser españoles”. Lo que tampoco sabemos es qué papel desempeña el yanito, o mejor dicho qué opinan los gibraltareños sobre su uso. En

el sondeo que realicé el 24 de marzo de 2000 ayudado por mis alumnos, todas las referencias que los encuestados hicieron a la variedad vernácula fueron contradictorias: “yanito” es sinónimo de “burro” o “cateto”, “somos muy flojos y mezclamos las dos lenguas cuando no encontramos una palabra en uno de los dos idiomas” Pero, por otro: “it is a way of life...I would say it encompasses a certain cultural uniqueness, as well as political and social” (Modrey 1998: 90) Estaríamos dentro de un caso de prestigio encubiero.

Hasta la fecha sólo se ha realizado un estudio sobre actitudes lingüísticas en el Peñón. En dicho estudio Modrey concluyó que los jóvenes hacen un mayor uso del inglés si lo comparamos con la generación de mayor edad. En cuanto a la variable sexo, si bien la mujer gibraltareña era en muchos casos de origen español, su incorporación paulatina al mundo del trabajo las ha obligado a abandonar el ámbito doméstico, netamente español, y a usar cada vez más el inglés. La diferenciación social tiene su reflejo también en el uso de la lengua: cuanto más bajamos en la escala social mayor es el uso del español. Modrey estudia además la competencia lingüística: un 85,8% considera que posee mayor competencia en inglés pero casi el mismo número (84,5%) afirma tener problemas con esta lengua; dato curioso si tenemos en cuenta que desde 1944 todas las clases se imparten en inglés. Aparte del cuestionario la investigadora realiza un test utilizando una escala de diferencial semántico. Pide a los informantes que evalúen el inglés y el español utilizando diez pares de adjetivos con intervalos de siete puntos. Los resultados no son muy diferentes entre ambas lenguas, destaca, por ejemplo, la evaluación del inglés en términos de dificultad (3,4) frente al español (2,0), o la consideración del español como lengua menos científica, 4,0 frente al 2,5 de la inglesa⁷. Valores previsibles si pensamos que el español sólo se estudia como segunda lengua por lo que ni se profundiza en su estudio, ni es utilizado en ámbitos académicos.

Dentro de los programas de tres asignaturas del plan de estudios de Filología Inglesa de la Universidad de Cádiz se toca el tema de las actitudes lingüísticas en zonas de habla inglesa. Nos pareció, por tanto, muy apropiado poner en práctica en esta comunidad los conocimientos que los estudiantes habían adquirido. Ante todo aclarar que no se trata de una encuesta sobre actitudes en toda regla y con rigor científico, sino un estudio piloto para evaluar las reacciones de los Gibraltareños al ser abordados por españoles ya que los estudios realizados hasta la fecha son de investigadores de habla inglesa. Hemos recogido datos de 70 encuestas, se realizaron más, aunque hubo que descartar algunas por haber escogido a personas que estaban temporalmente viviendo allí. Al dividir a los informantes por edades aparecen cuatro grupos con casi un mismo número en cada uno (oscila de 15 a 20) y en cuanto al sexo el número de hombres es sólo ligeramente superior.

⁷ Las escalas otorgan 7 puntos al adjetivo difícil y no-científico, y uno al fácil y científico respectivamente.

En algunas faltan además datos o bien por despiste del estudiante o porque el sujeto no los facilitó. En ningún momento los informantes supieron que se les interrogaba sobre sus actitudes ante las tres variedades que utilizan; aunque según me informaron mis alumnos muchos se mostraron suspicaces e insistieron en saber el motivo de la encuesta. Consta de veinticuatro preguntas, algunas tomadas de distintos cuestionarios (Baker 1992, Silva-Corbalán 1996) y otras exclusivamente referidas a aspectos de la vida gibraltareña. Se han incluido cuestiones tipo cognitivo: ¿cuál cree que es el acontecimiento más importante que se celebra en Gibraltar? (pregunta nº 9); de tipo afectivo: ¿puede distinguir los acentos británicos?, ¿cuál le gusta más y cuál menos? (pregunta nº 11) y de tipo conductual: ¿en qué lengua se siente más cómodo?

Sin duda lo más interesante del sondeo fueron tanto las apreciaciones de los estudiantes como los comentarios de los encuestados, que en bastantes ocasiones y a pesar de que la mayoría de las preguntas eran de carácter cerrado se explayaron dando numerosos detalles sobre su vida en la “Roca”. En general no tuvieron demasiados problemas para encontrar “víctimas”. Algunos se quejaron de tener que abordar hasta a tres personas antes de empezar, pero casi el 80% afirma que los entrevistados cooperaron bien y fueron muy amables. Superado ese recelo inicial: “¿esto no será una broma?”, “es que no nos entendéis” o “aquí no puede salir uno a la calle sin que te paren dos veces para hacerte una encuesta”, fueron entrando en calor y ¡hasta alguno pidió que lo corrigieran cuando hablaba español!

Éste es precisamente uno de los comentarios más repetidos: “utilizamos una mezcla rara”. No tienen un buen concepto del español que hablan y son conscientes de una norma estándar en español. Sin embargo, al preguntarles qué acentos españoles preferían, el andaluz es el más votado seguido del madrileño. Pero “andaluz bien hablado”, “no el de La Línea”, o “el del Campo de Gibraltar” que es paradójicamente el que ellos utilizan. Se asombraban mis alumnos del fuerte acento andaluz (de esa zona) que tenían que contrastaba aún más al mezclarlo con el inglés. Los acentos que menos gustaban fueron el catalán, el madrileño y el vasco, porque no se entendían y eran de “ricos”. En la valoración que hicieron de acentos británicos los resultados coincidieron en parte con los de otros estudios hechos en Gran Bretaña (Trudgill 1983b): la variedad de Londres es la que más gusta por sus connotaciones de prestigio, y la que menos el Cockney o forma vernácula del este de Londres, muy rechazada por ser hablada por las clases más desfavorecidas. No coinciden al rechazar el galés cuando en Gran Bretaña tiene marcadores positivos. Vuelven a repetir el argumento de que no les gustan ni el galés ni el escocés porque no los entienden.

Para conocer el grado de implicación en una u otra cultura recurrimos a preguntas clásicas en este tipo de cuestionarios, las que interrogan sobre los medios de comunicación (16-19). Por desgracia no podemos comparar nuestros resultados con los de Modrey, porque el enfoque era distinto. Nuestro principal objetivo era ver por qué vía entraba el español: T.V., radio o prensa. En los estudios realizados en comunidades hispanas en E.E.U.U. el español llega a través de la prensa: “...it

was the Spanish language newspaper from the country of origin that was most often read by the community. The Spanish language foreign press seems to offer a different content, of interest to the Hispanic population, that cannot be found in the English language press" (García et al. 1988: 486). En el caso de Gibraltar un 63% ven la T.V. española y entre sus programas favoritos están: "Quiero ser millonario", "50x15", "Crónicas marcianas", "la novela" o "Informe semanal"; un 34% escucha: la Cope, Cadena Dial, los 40 principales, Onda Cero o programas de fútbol como "El larguero". Sólo el 26% compra prensa española, en su mayoría revistas del corazón. Aunque si lo comparamos con la prensa inglesa salimos ganado, sólo un 14% la lee porque prefieren la local escrita en inglés (27%). El español entra, por tanto, sobre todo por vía oral y se espera que sean las destrezas comunicativas en ese idioma las que estén más desarrolladas. Resulta, sin embargo, curioso que muchos de mis alumnos tuvieron dificultades para hacerse entender, algunas preguntas tuvieron que ser repetidas varias veces, llegándose en algunos casos a la traducción de vocablos.

Con las pregunta 13 intentamos corroborar si se seguían utilizando dos términos que según Becker tenían connotaciones peyorativas: "*borderados* (es decir, los que viven al otro lado de la frontera en el Campo de Gibraltar), *Spaniardos* (los españoles de España)" (1970: 23). Ninguno de los informantes ha utilizado u oído ninguno de los dos, por lo que podemos concluir que si existió fue un fenómeno aislado que no prosperó ya que contamos con sujetos de todas las edades desde los 17 a los 82 años. Dieron otros mote para los españoles: *sloppys* (que no sabemos muy bien si va por sucio o por flojo) y *spicks* (en argot es una forma abreviada de decir español entendido como asignatura). Los británicos también se llevan su parte con *guiris* (está claro que para ellos son tan *guiris* como para nosotros) y *limones* (por lo de rubios). La 20 y 21 se referían al Diccionario Yanito publicado en 1978 y al origen de la palabra respectivamente. Sólo 28 informantes lo conocían, para la mayoría representaba lo puramente "yanito" al hacer referencia a la diversidad de palabras que vienen de los distintas lenguas que se han hablado en el Peñón. Lo curioso es que sólo 34 conocen el origen de la palabra yanito, y no todos dan una explicación, "tuve que hacer un trabajo en el colegio pero no recuerdo". Tampoco se ponen de acuerdo sobre lo que representa, algunos dicen que es sinónimo de "cateto", otros que designa a los habitantes de la Línea que trabajaban en el muelle en los 50 y 60 y buscaban un lugar "llano" para echar una siesta después del almuerzo, yanitos son también los hijos de gibraltareño y española, o los propios gibraltareños por ser personas muy "llanas" y sencillas hablando. Las hipótesis más oídas, sin embargo, son la de: habitante del llano y la del nombre de pila Johnny. La contradicción estaría, entonces, en que a pesar de que el "yanito" forma parte de su idiosincrasia y es reivindicado como marca de identidad, no parecen estar muy interesados en el origen.

El último grupo de preguntas que me gustaría comentar es el referente al comportamiento lingüístico. ¿Qué variedad utiliza más en el día a día? (22), ¿en cuál se siente más cómodo? (23) y ¿en hablaría si se encontrara con las siguientes

personas... ? (24). Al comparar con Modrey vemos que no se incluye el yanito como posible elección, el porcentaje más alto es para el español con algo de inglés (40,9); en nuestro sondeo, sin embargo, el yanito es la variedad más utilizada con 31 informantes. Prácticamente el mismo número de informantes se siente más cómodo en inglés y en las dos lenguas (23 frente a 24) en tercer lugar está el yanito con 18. En el de Modrey coincide el primer caso con un 55% que se sienten más cómodos en inglés; difiere en que el otro 45% restante se lo reparten entre los que se sienten más cómodos hablando español y a los que les resultan cómodas las dos. De la última pregunta señalar que muchos encuestados tuvieron problemas para entenderla. Al dársele demasiadas situaciones hipotéticas perdieron interés, la opción más elegida fue el inglés. Muchos señalaron que en Gibraltar se conoce a la gente y se sabe en qué prefieren que les hablen, por lo que optaron por la acomodación lingüística. Lo que sí tenían casi todos claro, es que a un policía había que hablarle inglés (“son de allí”) y por supuesto a un profesor. Mientras que con los mecánicos habrá que usar el español para entenderse (“los mecánicos en Gibraltar son españoles”).

Nuestra intención es iniciar a partir de este breve sondeo una investigación más profunda para tratar de averiguar las claves del comportamiento lingüístico y predecir cuál será el futuro a medio plazo del bilingüismo. Ambas lenguas y el yanito se han mantenido desde su formación, el inglés por imposición, el español por necesidad y el yanito por identidad. Un hecho que marcó sin duda el destino de las dos lenguas fue la segunda guerra mundial. La población tuvo que ser evacuada a Gran Bretaña, Portugal y Jamaica y Marruecos. Por un lado, mantuvieron el español como seña de identidad que estrechaba los lazos de unión y porque era en la mayoría de los casos la lengua de las madres. Por otro, los que vivieron en zonas de habla inglesa entraron en contacto con una población monolingüe y su nivel de inglés aumentó. Cuando la población civil regresó se implanta el sistema educativo británico dándosele un fuerte empujón al inglés, pero por otro lado empiezan a entrar miles de españoles para trabajar en los astilleros y cientos de mujeres para servir en las casas, la pervivencia del español estaba garantizada. Se cierra entonces la verja, no sabemos de ningún estudio lingüístico que nos aclare qué se hablaba durante esos años pero de seguro la balanza se inclinaría del lado del inglés. Lo que si pudimos constatar una vez abierta es que nuestro idioma no se había perdido y es, por tanto, casi imposible que se pierda ahora. Además de la cercanía geográfica nos encontramos con una comunidad con estrechos vínculos que ha optado por el español para “andar por casa” y “the house is the last bastion of a subordinate language in competition with a dominant official language of wider currency” (Dorian 1981: 105)⁸.

Las actitudes hacia las dos lenguas siempre has sido y serán ambivalentes para el gibraltareño. Usa el español porque no puede obviar la proximidad de su

⁸ Tomado de Fasold (1984: 225).

hinterland, pero a la vez lo rechaza por considerarlo la lengua del “enemigo”. Según Martens (1986: 257) el gibraltareño se enorgullece de sus orígenes malteses y genoveses que lo diferencian del británico pero no es capaz de reconocer lo que hay de español en él. Recurre, entonces, al inglés como súbdito británico y para obtener mejoras sociales, aunque al mismo tiempo siente que es la lengua de los colonizadores. La mejor forma de solucionar el conflicto es hacer uso del yanito. Un buen ejemplo de esto lo tenemos en la opinión de un miembro de la Cámara de Comercio:

“I do not think Britain would guarantee our security. If we want to be Britons in Spain we can go to Marbella. There is not a Gibraltarian culture. It is a cooking pot, just starting to heat up. We come from two cultures which are too strong. The Gibraltarian is a sub-culture with a dialect.” (Martens 1986: 253).

Referencias bibliográficas

- Baker, C. (1992): *Attitudes and Language*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Becker, F. (1970): “La influencia del inglés sobre el español de Gibraltar”, *Boletín de filología española*, X, 34-35, pp. 19-27.
- Carranza, M. y Ryan, E. (1975): “Evaluative reactions of bilingual A-M American adolescents toward speakers of English and Spanish”, *Inter. Journal of the Sociology of Language*, 6, pp. 25-44.
- Cavilla, M. (1990): *Diccionario Yanito*, Gibraltar: Medsun.
- Fasold, R. (1987): *The Sociolinguistics of Society*, Oxford, New York: Blackwell.
- Fernández, C. y O’Connor, M. (1999): “Estudio del hablante bilingüe en Irlanda: actitud y uso”, *Interlingüística*, 10, pp. 127-131.
- García, O. et al. (1988): “Spanish use and attitudes: A study of two N.Y. City communities”, *Language in Society*, 17, pp. 475-511.
- Iglesias Álvarez, A. (1999): “O poder explicativo e predictivo das actitudes lingüísticas”, *Verba*, en prensa.
- Kramer, J. (1986): *English and Spanish in Gibraltar*, Hamburg: Buske.
- Modrey, A. (1998): *Multilingualism in Gibraltar*, Tesis de Licenciatura, Leipzig: Universität Leipzig.
- Martens, J. (1986): *Gibraltar and the Gibraltarians; the social construction of ethnic and gender identities in Gibraltar*, Tesis de licenciatura, London: School of Oriental and African Studies.
- Moyer, M. G. (1992): *Analysis of code-switching in Gibraltar*, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Rico, G. (1967): *La población de Gibraltar*, Madrid: Editora Nacional.

- Silva-Corvalán, C. (1996): *Language contact and change: Spanish in Los Angeles*, Oxford, New York: O.U.P.
- Thomas, L. y Wareing, S. (1999): *Language, Society and Power*, London, New York: Routledge.
- Trudgill, P. (1983b): *On Dialect*, Oxford: Blackwell.
- West, M. (1956): "Bilingualism in Gibraltar", *Oversea Education*, 27, 148, pp. 148-153.
- Woolard, K. y Gahng, T. (1990): "Changing language policies and attitudes in autonomous Catalonia", *Language in Society*, 19, pp. 311-330.

Las diátesis en la entrada verbal: la infraespecificación

Ana Fernández Monraveta (Universitat Autònoma de Barcelona)

Glòria Vázquez García (Universitat de Lleida)

1. Introducción

En este trabajo presentamos un estudio del comportamiento verbal por lo que se refiere a las posibilidades de elisión de los complementos y su representación en una base de conocimiento léxico.

El análisis se ha llevado a cabo en el marco del proyecto X-TRACT¹, en el cual se ha elaborado un modelo de entrada verbal aplicable tanto para la creación de diccionarios de uso común como para la confección de lexicones computacionales. El punto de partida de este proyecto ha sido el estudio del comportamiento sintáctico-semántico de las piezas verbales, concretamente, las alternancias de diátesis, entendidas como pares de estructuras relacionadas que manifiestan una oposición semántica dentro del significado básico del verbo (Fernández et al. 1999).

La alternancia que presentamos en este trabajo, y que hemos denominado *infraespecificación*, está formada por una oración que expresa un evento (1a) y otra que lo expresa de manera más detallada a través de argumentos que aportan más información (1b):

- (1) a. Pedro ha leído a su hija durante toda la tarde
- b. Pedro ha leído cuentos a su hija durante toda la tarde

Cuando la elisión argumental conlleva un cambio del tipo eventivo (de evento (2a) a estado (2b)) hemos considerado que se trata de una alternancia distinta, denominada aspectual (v. Fernández y Vázquez 2000):

- (2) a. Juan escribe un libro
- b. Juan escribe

¹ DIGICYT PB98-1226.

En los tres apartados que presentamos a continuación, vamos a delimitar el fenómeno de la infraespecificación. Por un lado, observaremos las diferencias entre este tipo de omisión y la elipsis, donde la elisión del complemento se da a nivel formal pero no afecta al contenido (v. ap. 2). En segundo lugar (v. ap. 3), se presenta el alcance de la alternancia de infraespecificación y se propone una ampliación del tratamiento que tradicionalmente ha recibido. En el apartado 4, se revisan los diferentes términos que se han acuñado en la bibliografía para denominar construcciones que, en nuestra opinión, responden en su conjunto al patrón de la infraespecificación.

Finalmente, en el apartado 5 presentamos la implementación del módulo diatético del modelo de entrada de X-TRACT y un ejemplo de regla léxica que da cuenta de la alternancia de infraespecificación.

2. La elipsis y la infraespecificación

Cuando en una oración se omite algún complemento básico del significado del verbo, es posible que esta supresión sea sólo superficial (*elipsis*) o bien que implique, además, algún tipo de contraste semántico respecto de la oración en que se expresa el argumento en cuestión, concretamente, una generalización del significado específico del constituyente (*infraespecificación*). Fillmore (1986) denomina de distinta forma los elementos que son omitidos por uno u otro procedimiento: en el caso de la infraespecificación, considera que los objetos son *indefinite null complements* (INC) y, en el de la elipsis, usa el término *definite null complements* (DNC).

La característica definitoria de la elipsis es que siempre es posible recuperar el elemento elidido (v. Lyons 1968, Gutiérrez 1997). Se pueden distinguir tres tipos de elipsis: lingüística, pragmática y deíctica. Respecto a la primera, este tipo de elisión es muy habitual en las oraciones que integran un discurso para evitar repeticiones, aunque en ocasiones la omisión no puede llevarse a cabo de forma absoluta. Ello se debe a que, dependiendo de la lengua y del elemento elidido, se pone en funcionamiento el sistema anafórico.

Por ejemplo, en castellano y en catalán se puede dejar inexpresado el sujeto, ya que son lenguas pro-drop, pero no en inglés o en francés, puesto que estas lenguas requieren la presencia de un pronombre en estos casos. En cuanto a los objetos directos, en todas estas lenguas la omisión de un complemento que denota una entidad referencial implica su substitución a través de un clítico. Veamos un ejemplo del castellano:

- (3) a. Alicia ha visto a Manuel
- b. *Alicia ha visto
- c. Alicia lo ha visto

En la medida en que se dispone de un sistema pronominal más complejo, la presencia de los clíticos se hace más imprescindible en este tipo de elisiones. Así, mientras que, por ejemplo, en esta lengua se eliden los complementos de lugar (4b), en catalán (5b), se utiliza un clítico también en estos casos:

- (4) a. ¿Raúl ya ha llegado a París?
b. Sí, ya ha llegado
- (5) a. El Raül ha arribat a París?
b. Sí, sí que hi ha arribat

En la elipsis pragmática, el contexto extralingüístico es el que proporciona los requisitos para eliminar un argumento. En este sentido, Cano Aguilar (1981) observa que se pueden omitir objetos de verbos que designan acciones típicas de determinados ámbitos sociales. Este autor denomina este tipo de objetos con el nombre de *sobreentendidos*. Los contextos en que pueden pronunciarse estas oraciones son muy concretos y ha de poder inferirse el objeto omitido: en el caso de (6a), esta frase podría pertenecer al mundo del boxeo y, entonces, el elemento elidido sería *la pelea*; la oración (6b) se relaciona con la enseñanza, donde se aprueba *un examen* o *una asignatura*:

- (6) a. Pedro abandonó
b. He aprobado

Tanto en la elipsis de tipo pragmático como en la infraespecificación, el argumento elidido no se ha especificado en el contexto, por lo que ambos fenómenos pueden llegar a confundirse. El estudio de las restricciones de selección es el criterio que nos permite discernir entre estas dos clases de construcciones.

Por lo que se refiere a la infraespecificación, los verbos que participan en la alternancia de infraespecificación restringen semánticamente los tipos de objetos que aceptan, aunque no tanto como para asociarse solamente a un tipo específico; por ejemplo, el verbo *comer* admite como argumento sintáctico diferentes tipos de comida. Por este motivo, cuando estos verbos se usan sin objeto evocan escenas generales, es decir, el objeto particular no es importante, ya que lo que se focaliza es la actividad en sí. Por esta razón, cuando el objeto se explicita, no es habitual que se utilice un complemento asociado al tipo semántico general, en tanto que esta información ya se conoce (*?Pedro come comida*), sino con uno tipo más específico (*Pedro come patatas*).²

² Los verbos cantar (María canta una canción) y bailar (Tina baila un baile) son dos casos excepcionales a este respecto. Rice (1988) explica la aceptabilidad de estas oraciones aludiendo a que los objetos canción y baile son entidades que adquieren realmente sus propiedades y su especificidad cuando se llevan a cabo las respectivas actividades.

Respecto a los verbos que ejemplifican la elipsis pragmática, éstos pueden admitir diferentes objetos, que se corresponden con tipos específicos, pero cuando se usan sin estos complementos, la reconstrucción de la oración sólo puede llevarse a cabo con uno de estos tipos, que es aportado por el contexto extralingüístico. Así, aunque los verbos de (6) admiten variedades de objetos (*abandonar un país, aprobar una ley*), los argumentos elididos en estas oraciones se corresponden, respectivamente, con *la pelea* y *un examen* (o *una asignatura*) y estas oraciones significan exactamente lo mismo tanto si el complemento está o no presente en la sintaxis, con lo cual, no se da ninguna oposición.

Aunque el estudio de la elipsis se suele ceñir solamente a los dos tipos hasta ahora mencionados (Cano Aguilar 1981), consideramos que debe considerarse un tercer tipo, la elisión de argumentos por deixis, ya que presenta la misma característica esencial: el elemento eliminado es siempre interpretado y asociado a un referente.³

En los casos de elipsis deíctica, el verbo, que típicamente pertenece al grupo de los llamados verbos de movimiento o de cambio de posición, incorpora en la pieza léxica la información para interpretar el argumento eliminado, cuyo referente va variando dependiendo del contexto extralingüístico:

(7) Inés ha llegado (aquí)

3. El alcance de la alternancia de infraespecificación

Tradicionalmente los verbos han sido clasificados como transitivos o intransitivos. En la práctica, la frontera de la transitividad es muy difícil de establecer (v. Givón 1993) y un buen ejemplo de ello lo constituye un importante subgrupo verbal que acepta la alternancia de infraespecificación. Al observar las oraciones siguientes, se puede afirmar que no existe un criterio claro y coherente que permita determinar que los verbos *comer* (8) y *escribir* (9) pertenecen, respectivamente, al grupo de los predicados intransitivos y transitivos, tal y como se propone en el *Diccionario* de la Real Academia, por ejemplo:

(8) a. Silvia come un pastel
b. Silvia come

(9) a. Sandra escribió una carta
b. Sandra escribió

³ Cabe decir en favor de nuestra propuesta que Fillmore (1986) cita casos de verbos deícticos entre los ejemplos de DNC.

En nuestro trabajo hemos convenido considerar que los verbos que presentan estas características son del mismo tipo: son semánticamente transitivos pero pueden presentar usos sintácticos intransitivos al aplicarse la alternancia de infraespecificación.

Un tipo de verbos intransitivos que han sido considerados como prototípicos son aquellos que presentan objetos de tipo preposicional (10a).⁴ Las posibilidades de omisión de este tipo de complementos (10b) no han sido descritas, ya que, tradicionalmente, los constituyentes que expresan el lugar y el tiempo no han sido considerados argumentos verbales:

- (10) a. Cristina se trasladó a un nuevo barrio
b. Cristina se trasladó

En nuestra propuesta, un constituyente es un argumento si expresa parte del significado básico del verbo. Según esto, y siguiendo la línea de autores como Wunderlich (1991), en el caso de los predicados como *trasladar*, cuya semántica denota el desplazamiento de una entidad, serán considerados argumentos todos los complementos que aporten alguna información sobre la trayectoria recorrida, ya sea el origen, el final o la ruta.

Desde nuestro punto de vista, en todos los ejemplos expuestos se da cuenta del mismo fenómeno: la posibilidad de expresión o eliminación, dependiendo del punto de vista que se adopte, de un objeto, la presencia del cual especifica de forma más detallada la acción que denota el verbo. Así pues, el fenómeno de la infraespecificación debe ser tratado de forma global para cualquier complemento verbal de tipo argumental e independientemente del número de argumentos que requiera un verbo. Por tanto, en el caso de los verbos de desplazamiento, deberán indicarse las posibilidades de omisión de cada uno de los complementos que expresan la trayectoria. Por lo que se refiere a los verbos denominados ditransitivos, se especificará, no solamente cuando podemos omitir el objeto directo, sino también el indirecto.

Las posibilidades de aceptación de la alternancia de infraespecificación pueden establecerse por clases o subclases verbales o bien a nivel léxico. Por ejemplo, dentro del grupo de los verbos de comunicación, *hablar* admite la omisión de sus dos complementos, mientras que *decir* ha de expresar obligatoriamente el objeto directo, pero puede omitir el indirecto. En el apartado 5 se presenta la entrada léxica de un verbo de desplazamiento, *ir*, que, a diferencia de *trasladar*, no puede dejar inexpressado el punto final del desplazamiento.

⁴ Autores como Givón (1993) y López García (1996) amplían el concepto de transitividad a los objetos preposicionales que expresan un componente de significado de la pieza verbal.

4. Terminología

En este apartado recopilamos los términos que se han utilizado para designar los tipos de objetos y de construcciones en que participan los verbos que permiten elidir sus objetos nominales. Hemos dividido la exposición en dos apartados para tratar por separado la terminología asociada a los verbos considerados transitivos e intransitivos. El objetivo último es proporcionar una recopilación de la variada terminología que se ha usado para dar cuenta de la alternancia de la infraespecificación.

4.1 Construcciones de infraespecificación con verbos denominados transitivos

En primer lugar, vamos a tratar el concepto de construcción *antipasiva*. Gutiérrez (1997) utiliza este término para las oraciones en que se elide el objeto y se produce una anulación valencial del tipo definido como infraespecificación (11b):

- (11) a. María pintó un cuadro
b. María pintó

Otros autores, como Givón (1993), utilizan el término *antipasiva* para denominar el tipo de oraciones representadas en (11a) (de la cual derivaría (11b)), donde el agente es el tópico de la frase y el paciente se caracteriza por tener un grado de topicalización menor que una frase activa prototípica.⁵

Estos pacientes suelen ser, según este autor, poco importantes, redundantes, predecibles, no especificados o no referenciales, de forma que, al perder las propiedades de objeto directo, pueden llegar a ser eliminados. Observa que esto mismo le ocurre al agente en la pasiva, donde este participante no es ni sujeto ni objeto, sino que se presenta como un SP opcional y está semánticamente desfocalizado; de ahí que la construcción de objeto elidido que estamos analizando reciba el nombre de *antipasiva*, ya que el fenómeno es el mismo que se da en la pasiva, pero en lugar de afectar al sujeto atañe al objeto.

En segundo lugar, otra construcción que debe mencionarse en este apartado es el llamado *uso absoluto* de los verbos. Cano Aguilar (1981) lo define como aquella oración en que el objeto del verbo (*leer, comer, pensar...*) se elide y no es recuperable por el contexto y, por lo tanto, otorga a esta construcción las características de las variantes de la oposición semántica que estamos considerando.

⁵ Para este autor, una frase activa prototípica es aquella oración en que el sujeto es un verdadero agente y el objeto un verdadero paciente, como las construcciones transitivas de verbos como *destruir*, que expresa una acción efectuada por una entidad que provoca el cambio de estado del objeto.

Por otro lado, Levin (1993) denomina a este tipo de objetos con el término *inespecificados* y considera que son propios de los verbos de actividad que expresan objetos típicos en relación con la acción denotada. Por último, Van Valin y Lapolla (1997) hablan de *objetos inherentes*, los cuales expresan una faceta intrínseca del significado del verbo.

4.2 Construcciones de infraespecificación con verbos denominados intransitivos y ditransitivos

Algunos verbos considerados tradicionalmente intransitivos, como los de (12), que expresan típicamente actividades, pueden expresar en la sintaxis el objeto que han interiorizado:

- (12) a. La debutante cantó (un aria)
- b. Mi abuelo vivió (una vida muy triste)

En términos de Moreno Cabrera (1991), se tratan de *objetos excorporados*, por oposición a los incorporados que son los que se incluyen en la pieza léxica. También son denominados *objetos cognados* (Givón 1993, Levin 1993), *objetos acusativos internos* (Pottier 1970, Cano Aguilar 1981), *figuras etimológicas* (Blinkenberg 1960) u *objetos tautológicos* (Warnock 1953, Campos 1999).

Cano Aguilar (1981), por su parte, incluye dentro de los objetos cognados algunos objetos que tienen un valor semántico de extensión —en espacio (13a) o tiempo (13b)— por ejemplo. Halliday (1967) incluye, además, las medidas monetarias (13c) en esta categoría:

- (13) a. Subió las escaleras corriendo
- b. Durmió sólo dos horas
- c. Pagó mil pesetas

Halliday (1967) asocia la característica *range* a todos los predicados intransitivos que admiten complementos nominales. El valor *range* indica la extensión del ámbito de un objeto que participa en el proceso. Esta extensión puede expresarse en forma de medidas (*quantity range*), como en los ejemplos de (13), o puede estar determinada por el tipo específico (*quality range*), como en (12).

Por último, en los casos de los verbos ditransitivos que incorporan el objeto directo (*objeto incorporado*, Givón 1993), éste se expresa con un SP:

- (14) John buttered the bread (with unsalted butter)

Este tipo de verbos suelen corresponderse con una descomposición del tipo ‘poner X en Y’, donde ‘poner X’ equivale a la pieza léxica verbal (*butter*) e Y pasa

a ocupar la posición de objeto directo (*the bread*). Cuando se quiere especificar el objeto incorporado no es posible hacerlo en la posición de objeto directo, ocupada por el otro argumento, y debe hacerse a través de un SP (*with unsalted butter*).

5. Implementación

El modelo de entrada de X-TRACT en nuestro modelo se ha implementado en una base de conocimiento léxico (BCL), donde la información se representa a través de estructuras de rasgos, sobre las que se aplican mecanismos de unificación y herencia por defecto (Carpenter 1992 y Copestake 1993). La información se especifica al nivel más elevado posible de la jerarquía y no es necesaria su explicitación posterior. De este modo, las entradas contienen el mínimo conocimiento posible, aquél que da cuenta del comportamiento idiosincrásico de las piezas léxicas.

En el caso de la entrada léxica propuesta para el verbo *ir*, por ejemplo, sólo se especifica la información referente a la ortografía, fonología y el modelo morfológico; el resto de información lo hereda del tipo *entrada-trayectoria1* (v. fig. 1), donde se indican las características compartidas por los verbos de la subclase de trayectoria que representa el mencionado predicado. El tipo *entrada-trayectoria1* depende, a su vez, de *entrada-complex*, del cual hereda la información compartida por todas las entradas que se han considerado complejas: la estructura eventiva (*eevent-complex*)⁶ y la representación lógico-semántica (*forlog-complex*).⁷ La estructura general de la entrada se obtiene del tipo *entrada*, en el cual se indica la información que debe incluir cualquier predicado.

<p> <i>entrada-trayectoria1(entradacomplex)</i> <syntax : subcat > = subcat-tray1 <syntax : diat > = tipo-dia-tray1 <sem> = mcomlist-tipo-tray1. </p>
--

Figura 1: Estructura del tipo *entrada-trayectoria1*

⁶ Siguiendo a Pustejovsky (1995), el contenido de este tipo contempla la información siguiente: tipo de subevento (evento y estado resultado), relación que se establece entre los mismos (precedencia) y focalización, que puede variar en función de la diátesis.

⁷ En este módulo se da cuenta de los componentes de significado que intervienen en cada subevento. Como los primeros, a su vez, están coindexados con los argumentos subcategorizados, *forlog* queda reflejada la total interacción entre la sintaxis y la semántica de los predicados.

Referente a la semántica de la subclase verbal que estamos analizando, representada por *ir*, el valor *mcomlist-tipo-tray1* (v. fig. 1) es el tipo donde se especifican los componentes de significado y su posible realización en la sintaxis. En el caso de que éstos se expresen sintagmáticamente, se establece una coindexación con la subcategorización para dar cuenta de la interrelación entre semántica y sintaxis (Pollard y Sag 1987).

La información sobre el comportamiento sintáctico (subcategorización y alternancias de diátesis) del verbo *ir* se hereda a través de los tipos asociados a la subclase de trayectoria a la que pertenece el predicado en cuestión (*subcat-tray1* y *tipo-dia-tray1*, respectivamente). En el primer caso (fig. 2), se obtienen el número de elementos subcategorizados, su tipo morfosintáctico (CAT) y las restricciones de selección que el verbo les impone (SEMREF).

Respecto al comportamiento diatético, se indican las alternancias en que puede participar este tipo de predicados (*anticausativa*, *pasiva*, *infraespecificación*, *media*, etc.) y el tipo de mecanismo (léxico, sintáctico o morfológico) usado en cada caso. En la figura 3, se representa el módulo relativo a las alternancias de infraespecificación. Se han considerado diferentes tipos en función de qué argumentos son susceptibles de elisión. Los números indican el complemento omitido, basándonos en el orden indicado en la subcategorización. Como puede observarse, en el caso de los verbos como *ir*, se pueden infraespecificar el constituyente que expresa el destino (*infra-arg2*), el que expresa la ruta (*infra-arg4*), o los dos a la vez (*infra-arg4*); en ningún caso puede omitirse a través de esta alternancia el destino del desplazamiento (*infra-arg3*). Una característica en común que tienen todas las alternancias de infraespecificación es que el verbo no cambia su forma original (*d-lex:true*). Este procedimiento contrasta con el utilizado en la *anticausativa* o la *pasiva*, por ejemplo, donde se utiliza la adjunción de un pronombre (*d-morf*) o una perífrasis (*d-sint*).

En la BCL, las reglas léxicas son utilizadas para la generación de nuevas entradas a partir de las ya existentes. Este mecanismo es el que se utiliza para dar cuenta de las alternancias de diátesis de los verbos: el valor *true* asociado al atributo *diatval* de cada alternancia (v. fig. 3) activa la regla correspondiente. En la figura 4 presentamos la regla que permite la elisión del componente *origen* en los verbos de trayectoria. En ella se especifica aquella información que ha de modificarse en la nueva entrada generada.

```

SINTAX: [sintax
  SUBCAT: [subcat-tray]
    COMPL: [compl
      CAT: nominal
      SEMREF: animado
      INDEX: [index
        INDEX1: listacomp
        INDEX2: listacomp]]
    RESTCOMP: [subcat
      COMPL: [compl
        CAT: [sp
          PREP: string]
        SEMREF: lugar
        INDEX: [index
          INDEX1: listacomp
          INDEX2: listacomp]]
        RESTCOMP: [subcat
          COMPL: [compl
            CAT: [sp
              PREP: string]
            SEMREF: lugar
            INDEX: [index
              INDEX1: listacomp
              INDEX2: listacomp]]
            RESTCOMP: [subcat
              COMPL: [compl
                CAT: [sp
                  PREP: string]
                SEMREF: lugar
                INDEX: [index
                  INDEX1: listacomp
                  INDEX2: listacomp]]
                RESTCOMP: null]]]]]]]]

```

Figura 2: Módulo de subcategorización del verbo *ir*.

```

INFRA: [infra
  INFRA-ARG2: [diatru
    DIATYAL: true
    D-LEX: true
    D-SINT: string
    D-MORF: string]
  INFRA-ARG3: [diat
    DIATYAL: bool]
  INFRA-ARG4: [diatru
    DIATYAL: true
    D-LEX: true
    D-SINT: string
    D-MORF: string]
  INFRA-ARG23: [diat
    DIATYAL: bool]
  INFRA-ARG24: [diatru
    DIATYAL: true
    D-LEX: true
    D-SINT: string
    D-MORF: string]
  INFRA-ARG234: [diat
    DIATYAL: bool]]

```

Figura 3 Módulo de la alternancia de infraespecificación del verbo *ir*

En este caso, la aplicación de la regla provoca la reducción de la lista de subcategorización y la modificación de la realización sintagmática del componente *origen*⁸. En la figura 5 se representa el módulo de subcategorización de la nueva entrada de *ir* que se obtiene como resultado de la aplicación de esta regla.

```

infra-arg-origen
regla-infraespecificacion
<1 : sense-id: language > = spanish
<1 : sintax: diat : infra: infra-arg2 : diatval> = true
<0 : sintax : subcat : compl> = <1 : sintax : subcat : compl>
<1 : sintax : subcat : restcomp : restcomp : compl > = <0 : sintax : subcat :
restcomp: compl>
<1 : sintax : subcat : restcomp : restcomp : restcomp : compl > = <0 : sintax:
subcat :restcomp : restcomp : compl>
<0 : sintax : subcat : restcomp : restcomp : restcomp > = nul
<0 : sem : restcom : restcomp : mcom1 : sintagmatico > = false
<1 : orth > = <0: orth >.

```

Figura 4: Regla de la infraespecificación del origen

```

[entrada-complex
ORTH: <0> = ir
SENSE-ID: [sense-id
FS-ID: string
LANGUAGE: language
WORD: <0>
N-SENTIDO: string]
FON: string
MORF: string
SINTAX: [sintax
SUBCAT: [subcat
COMPL: [compl
CAT: nominal
SEMREF: animado
INDEX: [index
INDEX1: iniciador
INDEX2: entidad]]
RESTCOMP: [subcat
COMPL: [compl
CAT: [sp
PREP: string]
SEMREF: lugar
INDEX: [index
INDEX1: destino
INDEX2: listacompl]]
RESTCOMP: [subcat
COMPL: [compl
CAT: [sp
PREP: string]
SEMREF: lugar
INDEX: [index
INDEX1: ruta
INDEX2: listacompl]]
RESTCOMP: null]]]

```

Figura 5: Resultado de la aplicación de la regla de infraespecificación de origen

⁸ En el caso de los verbos que admiten la omisión del *destino* (*trasladar*), la regla de infraespecificación correspondiente altera, además, la información eventual, en concreto, el tipo de subevento focalizado.

6. Conclusiones

La omisión de algunos complementos verbales, que hemos denominado alternancia de infraespecificación, es un tipo de fenómeno que ha recibido un tratamiento parcial y disperso en la bibliografía. En primer lugar, tradicionalmente sólo se ha dado cuenta de la posibilidad de elisión de los objetos directos y no de otros complementos, como los llamados indirectos y preposicionales. Nuestra propuesta es que deben analizarse las posibilidades de infraespecificación de todos los argumentos verbales, entendiendo por argumentos todos los constituyentes que son necesarios para expresar el significado básico del verbo. Al atender esta cuestión hay que diferenciar entre las omisiones producidas por el fenómeno de la elipsis y aquellas que son el resultado de la alternancia mencionada, ya que sólo en este último caso la elisión argumental es relevante semánticamente.

En segundo lugar, la consulta de la bibliografía que trata el fenómeno objeto de estudio resulta un tanto problemática desde un punto de vista terminológico, ya que se han creado un importante número de expresiones distintas con contenidos prácticamente idénticos para hacer referencia a las construcciones que participan en la alternancia de infraespecificación. Uno de nuestros objetivos ha sido poner de manifiesto esta variabilidad y unificar el tratamiento del fenómeno.

Por último, desde un punto de vista lexicográfico, consideramos que en las entradas léxicas debe incluirse la información referente a las posibilidades de omisión de los complementos, ya que la alternancia de infraespecificación sólo puede aplicarse a determinadas clases y subclases verbales. En este trabajo hemos presentado la implementación en una BCL de la entrada léxica del verbo *ir*, perteneciente a la clase de los verbos de trayectoria y de la regla de infraespecificación correspondiente.

Referencias bibliográficas

- Blinkenberg, A. (1960): *Le problème de la transitivité en français moderne. Essai syntacto-sémantique*, Kobenhavn: Ejnar Munksgaard.
- Campos, H. (1999): "Transitividad e intransitividad", *Gramática de la Real Academia Española*, vol. 2, cap. 24, Madrid: Espasa-Calpe, pp. 1519-1574.
- Cano Aguilar, R. (1981): *Estructuras sintácticas transitivas en el español actual*, Madrid: Gredos.
- Carpenter, R. (1992): *The logic of typed feature structures. Tracts in Theoretical Computer Science*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Copetake, A. (1993): *The compleat LKB*, Tesis doctoral, University of Sussex.

- Fernández, A., Martí, M. A., Vázquez, G. y Castellón, I. (1999): "Establishing Semantic Oppositions for the Typification of Predicates: on the Concept of Diathesis Alternations as Semantics Oppositions", *Language Design*, 2, pp. 71-89.
- Fernández, A. y Vázquez, G. (2000): "Las alternancias estativas" (versión preliminar).
- Fillmore, C. J. (1986): "Pragmatically controlled zero anaphora", *Proceedings of the 22 Annual Meeting of the Berkeley Linguistic Society*, pp. 95-107.
- Givón, T. (1993): *English Grammar: A function-based introduction*, Amsterdam-Filadelfia: John Benjamins.
- Gutiérrez, S. (1997): "/se/ y construcciones inacusativas", *Moenia*, 3, pp. 171-191.
- Levin, B. (1993): *English Verb Classes and Alternations*, Chicago: University of Chicago Press.
- López García, A. (1996): *Gramática del español*, Madrid: Arco Libros.
- Lyons, J. (1968): *Introduction to Theoretical Linguistics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Moreno Cabrera, J. C. (1991): *Curso universitario de lingüística general*, vol. I, Madrid: Síntesis.
- Pollard, C. y Sag, I. (1987): *An Information-Based Approach to Syntax and Semantics: Fundamentals*, vol. 1, Stanford: CSLI.
- Pottier, B. (1970): *Gramática del español*, Madrid: Alcalá.
- Pustejovsky, J. (1995): *The Generative Lexicon*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Rice, S. (1988): "Unlikely lexical entries", *Proceedings of the 14 Annual Meeting of the Berkeley Linguistic Society*, pp. 202-212.
- Van Valin, R. D. y Lapolla, R. (1997): *Syntax, structure, meaning and function*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Warnock, G. J. (1953): *Berkeley*, Berkeley, London: Pelican.
- Wunderlich, D. (1991): "How do prepositional phrases fit into compositional syntax and semantics?", *Linguistics*, 29, pp. 591-621.

Pragmática y adquisición de la lengua

Milagros Fernández Pérez (Universidade de Santiago de Compostela)

1. Introducción

El predominio de un enfoque exclusivamente cognitivo y mentalista ha centrado el proceso de adquisición de la lengua en la elaboración de moldes teóricos y formales que quieren representar, simular o describir la emergencia de la gramática como prueba —muchas veces— de su carácter específico en la capacidad verbal humana¹. Como si la lengua, la soltura en su dominio, e incluso su función cognitiva y de representación mental consistiera, únicamente, en el componente gramatical (o en el sintáctico).

En esta última década, sin embargo, los trabajos sobre *datos de adquisición* antes que sobre *teoría de la adquisición* (lo que ha perfilado los ámbitos respectivos de *Child Language* y *Language Acquisition*, según la terminología de D. Ingram 1989: 27 y 60 ss.) ponen de manifiesto que

(a) resulta necesario e imprescindible tener en cuenta el proceso particular de emergencia en cada componente de la lengua, y no sólo en el componente gramatical, con la consiguiente falta de secuencialidad y de paralelismo entre ellos²;

¹ El papel de la gramática generativa ha resultado capital por el acento atribuido a la *capacidad* lingüística de los humanos, y que ha promovido la elaboración de teorías sobre esa característica (*innata* o *instintiva*) en un sentido de *instantaneidad*, como posesión humana genuina indiscutible al margen de cualquier proceso, y sin interés —por tanto— en su desarrollo dinámico. La importancia de la propuesta chomskiana en dirigir la atención hacia la faceta mental y cognitiva exclusiva del lenguaje en nuestra especie no tiene su correspondencia en la descripción y el detalle del proceso de emergencia de la *habilidad* verbal, de modo que lo que el modelo representa es una instantánea, es una hipótesis del mecanismo de adquisición (*LAD*, *Language Acquisition Device*) concebido en su estatismo y no en su secuenciación. De ahí las dudas sobre si es 'modelo de expresión' o 'modelo de comprensión', si 'modelo de adquisición sintáctica' o 'modelo de adquisición integral' (fónica, gramatical, léxica y pragmática), y si es 'modelo de adquisición' (dentro de los márgenes del llamado "período crítico") o 'modelo de adquisición/aprendizaje de lenguas'.

² La visión desde un marco *dinámico no-lineal*, que permite ciertas jerarquías en el orden de adquisición aunque con retrocesos y recomposiciones en un sentido epigenético, es ya habitual entre los autores que han descendido al nivel empírico de los datos de desarrollo en casos particulares. Los resultados aducidos por E. Bates y J. C. Goodman (1999) acerca de la emergencia del léxico y de la

(b) se hace inexcusable considerar el proceso como *desarrollo* en su dinamismo, con las fases y estadios que en cada etapa cronológica o de progreso notable se establezcan; y

(c) de ningún modo se pueden obviar ni las diferencias individuales (o grupales) —de posible sistematización por el conjunto de factores que las provocan³—, ni las divergencias interidiomáticas en la aparición de las unidades de la lengua o en los márgenes de ciertos procesos. En efecto, las investigaciones descriptivas sobre el desarrollo de la habilidad en distintas lenguas⁴ hacen patente la diversidad interlingüística en los estadios y en los perfiles de adquisición verbal que les corresponden. La constatación de que, por ejemplo, en Israel los niños manejan desde estadios iniciales las palabras acomodadas a su riqueza morfológica —como corresponde a la complejidad afijal del hebreo—, o de que en Japón los niños muestran antes la emergencia de verbos y no de nombres —lo que es característico del predominio de elisiones de sustantivos en japonés en conversación

gramática (sobre datos longitudinales en una muestra de 1800 niños y sirviéndose del test *MacArthur Communicative Development Inventories, CDI*) si bien manifiestan una conexión clara en el desarrollo de cada componente, no obstante hacen patente su crecimiento no-lineal en muchas fases. Por otra parte, desde la perspectiva cerebral y de maduración neuronal el desarrollo dinámico y progresivo es el que congenia con los procesos de mielinización y de proliferación neuronal con la consiguiente adición y sustracción conectiva, lo que da lugar a arquitecturas particulares de la corteza cerebral. No parece posible, pues, seguir hablando de *representaciones innatas* (todo lo más, serían *mecanismos físico-químicos innatos*), ni de *dominios específicos* (en el sentido de “localizados en un área exclusiva del cerebro”), ni de *módulos autónomos*, ya que ni genética ni físicamente es factible reconocerlos en la materia cerebral (cfr. *infra* §2). Antes bien, las peculiaridades de la corteza y del cableado neuronal son resultado y no causa; con palabras de J. Elman et alii (1999: 3),

“The conclusion many neuroscientists are coming to is that neocortex is basically an «organ of plasticity». Its subsequent specification and modularization appear to be an outcome of development —*a result, rather than a cause*” (subrayado mío).

³ Los parámetros de sexo, de interacción familiar en el seno de clases medias, y de características cognitivas particulares, intervienen significativamente en el modo y en la proporción de desarrollo de la lengua en las distintas etapas. Las investigaciones de —entre otros— E. Bates et alii (1995), C. Snow (1999), C. M. Shore (1995), C. Cooper (1998), o E. Hoff-Ginsberg y T. Tardiff (1995) hacen patentes la rapidez y los avances en la emergencia por (a) razones de sexo: las niñas son más precoces que los niños; (b) factores de entorno social: la capacidad social ‘precoz’ (de alerta y atención a rostros y a voces) y las interacciones habituales (en juegos, conversaciones, o intercambios) son elementos indiscutibles en el progreso de la adquisición (cfr. C. Snow 1999), y (c) motivos de “estilo” o “ruta” cognitivos: los niños referenciales u ostensivos no alcanzan, en cada etapa, el nivel verbal de los niños expresivos, y, a su vez, el desarrollo no va a ser equivalente en niños repetitivos y en niños creativos (cfr. E. Bates et alii 1995).

⁴ Los trabajos interlingüísticos sobre la adquisición de la lengua conducidos sobre el programa de D. Slobin son ilustrativos del predominio de la diversidad en la emergencia de las unidades en cada componente lingüístico. Las implicaciones respecto de una posible teoría de la adquisición son claras:

“A full theory of language acquisition and development will thus have to attend to three levels of analysis: UNIVERSALS and TYPES and FUNCTIONS. A tremendous amount of basic work remains to be done before we can approach such a theory” (Slobin 1997a: 35).

ordinaria—, pone de relieve la importancia del contexto idiomático y social en el desarrollo de cada lengua particular⁵.

La orientación hacia los datos y hacia la variación particular en el proceso de emergencia de la habilidad lingüística ha redundado en (o quizás ha corrido pareja a) la relevancia comprobada del contexto y de los factores comunicativos. Sin duda, los primeros ademanes (para algunos, “prelingüísticos”) son ya comunicativos (otros reconocen valores “proto-declarativos” y “proto-imperativos”, como J. Sachs 1985, y verdaderos “actos de habla” con funciones performativas varias, como M. Halliday 1975), de modo que el *contexto* —fisiológico (olor, hambre, frío), o, paulatinamente, social e interactivo— será motor de emisiones e intercambios verbales. Los contactos no-verbales a través del tacto o de la vista se toman como indicadores iniciales importantes de actitudes interactivas del niño, y sus gritos, sus vocalizaciones o su entonación poseen desde muy pronto valor comunicativo e incluso carga intencional⁶.

⁵ Respecto de la pertinencia del input idiomático, C. Snow precisa ciertamente su valor cuando subraya que

“is not surprising that children in Israel end up speaking Hebrew while children in Korea end up speaking Korean. What is surprising is how early they *start out* speaking their own languages. The universal biases and strategies that we once assumed drove language acquisition, and ultimately succumbed to the idiosyncrasies of specific languages, have been very hard to find” (Snow 1995: 192-193).

En cuanto al contexto social, no sólo hay que contar con los datos interidiomáticos que manifiestan su relevancia en la emergencia de valores de uso vinculados a las expresiones lingüísticas (vid. *infra* §2), sino que además hay que tener presentes las evidencias procedentes de desarrollos desiguales según el grado de socialización e interacción potencial de los niños. M. Tomasello (1995) evalúa los niveles de emergencia del léxico (sobre todo, de verbos) en entornos idiomáticos diversos y aduce como factor esencial y determinante el que los niños han de comprender las acciones interpersonales para adquirir y depositar en su acervo las palabras. En su opinión,

“The child’s problem is to determine precisely what the adult is doing in a given situation and why she is doing it, including why she is making these odd noises. Language use is a social-communicative act, and the acquisition of word or other pieces of language is thus dependent most importantly on children’s understanding of the actions of other persons because it is persons, not words, that engage in acts of linguistic reference” (Tomasello 1995: 117).

En esta misma línea argumental, C. Snow (1999: 263) concluye que

“The understanding that other’s minds are like one’s own presumably also opens the way to interest in and acceptance of other’s conventionalized means of communication —a potential beginning for real language” (cfr. además, A. Sokolov y C. Snow 1994).

⁶ Sin duda, los primeros contactos —si bien no verbales— a través de los sentidos de la vista y del tacto tienen valor comunicativo. Tanto es así que los síntomas iniciales de autismo se detectan a partir del 2º mes, cuando los niños se niegan a mirar y vuelven repetidamente la cabeza. Asimismo, las vocalizaciones y la entonación de los primeros meses comportan una notable carga intencional y comunicativa, con valores de protesta [eeee], de acuerdo [aaaa], o de conversación (cfr. J. Sachs 1985), perfilándose verdaderos actos de habla (cfr. M. Halliday 1975).

La perspectiva pragmática —que subraya el *contexto*, las *intenciones*, el/ los *interlocutor/es*, y los *propósitos*— se hace clave tanto en el modo de abordar el rastreo de los datos (en situaciones espontáneas y naturales) y su tratamiento (teniendo en cuenta variables que permitan sistematizarlos), como en la interpretación misma de la adquisición, repercutiendo de manera importante en el diseño y en la formulación de una teoría: los conceptos de *proceso* y de *desarrollo* están en la base de esa propuesta.

2. Dinamismo y adquisición de la lengua

Los formatos teóricos, que buscan no tanto representar (“ser modelos de”) cuanto describir la adquisición de la lengua, ponen de relieve su carácter dinámico y su naturaleza procesual, de modo que lo importante es su *desarrollo*⁷, su emergencia paulatina y no lineal, en el marco de condicionantes contextuales ciertamente relevantes —para la progresión y el detalle— de la habilidad comunicativa. Así que en lugar de modelos “estáticos” que tratan de vincular un estado inicial —definido en los universales innatos, en las reglas generativas o en los principios de proyección— con un producto —la capacidad del lenguaje común a todos los humanos—, parecen más fértiles, por ‘realistas’, aquellos otros marcos que dan cabida al proceso en sí mismo, con la diversidad de grados de desarrollo dependiendo del componente reflejado (y según se trate de expresión o de comprensión), en consonancia con el entorno idiomático, y teniendo en cuenta el contexto interpersonal y ciertos factores individuales. De modo que resulta ya habitual y característico considerar la adquisición de la lengua a través de la emergencia en estadios de cada componente particular —sea el fónico, el morfológico, el sintáctico, el léxico o el pragmático— desterrando la identificación entre habilidad comunicativa y gramática (más bien, sintaxis)⁸. Asimismo, es ya lugar común asu-

En la emergencia paulatina de la habilidad comunicativa intencional, con propósitos de intercambio en diferentes marcos de interpretación y con interlocutores variados, se hace imprescindible considerar “the types of experiences the child has had with caregivers” (Sachs 1985: 52).

⁷ Técnicamente se habla ya de *desarrollo* y no de *adquisición*, como una muestra más del interés por los datos y de la necesidad de orientar la investigación al proceso en sí. Con palabras de Slobin (1997a: 16)

“the important term is DEVELOPMENT, rather than ACQUISITION. Much attention has been paid to the initial state and the endstate, while the processes of change over time have been too often slighted, ignored, or explained away”.

⁸ Que la adquisición y el grado de habilidad lingüística no equivalen al desarrollo del componente sintáctico es cuestión asumida en estos últimos quince años tanto en la esfera psicolingüística —lo que ha inducido a investigaciones sobre la progresión de *cada uno* de los componentes (cfr. lo señalado a este respecto en Á. López García 1988)—, como desde el prisma neurolingüístico —en cuya órbita se ha evidenciado el papel del hemisferio derecho en la emergencia de estrategias pragmáticas (cfr. M. Paradis 1998), y la intervención ‘relacional’ y holista de las áreas cerebrales para el desarrollo de conexiones entre léxico, gramática y fonología (cfr. E. Bates y J. Goodman 1999)—.

mir la importancia del contexto idiomático particular para explicar las diferencias interlingüísticas en la aparición de unidades y estructuras, y, sobre todo, en la superación de estadios de desarrollo. Además de los trabajos aludidos sobre el temprano despunte morfológico en el proceso de adquisición de sustantivos en hebreo, o de la emergencia predominante de verbos en el desarrollo de la lengua en niños japoneses o coreanos, hay investigaciones detalladas acerca de la aparición de sonidos dependiendo del entorno idiomático que ponen en tela de juicio la existencia de estadios paralelos y el orden o la jerarquización de rasgos en el proceso de emergencia. D. Ingram (1989) insiste en la rentabilidad funcional de los sonidos, que resulta determinante —antes que razones de facilidad articulatória— en la aparición de las unidades fónicas en distintos estadios según las lenguas; y que explica, por ejemplo, la tardía emergencia de [v] en inglés, frente a su pronta aparición en búlgaro o en sueco⁹.

Al hilo de estas consideraciones sobre la riqueza y las peculiaridades del desarrollo de los componentes lingüísticos en las distintas coordenadas idiomáticas, sin duda lo más llamativo, novedoso y pertinente —por lo que comporta de cambio en el modo de concebir y de abordar el problema de la adquisición— ha sido

La complejidad del proceso y la riqueza de productos en la actualización paulatina de los componentes no se compadece con la pretendida uniformización defendida desde la gramática generativa. N. Chomsky (1988: 9 y ss.) mantiene esa concepción estática y ‘uniformizadora’ de la posesión de la lengua (refiriéndose, eso sí, a adultos) cuando afirma

“Consider two people who share exactly the same knowledge of Spanish: Their pronunciation, knowledge of the meaning of words, grasp of sentence structure, and so, are identical. Nevertheless, these two people may — and characteristically do— differ greatly in their ability to use the language. One may be a great poet, the second an utterly pedestrian language user who speak in clichés (...) Hence it is hard to see how knowledge can be identified with ability”.

Haciendo caso omiso de los ejemplos -que, como es obvio, en el caso de usos poéticos o literarios no ilustran la habilidad lingüística en situaciones comunes-, está claro que el llamado “conocimiento” lingüístico por Chomsky equivale a ‘listas’ de palabras con su significado y su pronunciación, así como a ‘reglas’ para combinar esas palabras (o lo que es lo mismo, esas dos personas disponen de “gramáticas” ¿idénticas? sobre el español). Pero, ¿radica en ese “conocimiento” la capacidad de comunicación?, ¿se puede afirmar que sobre esa base de conjuntos estáticos de unidades, un individuo tiene capacidad en una lengua? Sin duda, el grado de dominio lingüístico —la *habilidad*— tiene un componente dinámico que va más allá del “conocimiento” estático, de modo que “conocer/manejar una lengua” no siempre garantiza “comunicarse/tener habilidad en esa lengua” (Cfr. M. Fernández Pérez 2000).

⁹ E. Hoff-Ginsberg (1997: 66) explicita la importancia de la funcionalidad de los sonidos en las lenguas para comprender las diferencias en el proceso de desarrollo fonológico:

“It is important to understand that the relevant factor accord to Ingram’s functional hypothesis is not the frequency with which children hear the sound but rather the frequency with which the sound is used in different words. For example, in English, the initial sound in *the* and *this* is very frequently heard because it is used in a few very high-frequency words. However, because that sound is not involved in many different words, its functional significance is low. And it is interesting to note that the *th* sound [ð] is a late-acquired sound in children acquiring English. In sum, *sounds that appear early may not always be sounds that are easy to produce*” (subray. mío).

la introducción de factores de praxis que permiten valorar el contexto interpersonal en el que el niño crece, así como ciertos factores individuales asociados¹⁰.

Han sido los estudios sobre la adquisición de la habilidad verbal en procesos de socialización singulares —como los que son propios en algunas sociedades orientales, como Java, Samoa o Papúa Nueva Guinea— los que en mayor medida han incidido en el realce y en la revalorización de los aspectos de praxis por su función en el proceso de desarrollo lingüístico. Por otra parte, pesquisas específicas sobre casos particulares de adquisición en condiciones especiales de estimulación y socialización han venido a apoyar con garantías la pertinencia de los interlocutores, de la participación conversacional activa del niño, o de sus intenciones directivas, en el proceso de emergencia de la habilidad verbal. Por último, las investigaciones más recientes sobre el desarrollo cerebral y la correspondiente riqueza y complejidad en el cableado neuronal proporcionan evidencias y resultados fehacientes sobre el crucial papel del entorno en la conformación gradual y definitiva de las conexiones.

El interés por la adquisición de la lengua en sociedades orientales como las mencionadas surgió, curiosamente, como consecuencia de haber puesto en entredicho la influencia del entorno familiar y de la estimulación que tiene como eje al niño (lo que se conoce como *motheresse*, o, con mayor precisión y actualidad, lo que se denomina *Child Directed Speech, CDS*) para el desarrollo de la lengua. Y es que en muchas comunidades del Pacífico y de la Micronesia, los niños crecen sin participación en situaciones comunicativas y de interacción directa, ya que no se los contempla como sujetos que intervengan en conversación o con los que se dialogue; no obstante, los niños orientales desarrollan la habilidad verbal como aquellos otros niños sujetos activos de situaciones de intercambio comunicativo definidas por las propias normas del niño. Si bien de entrada esta comprobación quiso poner en tela de juicio el peso del entorno (*nurture*) para la materialización de la capacidad (*nature*), sin embargo el estudio detenido sobre la emergencia de la lengua en estos casos peculiares ha proporcionado datos y conclusiones sorprendentes acerca del desarrollo del componente pragmático en estos niños. Los usos lingüísticos están, desde el principio, regulados por los valores sociales atribuidos a las palabras o a las estructuras. En samoano, por ejemplo, la forma *sau* ('ven', que tiene un valor social denotador de movimiento físico para estatus bajo) se adquiere tardíamente y los niños la utilizan para llamar a animales; mientras que la forma *aumai* ('trae', 'dame'), a pesar de ser articulatoria y perceptualmente

¹⁰ M. Tomasello defiende la perspectiva socio-pragmática para abordar en su detalle la progresión de habilidades comunicativas y cognitivas en el niño; subraya a este respecto que

"Children are able to begin acquiring language at a tender age because the adults structure contexts for children in culturally specific ways and because children have the capacity to understand these contexts and adult action in them, in some form, before language acquisition begins (...) *The a priori knowledge that makes language possible in this view is thus not physical or linguistic knowledge but social knowledge*" (Tomasello 1995: 117, cursiva mía).

más compleja, resulta habitual ya en los primeros estadios. En kaluli (Papúa Nueva Guinea), sólo las niñas —y ya a partir de los dos años— utilizan la palabra *elema* ('di así...'), indicadora de la función correctora asociada a las madres (cfr. E. Ochs y B. Schieffelin 1995). De modo que, una vez más, se hace patente la importancia de las características idiomáticas —relativas ahora a la praxis— para comprender las particularidades del proceso de adquisición.

No sólo en el plano interidiomático funciona la diversidad pragmática reguladora de los usos lingüísticos y orientadora en los procesos de adquisición, sino que además contornos intralingüísticos considerados sobre la base de principios de socialización del niño, y teniendo en cuenta su papel activo en la comunicación, así como su disposición (o disposiciones) cognitivas —por curiosidad, memoria, o tipo de estímulo—, han mostrado la riqueza individual en la adquisición del componente pragmático, así como las diferencias entre niños debidas a la intervención de factores contextuales. El uso infantil (en niños de tres años) de fórmulas de agradecimiento cuando se dirigen a adultos, o el cambio de código según el interlocutor o en consonancia con el entorno, son claras ilustraciones de la importancia de dichos factores¹. La intervención directa y consciente de niños en actos comunicativos con claro contenido transaccional se plasma en usos de valor prevaricante y disuasivo, como el ejemplo de un niño de cuatro años que no quiere someterse a una prueba y se excusa “Mi mamá dice que he de irme a casa ahora”, o el de aquel otro que adelanta “He hecho algo que no sé si te va a gustar”.

La constatación de la relevancia de la praxis tanto en la vertiente de estímulo y de influjo en el proceso de adquisición como en la vertiente de incidencia en la emergencia estricta del componente pragmático viene avalada desde la perspectiva psico-neural por los avances y los modelos más recientes sobre las conexiones y la arquitectura del cerebro¹². No sólo las investigaciones sobre la mate-

¹¹ Los ejemplos de cambios de código (del gallego al castellano, o viceversa) dependiendo del interlocutor (si es hablante de *esa* lengua, o si es un conocido) o del entorno (familiar, escolar, de ocio) que pueden aducirse, son abundantes en el conjunto de datos compilados sobre material de lenguaje infantil (procedente de niños entre 22 meses y cuatro años) rastreado en el marco de nuestro proyecto de investigación “Elaboración de un test lingüístico para detectar limitaciones comunicativas en edad infantil” (XUGA 20402A97, PB96-0966). En las coordenadas de tal proyecto se ubica naturalmente esta contribución al IV Congreso de Lingüística General.

¹² La neurociencia más reciente defiende una concepción orgánico-funcional del cerebro, según la cual la materia se moldea —con su morfología, su arquitectura y sus redes neuronales— de modos muy diversos gracias a su *plasticidad* y como resultado del entorno y de la *experiencia*. Se trata de una visión sistémica que responde a un planteamiento *procesual* y *madurativo* en el que lo *preprogramado* sólo adquiere sentido si se contempla en coordenadas de desarrollo. Lo interesante está en el órgano y en su dinámica constitutiva: “Los organismos no son máquinas moleculares”; “para comprender cómo surgen morfologías y comportamientos específicos necesitamos conocer el orden relacional del estado vivo tal como lo describen los campos morfogenéticos” (B. Goodwin 1994:240-241). En una palabra, aunque el estudio de las células se hace imprescindible para comprender la vida, sin embargo “understanding how a cell works will not tell us what it means to be

ria cerebral y su disposición neuroquímica para sinapsis neuronales (unas definitivas y otras pasajeras), sino también (y sobre todo) los experimentos llevados a cabo sobre redes neuronales artificiales desde los presupuestos del ‘conexionismo’ —que permiten modelar y visualizar los procesos de emergencia funcional mediante elementos básicos sujetos a determinadas condiciones contextuales¹³—, insisten en la importancia del entorno para la conformación de la redes de cableado cerebral. En una línea similar, desde la Biología molecular (y genética) se admite la necesidad de valorar la proyección específica y particular de los genes como consecuencia de la intervención de factores intercelulares, ambientales y contextuales, y que dan lugar a actualizaciones fenotípicas variadas. Lo que no sólo explica las diferencias entre los humanos, sino que además obliga a reconsiderar el papel causal y autónomo atribuido a los genes. De entrada, la coincidencia o cercanía genética no es señal de proximidad ni morfológica ni conductual (compartimos el 98.4% de material genético con el chimpancé, y los experimentos de ingeniería genética llevados a cabo con la ‘mosca del vinagre’, *Drosophila melanogaster*, están trazando rutas de aplicación en humanos), de modo que los notables hiatos entre genotipo y fenotipos han de indagarse en las *interacciones* (internas, entre moléculas o células, y externas, en el entorno propio de la especie, o en las coordenadas individuales)¹⁴ de los organismos y sistemas, se trate del

alive” (Elman et alii 1999: 20). De manera que el reduccionismo y la simplificación a ‘lo innato’, a ‘lo genético’, o a ‘lo biológico’ no permiten trazar cauces idóneos para abordar procesos complejos como el de la adquisición de la lengua. Ha pasado ya la etapa de inmadurez en la ciencia biológica y en la Lingüística, y es hora de liberarse de lo que Givón llama “crude intellectual Stalinism” (Givón 1999: 108). Sobre todo, porque incluso los logros que aparentan más sólidos inducen sospechas acerca de su garantía:

“The modules that are postulated often have names that evoke suspicion: they are the names of our own academic fields (linguistics, mathematics, physics, biology) or subfields (closed-class morphemes, grammaticizable notions). Could God or evolution have anticipated the academic and intellectual organization of late twentieth-century America? At the beginning of my career I was skeptical of building academia into the child. Later I found it attractive to «help» the child by removing some problems from the learning task” (Slobin 1997b: 318).

¹³ Ya desde hace más de una década se han venido diseñando modelos artificiales de ‘aprendizaje’ que simulan la emergencia de funciones sobre la base de nuevas conexiones (*sinapsis*) en redes artificiales. Uno de esos modelos es el llamado *Perceptron*, perfilado sobre los presupuestos del conexionismo y cimentado sobre la visión del aprendizaje de Donald Hebb, y que consiste en “variación sináptica provocada por el entorno, por las experiencias” (cfr. Elman et alii 1999: cap. 2).

¹⁴ J. Elman et alii (1999: 23) reúnen en el siguiente cuadro las distinciones clarificadoras imprescindibles para abordar con rigor la difusa y opaca noción de *innatismo*:

Level of interaction	Environment	Outcome
molecular	internal environment	INNATE
cellular	internal environment	
organism-external	species-typical environment	PRIMAL
organism-external	individual environment	LEARNING

cerebro o se trate de los genes. Así pues, sea en la esfera cerebral o sea en la órbita genética, lo ciertamente inquietante y tema de curiosidad e investigación lo constituyen los *factores contextuales y de interacción* que pesan en la diversidad de los desarrollos. Preguntarse por “lo innato”, “el dominio específico”, “los módulos” o “la localización” de funciones y de actividades ha perdido sentido y relevancia una vez que se ha comprobado la plasticidad cerebral, la reprogramación del tejido neuronal, la compensación funcional si hay zonas dañadas, y, sobre todo, una vez que se ha ponderado la información aportada por el genoma (sobre 10^5 bits) y la que corresponde al organismo humano (alrededor de 5×10^{28} bits): ese incremento de células y de propiedades tiene su razón de ser en el *proceso de desarrollo*. Con palabras de J. Elman et alii (1999: 320-321):

“while biological forces play a crucial role in determining our behavior, those forces cannot be understood in isolation from the environment in which they are played out (...) The interaction between biology and environment is so profound that it is misleading to try to quantify the percentage of behaviour attributable to both”.

3. Incidencia de la Pragmática en la investigación de la adquisición

El influjo de la Pragmática en el tema de la adquisición de la lengua no sólo se percibe en la atención al desarrollo del componente así llamado —y en equiparación a los componentes gramatical, léxico o fónico—, sino también en el enfoque, en el modo de abordar y de aproximarse al estudio del proceso, y, lo que es más notable, en la relevancia conferida a los factores contextuales de diversidad y de individualidad. En síntesis, podemos centrar en tres las esferas operativas de la Pragmática en el ámbito del desarrollo de la lengua: (a) en el prisma de observación, recopilación y estudio de los datos de adquisición; (b) en la selección y el diseño de parámetros comunicativos y de interacción con pertinencia en la emergencia de la habilidad verbal; y (c) en el trazado de cauces que permitan afrontar la diversidad del proceso de manera sistemática.

En lo que concierne al modo de rastrear el material, ya desde sus inicios las investigaciones basadas en la compilación de datos de desarrollo recogieron el material en su espontaneidad, si bien no siempre se han dado indicaciones acerca de las coordenadas comunicativas en que se producen. Ha sido en los últimos años —sobre todo con la introducción de instrumentos audiovisuales y de soportes informáticos para acumular y tratar los datos— cuando se han hecho explícitos algunos elementos contextuales que envuelven los usos lingüísticos, de modo que empiezan a considerarse fundamentales en el proceso de desarrollo de la habilidad. Los programas de transcripción del material grabado —como el CHILDES¹⁵—

¹⁵ El acrónimo responde a **CHILD LANGUAGE DATA EXCHANGE SYSTEM** diseñado por Brian MacWhinney y su equipo (cfr. MacWhinney 1991 y 1995).

facilitan esa labor ya que dan cabida a vertientes de (a) edad y sexo; (b) hábitat: urbano, semiurbano, rural; (c) situación: escolar, familiar, de juegos, o de intercambio; (d) interlocutores: uno o varios, iguales o adultos, conocidos o no; (e) modalidad: petición, pregunta, rechazo, acuerdo; y (f) tipo de discurso: diálogo, conversación, explicación. Todas estas dimensiones permiten caracterizar las emisiones lingüísticas en sus coordenadas comunicativas, además de integrar de modo sistemático los aspectos fónicos, gramaticales y léxicos, y al lado de rasgos sociales y evolutivos propios de los sujetos.

En cuanto a la sistematización de parámetros de praxis relevantes en la emergencia de la lengua, hay que destacar no sólo la consideración del componente pragmático a la par de los demás niveles constitutivos, sino también el reconocimiento de las primeras fases evolutivas (tildadas de ‘prelingüísticas’) como estadios de desarrollo comunicativo, y de manifestaciones iniciales de estados y de intenciones (protoimperativo, protodeclarativo), que indican la disposición “informativa” de los seres vivos (entonación, lloro). Sin duda, los elementos esenciales de la regulación comunicativa, a saber, los *propósitos*, las *intenciones*, y los *interlocutores*, figuran ya en el comienzo de interacciones e intercambios, y van, pues, de la mano de la adquisición de las unidades y de las estructuras. Su peso en el proceso evolutivo integral del niño (lingüístico, social y cognitivo) es incuestionable, ya que (a) la finalidad informativa puede revelar intenciones transaccionales (prevaricaciones, fórmulas de persuasión), y (b) la comprobación de participación activa y directa del niño en conversaciones con iguales o con adultos se hace esencial para reconocer su capacidad de interacción y de discriminación de estatus (cambios de código o recurso a fórmulas de agradecimiento según los interlocutores).

Con todo, la incidencia de la pragmática ha sido más que notable en el estudio de la *diversidad del proceso de adquisición*, actuando como acicate para subrayar su interés y promoviendo planteamientos y cauces para abordar su estudio. Desde enfoques comunicativos se han destacado “rutas” cognitivas ostensivas, expresivas, creativas y rutinarias; se han perfilado “grados” de socialización dependiendo del trato con iguales o con adultos; y se han puesto de relieve las importantes diferencias en la expresión y en la comprensión en consonancia con factores como los mencionados. De manera que la perspectiva pragmática ha desterrado la noción de “niño ideal” al introducir el *desarrollo* de códigos comunicativos paulatinamente perfilados en las distintas etapas evolutivas, y según las circunstancias contextuales.

Referencias bibliográficas

- Bates, E. y Goodman, J. C. (1999): "On the Emergence of Grammar From the Lexicon", B. MacWhinney (ed.), pp. 29-81.
- Bates, E., Dale, Ph. S. y Thal, D. (1995): "Individual Differences and their Implications for Theories of Language Development", P. Fletcher y B. MacWhinney (eds.), cap. 4.
- Berko Gleason, J. (ed.) (1985): *The Development of Language*, Columbus: Charles E. Merrill, Pub.
- Cooper, C. (1998): *Individual Differences*, London: Arnold.
- Chomsky, N. (1988): *Language and Problems of Knowledge. The Managua Lectures*, Cambridge/London: The MIT Press.
- Elman, J., Bates, E.: Johnson, M.: Karmiloff-Smith, A.: Parisi, D. y Plunkett, K. (1999), *Rethinking Innateness. A Connectionist Perspective on Development*, Cambridge, Massachusetts: A Bradford Book, The MIT Press.
- Fernández Pérez, M. (2000): "La Psicolingüística y la Neurolingüística en el conjunto de la Lingüística", *V Jornadas de Lingüística*, Cádiz: Universidad de Cádiz.
- Fletcher, P. y MacWhinney, B. (eds.) (1995): *The Handbook of Child Language*, Oxford: Blackwell.
- Gallaway, Cl. y Richards, B. J. (eds.) (1994): *Input and Interaction in Language Acquisition*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Givón, T. (1999): "Generativity and Variation: The Notion 'Rule of Grammar' Revisited", B. MacWhinney (ed.), pp. 81-114.
- Goodwin, B. (1994): *How the Leopard Changed Its Spots. The Evolution of Complexity*, London. Trad. de Ambrosio García, *Las manchas del leopardo. La evolución de la complejidad*, Barcelona: Tusquets, 1998.
- Halliday, M. A. K. (1975): *Learning how to mean. Explorations in the Development of Language*, London: E. Arnold.
- Hoff-Ginsberg, E. (1997): *Language Development*, London/ N. York: Brooks Cole Pub.
- Hoff-Ginsberg, E. y Tardif, T. (1995): "Socioeconomic status and parenting", Marc H. Bornstein (ed.), *Handbook of Parenting. Vol. II: Ecology and Biology of Parenting*, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1995, pp. 161-188.
- Ingram, D. (1989): *First language acquisition. Method, description, and explanation*, Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- López García, Á. (1988): *La Psicolingüística*, Madrid: Síntesis.
- MacWhinney, B. (comp.) (1991): *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*, New Jersey: Erlbaum.

- MacWhinney, B. (1995): "Computational Analysis of Interactions", P. Fletcher y B. MacWhinney (eds.), cap. 5.
- MacWhinney, B. (ed.) (1999): *The Emergence of Language*, New Jersey/ New York: Lawrence Erlbaum.
- Ochs, E. y Schieffelin, B. (1995): "The Impact of Language Socialization on Grammatical Development", P.Fletcher y B. MacWhinney (eds.), cap. 3.
- Paradis, M. (1998): "Language and Communication in Multilinguals", B. Stemmer, y H. Whitaker (eds.), pp. 417-430.
- Sachs, J. (1985): "Prelinguistic Development", J. Berko Gleason (ed.), pp. 37-60.
- Shore, C. M. (1995): *Individual Differences in Language Development*, Thousand Oaks California: Sage Coop.
- Slobin, D. I. (1997a): "The Universal, the Typological, and the Particular in Acquisition", D. Slobin (ed.), pp. 1-39.
- Slobin, D. I. (1997b): "The Origins of Grammaticizable Notions: Beyond the Individual Mind", D. Slobin (ed.), pp. 265-323.
- Slobin, D. I. (ed.) (1997): *The Crosslinguistic Study of Language Acquisition*, vols. 4 and 5, Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Snow, C. (1995): "Issues in the Study of Input: Finetuning, Universality, Individual and Developmental Differences, and Necessary Causes", P. Fletcher y B. MacWhinney (eds), cap. 6.
- Snow, C. (1999): "Social Perspectives on the Emergence of Language", B. MacWhinney (ed.), pp. 257-276.
- Sokolov, J. y Snow, C. (1994): "The changing role of negative evidence in theories of language development", C. Gallaway y B. Richards (eds.), pp. 38-55.
- Stemmer, B. y Whitaker, H. A. (eds.) (1998): *Handbook of Neurolinguistics*, London/N. York: Academic Press.
- Tomasello, M. (1995): "Pragmatic Contexts for Early Verb Learning", M. Tomasello y W. Merriman (eds.), pp. 115-146.
- Tomasello, M. y Merriman, W. E. (eds.) (1995): *Beyond Names for Things. Young Children's Acquisition of Verbs*, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Estudio perceptivo de vocales medias del catalán oriental central y del catalán noroccidental

Ana M^a. Fernández Planas (Universitat de Barcelona)

Josefina Carrera Sabaté (Universitat de Barcelona, Universitat de Lleida)

José Matas Crespo (Universitat de Barcelona)

1. Introducción

Un trabajo reciente de Carrera, Fernández y Matas (1999) ha puesto de manifiesto que acústicamente se producen diferencias significativas entre la abertura de las vocales medias altas y bajas del catalán oriental central (por ejemplo de Barcelona) respecto del catalán noroccidental (por ejemplo de Lleida). Contrariamente a los postulados de autores como Gili i Gaya (1931), Badia (1973), Veny (1983) y Recasens (1986, 1991) se desprende de este estudio que las vocales medias del catalán noroccidental son más abiertas que las del oriental central.

En otro orden de cosas, la percepción debe integrarse como un aspecto más de la competencia comunicativa de los hablantes, ya que la comunicación humana no sólo se basa en la producción lingüística sino en una parte más subjetiva: la percepción. Teniendo en cuenta que existen estos dos controles en la competencia lingüística, producción y percepción presentan una relación asimétrica. Efectivamente, diversos estudios han demostrado que existe un desfase entre ambos controles (Pons 1992; Cole y Jakimik 1980), tal como se constata en la observación de la competencia de hablantes de lengua extranjera. Además de esto, la percepción se ve modificada en relación con la experiencia lingüística y con otras propiedades de la lengua (Goodman, Lee y DeGroot 1994) de la misma manera que la capacidad metalingüística. En este sentido, numerosos estudios han demostrado que los hablantes perciben mejor las diferencias acústicas entre dos secuencias si éstas se encuentran dentro de un contexto semántico; además, es posible que la percepción humana se base en propiedades estructurales referidas a la lengua hablada (Nusbaum et alii 1994), las cuales parece que se van almacenando en un registro sensorial auditivo (Ruiz-Vargas 1991).

2. Objetivos

En el estudio perceptivo que nos ocupa los objetivos pretendidos han sido los siguientes: 1) averiguar si se identificaban mejor unos timbres vocálicos que otros en función de su abertura; 2) observar si en la identificación influía el contexto consonántico; 3) comprobar si el hecho de presentar el estímulo dentro de una frase portadora mejoraba la correcta identificación y, sobre todo, 4) analizar si el grado de reconocimiento era el mismo para logatomos pertenecientes a hablantes de uno y otro dialecto.

3. Metodología de trabajo

Para realizar este trabajo se pasaron tests perceptivos a 25 sujetos catalanohablantes, e hijos de catalanohablantes, de cada dialecto de edades comprendidas entre los 18 y los 20 años sin distinción de sexo¹. En primer lugar se pasaron tests que contenían logatomos aislados, uno con las vocales medias anteriores y otro con las vocales medias posteriores. A continuación los sujetos volvieron a repetir ambos tests pero en la segunda vuelta los logatomos estaban insertos en la frase portadora: *Diu ___ quan vol (Dice ___ cuando quiere)*. Cada uno de estos tests contenía realizaciones de tres informantes nativos del catalán oriental central y de otros tres nativos del catalán noroccidental². Las vocales que centraban el interés de este trabajo aparecían en logatomos de estructura CVC (donde C1=C2). Las consonantes tratadas fueron las mismas que analizamos en el trabajo anterior de Carrera, Fernández y Matas (1999): [p, t, s, n, l, r]. Cada logatomo se repetía dos veces con un segundo de silencio en medio; cada dos logatomos el silencio era de tres segundos.

4. Resultados y discusión

4.1. Identificación de logatomos según la abertura y el contexto

Una vez comparados los resultados de la percepción de oyentes del catalán noroccidental³ y del catalán central según la abertura de las vocales medias [e, ε,

¹ Agradecemos la colaboración desinteresada de los estudiantes del IES Fort Pius de Barcelona y del IES Ronda de Lleida.

² Estos seis informantes fueron aquéllos cuyas realizaciones se analizaron acústicamente en Carrera, Fernández y Matas (1999).

³ A lo largo del trabajo identificaremos los dos dialectos analizados con las ciudades principales en que se hablan para agilizar la redacción. De esta manera, serán sinónimos, por un lado, oyentes del dialecto noroccidental y oyentes de Lleida y, por otro, oyentes del dialecto oriental central y oyentes de Barcelona.

o, ɔ], el T-test para muestras relacionadas aplicado no ha presentado diferencias significativas entre las abiertas y las cerradas ni en la serie anterior ni en la posterior en ninguna de las dos muestras de oyentes. Por ello, tras esta constatación inicial, hemos unido las dos variables [e, ε] y [o, ɔ] en todos los análisis posteriores y así se ha llevado a cabo un ANOVA de Medidas Repetidas (2 x 6 x 2 x 2) donde el primer factor era el contexto (frase vs. aislado); el segundo, las seis consonantes; el tercero, el timbre vocálico (anterior vs. posterior) y el cuarto, el dialecto de los estímulos (oriental central vs. noroccidental) en cada muestra por separado.

Por otra parte, la distinción entre los logatomos oídos aislados o insertos en frase portadora ha sido estadísticamente significativa en ambas muestras de oyentes: la correcta identificación de los estímulos ha aumentado al aparecer insertos en frase portadora respecto a su aparición aislada ($F=26,41$; $p=0,000$ y $F=24,130$; $p=0,000$, respectivamente en la muestra de Lleida y de Barcelona).

El gráfico 1⁴ ilustra las distinciones de percepción en ambos contextos. En este gráfico aparecen los resultados de ambas muestras de oyentes cuya interacción no ha sido significativa estadísticamente. Para estudiar esta interacción (y las que seguirán en los subapartados siguientes) la prueba estadística aplicada fue el mismo ANOVA de Medidas Repetidas incluyendo el factor intersujetos “muestra”, es decir, teniendo en cuenta ambas muestras a la vez.

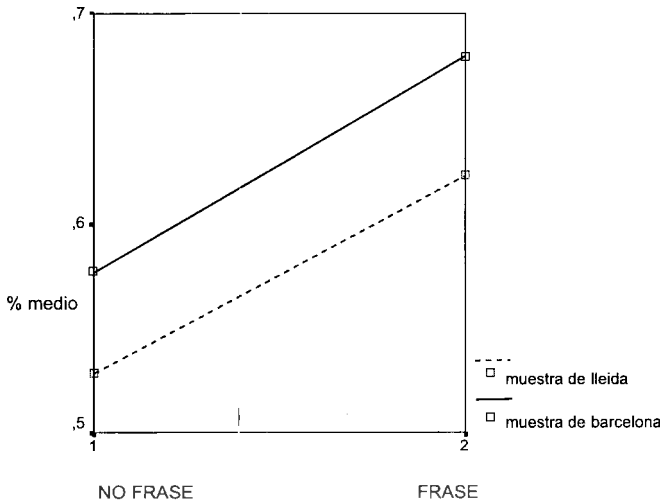


Gráfico 1. Distinciones en la percepción de vocales según el contexto consonántico

⁴ Tanto en éste como en los gráficos que siguen el eje de las ordenadas hay que multiplicarlo por 100 para obtener el valor en porcentaje.

4.2. Identificación de logatomos según la consonante, el timbre y el dialecto de las emisiones

4.2.1. Dialecto de las emisiones

A continuación presentamos los gráficos que ilustran la percepción del dialecto de las emisiones por parte de ambas muestras de oyentes. El gráfico 2 ilustra la percepción de los logatomos presentados en frase portadora; el gráfico 3, los logatomos aislados.

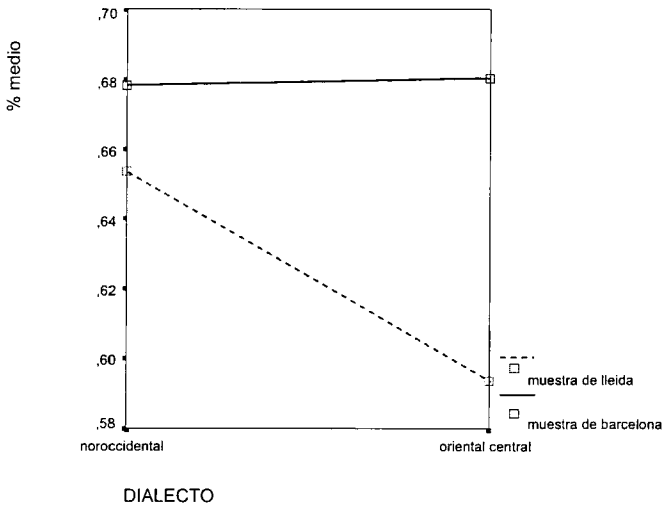


Gráfico 2. Percepción de logatomos en frases según el dialecto de las emisiones.

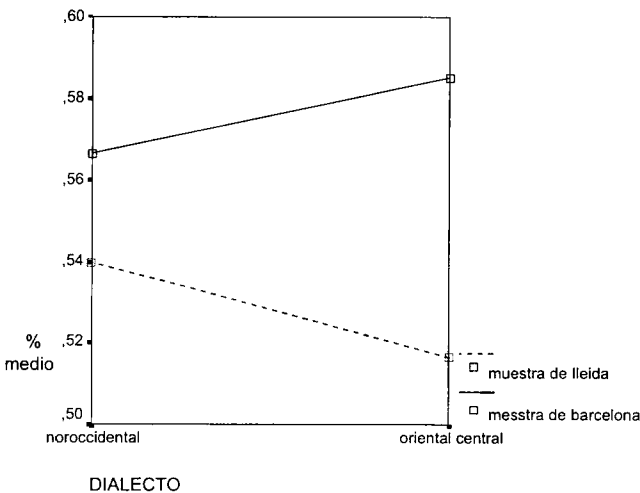


Gráfico 3. Percepción de logatomos aislados según el dialecto de las emisiones

Por lo que respecta a los gráficos que recogen los efectos de la variable dialecto en cada muestra se observa que: 1) Los oyentes de Lleida reconocen mejor los estímulos procedentes de producciones de su propio dialecto que los procedentes del dialecto oriental central y esta diferencia es estadísticamente significativa en contexto de frase ($F=5,771$; $p=0,020$). 2) En cambio, los oyentes de Barcelona no presentan diferencias significativas entre el reconocimiento de estímulos procedentes de hablantes de su mismo dialecto o del dialecto ajeno en ningún contexto.

La interacción que se observa en los gráficos entre los resultados de ambas muestras no es estadísticamente significativa en ninguno de los dos contextos.

4.2.2. Efecto de las consonantes adyacentes

Los efectos de la consonante adyacente presentan diferencias según el contexto en que se han emitido. Veámoslos en los gráficos que siguen (el gráfico 4 se refiere a los resultados obtenidos en contexto de frase portadora y el gráfico 5 a los logatomos aislados):

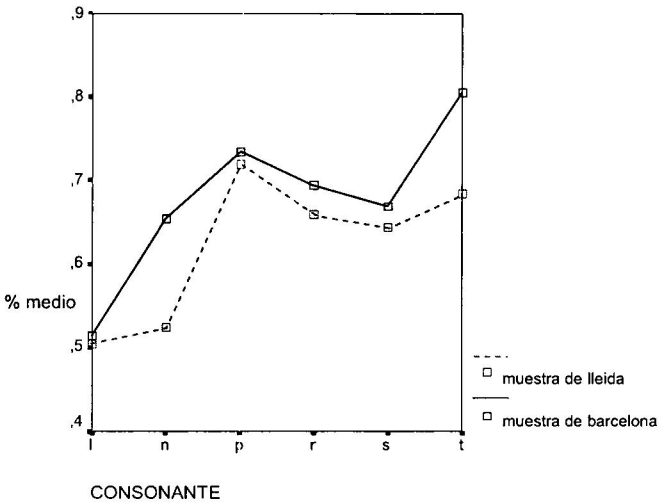


Gráfico 4. Percepción de logatomos en frases según el contexto consonántico adyacente

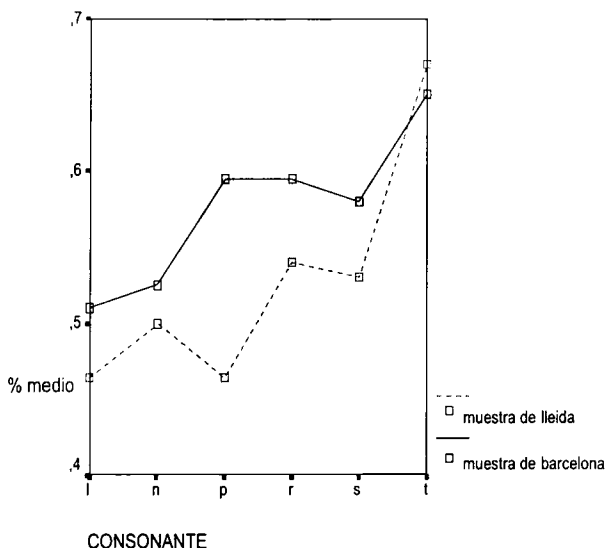


Gráfico 5. Percepción de logatomos aislados según el contexto consonántico adyacente

1) Logatomos oídos dentro de frases

Las dos muestras procedentes de los dos grupos dialectales de los oyentes siguen la misma tendencia en el porcentaje de correcta identificación como se observa en el gráfico ($F=14,262$; $p=0,000$ en la muestra de Lleida y $F=9,054$; $p=0,000$ en la de Barcelona) y coinciden en alcanzar peores cotas de reconocimiento de vocales medias cuando éstas se sitúan entre dos laterales [ʎ]. Sin embargo, aparecen pequeñas distinciones entre los dos grupos de oyentes cuando se trata de observar el contexto que facilita más la correcta percepción de las vocales medias: para los oyentes del dialecto noroccidental las vocales medias se perciben mejor si se hallan entre las bilabiales [p], y para los del dialecto oriental central, si se encuentran entre las dentoalveolares [t].

2) Logatomos oídos aislados

En este contexto se desprende del gráfico que la tendencia en la identificación vocálica de ambas muestras en función de la articulación consonántica adyacente es muy similar en los dos grupos de oyentes (estadísticamente el efecto de la consonante es significativo tanto en la muestra de Lleida ($F=19,267$; $p=0,000$) como en la de Barcelona ($F=9,666$; $p=0,003$)), salvo en el caso de la bilabial [p]. La consonante que facilita más el reconocimiento vocálico es la dentoalveolar [t]; sin embargo, existen pequeñas diferencias dialectales en el reconocimiento auditivo de estas vocales medias según la consonante que las acompaña: en los hablantes del dialecto noroccidental las consonantes lateral alveolar velarizada [ʎ] y oclusiva bilabial sorda [p] provocan unos porcentajes inferiores de reconocimiento vocálico,

mientras que en los hablantes del dialecto oriental central este efecto recae únicamente en la lateral alveolar velarizada [ʎ].

En la muestra de oyentes de Barcelona la correcta identificación de las vocales medias en función de la consonante adyacente aumenta en la progresión siguiente: [l<n<s<r<p<t] en ambos contextos. Es decir, aumenta la correcta percepción en contacto con consonantes oclusivas y disminuye en contacto con aproximantes laterales y nasales.

En la muestra de Lleida, la progresión de menor a mayor identificación de vocales medias se produce en la siguiente clasificación consonántica: [l<n<s<r<t<p] en contexto de frase portadora y [l-p<n<s<r<t] en contexto de logatomo aislado. En el primer contexto la mejor identificación se produce junto a oclusivas igual que ocurría en la muestra de Barcelona (aunque el orden entre ellas no es el mismo) y la menor identificación junto a laterales y nasales. En contexto aislado ocurriría lo mismo si la identificación en contacto con [p] no hubiera caído considerablemente en la muestra de Lleida.

En general se observa también que los porcentajes de correcta identificación son superiores en la muestra de oyentes de Barcelona en ambos contextos, a pesar de que la interacción de ambas muestras no es significativa en ninguno de los dos.

4.2.3. Diferencias en la percepción del timbre vocálico

Las diferencias de percepción entre las vocales medias de la serie anterior y las de la serie posterior se observan claramente en los gráficos que aparecen a continuación para la muestra de oyentes de Lleida y para la muestra de oyentes de Barcelona. Como viene siendo habitual ofrecemos en primer lugar (gráfico 6) los resultados en contexto de frase portadora y en segundo lugar (gráfico 7) los resultados de los logatomos aislados.

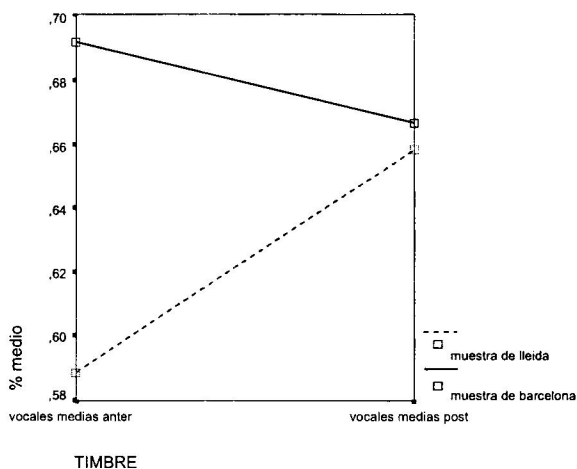


Gráfico 6. Percepción de logatomos en frase según el timbre de la vocal

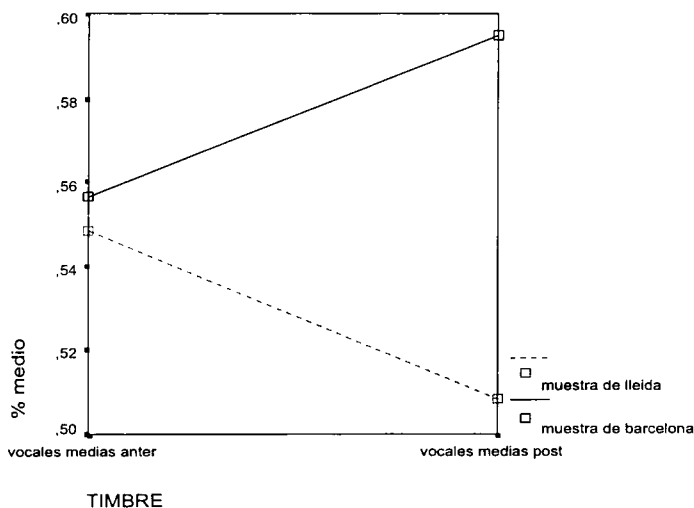


Gráfico 7. Percepción de logatomos aislados según el timbre de la vocal

En las distinciones de percepción según el timbre vocálico hay que distinguir lo siguiente:

1) Dialecto noroccidental

Estos hablantes reconocen significativamente mejor las vocales de la serie velar que las de la serie palatal después de haber sido emitidas dentro de frase portadora ($F=6,682$; $p=0,013$). Por lo que respecta a las emisiones aisladas, los resultados no muestran distinciones significativas entre la percepción de los dos grupos de vocales.

2) Dialecto oriental central

En los gráficos que dan cuenta de la percepción del timbre, los resultados no son estadísticamente significativos en la muestra de oyentes de Barcelona en ningún contexto, es decir, no hay diferencia en el reconocimiento de vocales medias anteriores y posteriores en estos hablantes ni cuando los estímulos aparecen aislados ni cuando aparecen en frase portadora.

Por otra parte, la interacción de ambas muestras que aparece en los gráficos es plenamente significativa ($F=9,98$; $p=0,002$). Es decir, los oyentes del dialecto de Barcelona reconocen sistemáticamente las vocales medias, tanto anteriores como posteriores, en un porcentaje más alto que los del de Lleida.

4.3. Interacción de todas las variables: efecto sobre la percepción del dialecto de las emisiones en función del timbre, de la consonante adyacente y del contexto

A continuación presentamos un cuadro-resumen de interacción de todas las variables donde aparecen las consonantes en cuyo dominio se producen diferencias significativas en la percepción de vocales medias de los estímulos procedentes de uno y otro dialectos según el timbre de la vocal, la procedencia dialectal de los oyentes y según el contexto de la emisión de los logatomos:

<i>ORIGEN OYENTES (MUESTRA)</i>	<i>CONTEXTO</i>	<i>TIMBRE</i>	<i>CONSONANTE ADYACENTE</i>
Lleida	aislado	Voc. anteriores	r, p, s
		Voc. posteriores	P
	frase portadora	Voc. anteriores	S
		Voc. posteriores	
Barcelona	aislado	Voc. anteriores	P
		Voc. posteriores	n, p
	frase portadora	Voc. anteriores	p
		Voc. posteriores	p

Tabla 1. Prueba T-test. $p < 0,05$

De esta tabla que indica dónde se producen diferencias significativas ($p < 0,05$) respecto al distinto grado de reconocimiento de estímulos procedentes de uno y otro dialecto se desprenden las siguientes observaciones:

1) En términos generales, los oyentes reconocen de modo estadísticamente diferente las vocales medias tanto anteriores como posteriores de los dos dialectos cuando aparecen entre la consonante oclusiva bilabial sorda [p]. Si nos centramos más en el detalle, para los oyentes de Barcelona esta afirmación se valida tanto para las emisiones aisladas como para las emisiones dentro de frase, sin embargo, en la muestra de Lleida sólo sirve para los logatomos oídos aislados.

2) En estos contrastes cuya diferencia es significativa, los oyentes de ambas muestras reconocen mejor los estímulos procedentes de producciones efectuadas por hablantes del catalán oriental central cuando se trata de vocales anteriores (excepto los oyentes de Lleida que reconocen significativamente mejor las emisiones de su propio dialecto cuando esta vocal anterior se encuentra situada entre dos fricativas alveolares sordas [s]). Contrariamente, para las vocales posteriores, los oyentes de ambas muestras reconocen mejor los estímulos procedentes de hablantes de catalán noroccidental. Estas observaciones quedan difuminadas en el estudio general de la variable dialecto como veíamos en los gráficos 2 y 3.

3) Otra regularidad en la percepción de los oyentes de ambas muestras reside en el hecho de no hallar diferencias significativas en ningún caso cuando la articulación consonántica que envuelve a la vocal es la lateral alveolar velarizada [ɫ]. Acústicamente, esta consonante provoca un descenso de F2 en la vocal que acompaña; sin embargo, este cambio no es suficiente para producir diferencias entre la percepción de las emisiones de diferentes dialectos en ninguna de las dos muestras estudiadas.

4) Las consonantes [r] y [n], que también provocan cambios en la estructura acústica de las vocales adyacentes, presentan algún contraste cuya diferencia es estadísticamente significativa pero no podemos hablar de regularidad. Por un lado, los logatomos con vibrante se perciben de modo diferente únicamente en la muestra de Lleida, junto a las vocales anteriores y en contexto de logatomos aislados. Por otro lado, y respecto a [n], los oyentes de Barcelona son los únicos que perciben de modo diferente los logatomos con nasal cuando ésta se da junto a vocales velares en contexto de no frase .

Hay que destacar que para la vibrante [r] los hablantes de Lleida y para la nasal alveolar [n] los hablantes de Barcelona identifican en mayor grado los estímulos procedentes de su propio dialecto. Respecto a esta observación hay que destacar que para los hablantes de Barcelona se trata de una discrepancia respecto al efecto general de la consonante que veíamos en los gráficos 2 y 3, de los cuales se deducía que los oyentes de Barcelona no reconocían de forma distinta los estímulos procedentes de uno u otro dialecto. Vistas ahora en detalle las estas interacciones de observamos que junto a [n] los oyentes de Barcelona reconocen de modo distinto y estadísticamente significativo los estímulos procedentes de Lleida y los de Barcelona.

5) En la muestra de oyentes de Lleida, el hecho de presentar los estímulos en frase portadora hace que el número de contrastes cuya diferencia es significativa disminuya considerablemente respecto a los que encontrábamos en contexto de logatomo aislado. En la muestra de Barcelona también, aunque este efecto no es tan manifiesto.

5. Conclusión

Los resultados obtenidos no alcanzan los niveles de reconocimiento esperados en ninguna muestra y en ningún contexto. Algunas explicaciones a estas constataciones podrían ser la brevedad del estímulo en los logatomos aislados, por un lado, y el hecho de tratarse de logatomos y no de palabras existentes realmente en catalán, por otro. Aún teniendo esto en cuenta, creemos que los resultados son ilustrativos y que permiten sacar conclusiones de interés. De este modo concluimos lo siguiente:

1) los estímulos mejor reconocidos son aquellos que se presentan en frase portadora, lo cual coincide con los trabajos de Cole y Jakimik (1980);

2) las vocales medias mejor identificadas son las que aparecen junto a consonantes oclusivas y las peor reconocidas las que aparecen junto a laterales velarizadas (que provocan cambios en la estructura vocálica);

3) los oyentes de Lleida reconocen mejor las vocales de su propio dialecto cuando los logatomos aparecen en frase portadora, en cambio los de Barcelona no presentan diferencias en el reconocimiento de estímulos de uno u otro dialecto en ningún contexto;

4) ninguna de las dos muestras reconoce significativamente la distinción de abertura ni en la serie palatal ni en la serie velar; sin embargo, la muestra de Lleida reconoce mejor las vocales posteriores en conjunto cuando aparecen en frase portadora, a diferencia de la muestra de Barcelona que en ningún contexto presenta diferencias significativas entre ambos timbres. En el estudio de Carrera, Fernández y Matas (1999) las vocales que más claramente se clasificaban eran las de la serie anterior y la distinción era manifiesta entre abiertas y cerradas; sin embargo perceptivamente vemos que no es así. Esto constituye una prueba de que los resultados acústicos no tienen por qué coincidir con los perceptivos (Pons 1992).

Por otra parte, los oyentes de Barcelona reconocen sistemáticamente mejor ambos timbres que los de Lleida. Presumiblemente la explicación reside en la menor frecuencia de los formantes de las vocales medias tanto de la serie palatal como de la velar en el dialecto noroccidental respecto del dialecto oriental central (Carrera, Fernández y Matas 1999).

6. Referencias bibliográficas

- Badia, A. M. (1973): "Phonétique et phonologie catalanes", A. M. Badia y G. Straka (eds.), *La Linguistique catalane*, París: Klincksieck, pp. 115-166.
- Butler, Ch. (1985): *Statistics in Linguistics*, Oxford: Basil Blackwell.
- Carrera Sabaté, J., Fernández Planas, A. M. y Matas Crespo, J. (1999): "Estudi contrastiu de vocals mitjanes del català oriental central i nord-occidental", *Actas del I congreso de fonética general*, Barcelona, pp. 143-149.
- Cole, R. A., Jakimik, J. (1980): "A model of speech perception", R. A. Cole. (ed.), *Perception and Production of fluent speech*, Erlbaum: Hillsdale, pp. 133-163.
- Fowler, C. A. (1986): "An event approach to the study of speech perception from a direct-realist perspective", *Journal of Phonetics*, 14, 1:3-28.
- Gili i Gaya, S. (1931): *Estudi fonètic del parlar de lleida. Miscel·lània filològica dedicada a D. Antoni M. Alcover*, Palma de Mallorca: Círculo de Estudios, pp. 241-255.
- Goodman, J., Lee, L. y DeGroot, J. (1994): "Developing theories of speech perception: constraints from developmental data", J. Goodman y H. C. Nusbaum

- (eds.), *The development of speech perception: the transition from speech sounds to spoken words*, Massachusetts: The MIT Press, pp. 299-338.
- Nusbaum, H. C y Goodman, J. C. (1994): "Learning to Hear Speech as spoken language", J. Goodman, H. Nusbaum (eds.): *The Development of Speech perception, production and linguistic structure*, Tokyo: Ohmsha:431-154.
- Pons (1992): *Iodització i apitxament al Vallès*, Barcelona: IEC.
- Recasens D. (1986): "Temes de variació dialectal", *Actes del setè col.loqui internacional de llengua i literatura catalanes*, Barcelona: PAM, pp. 523-544.
- Recasens, D. (1991): *Fonètica descriptiva del català*, Barcelona: IEC.
- Ruiz-Vargas, F. (1991) *Psicología de la memoria*. Madrid: Alianza Psicología.
- Veny, J. (1983): *Els parlars catalans*, Palma de Mallorca: Raixa.

La semántica cognitiva ante el análisis de las representaciones mentales en los ciegos de nacimiento

Eulalio Fernández Sánchez (Universidad de Córdoba)

1. Introducción

La presente comunicación se incluye dentro de la investigación que se viene realizando dentro del proyecto de desarrollo de una metodología cognitiva para la enseñanza y adquisición de segundas lenguas para ciegos de nacimiento. En el desarrollo de dicha metodología hemos encontrado que una labor fundamental es la reflexión acerca de la representación mental y estructuración del significado de los fenómenos lingüísticos en la mente de dichos sujetos. Para llevar a cabo nuestro objetivo hemos adoptado una perspectiva cognitivista, ya que desde la misma se nos permite observar el lenguaje en relación directa e intrínseca con el resto de nuestro sistema cognitivo y como parte integrante del mismo. Precisamente desde dicho horizonte cognitivista hablaremos de la doble funcionalidad del lenguaje en el caso de los ciegos de nacimiento y posteriormente presentaremos las herramientas metodológicas que la semántica cognitiva nos proporciona para analizar la naturaleza de las representaciones mentales en el caso de los ciegos.

2. La doble funcionalidad del lenguaje en los ciegos

La razón de ser de todo tipo de lenguaje es la funcionalidad. Éste surge en el ser humano como medio de comunicación y a la vez de supervivencia. En este sentido, el lenguaje puede considerarse como un instinto específico del ser humano, de la misma forma que existen otros instintos en diferentes especies del reino animal (Pinker 1994). Todos los instintos animales están destinados a alterar la conducta de los sujetos que los poseen, y a su vez, de aquellos de su misma especie. De esta manera, el lenguaje surge desde el momento que lo necesitamos. No obstante, debido a nuestro complejo sistema cognitivo y desarrollo mental pronto trasciende y traspasa los límites de esta pura necesidad biológica.

Sin embargo, consideramos que el lenguaje es doblemente funcional en el caso de los ciegos. En la bibliografía existente al respecto, para algunos autores (Demott 1972), los niños ciegos y los videntes adquieren el lenguaje de igual

forma. Otros (Cromer 1983) consideran que los ciegos representan un ejemplo de cómo la mente se nutre de una serie de mecanismos internos e innatos que suplen las carencias perceptuales del individuo y que a la postre le permiten desarrollar el lenguaje. Ambas posturas apuestan implícitamente por concepciones del lenguaje diferentes, autonomista y cognitivista respectivamente. En nuestra investigación nos suscribimos a la segunda línea dada la vinculación mutua y recíproca que existe entre el lenguaje y el resto de nuestro sistema cognitivo.

Desde un posicionamiento cognitivista, la principal particularidad que presenta esta comunidad es la carencia de la visión. La información visual es considerada una ayuda fundamental en la adquisición del sistema lingüístico en general, y en la adquisición del significado de las palabras en particular. Ésta ha sido una de las cuestiones básicas de la semántica cognitiva, que parte de la relevancia de las estructuras preconceptuales e imagísticas en el desarrollo del lenguaje. Sin embargo, en el caso de los ciegos de nacimiento los principios de la semántica cognitiva necesitan ser revisados en parte. Por esta razón, ya a mediados de los sesenta Dokecki (1966) consideró que el significado de las palabras en los ciegos no se lograba por medio de la relación entre las palabras y las cosas, sino que las relaciones mismas entre las palabras adquirirían un papel muy importante para la construcción del significado. En este sentido, las distintas escuelas lingüísticas nos podrían llevar a posturas diferentes con respecto a la teoría acerca del aprendizaje y de la naturaleza del lenguaje en el caso de las personas ciegas. Así, desde un punto de vista estructuralista (Coseriu 1977; Pottier 1964), las palabras tienen significado en función de sus relaciones paradigmáticas y sintagmáticas. No obstante, desde una postura cognitivista, el significado de las palabras radica en su relación con nuestra experiencia más concreta, que en un alto porcentaje, aproximadamente el ochenta y cinco por ciento (Peraíta 1992), procede de la percepción visual. Desde un punto de vista teórico, ambas posturas nos deberían conducir a posicionamientos opuestos, aunque se debe apostar por acercamientos intermedios.

En algunos de los recientes trabajos realizados acerca del desarrollo cognitivo y del lenguaje en los niños ciegos (Pérez Pereira y Castro 1993), se muestra que éstos no presentan deficiencias en cuanto al nivel morfológico y sintáctico, ni tampoco en el aprendizaje del vocabulario. Sin embargo, otros estudiosos como Warren (1977) concluyeron que las carencias en el desarrollo sensoriomotriz de los niños ciegos repercutían directamente en el retraso de la aparición de las palabras debido a la falta de la noción de permanencia del objeto. Este fenómeno tiene lugar en la etapa de las operaciones concretas y constituye un paso fundamental en la adquisición del lenguaje y en el desarrollo cognitivo del sujeto.

Por lo tanto, el lenguaje se desarrolla con cierto retraso en los ciegos debido a la falta de la percepción visual principalmente y todo lo que este hándicap representa. Sin embargo, una vez que el lenguaje se establece, éste se convierte en el medio más importante para la adquisición de los conocimientos físico y social, supliendo así las informaciones visuales. En esta misma línea, Peraíta (1992: 97) afirma que existe un cierto déficit en los primeros nueve o diez años de vida hasta

que se logran estructurar una serie de conceptos. Ahora bien, una vez que éstos se han establecido es más sencillo organizar y dirigir el proceso de categorización y estructuración de los conocimientos sobre el mundo, aunque con un desfase cronológico evidente. Como se puede apreciar, las conclusiones a las que llega Peraíta son que el lenguaje juega un papel predominante en la estructuración de la realidad en los sujetos ciegos. Se podría decir que los ciegos ven el mundo a través del lenguaje. Sin embargo, queda a la vez abierta la posibilidad de un sistema de representación mental diferente. Es decir, la concepción tradicional tripartita del significado se reduce únicamente a una línea entre dos puntos de doble sentido. Es así como los ciegos desarrollan lo que ha venido a llamarse la inteligencia verbal, en donde el lenguaje representa el medio de representación adecuado.

Por lo tanto, la afirmación acerca de la doble funcionalidad del lenguaje en los ciegos parte de la observación directa de los trabajos y experimentos realizados sobre el desarrollo cognitivo y lingüístico de los ciegos de nacimiento. Así pues, en los ciegos el lenguaje no es sólo un medio de comunicación, sino también la principal fuente de interacción con el medio, y, por ende, de estructuración de todo nuevo conocimiento. Por esta razón, es necesario conocer la naturaleza de dicha estructuración puesto que va a determinar el modo como cualquier tipo de conocimiento va a ser adquirido, en nuestro caso, el correspondiente a una segunda lengua. Para ello, proponemos usar las herramientas metodológicas que nos proporciona la semántica cognitiva.

3. Conceptos básicos de la semántica cognitiva

El sintagma *semántica cognitiva* es difícil de deslindar y describir. Mientras que la semántica constituye una de las áreas de estudio con solera dentro de la lingüística de una u otra forma, el adjetivo cognitivo merece una más detenida consideración. El calificativo *cognitivo* no debe restringirse a la corriente de análisis lingüístico que ha encontrado su centro de germinación y difusión principalmente en Estados Unidos de la mano de Langacker (1987) y Lakoff (1987). El término cognitivismo representa un paradigma científico que trasciende los límites de la lingüística y que ya se encontraba en el *Menón* de Platón a juicio de las siguientes palabras de Gardner (1988: 19):

“Aquí, tal vez, por primera vez en la historia intelectual humana, se hizo una prolongada reflexión sobre la naturaleza del conocimiento: ¿de dónde proviene, en qué consiste, cómo está representado en la mente humana?”

Por lo tanto, la lingüística cognitiva no es una isla en el marco epistemológico contemporáneo, sino que forma parte de un paradigma científico general e interdisciplinario. En primer lugar, la ciencia cognitiva no supone una ruptura total con la linealidad científica de los tiempos precedentes, sino que más bien es la consecuencia del estadio al que habían llegado varias disciplinas en el desarrollo de sus teorías a mediados del siglo XX. En segundo lugar, es necesario desta-

car, por otra parte, la novedad que supone este *empeño contemporáneo*. La originalidad proviene del lugar que ocupa el cognitivismo dentro de la epistemología de nuestra era, en el cruce de caminos entre las ciencias naturales y las ciencias humanas.

La principal novedad de la lingüística cognitiva, como ya se ha apuntado con respecto al cognitivismo en general, es la ampliación de horizontes e intereses del análisis lingüístico. Del *qué* se pasa al *porqué*. Cualquier estudio cognitivo que parta del lenguaje debe considerar desde el primer momento el carácter simbólico del mismo. En cada fenómeno lingüístico tiene lugar un proceso simbólico por medio del cual se asocia una representación fónica con una representación mental:

“Language is symbolic in nature. It makes available to the speaker an open-ended set of linguistic signs or expressions, each of which associates a semantic representation of some kind with a phonological representation” (Langacker 1987: 11).

Para Langacker, dicho carácter simbólico se extiende a todos los niveles del análisis lingüístico, desde la morfología hasta la sintaxis. Por lo tanto, la razón de ser de las estructuras lingüísticas es su naturaleza simbólica. De ahí la relevancia de la semántica para la lingüística cognitiva.

Ahora bien, la representación semántica o mental de las estructuras lingüísticas han sido entendidas de maneras diferentes. Estas consideraciones han de ser tenidas en cuenta a la hora de analizar las representaciones mentales en el caso de los ciegos.

3.1. La consideración de las categorías como prototipos

La noción de *prototipo* ha tenido una gran relevancia en el devenir de la ciencia cognitiva. Sin embargo, es necesario distinguir dos perspectivas diferentes dentro de la teoría de los prototipos: la primera hace referencia a la relación entre una categoría y sus miembros, y la segunda intenta describir una categoría o un concepto en términos de sus rasgos característicos.

De esta manera, el adjetivo *prototípico* puede referirse tanto a ciertos representantes de una categoría como a ciertos rasgos característicos de dicha categoría. Por lo tanto, la teoría de los prototipos hace mención, por una parte, a la relación entre los distintos miembros de una categoría y, por otra, a la posibilidad de definirla.

Las conclusiones a las que llega la concepción prototípica de las categorías son dos principalmente (Rosch 1978): por un lado, para la mayoría de las categorías es imposible establecer un conjunto de rasgos necesarios y suficientes; y por otro, todos los miembros de una categoría no tienen el mismo estatus, es decir, algunos de ellos son más centrales o más prototípicos que otros.

3.2. El paso de los prototipos a los esquemas

No obstante, ya en sus últimos trabajos Rosch declina extrapolar los prototipos al nivel mental de las categorías y su estructura, y se limita a la caracterización de la prototipicidad en términos de efectos experimentales.

Por lo tanto, la noción de prototipo se queda restringida al análisis experimental en donde desempeñará una labor fundamental. Como acabamos de exponer, la teoría de los prototipos necesitaba una revisión en cuanto a la estructura del conocimiento representado por cada categoría. Incluso autores que se mostraron reacios a utilizar la noción de esquema en un primer momento (Taylor 1989), últimamente han apuntado (Taylor 1996) que los prototipos pueden ser consideradas representaciones esquemáticas óptimas de cada categoría.

Langacker (1987: 371) define el esquema como una representación abstracta que es completamente compatible con todos los miembros de una categoría. Los esquemas así concebidos no son nociones estáticas, sino repertorios organizados de información y conocimiento. Por esta razón, los esquemas no son sólo substanciales, sino también formales. El esquema consiste en la organización determinada de un tipo de conocimiento en estructuras significativas e interpretativas, en definitiva, en estructuras cognitivas que resultan fundamentales para la cognición, y por ende, para el lenguaje. Esta información nos viene dada por la percepción o el *input* de datos sensoriales que se fijan en nuestra memoria y que se organizan de manera determinada. La fijación de tales datos es neuronal puesto que es el tipo de soporte material que subyace en el proceso cognitivo humano (cf. Damasio 1992).

Sin embargo, la introducción del término esquema en la semántica cognitiva fue acogida con cierto recelo en un primer momento. La posibilidad de definir los rasgos característicos de una categoría de forma esquemática parecía un retorno a la concepción clásica de las categorías que tanto había sido criticada por lingüistas como Fillmore (1975). Al principio se consideró que la noción de esquema conllevaba la pertenencia no gradual a las categorías. En este sentido, Taylor (1989: 69 y ss.) consideró que la categorización por prototipos era más razonable que la categorización por esquemas por las siguientes razones: (i) para muchas categorías, no es posible abstraer un esquema que sea compatible con todos los miembros de una categoría; (ii) la pertenencia a la categoría en función de un esquema no es gradual; (iii) la categorización por prototipos es anterior a la categorización por esquemas.

Según Taylor (*ibid.*), el grado de abstracción requerido por los esquemas indica que éstos son solamente accesibles a los más sofisticados y reflexivos de los usuarios del lenguaje. Sin embargo, la disposición esquemática del conocimiento no es una habilidad aprendida, sino adquirida por todo ser humano (Damasio 1992). Es esta capacidad la que posibilita nuestra percepción y determina nuestras estructuras cognitivas. Por lo tanto, la elaboración de esquemas mentales es algo innato en el hombre.

Con respecto al segundo punto, se ha considerado que la categorización por prototipos y la categorización por esquemas no conllevan la pertenencia de igual manera, ya que en el segundo caso la pertenencia no es una cuestión de grado. No compartimos esta opinión puesto que el esquema es una forma peculiar de disponer un cierto tipo de información de manera que pueda ser reutilizada. De esta manera, la información esquemática representa un grupo o serie de dimensiones no discretas con respecto a las cuales se puede enjuiciar la pertenencia a las categorías como un continuo.

Por último, la tercera razón hace referencia a la precedencia de la categorización por prototipos sobre la categorización por esquemas. En este sentido, creemos que ambos procesos no son contradictorios. Los prototipos pueden ser considerados como la información perceptual que llena determinadas estructuras cognitivas. Dicha información está dispuesta y estructurada esquemáticamente.

Por lo tanto, las dos conclusiones que se pueden extraer a raíz de la reflexión acerca de la nueva concepción de las categorías aplicables a la descripción de las representaciones mentales en el caso de los ciegos son: por un lado, la disposición prototípica de los lexemas desde los miembros más centrales hasta los menos prototípicos, o en otras palabras, desde el archilexema, hasta los miembros cuya especificación es mayor; y por otro, la estructuración del conocimiento representado por cada lexema o categoría léxica de forma esquemática.

3.3. El solapamiento conceptual

Desde una perspectiva cognitiva, factores que hasta entonces habían sido considerados ajenos a la estructuración y al funcionamiento de nuestro sistema cognitivo, como la percepción, la experiencia corporal y la imaginación, pasan a desempeñar un papel central en los procesos del entendimiento y de la significación.

La imaginación siempre ha tenido un lugar reconocido dentro de los campos de la creatividad, la invención y el descubrimiento, pero nunca dentro de la racionalidad. El objetivismo filosófico llevó la imaginación a este lugar de ostracismo científico. Sin embargo, dentro del paradigma cognitivo empiezan a oírse voces que reclaman un cambio de perspectiva con respecto a la imaginación, principalmente en el campo de la lingüística.

En este sentido, Johnson (1987) identifica dos tipos de estructuras imaginativas que son centrales para el entendimiento y la estructuración de nuestro sistema cognitivo: los *esquemas imagísticos* y las *proyecciones metafóricas*.

3.3.1. Los esquemas imagísticos

El esquema imagístico es un patrón dinámico y recurrente de nuestras interacciones perceptuales y de nuestros programas motores que da coherencia y

estructura a nuestra experiencia. Johnson (1987) ha demostrado que este tipo de estructuras imaginativas basadas en nuestra experiencia corporal son o constituyen esquemas imagísticos centrales para la racionalidad y, por consiguiente, para el significado.

La *incorporeización* de la mente se basa principalmente en la concepción motivada y no arbitraria de la relación entre la cognición y nuestra experiencia corporal. Parte de esta motivación se debe a la capacidad de crear una serie de estructuras imaginativas a partir de nuestra interacción perceptual con el medio a través de nuestras dimensiones corporales. Los esquemas imagísticos así obtenidos son estructuras preconceptuales, y por lo tanto, prelingüísticas de dos tipos: *categorías de nivel básico* y *estructuras esquemático-imagísticas*.

La existencia de categorías de nivel básico es fundamental para la estructuración de los conceptos. Esta noción fue acuñada por Rosch (1973), quien la extendió desde la antropología hasta la psicología cognitiva. El nivel básico de categorización es el nivel de las distinciones perceptivas y se aprende a edad más temprana. Los objetos pertenecientes a estas categorías se nombran en primer lugar. A su vez, las estructuras de nivel básico se forman a partir de la percepción gestáltica de la realidad. La existencia de un nivel básico de categorización propicia la existencia de distintos niveles de categorización, desde los superordinados, es decir, los que están por encima del nivel básico, hasta los subordinados, o por debajo. De esta manera, se abre la posibilidad a establecer una organización taxonómica de aquellas entidades que forman parte de una misma categoría.

Por su parte las estructuras esquemático-imagísticas son estructuras preconceptuales directamente significativas por su naturaleza experimental. Se obtienen a partir de nuestra experiencia corporal y hacen referencia a nuestros esquemas básicos de interacción con el medio. En palabras de Johnson (1987: 37):

“An image schema is a recurring, dynamic pattern of our perceptual interactions and motor programs that gives coherence and structure to our experience.”

Así, a partir de nuestra experiencia corporal extraemos una serie de esquemas como *dentro/fuera*, *parte/todo*, *arriba/abajo*, *delante/detrás*, *centro/periferia*, *origen/camino/destino* (Lakoff y Johnson 1980) que son directamente significativos y en función de los cuales estructuramos nuestro entendimiento de las nociones abstractas o carentes de estímulos sensoriales. Esta es la razón por la que este tipo de estructuras se hallan inmersas en la estructuración de nociones más complejas.

Sin embargo, no todos los conceptos están enraizados en la experiencia directa de la realidad. Es decir, no todos adquieren su valor a través de una relación directa con la realidad física. En este sentido, las estructuras conceptuales abstractas adquirirán su valor a través de su relación con las estructuras directamente significativas. Los conceptos abstractos están basados en la experiencia corporal y emergen de la estructuras imaginativas preconceptuales de dos modos

(Johnson 1987): (i) mediante la proyección metafórica de los dominios de la experiencia concreta a los dominios abstractos; (ii) por medio de la proyección de las categorías de nivel básico a categorías superordinadas y subordinadas.

3.3.2. Las proyecciones metafóricas

El segundo tipo de estructura imaginativa incorporizada viene dado por la metáfora. Por medio de la metáfora proyectamos el patrón o esquema de un dominio de la experiencia para estructurar otro dominio de una clase diferente. Johnson afirma (1987: 23):

“Through metaphor, we make use of patterns that obtain in our physical experience to organize our more abstract understanding.”

Es decir, a través de la experiencia directa de la realidad interiorizamos una serie de esquemas imagísticos que proyectamos sobre otros dominios de la experiencia, especialmente aquellos más abstractos y complejos. En este sentido, los dominios abstractos usan los dominios de la experiencia concreta de dos modos. En primer lugar, nuestra interacción y nuestros movimientos corporales dentro de varios dominios de la experiencia física están estructurados. Esta estructura puede ser proyectada para la configuración y estructuración de otros dominios abstractos. En segundo lugar, el entendimiento metafórico no es meramente una cuestión de proyección arbitraria de unos dominios sobre otros, sino que existe una serie de restricciones o matizaciones. La experiencia corporal no sólo constriñe el entendimiento de las proyecciones metafóricas, sino también la naturaleza de las proyecciones mismas, es decir, los solapamientos que pueden tener lugar entre los dominios. Por lo tanto, el significado, la racionalidad y nuestro entendimiento conllevan un gran número de estructuras preconceptuales no proposicionales de la experiencia que pueden ser proyectadas metafóricamente y elaboradas proposicionalmente para constituir nuestra red de significados. En efecto, se crea una red de significados basados en los dominios más concretos de la experiencia.

De esta manera se pone de manifiesto la relevancia que las habilidades cognitivas tienen en la estructuración de nuestro sistema conceptual. Puesto que el lenguaje es considerado parte del sistema cognitivo, dichas habilidades cognitivas deben manifestarse igualmente en la estructuración de las categorías lingüísticas. En nuestro caso, tendremos que ver si las habilidades cognitivas aludidas desempeñan la misma función, e igualmente, si el colectivo que nos ocupa utiliza otras habilidades o destrezas cognitivas diferentes.

4. Conclusión

Así pues, un paso previo al desarrollo de la metodología que perseguimos consiste en saber en función de qué se realiza la categorización en los niños cie-

gos, es decir, qué tipo de información está presente en las categorizaciones y cómo está organizada. Mediante este tipo de análisis se puede situar o localizar la información que se pierde y el tipo de información que se podría compensar en toda la vertiente de la adquisición de conceptos, lo cual repercutirá en la dimensión comunicativa del lenguaje. En este sentido, no se puede olvidar que la falta de la visión conduce sistemáticamente a una forma específica de selección y codificación de la información. Es posible que la carencia de la información visual, que es tan importante para la identificación de referentes de las palabras altere la memoria semántica, es decir, el lexicón mental. Como consecuencia, es igualmente de esperar que los esquemas que caracterizan las representaciones mentales de las categorías léxicas de los ciegos sean más rígidos y asimismo el grado de información para cada parámetro menor.

Referencias bibliográficas

- Coseriu, E. (1977): *Principios de Semántica Estructural*, Madrid: Gredos.
- Cromer, R. F. (1983): "The implications of research findings on blind children for semantic theories and for intervention programmes", *Language acquisition in the blind child: Normal and deficient*, Londres: Croom Helm.
- Damasio, A. (1992): "Cerebro y lenguaje", *Investigación y ciencia*, 194, pp. 59-66.
- Demott, R. M. (1972): "Verbalism and affective meaning for blind, severely visually impaired, and normally sighted children", *New Outlook for the Blind*, 66, pp. 1-8.
- Fillmore, Ch. (1975): "An alternative to check-list theories of meaning", *Proceedings of the annual meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 1, pp. 123-131.
- Gardner, H. (1988): *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*, Barcelona: Ediciones Paidós.
- Johnson, M. (1987): *The body in the mind*, Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. (1987): *Women, fire and other dangerous things: What categories reveal about the mind*, Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1980): *Metaphors we live by*, Chicago: University of Chicago Press.
- Langacker, R. (1987): *Foundations of cognitive grammar*, Standford, California: Standford University Press.
- Peraita, H., Elosúa, R. y Linares, P. (1992): *Representación de categorías naturales en niños ciegos*, Madrid: Editorial Trotta.
- Pereira, M. y Castro, J. (1994): *El desarrollo psicológico de los niños ciegos en la primera infancia*, Barcelona: Paidós.

- Pinker, S. (1994): *The language instinct*, New York: Morrow.
- Pottier, B. (1964): "Vers une sémantique moderne", *Travaux de linguistique et de littérature*, 2, pp. 107-137.
- Putnam, H. (1975): *Mind, language and reality: Philosophical papers*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosch, E. (1973): "Natural categories", *Cognitive psychology*, 3, pp. 320-350.
- Rosch, E. (1978): "Human categorization", *Cognition and categorization*, E. Rosch y Lloyd (eds), Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Taylor, J. (1989): *Linguistic categorization. Prototypes in linguistic theory*, Oxford: Clarendon Press.
- Taylor, J. (1996): "Introduction: On construing the world", *Language and Construal of the World*, J. Taylor y R. MacLaury (eds), Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 1-21.
- Warren, D. (1977): *Blindness and early child development*, Nueva York: American Foundation for the Blind.

Acerca de las tipologías textuales^(*)

Gérard Fernández Smith (Universidad de Cádiz)

0. Introducción

El concepto de tipología textual ha sido tratado a lo largo de la historia desde distintos puntos de vista, ninguno de ellos aparentemente satisfactorio, si hemos de hacer caso a aquellos que se han pronunciado al respecto. Evidentemente, esta afirmación se basa en el hecho de que, dado que la lingüística del texto propiamente dicha no aparece hasta la década de los sesenta¹, los trabajos respecto a esta materia caen en el campo de otras disciplinas y perspectivas de estudio, deudoras, fundamentalmente, de la crítica literaria y la teoría de la literatura², así como de una ciencia lingüística todavía en fase de expansión (el desarrollo de la Gramática Generativo-Transformacional aún habría de ofrecer más resultados) y poco dada a la consideración teórica de los aspectos inherentes al *habla* (Fuentes Rodríguez 1996: 20-21). En relación al estado de la cuestión, Isenberg (1987: 95-96) manifiesta, en primer lugar, una cierta preocupación, no del todo solucionada hoy en día, en cuanto a la poca atención que ha recibido la tipologización textual por parte de la propia lingüística del texto, para diferenciar después, en segundo

(*) Esta comunicación se enmarca en las líneas de trabajo del grupo de investigación *Semáinein* (código HUM 147), financiado por el Plan Andaluz de Investigación.

¹ En cuanto a consideraciones historiográficas, la lingüística del texto nace como tal en la década de los 60, tal como opinan Bernárdez (1981: 181 y 1982: 15), Rieser (1978: 32-33), García Berrio (en la introducción a Dijk 1980: 11), o Vitacolonna (1978: 423), por ejemplo, aun cuando es evidente el carácter precursor de trabajos anteriores, como los de Harris (1952) y Coseriu (1955-56), entre otros, que prefiguran una ciencia del texto. En todo caso, si bien no conocemos demasiadas monografías al respecto, sí que existen numerosos trabajos de carácter historiográfico, incluidos a modo de introducción en publicaciones sobre lingüística textual (Bernárdez 1982; Beaugrande y Dressler 1997) que dan perfecta cuenta de la evolución histórica de la materia.

² De todos es conocida la creencia generalizada de que los antecedentes de la lingüística del texto se remontan a los estudios sobre un tipo de texto concreto: el texto literario, y en una disciplina particular: la retórica, que es “la forma más antigua de preocupación textual” (Beaugrande y Dressler 1997: 50). Estamos firmemente convencidos de que no deben dejarse de lado las aportaciones de esta tradición, plenamente vigente hoy en día.

lugar, dos grandes grupos según la naturaleza de los trabajos existentes: a) estudios caracterizadores de un repertorio de rasgos propios y comunes a todo texto; b) estudios dedicados a tipos concretos de textos, en cuyo caso hay que hacer notar que, si algo caracteriza, precisamente, tanto a aquellos modelos tomados del campo de la crítica literaria como a las monografías dedicadas a diferentes tipos de textos concretos, es el hecho de que tratan un solo tipo de texto, ya sea de naturaleza literaria, periodística, científica, etc., ya sea en torno a la narración, la argumentación, etc. Ejemplos de a) son los trabajos de Beaugrande y Dressler (1997), Dijk (1980) o Trujillo (1996). Para los ejemplos de b) nos remitimos a la interesantísima relación que aporta Isenberg (1987: 96-97), además de grandes nombres de la crítica literaria y la teoría de la literatura tales como Propp, Genette, Lotman, etc.

Hoy en día existe cierta unanimidad a la hora de aceptar que el análisis textual, y más concretamente el estudio de sus tipos, debe acometerse desde un enfoque comunicativo (sobre esta idea estructuraremos nuestro trabajo), especialmente si tenemos en cuenta que el contenido textual es siempre de carácter referencial, *ad hoc*, dependiente de nociones como el *contexto* (en su sentido más amplio) o el *universo de discurso* en el que cada texto se circunscribe. Para nosotros no hay duda de la relación que existe entre el *universo de discurso*, tal como lo define Coseriu (1955-56: 51), dentro del concepto de *entorno*³, y el valor referencial que les suponemos a las unidades que componen un texto, en cuanto que compendio de cohesión y coherencia textuales. Dichos mecanismos sólo pueden subyacer a una determinada intención comunicativa; de ahí, una vez más, su ubicación en aquellos niveles del significar que Casas Gómez (1999: 62) denomina *referencia y sentido*, propios de una lingüística del hablar⁴. Abundando en esta cuestión, ahora desde el punto de vista de un estudioso de la lingüística textual, Schmidt (1977: 81 y ss.), por ejemplo, aborda el papel de la referencia en el marco de una teoría del texto basada en la actividad comunicativa.

³ Para Coseriu (1955-56: 45), “los entornos intervienen necesariamente en todo hablar, pues no hay discurso que no ocurra en una circunstancia, que no tenga un «fondo». Como se ha visto, los entornos participan de manera casi constante en la determinación de los signos, y a menudo sustituyen los determinadores verbales. Pero su funcionalidad es mucho más amplia que esto: los entornos orientan todo discurso y le dan sentido, y hasta pueden determinar el nivel de verdad de los enunciados”, de tal manera que por *universo de discurso* entiende “el sistema universal de significaciones al que pertenece un discurso (o enunciado) y que determina su validez y su sentido” (1955-56: 51). Este tipo de entorno está relacionado con el concepto de “mundo posible” que encontramos en numerosos modelos textuales (Petöfi y García Berrio 1978; Schmidt 1978).

⁴ Véase también Coseriu (1992: 181), donde el lingüista rumano vuelve a manejar el término *sentido*, que anteriormente ya definió como “el plano semántico propio y exclusivo del «texto»” (Coseriu 1978: 136), para referirse al contenido de los textos, en su capítulo dedicado a la competencia textual (o saber expresivo).

Existen distintas razones para la creación de una teoría de los tipos de texto. Muchos autores, por ejemplo, aducen razones que podríamos considerar científicas o de procedimiento, al afirmar la necesidad de tratar tal materia en el marco de la lingüística textual, precisamente porque no existe en la actualidad un modelo cerrado de tipos textuales o discursivos, además de que, como ya hemos señalado, tampoco los criterios empleados en cada caso son los mismos. En esta línea se sitúan Beaugrande y Dressler (1997), Isenberg (1987), Schmidt (1978) y, por razones obvias, aquellos que se han aventurado a construir una teoría sobre tipos de textos concretos. Asimismo, también Dijk emplea criterios de igual naturaleza cuando defiende una ciencia del texto interdisciplinaria que coloque el “estudio de diferentes textos, sus estructuras y funciones en un denominador común” (1983: 142). Por tanto, la lingüística textual debe asumir la obligación de analizar este problema como uno más de sus objetivos, para poder así “satisfacer las pretensiones teóricas” (Isenberg 1987: 95). lo que es una tarea importante, a nuestro juicio. En todo caso, los estudiosos parecen estar de acuerdo, de alguna manera, en una serie de premisas que implican la existencia de determinados rasgos inherentes a la producción de textos concretos⁵. Al igual que los actos de habla presuponen una intención comunicativa dada, ciertas combinaciones de enunciados implican formas socialmente aceptadas de llevar a buen término un plan global⁶.

Hay otra razón de tipo más instrumental, cual es el hecho de que si la lingüística textual tiene una aplicación práctica, ésa es, precisamente, el análisis de textos⁷, encaminado éste, sobre todo, a la creación de manuales de estilo y a otras metas de carácter pedagógico, como, por ejemplo, para favorecer la competencia textual (Schmidt 1978: 54); más aun, si cabe, en la actualidad, dado que vivimos en la era de la comunicación y nunca hemos tenido a nuestro alcance tantos canales para su difusión.

1. Rasgos generales de algunas tipologías textuales propuestas

En lo sucesivo, pretendemos ofrecer un panorama de la investigación en lingüística textual que demuestre que ha existido una transición desde modelos más o menos formalistas, inscritos en lo que se ha dado en llamar la tendencia “de la frase al texto” (Bernárdez 1981: 182), hacia enfoques cada vez más orientados a la comunicación y a la disciplina pragmática, es decir: el enfoque comunicati-

⁵ Bernárdez (1982: 212) señala el carácter intuitivo de estas apreciaciones. En la misma línea, podemos considerar así *a priori* las clasificaciones que se establecen habitualmente, y que manejaremos aquí, entre textos literarios, periodísticos, científicos, jurídicos, políticos, etc. o entre textos argumentativos, narrativos, descriptivos expositivos, instructivos, etc.

⁶ Volveremos sobre esta cuestión cuando se trate el concepto de *superestructura* de Dijk (1983).

⁷ Isenberg (1987: 98) señala ésta entre otras razones para la elaboración de una tipología textual.

vo⁸, del que ya hemos hecho mención, a la hora de establecer modelos de análisis del texto, en general, y de sus tipos, en particular. Ahora bien, ¿cuál es la metodología más adecuada para construir una teoría al respecto? Schmidt (1978: 55) señala que existen dos procedimientos desde los cuales podemos fundamentar una teoría de los tipos textuales:

“Either one starts with pre-theoretically characterized types of texts (as objects under observation) and tries to produce a formal reconstruction of the heuristically assumed types by means of a consistent text theory; or one constructs an efficient text theory which allows the production of text types as theoretical constructs, which may then be empirically tested”.

En cuanto al segundo de estos dos procedimientos posibles, J. S. Petöfi ejemplifica la idea de una teoría del texto completa y eficaz, en la que vamos a detenernos ahora porque creemos que avala la hipótesis de una lingüística del texto en expansión, especialmente en los años 70, que es fruto de la repercusión de los nuevos enfoques de la lingüística, en general, y de la ampliación (mediante la adición de un componente semántico) del modelo estándar de la GGT, en particular, aspectos éstos de los que hablábamos anteriormente. Es decir, esto no hace más que demostrarnos la importancia que paulatinamente adquiere la reorientación progresiva que sufre la disciplina hacia el ámbito del habla. Si bien el modelo de Petöfi podría calificarse todavía como ciertamente “formalista”, pueden observarse en él características propias de lo que han sido las tendencias más importantes en la lingüística del texto.

Dicha propuesta está basada en un sistema de relaciones, listas y redes gracias al cual “es posible avanzar hacia la representación lineal (superficial) del texto, elaborar tipologías textuales, etc.” (Bernárdez 1982: 174). Se da la circunstancia de que contamos con especialistas en España que han desarrollado este modelo. Así, en el manual de Petöfi y García Berrio (1978) se recogen toda la formalización e implicaciones de éste y, por otra parte, Albaladejo Mayordomo (1987) ha propuesto ampliaciones del mismo. Básicamente, el modelo *TeSWeST* está formado por tres componentes: gramática del texto, semántica del mundo y lexicón. El primero de ellos, de carácter intensional, opera sobre una serie de algoritmos o reglas de base y reglas de transformación. El segundo, desde un punto de partida extensional, se articula mediante una semántica de los mundos posibles (del mundo textual), por lo que tiene un marcado carácter lógico-semántico. El tercero, resulta de la mezcla del acervo léxico del hablante con su conocimiento enciclopédico del mundo y determina a los otros dos. En la segunda parte de este trabajo, como su propio nombre indica, García Berrio y Albaladejo Mayordomo aplican el modelo al texto literario en el campo de la crítica literaria.

⁸ Sobre esto, véanse, entre otros, Bernárdez (1981: 182 y 1982), Schmidt (1978: 47) o Fuentes Rodríguez (1996: 9).

También Dijk (1980; 1983) presenta un modelo textual capaz de explicar el funcionamiento de la producción e interpretación de textos desde una perspectiva, en principio, pragmática e interdisciplinar en sus posteriores formulaciones, y cuyo mayor acierto es la introducción del concepto de *macroestructura*, “una de las nociones más importantes para la constitución de una ciencia del texto” (Beaugrande y Dressler 1997: 65), que viene a ser una idea previa o plan global sobre la que el hablante articula y organiza las estructuras que compondrán su texto, y que, a la inversa, el oyente podrá interpretar mediante una serie de operaciones. Asimismo, Beaugrande y Dressler (1997) son autores de un importante estudio en el que se definen las normas de textualidad, es decir, las normas que todo texto debe seguir para serlo, además de tres principios de regulación que controlan el acto comunicativo.

Por otra parte, dentro del primero de los procedimientos metodológicos apuntados por Schmidt, podríamos incluir la propuesta de Werlich (1976), que, en nuestra opinión, está basada en la existencia de tipos de texto aceptados previamente, y en la que ofrece una clasificación de los tipos de texto de acuerdo con la noción de *focus* contextual (1976: 19). Del predominio de cada uno de estos “focos” se deducen los diferentes “tipos de texto” cuyas manifestaciones convencionales conforman, a su vez, distintas “formas de texto” y sus posibles “variantes”, de acuerdo con su adecuación, convencionalmente aceptada, a un plan previo. En palabras de Werlich (1976: 39 y 46): “A text type is an idealized norm of distinctive text structuring which serves as a matrix of rules and elements for the encoder when responding linguistically to specific aspects of his experience”; por otra parte, “the term *text form* is used to refer to those manifestations of a text type which are conventionally considered as the dominant manifestations of that particular type”. Así, por ejemplo, de un tipo de texto como la “argumentación subjetiva”, que se caracteriza porque su foco se halla en las relaciones entre las concepciones que los comunicantes tienen de ciertos fenómenos, tenemos una forma textual, el “comentario”, una de cuyas variantes es la “reseña”.

Otra postura, radicalmente distinta a todo lo que hemos visto hasta ahora, es la que adopta Trujillo (1996). para quien “no existen prototipos textuales, a pesar de las clasificaciones de la retórica o de la teoría de la literatura” (1996: 25). Pasando por alto la mención de otras disciplinas lingüísticas, Trujillo enumera las propiedades generales del texto (1996: 24-28) y defiende, a partir del principio de identidad, que la única forma de un texto es su forma semántica, de manera que “todo lo que pertenece al referente es extratextual” (1996: 26), si bien acepta una estructura anterior a todo texto “de la que pueden derivarse otros textos particulares diferentes” y que él considera “una *forma general*”. Esta forma general de un texto es a su vez su esencia, “pero también de *todos los textos*” (el subrayado es nuestro). La conclusión es que “la forma semántica del texto *no es igual* a la forma de su referente o referentes” (1996: 27). De lo que aquí se trata, creemos, es de acotar los límites de la semántica del texto. Se hace

necesaria una vez más la delimitación de las unidades textuales⁹ y de los niveles lingüísticos implicados en su organización, quizá debido a los problemas que surgen de la adopción de una concepción imprecisa de las nociones de la disciplina semántica y que Trujillo denuncia (1996: 17-19) desde lo que él considera una “*crítica del método*” (1996: 17).

2. Las dimensiones pragmáticas de la tipología textual

En líneas generales, vistas las dificultades con las que se han topado los especialistas, puede decirse que la mayoría de los trabajos en lingüística del texto han partido progresivamente, cada vez más, de un enfoque comunicativo¹⁰. Según este enfoque, debería entenderse una tipología textual como respuesta a la pregunta “para qué es” y no “qué es”: es decir, no interesa tanto saber qué tipo de texto es, sino para qué sirve. En esta línea, Schmidt (1977) construye un modelo textual basado en la actividad comunicativa (también Dijk 1980: 31 introduce el nivel de la *acción* en la reconstrucción de las expresiones), que interrelaciona tipología textual e intenciones comunicativas (1977: 164-166 y 1978: 56). Pero lo que realmente nos llama la atención es la existencia de un elemento nuevo en la configuración del texto, más allá de la cohesión y la coherencia textuales o de las categorías estructurales y conceptuales de Dijk (1980: 228). Este elemento es la *función* textual, que es un mecanismo de naturaleza pragmática (Dijk 1980: 229). Veamos ahora, a la luz de estas consideraciones, las habituales denominaciones que reciben los diferentes tipos de texto. Entre ellas podemos distinguir clasificaciones entre textos narrativos, argumentativos, expositivos, etc., o bien entre textos periodísticos, jurídicos, científicos, etc. La primera clasificación responde a criterios de carácter cohesivos, más o menos sintáctico-semánticos, es decir, cómo se dice lo que se dice (Fuentes Rodríguez 1996: 67; Halliday y Hasan 1976: 11) y está, creemos, implícita en la diferenciación que Isenberg (1987: 100-101) establece entre *clase* de texto frente a *tipo* de texto¹¹. Por otra parte, la segunda clasi-

⁹ Ésta es una cuestión de indudable calado, que subyace a los modelos textuales planteados, ya que las unidades tenidas en cuenta definen en gran medida el funcionamiento de estos. Generalmente, y no es el caso de Trujillo (1996), se trata, en realidad, de la colisión entre una concepción lineal del texto como vehículo de relaciones sintáctico-semánticas y otra de carácter más bien funcional y pragmático, fundamentada en la actividad comunicativa.

¹⁰ Véase la nota 8. Asimismo, Bernárdez (1981: 182) destaca el hecho de que esta tendencia es la más seguida por los autores del momento. Igualmente, Schmidt (1978: 47), por ejemplo, ya había señalado la orientación hacia este enfoque de las investigaciones en el campo de la lingüística durante la década de los 70, en un artículo dedicado, precisamente, a los problemas con los que debe enfrentarse una teoría del texto comunicativa.

¹¹ Werlich (1976: 39 y 46) establece esa misma diferenciación entre *text type* y *text form*, términos cuya definición ya hemos tratado anteriormente y a la que nos remitimos. Por otra parte, Schmidt (1977: 166) habla de “sistemas parciales de comunicación”, entre los que se incluyen el *tipo de*

ficación refleja una orientación hacia la función comunicativa (más bien pragmática) del discurso: para qué se dice lo que se dice. De hecho, podría establecerse entre ambas una relación de inclusión. Isenberg (1987: 101), por ejemplo, señala que “todo tipo de texto es, según esta diferenciación, al mismo tiempo también una clase de texto pero no a la inversa”. En claro paralelismo con la afirmación de Isenberg podríamos reformular estas palabras y pensar que, en líneas generales, dentro de un tipo de discurso pueden encontrarse diferentes modos (clases) de discurso. Dijk (1983: 142) resume estas nociones de manera magistral:

“Denominaremos superestructuras a las estructuras *globales* que caracterizan un *tipo* de texto. Por lo tanto, una estructura narrativa es una superestructura, independientemente del contenido (es decir: de la macroestructura) de la narración, aun cuando veremos que las superestructuras imponen ciertas limitaciones al contenido de un texto. Para decirlo metafóricamente: una superestructura es un tipo de *forma del texto*, cuyo objeto, el tema, es decir: la macroestructura, es el *contenido del texto*. Se debe comunicar, pues, el mismo suceso en diferentes 'formas textuales' según el contenido comunicativo”.

Dicho de otro modo, existen diferentes formas que sirven de soporte a una misma actividad comunicativa, y que dependen del contexto de comunicación definido por el tipo de texto. Gráficamente: macroestructura → superestructura → tipo de texto, si entendemos *superestructura* como *clase de texto*. Por todo ello, la vaga imprecisión del concepto de *predominio*, tantas veces manejado en los trabajos sobre la materia, queda especificada ahora en el marco de un plan global, un mecanismo voluntario en la producción del texto sujeto a convenciones sociales, desde el punto de vista de su recepción e interpretación. Más aun, para Dijk “las superestructuras y las macroestructuras semánticas tienen un propiedad común: no se definen con relación a oraciones o secuencias aisladas de un texto, sino para el texto *en su conjunto* o para determinados fragmentos de éste. Ésta es la razón por la que hablamos de superestructuras *globales*, a diferencia de estructuras locales o microestructuras en el nivel de las oraciones” (1983: 142-143).

En cuanto al concepto de *predominio*, Grosse (1976) desarrolla un modelo pragmático fundamentado en la idea de que la intención comunicativa puede definirse en términos de *predominio* de una *función* textual (véase más arriba). En clara relación con este concepto, Beaugrande y Dressler (1997: 251) afirman que es posible “identificar algunas TENDENCIAS DOMINANTES en cada tipo de texto” en función de la contribución que realiza cada tipo textual a la interacción comunicativa. Schmidt (1978: 55) apunta que el criterio metodológico de clasifi-

discurso (TD) y el *tipo de texto* (TT), además del *tipo de oración* (TO) y el *tipo de frase* (TF), punto de vista que considera “extremadamente importante para todas las *definiciones de los tipos de textos*”. Estas distinciones en la terminología empleada resultan ser un asunto de especial interés que requiere algún estudio de carácter terminológico, como el que hace Vitacolonna (1978) en relación a los términos *texto* y *discurso*, ya que la terminología supone un problema añadido a la hora de interpretar y confrontar las diferentes propuestas de los especialistas.

cación de los tipos de textos según su función, partiendo de que existe una correlación entre la configuración de marcadores internos y externos y la función de un texto, podría llevar aparejadas una serie de trabas de carácter teórico, ya que no sería posible atribuir funciones comunicativas a los textos si no se ha desarrollado una “gramática del texto” que proporcione las reglas que expliquen adecuadamente dicha correlación entre funciones y selección de marcadores. Quizá el problema radique verdaderamente en la sistematización de esos marcadores, más que en la correlación en sí, lo que nos lleva nuevamente a la consideración de factores que caen en el ámbito de las relaciones entre cohesión y coherencia textuales.

3. Conclusiones

La conclusión fundamental es que el enfoque comunicativo parece el más adecuado para acometer una teoría del texto eficaz y, por extensión, para el establecimiento de una tipología textual más o menos sistematizada que pueda ser útil para describir aquellas actividades comunicativas que la constituyen y que se caracterizan, *grosso modo*, porque están socialmente aceptadas, contextualmente determinadas y sujetas a las reglas particulares de una lengua histórica dada. Existe cierta relación entre el desarrollo de la GGT y la aparición de la lingüística textual, de suerte que esta disciplina sufre un proceso de transformación, que la lleva desde presupuestos basados en metodologías de corte formalista¹², que tratan de explicar el mecanismo de la producción de estructuras textuales, hacia ámbitos pragmáticos en los que, tanto la producción como la interpretación de textos, dependen de nociones previas como el contexto¹³ y el uso que los hablantes hacen de aquellas estructuras lingüísticas. Dicho de otro modo, se trata de una evolución *strictu sensu* desde una concepción “de la frase al texto” a otra “del texto a la frase”, en palabras de Bernárdez (1981: 181), o lo que es lo mismo, la ya clásica confrontación entre gramática oracional y gramática textual (Rieser 1978: 37; Werlich 1976: 13).

Si bien hemos subrayado (muchos autores lo hacen) la naturaleza intuitiva de la reflexión sobre los tipos textuales, existen hechos de carácter objetivo que deberíamos tener en cuenta en todo momento. En primer lugar, en toda actividad comunicativa o producción textual (discurso, texto, conversación) subyace un plan, una motivación, por parte del hablante que quiere comunicar algo. Éste es un factor que opera directamente sobre la *selección* de los elementos lingüísticos que servirán de vehículo a nuestras motivaciones. Por otra parte, y en segundo lugar, existen indudables convenciones sociales a la hora de producir e interpretar cier-

¹² En líneas generales, este “formalismo” traslada el funcionamiento del componente sintáctico chomskyano al nivel textual, complementándolo con las aportaciones de la semántica lógica, que se hacía necesaria en los modelos de la GGT.

¹³ Entendido este término en su sentido más amplio.

tas 'formas' textuales, de manera que son “manifestaciones socialmente esperadas o esperables (= recurrentes)” (Schmidt 1977: 128), independientemente de que los límites sean difusos, de que la creatividad de los hablantes posibilite formas mixtas o de que el curso del contenido textual obligue a la reestructuración del plan inicial (esto último es muy evidente en el terreno de la conversación).

Así pues, no resultaría descabellado afirmar que, hoy por hoy, la mejor forma de acometer una teoría de los tipos textuales es desde la primera de las perspectivas metodológicas apuntadas por Schmidt (1978: 55), esto es, desde el análisis de tipos de textos asumidos previamente, anteriores a la teoría, para llegar a formulaciones generales que puedan explicarlos. Este procedimiento tiene la ventaja de que con ello no haríamos más que analizar hechos de habla y actuaciones concretas. Con ello responderíamos a una serie de necesidades teóricas aún no solucionadas que se han señalado desde diferentes campos de estudio, y que corresponden a una hipotética lingüística del hablar, muchas veces exigida pero todavía no sistematizada.

Por último, debemos señalar que, evidentemente, subyacen muchísimos aspectos de interés relacionados con el problema de las tipologías textuales y que, por razones obvias, han quedado fuera de este sucinto trabajo, pero sirva la siguiente enumeración como muestra de las que, creemos, deben ser las líneas principales, no ya de una breve revisión, tal como aquí se ha hecho, sino de una investigación rigurosa y completa de esta cuestión. En primer lugar, en relación con los modelos textuales existentes, sería ciertamente necesario acometer una revisión completa de los conceptos de cohesión y coherencia textuales, así como los mecanismos contenidos en estas nociones, a lo largo de la historia de la lingüística del texto. Asimismo, dentro de estos hay toda una importante tarea pendiente en lo que se refiere al tratamiento de las relaciones semánticas en ellos implicadas, ya que en muchos casos, y esta sería otra de las ampliaciones obligatorias, han sido empleados contenidos de la disciplina semántica con no poca imprecisión. En la misma línea, deben ser tenidos en cuenta los planteamientos de la semántica generativa y otras formulaciones más o menos logicistas, especialmente si defendemos una ubicación del hecho textual en el ámbito de la *referencia*. Sería interesante, por tanto, profundizar en las relaciones que pueden establecerse entre los tipos de texto y ciertas cuestiones que atañen muy directamente al campo de la semántica léxica, como son los mecanismos de sustitución léxica, las relaciones léxicas o los léxicos específicos. Finalmente, en la línea de una pretendida “pragmática textual”, además de problemas concretos como la modalidad, la progresión temática, la teoría de los actos de habla o las máximas conversacionales, hemos de señalar las indudables aportaciones de los que consideramos corolarios en la investigación textual más reciente, cuales son el Análisis del discurso, las Teorías de la conversación, la Teoría de la relevancia o la Teoría de la argumentación, así como los nuevos enfoques orientados hacia la percepción.

Referencias bibliográficas

- Albaladejo Mayordomo, T. (1987): "Componente pragmático, componente de representación y modelo lingüístico-textual", E. Bernárdez (ed.), *Lingüística del texto*, Madrid: Arco/Libros, pp. 179-228.
- Beaugrande, R.-A. de y Dressler, W. U. (1997): *Introducción a la lingüística del texto*, Barcelona: Ariel.
- Bernárdez, E. (1981): "La lingüística del texto: ¿una revolución más en la lingüística?", *Revista Española de Lingüística*, 11, 1, pp. 175-188.
- Bernárdez, E. (1982): *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid: Espasa Calpe.
- Casas Gómez, M. (1999): *Las relaciones léxicas*, Tübingen: Niemeyer.
- Coseriu, E. (1955-56): "Determinación y entorno. Dos problemas de una lingüística del hablar", *Romanistisches Jahrbuch*, 7, pp. 29-54.
- Coseriu, E. (1978): *Gramática, semántica, universales*, Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1992): *Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar*, Madrid: Gredos.
- Dijk, T. A. van (1980): *Texto y contexto. (Semántica y pragmática del discurso)*, Madrid: Cátedra.
- Dijk, T. A. van (1983): *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*, Barcelona: Paidós.
- Fuentes Rodríguez, C. (1996): *Aproximación a la estructura del texto*, Málaga: Ágora.
- Grosse, E. U. (1976): *Text und Kommunikation. Eine linguistische Einführung in die Funktionen der Texte*, Stuttgart: Kohlhammer.
- Halliday, M. A. K. y Hasan, R. (1976): *Cohesion in English*, London: Longman.
- Harris, Z. S. (1952): "Discourse Analysis", *Language*, 28, 1, pp. 1-30.
- Isenberg, H. (1987): "Cuestiones fundamentales de tipología textual", E. Bernárdez (ed.), *Lingüística del texto*, Madrid: Arco/Libros, pp. 95-129.
- Petöfi, J. S. y García Berrio, A. (1978): *Lingüística del texto y crítica literaria*, Madrid: Comunicación.
- Rieser, H. (1978): "El desarrollo de la gramática textual", J. S. Petöfi y A. García Berrio, *Lingüística del texto y crítica literaria*, Madrid: Comunicación, pp. 21-50.
- Schmidt, S. J. (1977): *Teoría del texto*, Madrid: Cátedra.
- Schmidt, S. J. (1978): "Some Problems of Communicative Text Theories", W. U. Dressler (ed.), *Current Trends in Textlinguistics*, Research in Text Theory, 2, New York/Berlin: De Gruyter, pp. 47-60.

- Trujillo, R. (1996): *Principios de semántica textual. Los fundamentos semánticos del análisis lingüístico*, Madrid: Arco/Libros.
- Vitacolonna, L. (1988): "Text/'Discourse' Definitions", J. S. Petöfi (ed.), *Text and Discourse Constitution*, Research in Text Theory, 4, New York/Berlin: De Gruyter, pp. 421-439.
- Werlich, E. (1976): *A Text Grammar of English*, Heidelberg: Quelle & Meyer.

Verbo y discurso: la combinación de tiempos verbales en el marco de la coordinación¹

Mercedes Fornés (Universidad de La Rioja)

Las oraciones coordinadas han sido siempre la “cenicienta” de entre las oraciones compuestas, en parte debido a su aparente sencillez formal² y en parte, y paradójicamente, debido a los problemas que suscita su análisis cuando se atiende a aspectos semánticos y pragmáticos o textuales.

Así, a diferencia de los mecanismos que empleamos para expresar relaciones de dependencia, que presentan marcas formales y comportamientos específicos para cada nivel de la jerarquía estructural y son susceptibles, por ello, de ser analizados de manera independiente, la coordinación conecta elementos de cualquier nivel, por lo que su estudio obliga a considerar factores de carácter muy diverso cuando se aborda el estudio, morfosintáctico o semántico, de los elementos enlazados.

E. Lang afirma, por ejemplo, que “the syntax of coordination is *second-order syntax*, that is, a set of rules operating syntactically on linguistic units whose own syntactic properties have to be specified in terms of simplex structures, that is, in terms of *first-order syntax*” (Lang 1977: 15), por lo que una gramática de la coordinación presupone el resto de la gramática.

Esta paradójica mezcla de sencillez y complejidad y la consecuente falta de interés por la coordinación son muy evidentes en relación con la combinación de tiempos verbales en la coordinación.

Frente a las numerosísimas páginas dedicadas, en manuales y en la bibliografía específica, a las reglas combinatorias de los tiempos verbales en la subordinación y a la denominada “consecutio temporum” desde las gramáticas latinas clásicas, es difícil encontrar referencia alguna a si la coordinación impone algún

¹ La realización de este trabajo ha sido posible gracias a la ayuda de la DGES (proyecto PB-96/0520) y del Vicerrectorado de Investigación de la Universidad de La Rioja (proyecto APY-99/B29).

² Que se pone de relieve cuando se define este mecanismo como la unión de oraciones, independientes unas de otras, por medio de una conjunción, tal como se ha venido haciendo en la tradición gramatical española.

tipo de restricción o no a la coaparición, en un enunciado dado, de determinados tiempos verbales.

Este estado de la cuestión es coherente, sin embargo, con la idea de que la coordinación se limita a unir oraciones que podrían ser idénticas consideradas aisladamente, por una parte, y por otra, con la definición de la “consecutio” como “relación de dependencia que se establece entre las interpretaciones temporales de dos formas verbales si entre sus respectivas oraciones existe asimismo una relación de dependencia o subordinación sintáctica” (Carrasco 1999: 3063).

En la coordinación no existe dependencia sintáctica³ y, en consecuencia, no tiene por qué existir dependencia en la interpretación temporal de las formas verbales de las oraciones conectadas. Si, además, se sostiene la idea de que las oraciones que se coordinan sólo deben cumplir el requisito de la equifuncionalidad, sin que existan otras constricciones de tipo morfosintáctico o semántico para su gramaticalidad, entonces, en el marco de la coordinación, debería ser posible la combinación de cualquier forma verbal.

Esta afirmación se contradice, sin embargo, con el hecho -que se detecta en la totalidad de la bibliografía sobre coordinación- de que habitualmente, por no decir siempre, se citen ejemplos de construcciones coordinadas que presentan formas verbales idénticas, en los que la conmutación de unas formas por otras produce resultados muy distintos en cuanto al grado de aceptabilidad. Véase, por ejemplo:

Hace un buen día y me voy a dar un paseo

*Hace un buen día y me *fui / ?iba / *había ido / iré / he ido a dar un paseo*

*Hizo un buen día y me *voy / ?iba / ?había ido / *he ido / *iré a dar un paseo*

*Hacía un buen día y me *voy / ?iba / ?había ido / he ido / fui a dar un paseo*

*Ha hecho un buen día y me voy / ??fui / ?iba / *había ido / iré a dar un paseo*

*Había hecho un buen día y me *voy / fui / iba / *he ido / *iré a dar un paseo*

*Hará un buen día y me ?voy / *fui / ?iba / ??he ido / *había ido a dar un paseo.*

1. Combinación de formas verbales en función del nivel en que se produce la coordinación

Que las formas verbales que se combinan en estructuras coordinadas suelen ser idénticas es algo que aparece reseñado en la bibliografía sobre la cuestión. Así, Pinkster señala que, en latín, “predications coordinated by *et* and other coordinators mostly show the same tense” (Pinkster 1983: 308) y relaciona la gramaticalidad o agramaticalidad de las combinaciones con el nivel en que se

³ A lo largo de este trabajo consideraré siempre que el rasgo definitorio de la coordinación es la unión de elementos equifuncionales, tal como fue planteada por Dik: “A coordination is a construction consisting of two or more members which are equivalent as to grammatical function, and bound together at the same level of structural hierarchy by means of a linking device” (Dik 1968: 25).

produce la coordinación. Si lo que se coordina son oraciones no existen restricciones para la combinación, mientras que la coordinación de sintagmas verbales es más restrictiva. Esta misma idea ha sido defendida por Schiffrin para el inglés (Schiffrin 1981) y por Camacho para el español (Camacho 1999)⁴.

Los ejemplos aducidos por este último son, sin embargo, harto discutibles, tanto en relación con el nivel en el que se produce la coordinación, como en lo que respecta a los criterios de aceptabilidad empleados, para los que fácilmente se encuentran contraejemplos. Veamos los siguientes enunciados que, se supone, demuestran que la combinación de formas temporales distintas sólo es posible cuando lo que se enlaza son oraciones

**Pepa no [llegó y pedirá un tinto]*
Pepa no [llegará y pedirá un tinto]
[Pepa no llegó] y [no pedirá un tinto]

Según el autor, en los dos primeros enunciados se unen sintagmas verbales porque el ámbito de la negación se extiende a los dos predicados. Me parece, sin embargo, discutible que, en el segundo de los enunciados, la negación alcance a los dos predicados verbales⁵. La anomalía del primer enunciado no tendría, entonces, su origen en el nivel de la coordinación, puesto que podríamos interpretar también que el adverbio modifica únicamente al primer coordinado y, por ello, que se trata de un caso de enlace en el nivel oracional, en el que caben formas verbales distintas.

Otros ejemplos citados por el autor parecen obligar también a interpretaciones algo forzadas sobre el alcance de los adverbios. Señala, por ejemplo, que *lo creo y lo creeré* no debe interpretarse como 'siempre lo creo y siempre lo creeré' o que, en *Juan ya está casado y es feliz*, el adverbio *ya* modifica únicamente al primer núcleo. Me parece que, en estos casos, sin embargo, debe interpretarse que el enunciado, fuera de contexto, es, cuando menos, ambiguo⁶.

En algunos casos, además, la sustitución de un modificador temporal por otro elimina la supuesta agramaticalidad. Así sucede, por ejemplo, en

Rubén siempre [cantaba boleros y desafinaba]
**Rubén siempre [cantaba boleros y desafinó]*
Rubén un día cantaba boleros y desafinó

⁴ Aunque la terminología sea distinta -*predications* y *predicates* en el caso de Pinkster o de Schiffrin; *oraciones* y *sintagmas verbales*, en el texto de Camacho- el concepto subyacente es idéntico, puesto que el límite se sitúa, para todos ellos, en la presencia de un solo sujeto o varios sujetos y en el ámbito de influencia de los modificadores adverbiales.

⁵ Compárese, si no, con *Pepa no comerá y se quedará en ayunas*.

⁶ Se trata de casos de lo que S. Dik denominó ambigüedad relacional (Dik 1968: 228 y ss.).

Donde, además, también parece ser relevante el orden de los coordinados

Rubén un día cantó boleros y desafinaba
Rubén siempre cantó boleros y desafinaba,

que es también ambigua respecto al formato de los coordinados.

Aun sin negar que el nivel en que se produce la coordinación puede influir en que determinadas combinaciones puedan darse o no⁷, e independientemente de las dificultades de delimitación que se plantean, me parece que debe considerarse únicamente como un factor más. Este criterio no permite dar cuenta de todos los ejemplos que he citado al principio. Además, en las últimas secuencias que he mencionado, tiene mayor relieve el modificador temporal con el que se combina la construcción coordinada.

2. Combinación de formas verbales y correlación temporal

Una solución más elegante, que concilia aspectos diversos, es la planteada por G. Rojo y A. Veiga (Rojo 1976 y Veiga 1996). Al tratar la correlación temporal, G. Rojo considera el fenómeno de la *consecutio* no “como un hecho aislado, exclusivo de las estructuras hipotácticas de ciertas lenguas, sino como un aspecto del principio general de la cronología relativa” (Rojo 1976: 65), según el cual, la posibilidad de expresar la anterioridad, simultaneidad o posterioridad entre dos acontecimientos, o de éstos respecto a un origen, se da en cualquier construcción oracional, coordinada o subordinada, porque “no es un hecho puramente sintáctico, sino algo que rebasa esta esfera, pero que, naturalmente, tiene su reflejo en ella” (Rojo 1976: 71). Así, en *Llegamos ayer, descansamos hoy y nos marcharemos mañana* se expresa la anterioridad, la posterioridad y la simultaneidad de las acciones enunciadas con respecto al momento del habla.

La cronología relativa no es, por lo tanto “una relación entre formas, sino la situación de unas acciones con respecto a otras. Dado que la misma forma verbal puede expresar distintas relaciones temporales, lo que en unos casos es inadmisiblemente puede ser aceptable en otros porque la relación expresada es distinta” (Rojo 1976: 82).

A partir de estos presupuestos básicos, A. Veiga (1996) analiza algunos aspectos que en el trabajo de Rojo quedan sin desarrollar, entre ellos la cuestión de la cronología relativa dentro de la coordinación. Según Veiga, lo característico de la coordinación, así como de algunos tipos de subordinación, es que las formas verbales incluidas en una estructura se orientan siempre de manera independiente respecto al origen, y sólo a posteriori se establece la relación de posterioridad,

⁷ Debe considerarse como un fenómeno relacionado con la lectura conjunta o separada (distributiva-colectiva) de la coordinación copulativa.

simultaneidad o anterioridad entre ellas. Considera, por ello, que siempre se trata de un fenómeno de cronología relativa y, en ningún caso, de correlación temporal, puesto que esto significaría admitir que una de las formas verbales se constituye en punto de referencia de la otra.

Los ejemplos que aduce son de tres tipos:

1) Formas verbales coordinadas idénticas pueden interpretarse como simultáneas o sucesivas: *Esta noche, Juan cantará y Pepa bailará / ahora comerás pan y luego beberás agua.*

Si una forma fuera el punto de orientación de la otra, la única interpretación posible sería, según el autor, la simultánea.

2) Coordinaciones de pretérito indefinido e imperfecto, en las que, supuestamente, el segundo se orienta respecto del primero por ser el valor temporal del imperfecto el de copretérito: *En la fiesta, Juan cantó y Pepa bailaba.*

El argumento que se aduce en contra es que el imperfecto también puede aparecer en oraciones simples y, además, en algunos casos, no indica simultaneidad respecto del indefinido con el que se coordina: *El miércoles hizo sol, pero hasta el martes anterior hacía mucho frío.*

3) Secuencias que presentan una oración en indefinido y otra en pluscuamperfecto que, en el tiempo cronológico, es posterior, como en *sonó el disparo: instantes después el marqués había caído al suelo ante la mirada atónita de sus invitados*, aunque este tiempo se caracterice por designar la anterioridad respecto a un punto del pasado.

Cada uno de los argumentos aducidos por el autor es susceptible, sin embargo, de comentario. En primer lugar, es llamativo el hecho de que, para mostrar la diferencia entre la interpretación simultánea o sucesiva de un determinado enunciado se vea obligado a recurrir a marcas temporales distintas y que no atienda tampoco al hecho de que puede ser el significado de los verbos el que determine la interpretación simultánea o sucesiva (cfr. Carston 1993 y Wilson 1993): *Tomó la cicuta y se murió / Cantó y bailó.*

Sin que sirva como argumento en contra de su teoría, es, sin embargo, muestra de que determinados fenómenos que atañen a las formas verbales obligan a tener en cuenta otros elementos constituyentes del predicado distintos del tiempo verbal. Además, la ordenación de los tiempos debe tomar en consideración, en algunos casos, el discurso en el que la estructura coordinada se inserta y también el contexto. Así se explica, por ejemplo, el tercero de los ejemplos citados, en el que el pluscuamperfecto se orienta probablemente respecto a otro indefinido en una narración en que se inserte o bien los hablantes tienden a presuponer que existe una tercera acción, posterior a las dos mencionadas en la estructura coordinada.

Algo distinta es la combinación de imperfectos e indefinidos. Al final de este trabajo defenderé que la diferencia entre indefinido e imperfecto no es temporal sino una cuestión de aspecto (cfr. Reichenbach 1947) o bien de distinto relieve en el discurso (cfr. Weinrich 1968). En *Llovía y se metió en un portal*, es difícil defender la idea de que las dos formas temporales designan dos eventos,

uno de los cuales es cotermporal del otro (aunque así hubiera sido en la secuencia de hechos reales que se están narrando) cuando lo relevante es que uno es causa del otro y, entonces, o bien podemos interpretar que la causa es fondo de la narración en la que lo causado es el relieve o bien que no es relevante si la acción de llover es perfecta o no, o bien ambas cosas a la vez.

3. La combinación de formas verbales en la coordinación y el discurso

En general, el argumento defendido por Rojo y Veiga es aceptable si se parte de la idea de que la coordinación es uno de los mecanismos de formación de oraciones compuestas; ahora bien, desde mi punto de vista, esta teoría debe contemplarse desde una perspectiva más amplia. Un estudio sobre la forma en que se combinan las formas temporales en el marco de la coordinación debe ser emprendido desde una perspectiva discursiva. En ese caso, los fenómenos de cronología relativa deberán interpretarse no como limitados a la combinación de dos o más oraciones, sino como un fenómeno que afecta a la totalidad del discurso⁸, puesto que la cronología relativa afectaría a secuencias de enunciados y a la vez estaría marcada por ellos, por el tipo de discurso y por el contexto.

La coordinación es un procedimiento cohesionador que contribuye a marcar las relaciones existentes dentro de una microestructura textual, pero el formato de los coordinados puede ser afectado por la planificación general del texto que se refleja en la macroestructura (van Dijk 1977)⁹. Eso es lo que sucede, por ejemplo, con las formas verbales, que pueden obedecer a estrategias generales sobre el alcance temporal de un texto (cfr. Beaugrande 1981: 119 y ss.), aunque, localmente, dichas estrategias puedan ser modificadas en función de las necesidades comunicativas concretas (cfr. la introducción de Vet 1994 y Veters 1996).

Partiendo de esta perspectiva debemos volver de nuevo a la paradoja que planteábamos al comienzo de estas páginas: ¿por qué suelen combinarse formas idénticas en la coordinación cuando, en principio, cualquier combinación es posible? ¿Por qué determinadas combinaciones son posibles en unos casos y no en otros? Creo que las dos preguntas se responden partiendo de la perspectiva que he apuntado.

⁸ Coincido, por ello, aunque me esté refiriendo a una teoría que parte de perspectivas muy diferentes, en la crítica de Acero al principio de permanencia del punto de referencia de Reichenbach, según la cual, dicho principio puede considerarse como ordenador de relaciones anáforicas temporales intraoracionales, pero es insuficiente para determinar como se producen relaciones interoracionales en el discurso (Acero 1990: 67 y ss. Otras críticas al PPPR pueden verse en Carrasco 1994).

⁹ Aunque no se comparta completamente la teoría asociada a los términos, reflejan muy bien los distintos niveles en que se produce la planificación del discurso: global y local.

4. La coordinación como forma específica de organización del discurso

La coordinación no es un mecanismo simple de enlace en el que dos oraciones previamente formadas se unen en una relación marcada semánticamente por el significado del coordinante. De acuerdo con Lang (1977), la interpretación de una construcción coordinada debe considerarse como el producto de la integración de varios factores: el significado del coordinante, el significado de los coordinados, considerados aisladamente y relacionados el uno con el otro, y la relación de todo el conjunto con el marco en el que se integra. Todos ellos permiten establecer el MIG, del que los coordinados se consideran ejemplificaciones.

Del proceso que se sigue para interpretar una estructura coordinada, son relevantes dos factores en relación con la combinación de tiempos: la forma en que se delimita el formato de cada uno de los coordinados y el grado de homogeneidad, en todos los niveles lingüísticos, que debe darse entre ellos, para que no se genere una secuencia anómala y que tiene como consecuencia un efecto de paralelación¹⁰, morfosintáctico y semántico.

Respecto a la delimitación del formato de los coordinados debe tenerse en cuenta que una estructura coordinada se compone de un coordinante y de los coordinados que éste enlaza. Pero la estructura se integra en una construcción coordinativa, que se compone de ésta y de un marco compartido por el conjunto de la estructura (cfr. Lang 1977: 20 y ss.).

Un enunciado como *Tom introduced Sue to John and Mary to Peter* es ambiguo respecto a cuáles son los elementos que constituyen la estructura y cuál es el marco en que se integran. Podemos pensar que los coordinados son *Sue to John* y *Mary to Peter*, y entonces *Tom introduced* constituirá el marco, o bien *Tom to John* y *Mary to Peter* y entonces, el marco lo integrará *introduced Sue*.

Según Lang, el marco nunca puede ser un conjunto vacío, porque aun en el caso en que parezca existir identidad entre la estructura coordinada y la construcción en la que ésta se inserta, como en *Juan comía manzanas* y *María se tomaba una limonada*, el marco es portador de información semántica y pragmática compartida por los dos coordinados, como, por ejemplo, el tipo de acto de habla que se está llevando a cabo y, lo que ahora más nos interesa, sobre la orientación temporal del conjunto de la construcción (Lang 1977: 75).

Ahora bien, si efectivamente fuera así, entonces, no cabría la combinación de formas temporales distintas en una estructura coordinada. La hipótesis que sostengo es que la noción de temporalidad puede situarse tanto en el marco como en la estructura coordinada propiamente dicha. En el caso de que lo que se coordine sean tiem-

¹⁰ Sustantivo de acción y efecto derivado de *paralelar* 'establecer un paralelo entre dos cosas (sucesos, fenómenos, etc...)'. Empleo este neologismo para traducir la forma inglesa *parallelization*. Me parece preferible a *paralelización*, calcada de la forma inglesa, que implicaría en español un inexistente verbo *paralelizar*, con el mismo significado que *paralelar* que sí se recoge, en cambio en los diccionarios.

pos iguales, la temporalidad se situará en el marco, mientras que, en la coordinación de tiempos distintos, cada coordinado poseerá su propia orientación.

La información sobre el tiempo estará situada en el marco cuando venga determinada por el plan global del texto y no suponga una ruptura de dicho plan. En el caso contrario, deberá combinarse con la información restante proporcionada por los coordinados.

Por defecto, al procesar una estructura coordinada, el receptor de un enunciado tenderá a interpretar que la temporalidad verbal responde al plan general preestablecido y, por ello, se sitúa en el marco, y de ahí que las estructuras que enlazan tiempos idénticos sean más frecuentes y planteen menos problemas de aceptabilidad. La homogeneidad de los coordinados respecto a la dimensión temporal no es, entonces, obligatoria pero favorece la interpretación de un enunciado como aceptable.

El grado de aceptabilidad de una estructura coordinada en la que se combinan tiempos distintos dependerá, entonces, de que la construcción coordinada presente marcas suficientes para que el receptor modifique las expectativas previas y procese cada uno de los coordinados como independiente respecto al tiempo.

Dos son las cuestiones que se plantean entonces. En primer lugar, qué factores son los que favorecen las distintas combinaciones y, en segundo lugar, qué combinaciones son las que se dan con más facilidad.

Dada la limitación de espacio de un trabajo de este tipo, apuntaré únicamente algunas hipótesis:

En primer lugar, hay dos factores que parecen ser los que tienen mayor peso: por una parte, la presencia de algún modificador temporal, sea del tipo que sea en la estructura coordinada, bien en los dos coordinados, si los dos rompen las expectativas previas, o bien en uno de ellos, si la ruptura afecta parcialmente a la estructura coordinada. Por otra parte, se combinan mejor las formas que presentan una misma actitud temporal, actual o inactual, que las que responden a actitudes distintas (cfr. Weinrich 1964 y también López 1990: 111 y ss. para un breve acercamiento a la cuestión). Además, parecen desempeñar también algún papel, aunque menos importante, ciertos enlaces extraoracionales, algunas perífrasis y también el tipo de oración que se esté coordinando. Por ejemplo, las subordinadas de relativo parecen favorecer las combinaciones frente a otros tipos de subordinación.

Resulta llamativo también el hecho de que se combinan con mayor facilidad, y sin necesidad de ninguno de los elementos que acabo de apuntar, aquellas formas cuya diferencia no es tanto temporal como aspectual o de relieve en el discurso. Ello podría deberse a que, a diferencia del tiempo, organizado a lo largo de todo el discurso y situado, por ello, en el marco de la construcción coordinada, el aspecto es una característica independiente de cada uno de los predicados. Que entre esas formas, que no requieren de características especiales para combinarse, se encuentren el indefinido y el imperfecto puede ser un indicativo de que la base que distingue a estas formas no es tanto temporal como aspectual.

He apuntado en estas páginas una hipótesis de cuál podría ser el criterio determinante en la combinación de formas temporales en la coordinación. La comprobación de esta hipótesis requiere seguir, en un trabajo posterior, en dos líneas distintas: por una parte, debe comprobarse la plausibilidad psicológica de la teoría que he apuntado sobre la forma en que se produce la comprensión y su compatibilidad con las teorías sobre comprensión del discurso. Por otra parte, se requiere un estudio de “corpus” en el que se verifique, con mayor precisión, cuáles son las variables que realmente influyen en las posibles combinaciones y su peso real a la hora de influir en la aceptabilidad de una estructura que presente formas combinadas.

Referencias bibliográficas

- Acero, J. J. (1990): “Las ideas de Reichenbach acerca del tiempo verbal”, I. Bosque (ed.) (1990), pp. 45-75.
- Beaugrande, R. de y W. Dressler (1981): *Introduction to Text Linguistics*, Londres: Longman. Ed. esp., *Introducción a la lingüística del texto*, Barcelona: Ariel, 1997.
- Bosque, I. (ed.) (1990): *Tiempo y aspecto en español*, Madrid: Cátedra.
- Bosque, I. y V. Demonte (dirs.) (1999): *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.
- Camacho J. (1999): “La coordinación”, I. Bosque y V. Demonte (dirs.) (1999), vol II, pp. 2635-2694.
- Carrasco Gutiérrez, Á. (1994): “El principio de referencia del punto de referencia”, C. Martín Vide (ed.), *Lenguajes naturales y lenguajes formales*, X, Barcelona: PPU, pp. 371-377.
- Carrasco Gutiérrez, Á. (1999): “El tiempo verbal y la sintaxis oracional. La consecutio temporum”, I. Bosque y V. Demonte (dirs.) (1999), vol II, pp. 3061-3128.
- Carston, R. (1993): “Conjunction, explanation and relevance”, *Lingua*, 90, pp. 127-148.
- Dijk, T. A. van (1977): *Text and Context*, Londres: Longman. Ed. esp.: *Texto y contexto (semántica y pragmática del discurso)*, Madrid: Cátedra, 1984.
- Dik, S. C. (1968): *Coordination. Its implications for the theory of general linguistics*, Amsterdam: North Holland.
- Lang, E. (1977): *Semantik der koordinativen Verknüpfung*, Berlín: Akademie-Verlag [cito por la trad. ing.: *The Semantics of Coordination*, Amsterdam: John Benjamins, 1984].
- López, Á. (1990): “La interpretación metalingüística de los tiempos, modos y aspectos del verbo español: ensayo de fundamentación”, I. Bosque (ed.) (1990), pp. 107-175.

- Pinkster, H. (1983): "Tempus, Aspect and 'Aktionsart' in Latin", W. Haase (ed.), *Aufstieg und Niedergang der römischen welt, II, 29.1 (Sprache und literatur)*, Berlín: Walter de Gruyter, pp. 270-319.
- Reichenbach, H. (1947): *Elements of Symbolic Logic*, Nueva York, Londres: The Free Press, Collier-Macmillan.
- Rojo, G. (1976): "La correlación temporal", *Verba*, 3, pp. 65-89.
- Schiffirin, D. (1981): "Tense variation in narrative", *Language*, 57, pp. 45-62.
- Veiga, A. (1996): "De sintaxis verbal española: *Correlación temporal* y cronología relativa de procesos verbales", M. Casado et al. (eds.), *Scripta Philologica in memoriam Manuel Taboada*, La Coruña: Universidade da Coruña, vol. II, pp. 737-764.
- Vet, C. y C. Vetters (eds.) (1994): *Tense and Aspect in Discourse*, Berlín: Mouton de Gruyter.
- Vetters, C. (1996): *Temps, aspect et narration*, Amsterdam: Rodopi.
- Weinrich, H. (1964): *Tempus. Besprochene und erzählte Welt*, Stuttgart: W. Kohlhammer. Ed. esp., *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*, Madrid: Gredos, 1968.
- Wilson, D. y D. Sperber (1993): "Pragmatique et temps", *Langages*, 112, pp. 8-25.

Aspectos sociolingüísticos y comunicativos de la entrevista clínica

Daniel Fuentes González (Universidad de Almería)

Irene Fuentes González (MIR-2 de la Unidad Docente de Medicina Familiar y Comunitaria de la Zona Norte de Granada-Baza)

1. Introducción: desde la medicina y desde la lingüística

La adscripción de una investigación o de una propuesta de investigación a una o varias disciplinas no deja de constituir para el científico una tarea delicada y sujeta a vicisitudes frecuentemente imponderables, pero en cierta medida también enriquecedoras. Esta comunicación, sin ir más lejos, es un ejemplo de las varias referencias inter-, intra- y/o multidisciplinares en las que puede inscribirse, pues -lo avanzamos ya- es centro de interés de disciplinas médicas, y puede y -mejor aún- debe serlo de ramas y orientaciones de la propia lingüística, situación que, en su conjunto, seguramente está determinada por la complejidad del objeto de estudio al que hoy nos aproximamos.

Empecemos por ahí, por concretar en la medida de lo posible ese mismo objeto de estudio. La entrevista clínica es una herramienta tan familiar en la práctica médico-sanitaria que casi no necesita definición, ya que es implícita y explícitamente la *tecnología* más utilizada por los profesionales médicos. Sin embargo, el concepto no es tan familiar para otras comunidades científicas. Normalmente se entiende por entrevista clínica el acto de comunicación médico utilizado por los profesionales de la salud para comunicarse, diagnosticar, tratar, educar y realizar un adecuado seguimiento y control de los pacientes¹, lo que la convierte -desde luego- en un acto que sobrepasa con creces la mera toma de datos (Borrell Carrió 1989/1994). Es obvio -por lo tanto- que son necesarias para ello unas habilidades que vayan muchísimo más allá de un conjunto de conocimientos científicos. Incluso un lingüista como Laborda (1996: 91) ha llegado a destacar que la comunicación del diagnóstico, especialmente en pacientes con cáncer, no sólo

¹ Así se indica, por ejemplo, en los materiales preparados por el Grupo Comunicación y Salud, de la Unidad Docente Provincial de Medicina Familiar y Comunitaria del Hospital Universitario "San Cecilio" de Granada, adscrito asimismo al Servicio Andaluz de Salud.

tiene una gran importancia, sino que determina incluso el fondo del mismo, sobre todo si reparamos en casos de especial delicadeza. De hecho y haciendo un trazo general de la cuestión, comunicar un diagnóstico, cuando es una buena noticia, es relativamente fácil; pero entraña riesgos y conflictos cuando se trata de malas noticias².

En definitiva -decíamos- todo ello exige del profesional médico una especial empatía y -sobre todo- la expresión semiótica de esa misma empatía (Borrell 1999: 2-5), de manera que sea una herramienta para el seguimiento del paciente tanto en la enfermedad como en la salud. Desde una perspectiva médica, este estado de cosas nos remite a una evolución social que ha ido perfilando otro tipo de profesional, más atento a la comunicación. Se ha pasado también de investigar la enfermedad a investigar la salud -ya se ha dicho-, con todos los aspectos preventivos y -huelga decirlo- comunicativos y sociales que todo ese viraje entraña. De ahí que en nuestro propio contexto estatal, y concretamente en el autonómico andaluz, se hayan ido configurando grupos de trabajo y de investigación sobre comunicación y salud. De hecho en el distrito sanitario de Granada, por ejemplo, hay consolidados varios grupos preocupados por este conjunto de intereses, inscritos básicamente en el área de la medicina familiar y comunitaria. Buena prueba de ello es asimismo la organización de diferentes encuentros y cursos sobre comunicación médica, amén de que las principales publicaciones especializadas en medicina familiar y comunitaria vienen dedicando desde hace algunos años secciones fijas a la entrevista clínica o a los procedimientos de *extracción* de información por parte del profesional de la salud.

La sensación generalizada -adelantémoslo también- es que cunde una particular preocupación por el acercamiento comunicativo de la salud a la sociedad y al paciente en particular, pero con el duro veredicto de una realidad que pone de relieve gruesas deficiencias, explicadas y justificadas por la masificación de las consultas y la consecuente falta de tiempo, no sólo en el sistema público de salud, sino también en el privado. No obstante, son numerosos también los datos que no corroboran esa justificación achacable a la falta de tiempo, ya que otro factor indisimulado en la falta de comunicación, inconsciente cuando menos, es que el profesional de la salud adopta una posición poco recomendable comunicativamente hablando. Con frecuencia esa aparente falta de cordialidad se atribuye a la *distancia terapéutica*, en principio beneficiosa para desempeñar un ejercicio profesional más objetivo, pero asimismo contraproducente.

Durante las últimas décadas se han ido consolidando unos temas como son la comunicación médico-paciente, la comunicación del diagnóstico, especialmente conflictiva en pacientes oncológicos (Belderráin et al. 1999), la comunicación

² Se ha dado el caso de que al acabar una operación, el cirujano ha declarado que la intervención había sido un *exitus*, ante el alivio de los familiares y allegados del paciente, cuando en realidad la situación era radicalmente distinta. En el lenguaje médico *exitus* significa fallecimiento.

con el paciente terminal, con el paciente agresivo, sobre la negociación en la entrevista clínica o sobre cómo dar las malas noticias³. De la misma manera, se está atendiendo la figura de las mujeres hiperfrecuentadoras⁴ (Bascuas 1999; Muñoz Pérez y López Bilbao 1999⁵) y se editan manuales explicativos sobre situaciones difíciles en la entrevista clínica (Borrell 1999), cuales son los casos de los llamados pacientes hiperfrecuentadores, casos de no reconocimiento de un mal como una ludopatía, alcoholismo o drogadicción, los pacientes que sólo pretenden seguir de baja o -al contrario- quienes se empecinan -estando enfermos- en seguir trabajando. También se empieza a tomar conciencia de las ventajas de la comunicación telefónica -recurso todavía poco aprovechado en la práctica médica- o los casos en los que el paciente imputa una mala praxis al profesional.

Como ya se habrá comprobado, la entrevista clínica forma parte consustancial del área de la medicina familiar y comunitaria, del médico de cabecera, denominación tradicional todavía hoy muy usada. En cambio, la propia entrevista clínica resulta bastante ajena a la consulta con el especialista, al menos en el sistema público de salud. En ese sentido, no es nada extraño oír en boca de un cirujano ante la consulta de un paciente aquello de *Eso se lo cuenta Usted a su médico de cabecera*, y que viene a poner de relieve -por un lado- la falta de énfasis en la sensibilidad comunicativa de algunos especialistas médicos y -por otro- una mayor atención en las destrezas técnicas; quizá por ello mismo algunos otorrinolaringólogos no dudan en prohibir el tabaco a un paciente para tratar de curar una faringitis, mientras ellos siguen fumando en su presencia.

La aportación posible de la lingüística puede ser socialmente valiosa. Una multiplicidad de perspectivas es algo más que oportuna, aunque puede ser también un factor negativo. Depende del sentido de las investigaciones y creemos que depende también de la capacidad que tengamos lingüistas y profesionales de la salud en compartir y ajustar nuestras investigaciones y posibles soluciones a los focos problemáticos detectados. Una aproximación al estudio de la entrevista clínica desde la lingüística -desde la sociolingüística en concreto- puede remitirnos a la indagación sobre los géneros sociolingüísticos. Kress y Fowler (1979/1983: 89-110), al analizar la sociolingüística de las entrevistas, consideraban que las

³ Cfr. la documentación del *Curso básico sobre comunicación y entrevista clínica*, del citado Grupo Comunicación y Salud de la Unidad Docente de Medicina Familiar y Comunitaria del Hospital Universitario "San Cecilio" de Granada.

⁴ Suele entenderse que mujeres hiperfrecuentadoras son aquellas pacientes que suelen buscar refugio en el médico de cabecera, arguyendo presuntas dolencias, difíciles de desentrañar, pero que muy a menudo van a la consulta sólo para hablar con el médico.

⁵ En el trabajo que firman estas dos últimas autoras se hace hincapié en que la verbalización del diagnóstico es el puente que va desde la sensación de malestar, de molestia o de dolor hasta la plena conciencia de la enfermedad. Esto es, que la palabra médica es una demanda acuciante en este tipo de pacientes. Por ello el médico debe mostrarse decidido a la hora de hacerle ver que no se detecta patología alguna.

relaciones comunicativas eran generalmente asimétricas, esto es, que descubren una desigualdad en el sentido en que uno de los participantes tiene más autoridad que el otro, de lo que se genera una relación más o menos competitiva. En las entrevistas, los participantes están diferenciados por su propósito individual, por sus diferencias de estatus, de suerte que toda entrevista suele mostrar una asimetría, dado que el hecho central de la entrevista reside en que el entrevistador tiene poder en cuanto entrevistador (Kress y Fowler 1979/1983: 89). De cualquier manera, creemos que se trata de una asimetría dinámica, ya que a menudo el poder no siempre reside en la parte entrevistadora, al menos en el ámbito médico. Cabe decir que en la entrevista clínica se encuentran dos fuerzas sociolingüísticas de cuño bien distinto, pues las expectativas, creencias sobre la salud y la relación con la enfermedad son muy diferentes. En términos bastante menos polémicos, Laborda (1996: 88) clasificaba la entrevista clínica como una variedad de la denominada entrevista profesional, de manera que la reunión entre abogado y cliente, entre trabajador social y ciudadano, entre profesor y alumno serían modalidades también de ese macrogénero. David Sánchez Alonso (1995), por su parte, destacaba que en el diálogo entre el médico y el paciente se concitan dos modos distintos de organizar la información, hasta el punto de que a veces llegan a colisionar dos subculturas distintas.

En este último sentido, parte de la investigación sobre la comunicación médico-paciente hecha en el contexto germanohablante (Hess-Lüttich 1987; Gutwinski-Jaggle 1987; Wodak, Menz y Lalouschek 1989) ha tratado la cuestión desde la referencia teórica de las barreras lingüísticas. A partir de ese mismo diagnóstico sociolingüístico, se han propuesto unas recomendaciones que allanen el camino hacia una medicina más humana. En los EE.UU. Moreno Fernández (1985: 59-62) destacaba un panorama bastante interesante que arrancaba desde la década de los setenta. Así, las investigaciones acerca de los contextos profesionales fue impulsada por la llamada etnografía de la comunicación. Esta orientación sociolingüística, dotada de esa característica riqueza conceptual y metodológica, había fijado su atención también en el estudio lingüístico y comunicativo de las consultas médicas con fines eminentemente prácticos.

A la luz de la bibliografía, creemos que es la entrevista clínica uno de los tipos de entrevista profesional más estudiadas, estudio que se ha ido haciendo desde la investigación médica, principalmente desde la medicina familiar y comunitaria⁶ y desde la medicina psiquiátrica⁷. Echamos de menos eso sí, un acercamiento desde la lingüística menos episódico, déficit que resulta especialmente preocupante desde la propia sociolingüística, que -a pesar de todo- ha dado cuenta ya de algunos frutos.

⁶ Cfr. los últimos volúmenes de la revista *FMC (Formación Médica Continuada)*, que dedican una atención creciente a la entrevista clínica, reservando una sección fija a este acto médico.

⁷ Vid. al respecto el *Manual de entrevista psiquiátrica*, de J. I. Quemada.

2. Situaciones comunicativas en la entrevista clínica

Es preciso señalar, aun cuando sea tan obvio, que una profusa investigación de los aspectos sociolingüísticos y comunicativos de la entrevista clínica no va a resolver fulminantemente los problemas detectados. Es más, los continuos avances médicos en el tratamiento de las enfermedades y -por supuesto también- en la educación para la salud no acaban de cerrar un conjunto abierto de situaciones comunicativamente problemáticas. A fuer de ser sinceros y a pesar de las múltiples indagaciones y de los cursos de formación continuada, los profesionales de la salud opinan que los problemas de comunicación siguen existiendo. Funciona, por lo tanto, esa terrible realidad que convierte al médico en un entrevistador en ocasiones intocable y que son los profesionales de la enfermería quienes en buena medida palían ese desencuentro interaccional⁸.

Sin embargo, también es verdad que una adecuada formación continuada en entrevistas clínicas, con la configuración y puesta en práctica de recomendaciones para las situaciones más difíciles, constituye un precioso instrumento laboral para el profesional. Podrá continuar cometiendo fallos, pero irá incrementando su pericia comunicativa para con los pacientes, acumulando experiencias y compartiéndolas con la comunidad médica y con el resto de la comunidad científica también. De hecho es hasta cierto punto frecuente comprobar que ciertos especialistas médicos acostumbran a ser más comunicativos cuando son también médicos de cabecera. Ello, a nuestro modo de ver, nos anima a continuar con este tipo de planteamientos y -sobre todo- a establecer las bases de una fructífera colaboración interdisciplinar, bidisciplinar en este caso. Sobre todo, porque -yendo más allá- comprender la comunicación es comprender también que comunicar bien es la clave: en la casa, en la calle, en la empresa (Serrano 1999: 12) y también con el paciente, también con el médico.

Sería no obstante pretencioso señalar en esta breve aportación una exhaustiva taxonomía de las situaciones más difíciles en la entrevista clínica. En parte esa labor está bien estudiada y se entrena a los profesionales médicos en una buena comunicación con el paciente que canalice sus propios recursos narrativos para informarlo y comunicarse con él. Los manuales explicativos sobre entrevista clínica suelen abundar en la resolución de situaciones especialmente irritantes para el médico, concretamente cuando las mismas lo sitúan en ocasiones al borde de lo legal, de lo ético y de lo profesional. Son situaciones caracterizadas por generar un gran desgaste emocional al médico. Una de las más frecuentes es la de los pacientes hiperfrecuentadores. Este tipo de pacientes suele mezclar las quejas con las demandas y a menudo acuden con tanta frecuencia a la consulta para aliviar un problema social de incomunicación que llega a las mismas puertas de la soledad.

⁸ Vid. Carbelo Baquero (2000), donde también se incide en la importancia del tacto como un importantísimo factor de comunicación en los cuidados enfermeros.

Por ello al médico suele producirle crispación este tipo de paciente: de hecho el médico no sólo se da cuenta de que el paciente es hiperfrecuentador porque consulta muchas veces, sino porque su presencia dista de resultarle agradable (Borrell 1999: 2). Una adecuada formación y entrenamiento consiste en que el médico se ofrezca comunicativamente con una escucha semiológica y con una empatía que organicen globalmente una entrevista clínica ordenada y que no se desvíe hacia cuestiones secundarias como, pongamos por caso, en demostrar quién tiene la autoridad sin focalizar el asunto en lo que debe hacerse.

Pero, ni mucho menos, todos los desencuentros comunicativos que serían tratados bajo el rótulo de las barreras lingüísticas estudiadas por la sociolingüística germánica vienen producidos por el mismo entorno médico. De repente el profesional se encuentra con intencionados actos de solidaridad verbal que, no obstante, se convierten en todo lo contrario. Ciertamente no resulta extraño comprobar en el ámbito peninsular la existencia de pacientes que tienden a automedicarse. Cuando el problema es más serio -o se cree más serio- al acudir a la consulta de atención primaria, el médico o la médica debe practicar la llamada anamnesis o interrogatorio clínico, a la búsqueda de datos informativos para llegar a un diagnóstico y obrar en consecuencia. Pues bien, ante la pregunta clínica de *Ha estado Usted tomando algo*, hay pacientes que no vacilan en responder: *Sí, claro, las pastillas coloraíllas pequeñillas*, lo que es todo un acertijo para el médico.

Otras veces las cosas han ido más lejos y entre los profesionales médicos internistas y de cabecera del Hospital Clínico San Cecilio de la Universidad de Granada ha cundido el pánico ante un prototipo de paciente que les llegaba a la capital granadina desde la costa, desde la ciudad de Motril, la mayoría de las veces. Se daba el caso de que la entrevista clínica apenas podía arrancar, ya que ante la simple cuestión médica *¿qué tiene Usted?*; *no sé*, respondía el paciente; *¿pero qué es lo que tiene Usted?*, lo intentaba de nuevo; *no sé, Usted sabrá que es el médico*, respondía acosado el paciente. Esperemos que tales presuposiciones sobre las habilidades médicas hayan dejado de operar, aunque también cabe señalar que se dan igualmente circunstancias de demandas informativas por la parte enfermera, previas a una entrevista clínica, que pueden ser particularmente tediosas, ya que en ocasiones prácticamente se le pide un diagnóstico técnico al propio paciente.

Resulta claro que existen numerosas cuestiones por tratar. Desde la sociolingüística cabría preguntarse si tiene una gran incidencia el conjunto de variables sociales al uso: queremos decir los parámetros generacionales, sexuales, profesionales, educativos, culturales, económicos, de procedencia geográfica, etc. En principio esta sería una hipótesis de trabajo para una investigación de mayor calado. Pero de momento, y sólo como resultado provisional, anticipamos que entre los foros médicos de discusión sobre entrevista clínica hay opiniones bien distanciadas, que remiten tanto a la imposibilidad de entenderse solventemente con cierto tipo de pacientes de muy bajo nivel socio-cultural y quienes arguyen, basados en la experiencia, que esas situaciones son perfectamente franqueables por la habili-

dad comunicativa del propio médico o médica. Más bien, parece ser que las variables verdaderamente definitorias son las que vienen condicionadas por la relación del paciente mismo con la enfermedad. Consecuentemente, no es lo mismo el papel de la comunicación en la consulta de traumatología, donde el profesional básicamente requiere unos datos informativos llamados *duros*, como es el caso de una radiografía (Sánchez Alonso 1995: 328-329), que en un ámbito médico de psiquiatría, donde el paciente muestra un comportamiento verbal y no verbal determinado, definitorio en gran parte de su mal y ajeno -en principio- a toda otra condición social.

Otra perspectiva de estudio puede iniciarse desde la teoría del déficit lingüístico de B. Bernstein. Una buena hipótesis de trabajo nos llevaría a corroborar o no la influencia en la entrevista clínica del uso de códigos elaborados y de códigos restringidos. En principio por la parte médica esta hipótesis vaticina resultados poco fructíferos, aunque una indagación en profundidad sobre la cuestión debería aquilatar estas primeras impresiones. Sí que parece un lugar común que el peculiar código elaborado de la profesión médica, lo que podría ser denominado *tecnolecto médico* constituye un fuerte antilenguaje⁹, pues actúa como elemento de distorsión comunicativa para el paciente en el sentido de que el movimiento comunicativo se dirige más al mensaje y al modo interpersonal (hacia la estructura social) que hacia el modo experiencial de significación. El abanico de posibilidades -obviamente- se haría mucho más complejo en situaciones de entrevista familiar y en entrevista con acompañante, sujetas estas últimas a patrones comunicativos distintos.

Tampoco el trasvase informativo entre el médico y el paciente se hace siempre de la mejor manera, y ello es especialmente delicado en la información sobre el tratamiento que debe negociarse con el paciente. Este, algunas veces aturdido, se inhibe para preguntar el orden y la cantidad de pruebas diagnósticas que debe hacer. Las consecuencias son frecuentes olvidos que retrasan el inicio de un tratamiento por la ausencia de unos análisis bioquímicos, de unas pruebas radiológicas o de una ecografía. Más grave parece en ese trasvase informativo el uso de hiperónimos verbales o de palabras *omnibus* como *ponerse* que no especifican en concreto la forma de administración de un medicamento, de manera que el paciente se lo introduce por la boca, cuando debería haberlo hecho a través de las vías nasales o intramusculares.

De la misma manera, nos ha llamado la atención la interesante panorámica que puede ofrecer el estudio del eufemismo y del disfemismo en la entrevista clínica. De hecho en la práctica sanitaria confluyen con un altísimo grado de frecuencia las zonas conceptuales que dan origen al eufemismo como son la muerte, el sexo, el ámbito de lo escatológico o de la propia interdicción social¹⁰. Se dan

⁹ Cfr. para la noción de antilenguaje Halliday (1976) y Fuentes González (1996).

¹⁰ Para una clasificación pragmática del eufemismo, cfr. Martín Fernández (1994).

incluso situaciones en las que el desconocimiento médico de ciertos eufemismos suele empeorar sumamente la entrevista clínica. Al parecer en la zona de Albox (Almería), pero también en la de Baza (Granada) tiene cierto uso la expresión *salir fuera*. Pero desconocedores de ello, para los facultativos de Almería capital a veces ha sido terriblemente complicado obtener la información clínica del paciente, ya que este a muy duras penas ha terminado por escoger otra expresión equivalente como *obrar, hacer de cuerpo o hacer de vientre*. Cuando un paciente le decía al doctor que llevaba ya cuatro días sin salir fuera, este quedó muy sorprendido, y respondió *pues, hombre, no se aburra Usted; salga con su mujer y diviértase*. Otras veces el eufemismo queda sociolingüísticamente configurado con remisiones a las creencias religiosas, particularmente en casos de fuertes sospechas de suicidio, que -para qué ocultarlo- médicamente recibe el nombre de *autolisis*: *Si Dios me la dio, que Dios me la quite*, declaran sobre el deseo de quitarse la vida; o en pacientes que se sienten verdaderamente mal: *estoy como marrano que huele a cebolla cocida*, para indicar el sentimiento de una muerte próxima.

Otras veces se da, curiosamente, la situación en la que el médico renuncia a utilizar un léxico técnico en favor de expresiones marcadamente metafóricas, o metonímicas. Así: *Señora, Usted debe introducirse el medicamento por el conducto del matrimonio*; y la confundida señora que reajusta su comprensión preguntando: *Se refiere Usted a la vagina, ¿no?* Aunque de la misma manera se da el caso de otras entrevistas clínicas en las que es el paciente quien asume ese papel de usuario de eufemismos y que llegan a desorientar al médico: *Es que últimamente no hago uso del matrimonio*, decía aquel, con lo que el médico debe asegurarse; *¿Dice usted que no mantiene relaciones?* A pesar de lo dicho, pensamos que diseñar y acometer investigaciones sobre las estrategias eufemísticas -sean expresiones idiomáticas lexicalizadas, sean vocablos, sean circunloquios o sean silencios- puede ser interesante para facilitar esa intercomprensión. Tales estrategias muchas veces vienen condicionadas por los ámbitos dialectales, pero en ocasiones también por la dificultad del paciente, y eventualmente del médico o médica, para encontrar el estilo lingüístico y comunicativo adecuado a cada entrevista clínica concreta. Pero queremos dejarlo claro, es normalmente la pericia -mayor o menor- de los propios participantes en la entrevista clínica la que incluso añade cierto ingrediente anecdótico de simpatía a la práctica médica. Por lo tanto, consideramos que no sería preciso cargar en exceso las tintas ante este último tipo de cuestiones, a excepción -claro está- de los casos de las estrategias eufemísticas en relación con la muerte, la alcoholemia, la drogadicción o las diversas ludopatías.

Otro foco de situaciones comunicativas difíciles para los profesionales de la salud lo constituye la comunicación de las malas noticias. Antes se mencionó brevemente que se trata de un problema al que se han acercado algunos lingüistas y que no deja de tener un fortísimo componente cultural. La cuestión es especialmente importante en la comunicación de diagnósticos oncológicos, pues incluso se sabe perfectamente que la ignorancia o no de ese mismo diagnóstico por parte del paciente puede significar un tratamiento distinto, y desde luego equivocado

(Belderráin et al. 1999), si es que el paciente no está adecuadamente informado de su dolencia. Está claro que en el Estado Español las instituciones sanitarias tienen que garantizar unos derechos informativos a los pacientes, pero en la práctica los informados son los familiares, quienes a la postre serán un soporte anímico fundamental para encargarse de los cuidados paliativos que un enfermo terminal necesita (Buil Cosiales et al. 1986).

Merece la pena estar atentos a las situaciones de creciente contacto lingüístico y de multiculturalidad (Esteban y Peña 1998), aspecto que -como bien se sabe- es particularmente significativo en la provincia de Almería. Un antropólogo de la Universidad de Almería, Francisco Checa Olmos, es autor de un interesante trabajo de 1998 sobre "La 'culturización del dolor'. Salud y enfermedad en los inmigrantes africanos", donde se da cuenta del determinismo que introduce la cultura en la consideración de la enfermedad. Ese mismo señor albojense que llevaba *cuatro días sin salir fuera*, nunca iría al médico si fuese de etnia volof, senegalés o gambiano, por ejemplo, pues en su cultura gastronómica, con una omnipresencia del arroz en la dieta, tres, cuatro o cinco días *sin salir* no son preocupantes, pues -se sabe bien- el arroz es un fuerte astringente.

De cualquier manera, sí que interesa poner de relieve que los inmigrantes -también los africanos- tienen unos derechos lingüísticos, también en contextos médicos, no sólo en los jurídicos. Sin embargo, es frecuente que en el complejo hospitalario de Torrecárdenas, de Almería capital, las mujeres marroquíes eviten comunicarse, ni con mujeres ni con hombres españoles, pues conscientemente suelen cobijarse en sus idiomas declarados como propios (árabe marroquí, cherja, rifeño, francés, etc.) para enmudecer: cuando alguien les habla en su idioma quedan desorientadas, ya que su *barrera lingüística intencionada* les ha resultado ineficaz para mantenerse calladas. Se aturden y no saben cómo reaccionar, si hablar o no hablar. En esas situaciones sí que se haría necesario organizar y diseñar investigaciones interdisciplinares que -sin duda- habrán de ser de gran utilidad social. No perdamos de vista que en la zona de mayor índice de natalidad europea -precisamente la zona sanitaria atendida por el Hospital del Poniente almeriense, de la localidad de El Ejido- se atiende un buen número diario de nacimientos de niños de padres inmigrantes africanos. Pero no olvidemos asimismo que la situación de emigración es un factor de riesgo para desarrollar enfermedades mentales. Si ya *per se* la entrevista psiquiátrica debe reunir una serie de habilidades por parte del médico, esa serie de habilidades se hacen muchísimo más complejas cuando la terapia, con una base verbal insoslayable, debe hacerse con pacientes que presentan una gran distancia cultural con respecto al país de llegada y muy frecuentemente portadores de unas habilidades lingüísticas de supervivencia. De la misma manera, los profesionales de la salud han destacado ciertos conflictos con población de etnia gitana, no ya tanto en la entrevista clínica como en situaciones hospitalarias, en las que los patrones etnolingüísticos se hacen notar con mucha mayor intensidad, cuales son un mayor volumen de voz o un estilo comunicativo taxativo.

Un aspecto comunicativo que nos parece importante y que pone de relieve múltiples efectos en la entrevista clínica es la narración del dolor, la de los estados de enfermedad y también la de las gradaciones de la salud: las metáforas utilizadas, el lenguaje no verbal con que se expresan, los signos quinésicos para los dolores graves y para los agudos, por ejemplo. Martín Morillas y Sánchez García (1997-1998) y Martín Morillas y Pérez Rull (1998) destacan las relaciones dialécticas entre las emociones y el lenguaje desde el marco de la emociología lingüístico-cognitiva. En definitiva nos remiten a modelos culturales e ideológicos sobre el cuerpo, explicativos de la naturaleza y del funcionamiento del yo. Parte de esas teorías comenzaron a aplicarse exitosamente a partir de los años setenta en EE.UU. y han tenido un valioso papel en la rehabilitación de enfermos mentales, aunque pensamos que esa representación de esquemas mentales, de redes cognitivas, de *mappings* y de metáforas conceptuales puede facilitar el papel del entrevistador. A fin de cuentas visualizan buena parte de las expectativas sobre la salud de los propios pacientes.

3. Conclusiones: hacia una ampliación conceptual de la lingüística clínica

El binomio lingüística y clínica ha venido utilizándose nocionalmente como el área científica de intersección entre la lingüística y la clínica (Diéguez-Vide y Peña-Casanova 1996: 303-372). Dicha intersección de tareas e intereses comunes se ha identificado con el estudio y tratamiento de las afasiologías lingüísticas. Así, total o parcialmente, los trastornos del lenguaje, sea bajo el rótulo de la patolingüística, de las patologías del lenguaje o de las afasias lingüísticas, han convergido en una rama bastante dinámica de la lingüística aplicada (Fernández Pérez 1996). A pesar de todo, ello no debe impedir una propuesta de ampliación conceptual y -por endemática- de las labores de la lingüística clínica, que se ocuparía también del estudio de la comunicación en la escena sanitaria. Bien es verdad que la mayoría de las investigaciones y de los focos problemáticos han sido tratados por numerosas disciplinas y ramas de esas mismas disciplinas. Quizá por ello mismo, esa adscripción disciplinar a la lingüística clínica deba facilitar las referencias temáticas, toda vez que se configuraría como una disciplina fuertemente interdisciplinar, con una buena provisión de marcos teórico-metodológicos y -consiguientemente- de técnicas de compilación de datos. La conveniencia de esa unificación terminológica, en cualquier caso, no exime, lo hemos dicho ya, de perfilar esos dos grandes campos de indagación en lingüística clínica: la del diagnóstico y tratamiento de las patologías, por un lado, y -por otro- el del estudio de la interacción sanitaria.

A nuestro modo de ver, ello impone la necesidad de no renunciar de antemano a ningún método y a ninguna técnica de obtención de datos o de análisis. A luz de la lingüística ampliamente considerada y de toda su variedad teórico-metodológica, el panorama invita a la reflexión y a la investigación. De hecho pueden utilizarse cuestionarios, análisis de documentos y de protocolos clínicos; también creemos que es prácticamente imprescindible el uso de la observación

participativa, pero siempre sin hacerse esclavos o adictos a un tipo de procedimiento, determinándolo antes en función de los objetivos y manteniendo un saludable grado de independencia metodológica (Iñiguez Rueda 1999: 502). También desde el referente proporcionado por los estudios sobre disponibilidad léxica¹¹, los repertorios de los centros de interés léxicos como el de la alimentación constituyen indicios potenciales de los hábitos alimenticios y dietéticos de las comunidades de habla analizadas. Entre el colectivo de lingüistas se aprecian cosas evidentes, por nuestra propia formación, pero los análisis de esos mismos resultados entre la comunidad médica pueden enfocar otro tipo de cuestiones que expliquen y pongan de manifiesto muchos factores que establezcan una diagnosis social sobre nuestras costumbres nutritivas. En cualquier caso, la convergencia de estudio de la disponibilidad léxica por parte de médicos y de lingüistas es otro terreno científico en común razonablemente prometedor.

Nuestra mirada bidisciplinar aprecia múltiples campos de trabajo, aunque hoy nos ha convocado sólo la puntualización de algunos aspectos sociolingüísticos de la entrevista clínica, y sólo de generalidades, pues hay una rica tipología y el mismo acto de la entrevista tiene diversas fases con sus propias pautas comunicativas. Más allá de la entrevista, la comunicación en la esfera de la sanidad presenta abundantes perspectivas de investigación: la comunicación intraprofesional -entre enfermera-médico, por ejemplo-; la comunicación de las instituciones sanitarias con la sociedad, en panfletos, carteles, cartas, etc.; información preventiva para persuadir y para informar y orientar un estilo de vida más saludable; o la elaboración y edición de diccionarios y materiales para la enseñanza de lenguas extranjeras con fines específicos relacionados con la comunicación interlingüística e intercultural en el mundo médico y sanitario. Es mucho lo que se ha hecho, particularmente desde las instancias médicas. No lo es tanto desde la lingüística, lo reiteramos. Por ello, más que otro objetivo, esta aproximación ha pretendido ser una invitación científica para la investigación de tendencias y de problemas comunicativos sociolingüísticos en la entrevista clínica, elaborando también una taxonomía de las situaciones irritantes para los pacientes. Seamos realmente coherentes con la deseable interdisciplinariedad científica de estos tiempos y formemos grupos de trabajo con los profesionales de la salud, lingüistas, antropólogos, psicólogos y sociólogos. Esta contribución, modestamente, ha querido ser un ejemplo incipiente de ello. Comencemos, por ejemplo, por proponer entre médicos y lingüistas una asignatura compartida de Lingüística Clínica en la orientación hoy sugerida en las Facultades de Medicina y en las Escuelas Universitarias de Enfermería. Merece la pena, porque investigar la comunicación en la práctica médica debe ser mucho más que la certificación de lo mal que lo hacemos, médicos y ciudadanos. Ese diagnóstico ya es conocido.

¹¹ Cfr. García Marcos (1997) y Mateo García (1996 y 1998) para una perspectiva teórica, metodológica y aplicada sobre la disponibilidad léxica.

Referencias bibliográficas

- Aubà Llambrich, J. (1998): "Rendimiento de los cuestionarios de detección del alcoholismo en las mujeres", *Atención Primaria Basada en la Evidencia*, 3, p. 56.
- Bascuas, J. (1999): "La feminización de la consulta médica", *El médico*, 14 de mayo de 1999, p. 13.
- Belderrain Belderrain, P. et alii (1999): "Atención sanitaria y comunicación con el enfermo oncológico en situación terminal y su familia en un área de salud", *Atención Primaria*, 24, 5, 30 de septiembre de 1999, pp. 285-288.
- Borrel i Carrió, F. (1989/1994, 4ª reimpr.): *Manual de entrevista clínica*, Barcelona: Mosby/Doyma Libros.
- Borrel i Carrió, F. (1999): *Manual explicativo. La entrevista clínica: situaciones difíciles en la consulta*, Barcelona: Formación Médica Continuada en Atención Primaria (Doyma).
- Buil Cosiales, P., Bosch Casacuberta, J. M. y Borrel Carrió, F. (1986): "Comunicación interpersonal con los pacientes cancerosos terminales", *Atención Primaria*, 3, 6, pp. 307-310.
- Carbelo Baquero, B. (2000): "El tacto: una forma de comunicación con el paciente", *Atención Primaria*, 10, 1, 1 de enero de 2000, pp. 29-38.
- Ciurana Misol, R. et alii (1999): "Prevención de los trastornos de la salud mental desde la atención primaria de salud", *Atención Primaria*, 24, suplemento 1, diciembre de 1999, pp.133-192.
- Córdoba García, R. et alii (1999): "Recomendaciones sobre el estilo de vida", *Atención Primaria*, 24, suplemento 1, diciembre de 1999, pp. 118-132.
- Checa Olmos, F. (1998): "La 'culturización del dolor'. Salud y enfermedad en los inmigrantes africanos", F. Checa Olmos (ed.), *Africanos en la otra orilla*, Barcelona: Icaria-Antrazyt, pp. 81-122.
- Esteban y Peña, M. M. (1998): "Los inmigrantes sin papeles en atención primaria", *Formación Médica Continuada en Atención Primaria*, 5, 7, agosto-septiembre de 1998, p. 487.
- Diéguez-Vide, F. y Peña-Casanova, J. (1996): "Lingüística y clínica: aproximación a la afasiología lingüística", M. Fernández Pérez (coord.), *Avances en Lingüística Aplicada*, Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, pp. 303-372.
- Fuentes González, A. D. (1996): "Sociolingüística y lenguajes especiales", *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, 6, pp. 53-68.
- Fowler, R., Hodge, B., Kress, G. y Trew, T. (1979/1983): *Lenguaje y control*, traducción de V. Reyes, México: F.C.E.

- García Marcos, F. J. (ed.) (1997): *Estudios de disponibilidad léxica*, Almería/Barcelona: Grusta/Sabir.
- Gutwinski-Jeggle, J. (1987): *Das Arzt-Patient-Verhältnis im Spiegel der Sprache*, Heidelberg/Berlin: Springer.
- Halliday, M. A. K. (1976): "Anti-languages", *UEA Papers in Linguistics*, I, abril de 1976, pp. 15-45.
- Hess-Lüttich, E. W. B. (1987): *Angewandte Sprachsoziologie. Eine Einführung in linguistische, soziologische und pädagogische Ansätze*, Stuttgart: Metzlersche.
- Iñiguez Rueda, L. (1999): "Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales", *Atención Primaria*, 23, 8, 15 de mayo de 1999.
- Kress, G. y Fowler, R. (1979/1983): "Entrevistas", R. Fowler, B. Hodge, G. Kress y T. Trew, *Lenguaje y control*, traducción de V. Reyes, México: F.C.E., pp. 89-110.
- Laborda, X. (1996): *Retórica interpersonal. Discursos de presentación, dominio y afecto*, Barcelona: Octaedro.
- Lizán Tudela, L. (1998): "Las preferencias terapéuticas de los pacientes con cáncer se relacionan con sus predicciones sobre el pronóstico de la enfermedad", *Atención Primaria Basada en la Evidencia*, 3, p. 62.
- Martín Fernández, M. I. (1994): "Sobre la utilidad de la pragmática en la clasificación de eufemismos", *Anuario de Estudios Filológicos*, Universidad de Extremadura, XVII, pp. 325-337.
- Martín Morillas, J. M. y Pérez Rull, J. C. (1998): *Semántica cognitiva intercultural*, Granada: Método.
- Martín Morillas, J. M. y Sánchez García, J. (1997-98): "Modelos de cognición cultural y cognición retórica en el léxico y discurso terapéutico", *Cuadernos de Investigación Filológica*, XXIII-XXIV, pp. 271-305.
- Mateo García, M^a V. (1996): *Estratificación social del léxico de la alimentación en Motril (Granada)*, Almería: Grusta.
- Mateo García, M^a V. (1998): *Disponibilidad léxica en el COU almeriense*, Almería: Universidad de Almería.
- Moreno Fernández, F. (1985): *Sociolingüística en EE.UU. (1975-1985) Guía bibliográfica crítica*, Málaga: Ágora.
- Muñoz Pérez, T. y López Bilbao, C. (1999): "Mujeres hiperfrecuentadoras seducidas por la Medicina", *El médico*, 14 de mayo de 1999, pp. 30-43.
- Pérez Fernández, M. (coord.) (1996): *Avances en Lingüística Aplicada*, Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Prieto Rodríguez, J. et alii (1999): "Calidad percibida por usuarios de centros de salud y de aseguradoras privadas", *Atención Primaria*, 24, 5, 30 de septiembre de 1999, pp. 259-266.

- Quemada, J. I. (1994): *Manual de entrevista psiquiátrica*, Madrid: ELA.
- Sánchez Alonso, D. (1995): “El diálogo entre médico-paciente. Dos modos de organizar la información”, *Actas del Congreso de Lenguajes Naturales y Artificiales*, XI, pp. 327-337.
- Sánchez Candamio, M. (1999): “Evaluación de programas de salud desde la perspectiva de la metodología cualitativa”, *Atención Primaria*, 24, 8, 15 de noviembre de 1999, pp. 103-111.
- Saura-Llamas, J. et alii (1999): “Factores que influyen en el uso de los protocolos clínicos, según opinión de los coordinadores de los centros de salud”, *Atención Primaria*, 24, 8, 15 de noviembre de 1999, pp. 86-102.
- Serrano, S. (1999): *Comprendre la comunicació. El llibre del sexe, de la poesia i l'empresa*, Barcelona: Proa.
- Wodak, R., Menz, F. y Lalouschek, J. (1989): “Von Fall zu Fall. Arzt-Patienten-Gespräche im Krankenhaus”, R. Wodak, F. Menz y J. Lalouschek, *Sprachbarrieren. Die Verständigungskrise der Gesellschaft*, Wien: Atelier, pp. 92-111.

Más aportaciones a la lingüística forense: aspectos comunicativos y sociolingüísticos en el ámbito jurídico de lo laboral

Daniel Fuentes González (Universidad de Almería)
Felipe Villa Rodríguez (Colegio de Abogados de Granada)

1. Introducción

Esta comunicación quiere ser una aportación a los estudios que transitan en la intersección de las disciplinas del derecho y de la lingüística, esto es, dentro de la lingüística forense (Jiménez Jiménez 1996). Nos centraremos en una aproximación a los actos comunicativos -tanto orales como escritos- que tienen lugar desde que -ante una posible demanda jurídica de tipo laboral- el trabajador o trabajadora acude por primera vez a la asesoría jurídica hasta que -dado el caso- recibe la sentencia.

El ámbito jurídico de lo laboral es una de las áreas jurídicas donde más participantes sociales se convocan con un menor contacto ante la esfera judicial, de lo que cabe esperar más contingencias problemáticas. Nos valemos también de la experiencia profesional en un gabinete jurídico especializado en derecho laboral y en la Asesoría Jurídica de Comisiones Obreras (CC.OO.) de Granada. Esa misma práctica profesional ha detectado no pocos malentendidos al tener lugar ese contacto del tecnolecto y rituales jurídicos con personas poco familiarizadas, no solo con dicho tecnolecto, sino también con las pautas comunicativas seguidas en un proceso judicial. Lo dicho vale también para otras áreas del derecho, pero no nos caben dudas de que esas dificultades sociolingüísticas se exageran en lo laboral, donde frecuentemente parte de los trabajadores consultantes apenas está alfabetizada y sus repertorios lingüísticos funcionales son a menudo bien exiguos. Ya lo iremos advirtiendo.

2. El itinerario jurídico

Expuesto lo anterior, intentaremos narrar ese recorrido judicial relacionado con las situaciones y los problemas sociolingüísticos y comunicativos. Nos centraremos en el caso de la central sindical, aun cuando los pasos seguidos sean fundamentalmente los mismos que si tuviera lugar la consulta y el seguimiento del caso en un gabinete privado.

2.1. La primera entrevista con el abogado

Normalmente el trabajador o trabajadora se dirige al sindicato y allí expone su situación ante los asesores jurídicos, abogados o abogadas que desempeñan su labor profesional allí mismo. Hay una serie de demandas que configuran una temática estandarizada, aunque difieren muchísimo según la condición contractual del asalariado: reclamaciones de nóminas y de contratos cuando los trabajadores no son fijos; y problemas de vacaciones, de pluses, de licencias, etc., cuando los trabajadores son contratados fijos, o más bien cuando están en situación contractual de no precariedad. Ya operan variables jurídico-contractuales, de una parte. De otra, constituye un factor esencial tener experiencias jurídicas anteriores para verificar el grado de competencia jurídico-comunicativa del trabajador; quizá parezca obvio: lo usual es que la relación sea directamente proporcional. Tan es así, que hay ocasiones en que el trabajador jurídicamente experimentado llega a invertir los papeles y hace atinadas indicaciones al propio abogado, hasta el punto de dar instrucciones precisas sobre la forma en que debe ser redactada la reclamación.

Otra variable fundamental, como era de esperar y suele poner de relieve la sociolingüística, es la incidencia del factor sociocultural, o -si lo queremos socioprofesional. Así, no parece, por ejemplo, apropiado explicarle a un albañil que *La formalidad del contrato no es correcta*, aún cuando también tenga una buena experiencia como reclamante. La expresión mencionada parece totalmente apropiada para un consultante licenciado en empresariales, por poner un caso frecuente. Pero en esta primera entrevista -se ha ido apuntando ya- una de las variables sociales más influyentes viene dada por la profesión, quizá más que las del nivel de instrucción o del grado de contacto con el ámbito jurídico. De esa manera, el trabajo lingüístico-comunicativo del asesor jurídico encuentra por regla general escollos menos difíciles ante un trabajador o trabajadora del sector servicios que cuando lo es del primario, cuestión a todas luces conectada con el capital simbólico que el uso del lenguaje tiene en uno y otro entorno ocupacionales. No obstante, la experiencia nos advierte que, si hay un colectivo laboral bien enterado jurídicamente, esas son las limpiadoras. Por lo común no hay que explicarles nada, debido al altísimo grado de concienciación sindical y a la asistencia regular a reuniones, lo que significa un extraordinario conocimiento de sus derechos y -por ende- del tecnolecto jurídico-laboral.

Pero en líneas generales, apreciamos que a los trabajadores de la construcción y de la hostelería resulta complicado explicarles los aspectos jurídicos de sus consultas. En cambio con los empleados de banca y de seguros, con diferencia, el evento de la consulta se desarrolla mucho más fluidamente. Ello se debe, probablemente, a la mayor relación de estos últimos con el trabajo verbal: en definitiva, el albañil no debe vender nada; por ello, utiliza un lecto más espontáneo, generado desde un modo comunicativo experiencial y no intertextual¹. Precisamente el mundo

¹ Sobre los modos de comunicación cfr. Halliday (1978/1982).

de la albañilería presenta interesantes interacciones en las entrevistas jurídicas. Es frecuente que acudan las cuadrillas enteras. Las mismas que están en el tajo van a la entrevista, y allí reproducen las costumbres y estilos de comunicación usados durante su jornada laboral. Durante esta consulta colectiva tienen lugar interacciones individuales simultáneamente con otras de carácter grupal y se desarrolla así una comunicación con solapamientos conversacionales en los que se viene a poner casi siempre de manifiesto que el más sobresaliente de los trabajadores es también el que en un momento dado hace de *intérprete* para los compañeros que a muy duras penas captan el contenido de las conversaciones².

Otra variable importante en esta subesfera jurídica nos remite a las demandas en que el concepto de reclamación, a pesar de ser entendido como injusto, es legal. Dicha situación se está extendiendo en los últimos tiempos, y viene a crear en ciertas ocasiones un clima de desconfianza entre el asesor jurídico y el consultante, aunque es el marco jurídico laboral actual el responsable de tales desencuentros. Muchos compañeros sindicales no alcanzan a comprender, resulta bastante comprensible, que a igual trabajo haya distinto salario, desavenencia propiciada hoy como nunca por las empresas de trabajo temporal. Sin embargo, no siempre esta interrelación entre lo injusto y lo legal se inscribe en el marco de tales empresas. Por ejemplo, en el Albaicín, barrio de Granada capital, una empresa constructora comienza una obra que enseguida detiene la policía. A los pocos días, la empresa recomienza sus actividades, pero la policía vuelve a actuar deteniendo las obras. El resultado es que los trabajadores resultan despedidos, con la posterior sentencia del juez argumentando fuerza mayor. Será legal, si bien se reciba como injusto, y tales resoluciones pueden llegar a afectar gravemente a la relación entre el trabajador demandante y el abogado, quizá porque para el primero su defensor era la única esperanza de que sus exigencias llegaran a buen puerto, amén de que es el único jurista con el que tiene una fácil accesibilidad.

El ámbito y procedencia geográficos de los consultantes constituyen otra variable sociocomunicativa. La asesoría jurídica de CC.OO. en Granada capital asume las consultas de trabajadores de la propia ciudad y de los alrededores, del llamado ya cinturón metropolitano. Y dicha división entre una y otra zona tiene una especial incidencia ante las consultas efectuadas en la asesoría, pues el índice de consultas de trabajadores de los pueblos es muchísimo menor, seguramente debido a la presión social que existe en los núcleos rurales, y no a la inexistencia de irregularidades contractuales.

Determinante también es el factor sexo, o género, como preferimos. En la variedad de entrevista jurídica con acompañante, cuando los trabajadores acuden acompañados por sus mujeres -en muchas ocasiones ellas son las responsables mismas de que consulten- es usual que el abogado o abogada haya de dar muchí-

² Sobre el tratamiento de los solapamientos o superposiciones en la interacción comunicativa, vid. Tannen (1994/1996: 44-46).

simas explicaciones, pues son dos hablantes que consciente o inconscientemente se reparten los papeles en la entrevista, aunque esa ingente demanda informativa aumenta de exigencia cuando la mujer va sola. En general son más despiertas, demandan más información y -digámoslo así- *achuchan más al marido*. Vale decir con lo anterior que la situación comunicativa se desarrolla a veces en un clima de franca incomodidad, ya que el trabajador no consulta voluntariamente, espo-leado con intervenciones taxativas de su esposa que entrañan un gran nivel de exigencia para el profesional jurídico.

El uso de la escritura constituye asimismo un factor transversal durante la celebración de esta primera entrevista de consulta. Nuestra práctica indica que a mayor nivel alfabético cultural aumenta el empleo de la escritura. Así, algunos trabajadores anotan con detalle todas las explicaciones y recomendaciones del abogado, y suele darse el caso de que esas mismas actitudes de fuerte apoyo en la escritura se repitan cuando, ante la necesidad de firmar un documento, leen minuciosamente el texto antes de hacerlo, hasta el punto de que el asesor puede tener a veces la sensación de una actitud recelosa por parte del consultante. Ya se habrá intuido que este tipo de demandantes, a menudo funcionarios de banca, suelen ser también los que -ante la necesidad de firmar- se toman un tiempo lógico para analizar tranquilamente cualquier documento. En cambio, los albañiles casi siempre imprimen su rúbrica sin leer el texto. Todas estas reflexiones sobre el papel de la escritura y la actitud hacia ella en su conjunto nos animan a considerar que un examen futuro de estos aspectos podría llevarse a cabo tomando como punto de partida las tesis de Hans-Magnus Enzensberger (1988/1991) sobre las valoraciones, actitudes, cualidades y significación sociales del analfabeto, del alfabetizado y del denominado analfabeto secundario.

2.2. El acto de conciliación

A partir del momento en que la entrevista o entrevistas han tenido lugar, la próxima acción jurídica puede ser el acto de conciliación entre las partes. Depende de las expectativas que hayan producido las consultas. Si la estrategia del horizonte procesal consiste en la interposición de una demanda, debe haber preceptivamente un acto de conciliación, pues cabe la posibilidad de que las partes lleguen a un acuerdo en el Centro de Mediación, Arbitraje y Conciliación. Suele ocurrir que el trabajador considere que se trata de un juicio, técnicamente de una vista oral, y ha de aclarársele que no lo es. Se solicitan entonces consejos verbales sobre lo que hay que decir y sobre lo que no hay que decir, sobre cómo hay que decirlo y cómo no decirlo. Gran parte de los trabajadores son asaltados por la incertidumbre ante un acto que supone mucha tensión, obviamente también comunicativa, pues hay mucho en juego. El abogado es posible que tenga que aconsejar parquedad verbal, puesto que lo que se declare puede obrar en su contra.

Pero vayamos por partes. Antes del acto de conciliación en sí, el trabajador recibe una cédula de citación remitida por la Delegación Provincial de la Consejería

de Trabajo e Industria de la Junta de Andalucía, mediante el ya referido Centro de Mediación, Arbitraje y Conciliación³. El abogado previamente habrá redactado y enviado una papeleta de conciliación, de la que casi siempre el trabajador únicamente examina los *Hechos*. Al ser una papeleta de conciliación⁴ es usual el empleo de marcadores personales: *que la empresa no me abona; el trabajo efectivo que tengo que realizar; la readmisión en mi puesto de trabajo*. Como quiera que se trata de un documento asesorado y redactado por el letrado, conviven un léxico y unos frasemas jurídicos -que producen más distancia y objetividad- con esos mismos marcadores de persona, propios también en su conjunto de los textos de lo social, antes que de otras áreas jurídicas.

Al trabajador se le enviará la referida cédula de citación, informándole de los datos para comparecer debidamente representado. Es menester señalar que, en comparación con otros subtipos de textos jurídico-laborales, el léxico específico y el número de fórmulas automatizadas es bajo. Sin embargo, sí hay términos como el de *hombre bueno* que plantean interrogantes en el trabajador. Dice una cédula de citación: *ACOMPañADO, SI LO DESEA, DE UN HOMBRE BUENO*. Cuando aparece, ciertamente con muchísima frecuencia en estas cédulas, siempre se expresa justamente así: ni persona buena, ni mujer buena; en todas las ocasiones es un *hombre bueno*. Es de suponer que este sintagma nominal permanezca como una reminiscencia del primer lenguaje jurídico laboral de fines del siglo XIX, lleno de expresiones de talante cristiano, caritativo y filantrópico (Montoya Melgar 1988: 35).

Celebrado del acto de conciliación, el funcionario del Centro de Mediación, Arbitraje y Conciliación redactará y certificará el acta. Se trata de un acta que cumple los protocolos textuales de una concreta deixis de persona, aunque no tan intensamente como en otros textos jurídicos⁵. Tras esa identificación de los participantes, el núcleo del acta, es decir, la descripción de las intervenciones y del resultado, se narra lo acontecido mediante enunciados que comienzan con participios (*Exhortadas las partes, Abierto el Acto y concedida la palabra al demandante*, etc.), muy usuales en el lenguaje jurídico -y también administrativo- como instrumento de un deseo de despersonalización (Álvarez 1995). La narración de las declaraciones carece de todo artificio retórico, suelen ser escuetas, del tipo *Insisten en sus manifestaciones*, tal y como realmente se producen en la oralidad, ya que las partes han sido aconsejadas para que mantengan una gran prudencia verbal. Al final, y entreverado textualmente con la indicación de las

³ Obviamente la institución responsable de organizar y celebrar el obligatorio acto de conciliación será distinta en cada comunidad autónoma.

⁴ Cfr. Martínez Marín et al. (1994: 329) al respecto. La papeleta se diferencia de la demanda en que no está sujeta a los mismos requisitos de forma.

⁵ Cfr. Fuentes González y Jiménez Jiménez (1997) para apreciar la configuración textual de algunos textos jurídicos como textos deícticos de fondo.

circunstancias usuales -fecha, lugar, etc.- aparece el resultado del acto, en negrita y en mayúsculas, con una configuración gráfica que sin duda merece; los resultados pueden ser tres, a saber: *CON AVENENCIA*, *SIN AVENENCIA* e *INTENTADO SIN EFECTO*.

2.3. La tramitación de la demanda

Si el resultado del acto de conciliación es negativo, es decir, *SIN AVENENCIA* o *INTENTADO SIN EFECTO*, se plantea papeleta de demanda formal en el juzgado. Nos encontramos entonces ante unos textos jurídicos más cargados de formalismos, aún cuando desde lo social (sinónimo de lo laboral) siempre se pretendió emplear desde su origen un lenguaje más cercano a lo común. Aún así, esos formalismos, pocos o muchos, llaman bastante la atención al trabajador. Por ejemplo, la fórmula *SUPLICO AL JUZGADO*⁶, aunque haya quien solicita. Rara vez los demandantes se interesan por la demanda; más bien lo hacen por los hechos. Sin embargo, ya se ha comentado que aumenta el número de elementos específicos del lenguaje jurídico y aparecen los *OTROSÍ*, como argumentos o hechos adicionales que fortalecen la motivación de la demanda. También proliferan giros léxico-sintácticos, perífrasis adverbiales y verbales como *vengo a formular, teniendo por presentado, tenga por interpuesta, que dejo interesado desde este momento, por ser de justicia que pido, con apercibimiento de tenerle por confeso, tenga por propuesta la antecedente prueba*, etc. o tecnicismos léxico-jurídicos como *litis* ('proceso'), *actor* ('la parte demandante'), *juramento indecisorio* o *DESPIDO NULO O SUBSIDIRIAMENTE IMPROCEDENTE* ('que no cumple los requisitos formales o no es conforme a derecho').

Registrada la demanda, el próximo trámite será esperar a que el Juzgado de lo Social que en turno de reparto asuma el caso emita cédula de citación que llegará en forma de carta al trabajador. Sólo una, sin labor para procuradores, en un claro abaratamiento de los costes. Es notorio cómo en este documento emitido plenamente por una instancia judicial, el Juzgado de lo Social, el automatismo formulario sigue aumentando y creemos que buena prueba de ello es la aparición del futuro de subjuntivo, toda una reliquia y que desde hace bastante tiempo dejó de formar parte de los usos del lenguaje común. Véase en *le parará el perjuicio a que hubiere lugar en derecho*. Al mismo tiempo entran en juego nuevos términos jurídicos porque a medida que se avanza en el trámite la complejidad procesal es mayor. Por ello tenemos ya *providencias, recursos de reposición*, o advertencias de perjuicio en caso de *incomparecencia*.

⁶ Seguramente porque la semántica común del verbo *suplicar* entraña otro tipo de destinatarios comunicativos. Compruébese, en cualquier caso, la conexión que establece el helenista Cortés Gabaudan (1986) al relacionar en la antigua Grecia los procedimientos retóricos judiciales de la súplica a los jueces con las plegarias religiosas a los dioses.

2.4. La vista oral

El acto de la vista oral es uno de los actos jurídicos por antonomasia, quizá el más espectacular, y por ello uno de los más dados a la observación, porque es público. Ahí se concitan una serie de elementos comunicativos que -en principio- se deben encaminar hacia el descubrimiento de la verdad (Hernández Terrés 1996), una verdad que debe imponerse a través de la lógica de las cosas, aun cuando vaya en contra de pruebas testificales o de otra naturaleza. Es en concreto el juez o jueza quienes deben asumir ese papel de buscadores de la auténtica razón. Así, en una vista oral celebrada en Granada con una demanda sobre indemnizaciones a la viuda de un trabajador muerto -debido al aplastamiento por una grúa- el camionero de la misma empresa -al ser preguntado si el fallecido era compañero de trabajo- respondió negativamente. El juez intervino de inmediato, pues dicha negación era de todo punto incoherente con las circunstancias que rodearon el fatídico accidente, puesto que el fallecido tenía ropa de trabajo y se encontraba concretamente en el mismo lugar donde maniobraba la grúa. El magistrado interviene porque desde su punto de vista la referida negación -más que una incoherencia- parecía una mentira planificada para que la empresa no asumiera las responsabilidades que le correspondían. En todo caso tiene la potestad de interrumpir, de pedir explicaciones, matizaciones, de que le sean repetidos testimonios que no han quedado para él suficientemente claros. Por lo tanto, el papel del juez, como institución pero también como persona, constituye una variable fundamentalísima en el acto global del juicio, muy en especial también en el acto de la vista oral, puesto que debe ser convencido y persuadido⁷. De ahí, de la naturaleza misma de esta variable, surgen variantes que tienen que ver con la personalidad misma del magistrado, sean sus costumbres comunicativas, su inhibición planificada para no interrumpir, o sea su presencia total a lo largo del acto. Incluso algunos magistrados -pongamos por caso- prefieren hacer un sondeo previo con las partes, antes que los letrados mismos.

Pero, antes de la vista oral, suelen reunirse abogado y trabajador demandante para preparar todo el complejo acto de la misma vista oral. Han de reunirse las pruebas: la confesión judicial, las pruebas documentales y las testificales. Desde un punto de vista sociolingüístico son particularmente interesantes las testificales y las de confesión judicial. En el juicio las partes deponen, esto es, que contestan. La importancia de las pruebas testificales queda también fuera de toda duda. El capital simbólico del lenguaje representa como en pocas ocasiones un aspecto nodal del acto jurídico. Ya se ha dicho que el juez ha de ser convencido y debe hacer gala de unas habilidades comunicativas que le lleven a detectar la mentira y la verdad, a guiarse en todo caso por su sentimiento sobre lo que es verosímil. En principio debe dejarse persuadir.

⁷ Hernández Terrés (1996: 43) define al juez como el organizador del intercambio comunicativo.

Ha de destacarse igualmente que en el acto de la vista oral, aparte de la capacidad plenipotenciaria del juez, existe un orden de intervenciones establecido, distinto al que funciona en otras áreas jurídicas. En lo laboral los letrados sólo preguntan a la contraparte y a los testigos de su parte. Para los testigos de la contraparte -únicamente- disponen de la posibilidad de repreguntarles, esto es, de solicitar aclaraciones y matizaciones sobre preguntas ya hechas por la contraparte. Casi todos los abogados y abogadas consideran que es necesario preparar la vista oral con el trabajador y orientarlo en el complejo acto ritual al que va como parte actora, fundamentalmente para hacerle simple y sencillo lo que se le presenta lleno de escollos. En esa serie de preguntas funciona también un orden de las secuencias. Por ello, siempre depone primero la parte que debe demostrar el motivo de la demanda. En un procedimiento estándar lo hace primero la parte demandante; en cambio, en un procedimiento de despido disciplinario lo hace la parte demandada, pues responde en primer lugar para demostrar que el despido estaba legalmente motivado, ya que en España el despido debe ser causal. Por lo general se considera que es una gran ventaja comunicativa hablar en último lugar, ya que constituye la última posibilidad de convencer al juez, particularmente en esas mismas demandas por despido. Existe, no obstante, el derecho de réplica y de dúplica en las excepciones procesales.

Creemos, por lo demás, que esta interacción comunicativa ritualizada, pero sujeta también a intervenciones más o menos espontáneas, merecería un estudio profundo por la complejidad que entraña en relación con la sociolingüística de la vista oral: las formas de tratamiento -Usted, Su Señoría, el tuteo-, el uso de códigos elaborados y de códigos restringidos, los signos sociales como la vestimenta, y sobre todo la variable del tema jurídico en sí o la naturaleza de las partes en litigio. Desde la aproximación que hoy nos ocupa, podemos anticipar que quizá la variable más importante sea el propio tema jurídico. Acerca de la naturaleza social de las partes implicadas, las vistas orales en las que intervienen grandes corporaciones suelen ser más laberínticas, ya que estas están fuertemente asesoradas con abogados de empresa y con interventores.

Acerca de las mencionadas formas de tratamiento, en otros ámbitos jurídicos -el penal, por ejemplo- sí que se exige del acusado y de todas las partes el empleo de marcas concretas e institucionales de la deixis social al uso, de manera que *Su Señoría* funciona como un marcador explícito de la autoridad judicial. En cambio, ello no es común en el área de lo laboral, pues -como ya se ha dicho- es de origen más reciente, enfocada a lo social y por ello más ajena a tradiciones orales y escritas de una textura más tecnolectal y arcaica. Se pretende que lo laboral o social se acerque al lenguaje común. Por la parte del juez, las formalidades también disminuyen, y si el trato social exigido para él mismo es mucho más laxo, él también alterna el tuteo con el tratamiento de *Usted* en relación con una serie de contingencias sociales y comunicativas que por razones de espacio no pueden ser tratadas en esta ocasión. Sin embargo ese tratamiento laxo de la deixis social puede provocar a menudo discriminación cuando no hay simetría en ese tratamiento.

Por un lado está la misma persona que a veces recibe el tratamiento del tuteo, en unas ocasiones, y en otras el de Usted; y de otro lado quien es tratado de tú, con esas formas de solidaridad que estudia la sociolingüística, frente a otra persona o personas intervinientes tratadas con formas de poder, es decir, de Usted, aunque quizá sería preferible catalogarlas como formas de respeto o de distancia. Tal falta de correspondencia deíctico-social se observa también en la sentencia, pues se llega a comprobar que a unos ciudadanos se les antepone sistemáticamente el Don y a otros no. Pero, lo reiteramos, un estudio más detallado deberá poner de relieve todos los aspectos subyacentes que alimentan este aparente caos.

Ya se ha dicho que en la vista oral se significan multitud de signos. En relación con la vestimenta, aún cuando dicho signo social no parece que tenga tanta importancia interpretativa como en otras áreas jurídicas, la experiencia no deja de ponderar la conveniencia de ir lo que se dice *bien vestido*. De la misma manera, no parece que el juez siga las mismas pautas de cortesía verbal ante una señora anciana o entrada en edad, a la que inmediatamente se dirige rogándole que se siente, que ante un joven adornado por un pendiente en su oreja. En relación con la teoría de los códigos restringidos (Bernstein 1988-1989), el empleo de esos procedimientos lingüísticos parece que tiene un importante efecto. Partimos de la base, corroborada por el ejercicio profesional, de que una mayor riqueza de vocabulario, un lenguaje no verbal moderado o la utilización de elementos no lineales como una entonación suave o un volumen de voz no demasiado alto predisponen favorablemente al juez, particularmente porque introducen un factor social de respeto y de reconocimiento implícito de la autoridad judicial. A un obrero de la construcción no es frecuente escucharle en la vista oral más de tres frases, a veces ni tres palabras, pero es la práctica misma de los letrados la que aconseja semejante situación: en estos casos se viene comprobando que la posibilidad de expresar incoherencias aumenta a medida que sube la complejidad discursiva, lo que obra en claro perjuicio del demandante. Incluso sin que puedan funcionar los simbolismos adjudicados a cada modalidad lingüística, el juez por regla general encuentra más creíble y convincente el testimonio de una arquitecta que declara *La obra ha terminado*, que la de un obrero de la construcción arguyendo todo lo contrario: *La obra no ha terminado*.

2.5. La sentencia

La sentencia es el fin del juicio, aunque el proceso continúa. Siempre queda -además- la posibilidad de recurrir. En este tramo la experiencia indica con rotundidad que al ascender de instancia jurídica suele aumentar la calidad de la redacción, lo que va correlacionado igualmente con la calidad jurídica y con el uso -mayor- de léxico específico. Atendiendo a la tipología textual, ha de tenerse en cuenta que el tipo de texto de lo laboral es distinto al de otras áreas jurídicas. Por ejemplo, no hay ni *considerandos* ni *resultandos*. Las partes del texto de la sentencia se estructuran de la siguiente manera: 1) antecedentes de hecho; 2) hechos probados; 3) fundamentos jurídicos (o de derecho); y 4) el fallo.

Esta última parte es enormemente interesante en la interacción jurídica, pues a veces los afectados suelen quejarse cuando interpretan que en un hecho de justicia haya un fallo, entendido como error o equivocación; conscientes de ello, ciertos jueces prefieren usar el verbo *resolver*, así *Resuelvo*... Es propio de los abogados quejarse mayoritariamente de la sintaxis de las sentencias judiciales, catalogadas como farragosas y muy poco clarificadoras, lo que en ocasiones exige una triple o cuádruple lectura de la misma. Así, un trabajador que interpretó la sentencia sin la ayuda de su abogado, dedujo que debía abonar una cantidad de 25000 pts. cuando en realidad debía haberlo hecho la empresa, en concepto de depósito si esta quería recurrir. Se entiende -pues- que resultó fácil delimitar lingüísticamente cuál era el proceso -pagar- pero no tanto la distinción los participantes.

Después de la sentencia llega la ejecución, transmitida mediante un escrito de ejecución, que suele dictar un auto de ejecución. En lugar del fallo, como noción central del texto, ya lo contempla la sentencia, la centralidad conceptual de este auto de ejecución viene indicada por una parte dispositiva, que señala lo que ha de hacerse a partir de entonces. En este momento el abogado debe trabajar también con su cliente, pues han de explicarse concisamente muchas instrucciones y concretar qué significa, por ejemplo, la readmisión, o qué se entiende por salario de tramitación, esto es, el pago de los salarios no percibidos.

3. Reflexiones finales

Hemos pretendido con este acercamiento bidisciplinar hacia el área jurídica de lo laboral trazar una serie de focos de investigación que ha ido señalándonos nuestra experiencia profesional e investigadora. Tenemos realmente la seguridad de que el trabajo que podría llevarse a cabo desbordaría con creces lo que hoy hemos ido poniendo de relieve.

No olvidemos, sin ir más lejos, que hemos sondeado la perspectiva sociolingüística y comunicativa de una serie de eventos jurídicos inmersos en una comunidad de habla andaluza. Desde esa perspectiva sería de interés indagar en las evaluaciones lingüísticas subjetivas del magistrado, dada su prominente función en derecho. Nos referimos a la investigación de las reacciones de los jueces ante una fonética tendente a la variedad castellana del español y hacia una fonética andaluza en el contexto jurídico de la vista oral. Dicho en términos comunes: ¿prestan los jueces más atención a quienes hablan *fino* o *se ponen finos* en sus actuaciones lingüísticas?, y, si esa hipótesis quedase corroborada, ¿tendrían los encausados mayores posibilidades de triunfar jurídicamente? Es evidente que la cuestión no es fácil de delimitar, pero no por ello deja de ser importante, más cuando los años de profesión nos indican que el prestigio lingüístico del español andaluz ha crecido, pero que actúa fuertemente también una conciencia lingüística que remite los patrones de corrección idiomáticos a comunidades de habla centropeninsulares. En investigaciones llevadas a cabo en contextos lingüísticos

germanohablantes, por ejemplo, los jueces manifestaban una clarísima indisposición contra quienes usaban el dialecto vienés en los juzgados penales de la capital austríaca, frente a la neutralidad con que actuaban cuando los demandados verbalizaban sus declaraciones en *Hochdeutsch* o -si lo queremos- alemán culto (Leodolter 1975). O volvamos a nuestra Península y escuchemos a Jesús Tusón (1988/1996: 27) acerca del prejuicio lingüístico, pues se trata de:

“una desviación de la racionalidad que, casi siempre, toma la forma de un juicio de valor o bien sobre una lengua (o alguna de sus características), o bien sobre los hablantes de una lengua (en tanto hablantes). Y se trata de un prejuicio generalmente dictado por la ignorancia o la malevolencia, ajustado a estereotipos maniqueos y dictado por la desazón que nos producen todas aquellas personas y cosas que son diferentes a nosotros.”

Otro aspecto fundamental que deberían examinar futuras investigaciones nos abocaría al análisis detallado de la correlación entre la ideología de los magistrados y los resultados de las sentencias. El análisis crítico del discurso, en ese sentido, ofrece un excelente marco teórico y metodológico para asumir este cometido, toda vez que cunde a menudo la sensación de que muchos casos jurídico-laborales tienen visos de que, en la práctica, la resolución estuviese ya tomada.

A fin de cuentas, que hayamos partido de todos estos presupuestos venía instigado por la creencia de que gran parte de la sociedad choca contra lo que Cárcova (1998) llama la opacidad del derecho. Esa opacidad se ha ido descubriéndonos en mayor o menor grado a lo largo de nuestro recorrido. Para seguir profundizando en este objeto de estudio tan complejo como es el derecho confiamos plenamente en un enfoque transdisciplinario, que sea totalmente pluridimensional y que examine los lugares en que se intercepta y se articula con lo económico, lo político, lo ideológico, lo cultural, incluso con lo literario (Pardo 1992). Esta breve contribución de intersección entre la lingüística y las ciencias jurídicas ha desatado una vez más ese nudo que ata el lenguaje a la sociedad y la sociedad al lenguaje. Hoy hemos querido mostrar también cómo el desconocimiento del derecho, que afecta a la comunidad en su conjunto, tiene efectos tanto más penosos cuanto mayor es el grado de vulnerabilidad social, cultural y laboral del grupo que lo padece. Ahí esté quizá otra vez la gran paradoja que confronta la imposición del derecho con su desconocimiento, mediante un lenguaje especializado por veces críptico y con un conjunto de rituales ininteligibles para el lego, de significación cerrada, que deben ser franqueados por la pericia comunicativa del abogado para que sus clientes tengan una orientación mínima. Por ello invitamos a que se continúen este tipo de investigaciones: concretando y focalizando diferentes objetos de estudio, sirviéndose de los métodos más apropiados para cada uno de ellos, pero siempre sin perder de vista esa visión interdisciplinar que ha de dar cuenta no de la inmanencia de los procesos y sí de la dialéctica de los actos interpretativos y de los comportamientos sociales.

Referencias bibliográficas

- Aarnio, A. (1995): *Derecho, racionalidad y comunicación social*, traducción de P. Larrañaga, México: Fontamara.
- Álvarez, M. (1995): *Tipos de escrito III: Epistolar, administrativo y jurídico*, Madrid: Arco/Libros.
- Bernárdez, E. (1995): *Teoría y epistemología del texto*, Madrid: Cátedra.
- Bernstein, B. (1971/1989): *Clases, códigos y control. I. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje*, traducción de R. Feito Alonso, Madrid: Akal.
- Bernstein, B. (1975/1988): *Clases, códigos y control. II. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*, traducción de R. Feito Alonso, Madrid: Akal.
- Cárcova, C. M. (1998): *La opacidad del derecho*, Madrid: Trotta.
- Cortés Gabaudan, F. (1986): “Orígenes de la súplica retórica a los jueces”, *Anuario de Estudios Filológicos*, Universidad de Extremadura, IX, Homenaje a Juan Manuel Rozas, pp. 89-100.
- Enzensberger, H. M. (1988/1991): “Loa del analfabetismo”, *Mediocridad y delirio*, Barcelona: Anagrama, pp. 54-65.
- Foucault, M. (1992): “Poder, derecho y verdad”, *Genealogía del racismo. De la guerra de las razas al racismo de Estado*, Madrid: Las Ediciones de la Piqueta, pp. 33-50.
- Frago García, J. A. (1985): “Sociolingüística de la fórmula notarial”, *Lingüística Española Actual*, VII, 2, pp. 191-201.
- Fuentes González, D. y Jiménez Jiménez, D. (1997): “Aspectos léxico-textuales de la deixis espacial y personal en documentos jurídicos”, J. de D. Luque Durán y A. Pamies Bertrán (eds.), *Estudios de lexicología y creatividad léxica. III Jornadas internacionales sobre estudio y enseñanza del léxico*, Granada: Método, pp.117-132.
- Halliday, M. A. K. (1978/1982): *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*, traducción de J. Ferreiro Santana, México: F. C. E.
- Hernández Terrés, J. M. (1996): “Particularidades lingüísticas del acto del juicio oral: la función dialógica del juez”, E. Serra Alegre et al., *Panorama de la investigació Lingüística a l'Estat Espanyol. Actes del I Congrés de Lingüística General*, València: Universitat de València, pp. 42-48.
- Iturralde Sesma, V. (1989): *Lenguaje legal y lenguaje jurídico. Cuestiones relativas a la aplicación de la ley*, Madrid: Tecnos.
- Jiménez Jiménez, D. (1996): “Estudios de lengua y derecho: lingüística forense”, *Interlingüística*, 5 (Asociación de Jóvenes Lingüistas), pp. 85-90.

- Leodolter, R. (1975): *Das Sprachverhalten von Angeklagten bei Gericht. Ansätze zu einer soziolinguistischen Theorie der Verbalisierung*, Kronberg: Scriptor.
- López García, Á. (1988): *Psicolingüística*, Madrid: Síntesis.
- Martínez Ortega, M^a Á. (1997): "El verbo como elemento caracterizador del lenguaje jurídico del siglo XVI", *Anuario de estudios Filológicos*, Universidad de Extremadura, XX, pp. 253-258.
- Montoya Melgar, A. (1988): *Ideología y lenguaje en las leyes laborales de España (1873-1978)*, Madrid: Tecnos.
- Olivecrona, K. (1962/1995): *Lenguaje jurídico y realidad*, traducción de E. Garzón Valdés, México: Fontamara.
- Pardo, M. L. (1992): *Derecho y Lingüística. Cómo se juzga con palabras*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Tannen, D. (1994/1996): *Género y discurso*, traducción de Marco Aurelio Galmarini, Barcelona: Paidós.
- Tusón, J. (1988/1996): *Los prejuicios lingüísticos*, Barcelona: Octaedro.
- Tusón, J. (1997): *La escritura. Una introducción a la cultura alfabética*, Barcelona: Octaedro.
- Vattimo, G. (1989/1990): *La sociedad transparente*, traducción de T. Oñate, Barcelona: Paidós / I.C.E.-U.A.B.

La ambigüedad del término secuencia en el Análisis del discurso

Catalina Fuentes Rodríguez (Universidad de Sevilla)

0. En los últimos años hemos asistido a un amplio florecimiento en el campo del Análisis del discurso. Paralela a él, la investigación de los llamados analistas de la conversación se ha centrado en el discurso oral. Como resultado, han surgido distintos instrumentos metodológicos, eficaces para el objetivo para el que fueron creados, pero ambiguos cuando se trata de adoptar un enfoque unitario del análisis textual. Es lo que ha ocurrido con la *secuencia*, a la que hoy nos dedicamos.

Para la etnometodología de la comunicación, perspectiva que siguen para el español B. Gallardo, A. Briz y, en general, los integrantes del grupo Valesco, designa el intercambio o grupo de intercambios que comparten una organización semántica o temática.

Por contra, en la Lingüística francesa, de orientación enunciativa y textual (Adam, Roulet y sus colaboradores), designa una unidad estructural, superior a la macroproposición e inferior al texto. Está determinada por su macroestructura y su superestructura, lo que permite dar cuenta de aquellos textos que presentan más de un "tipo" o género. Así, una novela que combina narración, diálogo y descripción. Se utiliza, por tanto, para la tipología textual.

Esta situación plantea una ambigüedad para todo aquel analista del discurso que se enfrente al estudio completo del texto, superando los planteamientos parciales que han ido surgiendo hasta ahora. En este momento gozamos de un desarrollo amplio de muchos de los aspectos implicados en el estudio textual y se impone una visión global y exhaustiva en la que cada pieza, cada enfoque o campo de trabajo se sitúe en el todo para así obtener una información exacta de la realidad textual. Para ello, es preciso contar con unos instrumentos teóricos que puedan dar cuenta de todas las cuestiones.

Nos encontramos, pues, con dos realidades que denominar:

1º) ¿Cuál es la unidad superior al intercambio en una conversación? Y directamente relacionado con ello, está la cuestión de fondo, aún más interesante teóricamente, de si es posible y aconsejable un modelo unitario de estructuración lingüística que sirva tanto para las unidades monológicas como dialógicas, o si, por el contrario, el estudio de la conversación exige un modelo específico no integrable con el utilizado para el monólogo.

2º) Desde el punto de vista de una tipología textual, ¿cómo denominamos a las partes de un texto tipológicamente heterogéneo? Previo a esta cuestión es el reconocimiento de la heterogeneidad textual, y la superación de clasificaciones externas de los textos, que no atienden a su complejidad compositiva ni a los rasgos internamente lingüísticos que los constituyen.

Ambas cuestiones son complejas y, al mismo tiempo, de una gran actualidad en el panorama del Análisis del discurso. Han caminado por vías diferentes pero han confluído en la realidad última del analista: el texto mismo.

Para abordar esta cuestión, abogamos desde aquí, y en consonancia con lo que hace años defendemos, por un modelo de análisis lingüístico que: a) integre el sistema y el uso, es decir, adopte una perspectiva pragmática que sistematice las invariantes junto con sus instrucciones de empleo contextual, b) parta del texto como unidad máxima hasta llegar al mínimo segmento analizable y c) considere y explique toda la variabilidad compositiva de los textos.

Nuestro modelo es pragmático, textual y contempla en el análisis del texto tanto la macroestructura como la superestructura del mismo¹.

Con estos planteamientos y estos enfoques, acerquémonos a los dos problemas que hemos planteado.

1. La teoría del análisis de la conversación presenta varios modelos y propuestas de estructuración de la conversación en unidades: la de la escuela de Birmingham (Sinclair, Stubbs...), la de E. Roulet y sus colaboradores en Ginebra, y la de los etnometodólogos E. Schegloff y W. Edmonson². B. Gallardo (1993: 13) intenta conjugar “los aciertos de las tres perspectivas”, y, como resultado, ofrece la siguiente clasificación de unidades:

- una escala de rango estructural: acto < movimiento < intervención (turno) < intercambio (par adyacente)³.
- una unidad no estructural, sino semántica, la secuencia, que puede estar formada por uno o más intercambios.

Se pretende separar, así, las unidades estructurales de las que no lo son. La diferencia parece estar en que al llegar a la secuencia pasamos de lo puramente

¹ Cfr. T. A. Van Dijk (1983 y 1997).

² La escuela de Birmingham (cfr. Sinclair- Coulthard 1975, Stubbs 1983) distingue: acto < movimiento < intercambio < transacción < lección. La pragmática dialógica de la escuela de Ginebra y de Lyon (cfr. Roulet 1991a, 1997): historia conversacional < episodio < intercambio < intervención < acto. Y, por último, el análisis de la conversación de los etnometodólogos H. Sacks y E. Schegloff privilegian el análisis del turno y la secuencia (cfr., entre otros, Edmonson 1981, Schegloff 1968, Schegloff-Sacks 1973).

³ Cfr. B. Gallardo (1993, 1996 y 1998a y b). En la obra de 1996 ya no considera formalmente el acto como una unidad en la escala del rango, aunque sigue diciendo que está en la base de las unidades monológicas y dialógicas.

dialogico a lo semántico-informativo. Pero, en puridad, lo dialógico es sólo la intervención (enunciado o conjunto de enunciados emitido por un solo hablante) y el intercambio (conjunto de intervenciones de más de un hablante dirigidas por una intervención iniciativa⁴). Y, sea de la naturaleza que sea, hay una unidad mayor que agrupa los intercambios, aunque dicha cohesión se realice por criterios semántico-informativos.

Por otra parte, también al caracterizar el intercambio aparece alguna vez el criterio informativo. Y, así, en B. Gallardo (1998: 53) se dice que este es “además, una unidad informativa cuyo marco proposicional de referencia viene dado también por esas intervenciones de apertura”. Lo informativo se une a lo interactivo, y, así, el intercambio no se queda reducido a lo puramente formal que es el par adyacente⁵. Se utiliza, pues, un criterio teóricamente reservado a la secuencia, como unidad no estructural. Y, en la práctica, tampoco queda clara la separación intercambio-secuencia e intercambio-par adyacente.

La *secuencia*, pues, abarca el intercambio o conjunto de ellos que comparan una unidad tópica (expresan parte del tópico textual⁶). Unos tendrán una función de organización macroestructural dentro de la conversación: secuencia marco, de apertura y cierre, semejantes a los párrafos de introducción o cierre de cualquier texto; y otros desarrollarán el tema del texto. Serán las llamadas secuencias tópicas. Nos encontramos con una definición de secuencia semejante a la de la unidad párrafo: conjunto de enunciados que expresan una parte del tópico textual y se relacionan entre ellos para formar el texto. Tienen una función dentro de él, de acuerdo con su superestructura. La diferencia entre secuencia y párrafo, podríamos deducir de este planteamiento, es sólo de tipo de texto: oral o escrito. Pero, ¿es necesario mantener esta distinción?

⁴ Así para B. Gallardo (1996: 93) “cada intervención claramente supone un nuevo intercambio. Lo que ocurre es que la organización secuencial y temática establece diferentes niveles, de manera que podemos aceptar la distinción de E. Roulet entre intercambios coordinados y subordinados según la relación pragmático-semántica que vincula a las intervenciones directrices de cada uno. El intercambio subordinado es aquel cuya intervención iniciativa depende o es generada por una intervención de otro intercambio anterior (típicamente los generados por un turno R/I); en los intercambios coordinados no existe esta relación de dependencia”. Pero esto es lo que generará las secuencias.

⁵ Sin embargo, B. Gallardo (1998a: 74 y ss.) considera intercambios los pares adyacentes, y analiza toda la secuencia como pares adyacentes unidos o encajados, cuando se supone que todos desarrollan el mismo tema. Además, su análisis es de un texto muy prototípico y no queda claro. En B. Gallardo (1998b), dedicado a los textos, ocurre de modo semejante: se separan intercambios que continúan la misma intervención iniciativa (vid. Fuentes 2000, cap. 2, para un desarrollo más amplio de este asunto).

⁶ B. Gallardo la define como “intercambio o conjunto de intercambios dotados de entidad temática y/o funcional en el seno de una conversación” (Gallardo 1993: 25). Así también aparece en B. Gallardo (1996 y 1998).

2. Por otra parte, J. M. Adam (1990) propone un modelo de análisis textual en el que parte de la proposición y luego las agrupa en periodos y “parenthèses”. Para llegar al texto, él propone

“ajouter les types de mise en séquence que l’on désigne classiquement par les termes de 'récit', de 'description', d'argumentation', etc. La 'syntaxe des grandes masses verbales' chère à Bakhtine peut être approchée à la fois par les modes locaux de textualisation dont il vient d'être question -*modes généraux* des chaînes, périodes et parenthésages- et par les empaquetages qui relèvent des types de structures séquentielles - *modes spécifiques* de structuration textuelle.

L'unité textuelle que je propose de désigner par la notion de SEQUENCE peut être définie comme une STRUCTURE, c'est-à-dire comme:

- un réseau relationnel hiérarchique: grandeur décomposable en parties reliées entre elles et reliées au tout qu'elles constituent

- une entité relativement autonome, dotée d'une organisation interne qui lui est propre et donc en relation de dépendance/indépendance avec l'ensemble plus vaste dont elle fait partie.

En tant que grandeur décomposable en parties, le texte (T) se compose de n séquence(s) [complète(s) ou elliptique(s)]” (p. 84).

A continuación nos dice: “Définir le texte comme une structure séquentielle permet d'aborder l'hétérogénéité compositionnelle en termes hiérarchiques assez généraux. La SEQUENCE est une unité constituante du texte que je définis comme constituée de paquets de propositions, les macro-propositions, à leur tour constituées de n (micro)propositions” (p. 85)⁷.

Por tanto, según Adam, sería el conjunto de párrafos (macroproposiciones) que comparten una unidad composicional, una superestructura. Y dentro de esas secuencias (superestructuralmente distintas) estaría la conversación. Nos dice: “*Un texte conversationnel est une suite hiérarchisée de séquences appelées échanges.* La séquence- échange peut donc être considérée comme l'unité constituante du texte conversationnel au même titre que les séquences d'un conte sont les unités constituantes de ce genre narratif particulier. À mon avis, il importe peu que cette forme de mise en texte soit polygérée (interventions de plusieurs sujets): les intervenants successifs sont engagés dans la co-construction d'un texte unique, qu'ils le veuillent ou non” (1990: 86-87).

De este modo se nos plantea una cuestión terminológica. Él considera que la secuencia dialogal coincide con el intercambio. Por tanto, el diálogo es un tipo de secuencia paralelo a la narración, la descripción...⁸ Pero, entonces, ¿cómo denominar a las agrupaciones de intercambios que comparten un subtema? Esto supondría que en una conversación hay un texto homogéneo, y no podríamos segmentar en ella partes tipológicamente diversas, cosa que choca con la realidad

⁷ La misma definición encontramos en J. M. Adam (1992).

⁸ Para ver las distintas secuencias que consideramos, así como las distintas propuestas sobre el tema, consúltese C. Fuentes (2000, cap. 3).

de los hechos. Efectivamente, en un diálogo puede haber secuencias narrativas, descriptivas o expositivas o bien secuencias instruccionales. Por ejemplo, en el siguiente texto de B. Gallardo, las intervenciones 1-31 forman una secuencia descriptiva (se describe la infusión que están tomando, y abundan adjetivos y sustantivos), mientras que la que comprende las intervenciones 65-120 es narrativa (en este caso, es la historia de los que le pusieron la chimenea. Abundan los verbos, para expresar los hechos).

- 1 N.: está muy suave/no?// la-la tila ésta
 2 L.: muy buena/gracias
 3 N.: ¿sí?// a mí me gusta más [cargada
 4 S.: [¿que le has puesto agua caliente a Laura?
 5 L.: agua [perra
 6 N.: [pues sí/ un poco de agua sucia/ que tenía/ ahí en el cazo ↑ ((RISAS))
 7 S.: la *agüita*/ que me hace [mucho gracia
 8 N.: [y le llamáis eehh- un agua ↑/ a [cualquier infusión?
 9 S.: [*agüita agüita // por favor/ [agüita*
 10 N.: [un agüita?
 11 L.: una agüita
 12 N.: ¿a una infusión?
 13 S.: [una agüita]
 14 L.: [una agüita]// agüita
 15 N.: Jo/haciendo honor a su nombre/ desde luego
 16 L.: lo que pasa es que nuestras agüitas son mucho más variadas que las agüitas que toman ustedes// ustedes toman/ poleo menta y de ahí no pasan
 17 R.: cheee/ [qué dices ↑
 18 N.: [manzanilla/ tila/ y té
 19 L.: bueno
 20 R.: ¿y todas las infusiones estas de [importación francesa?
 21 S.: [¿qué dices/ exagerada?
 22 N.: además / eehh [mi madre tiene de todos los colores
 23 L.: [sí / perooo/ nosotros las tenemos en el patio de la casa
 24 R.: [OOOOY
 25 P.: [AAAH
 26 S.:)qué/ [qué/ qué/ qué/ qué?
 27 L.: [tráeme unas hojitas de cedrón
 28 P.: en-/ [cedrón/ sí
 29 S.: [ah/ en el patio de la casa/ que tenéis cedrón
 30 P.: cedrón/salvia ↑
 31 L.: menta
 32 N.: de pequeñas ↑/ en el campo ↑/ mi padre hacía un té ↑/ que tenía/ absolutamente de todo// nos íbamos// hoy el papá hará té// y nos íbamos/ a buscar// o sea/ no té de monte/ sino/ a buscar/ ingredientes para el té
 33 P.: sí
 34 N.: desde hojas de garrofera ↑/ hasta rabo de gato/ que m' encanta el rabo de gato
 35 S.: ¿cómo que *rabo de gato*?
 36 N.: una- una planta silvestre// que huelee/buah/ superbien// y le metía de todo// y estaba más bueno ↑
 37 S.: ¿el té / que hacía tu padre?
 38 N.: mm// [de de-nanas]
 39 S.: [¿y ya no lo] hace?

40 N.: no/ es una de las cosas dee/ la infancia
41 P.: ja ja jaa/ la infancia
42 S.: oy/ cuando era pequeñita ella// porque ella (()) no nació [así /ha sido pequeñita también/ja jaa]
43 N.: [es que hay costumbres queeee-] NO / hay costumbres que ya no las hemos vuelto a tener ↑
44 R.: en el pueblo de mi padre nos íbamos a tomar el té- el té de muerto ↑
45 P.: [AAAH
46 N.: [¿qué?
47 R.: un té que crecía-/ hojas de té que crecían en las tapias del cementerio ↑ [y estaba de vicio=]
48 P.: [ay/ (eso es cierto!]
49 R.: =que te mueres
50 S.: QUE TE MUERES /JAJAAA JA ((RISAS))
51 P.: que te tomás / y aaaah
52 S.: al hoyo- al hoyo/ lo tenían preparado /jaja jaa/ *usted pruebe/ y verá* (())
53 R.: no he sido muy afortunada con la expresión /)no?
54 P.: no /pero te salióoo// [perfecto=]
55 R.: [aah]
56 P.: =al tiro/ como diría Laura /jajaa
57 L.: no
58 S.: ¿al tiro/al tiro?
60 L.: pintada
61 P.: *pintada*
62 L.: le salió pintada
63 P.: che/ y el pintor/ ¿qué pasó con él?
64 S.: pues el pintor /que me llamó ahora ↑ /pa decir/ que no iba a venir/ y que ya iría mañana /// con lo cual mañana/ me toca por la tarde esperarlo// llevo todo el día esperando al pintor (()) de continua espera
65 R.: consuélate// los tipos que me pusieron a mí la chimenea ↑// to´a-bueno/to´avía están esperando que les pague las veinte o [veinticinco mil pesetas que les debo
66 S.: [no/ pero éste no me va a pintar nada/ ¿eh?/jajaa jaaa// éste es el del congreso
67 N.: [el pintor del cartel]
68 R.: [ya/ya/ peroooo] que- que en ese plan ↑// o sea/ es una gente que me tenía - me decía/ a las nueve de la mañana ↑/ y se/ personar-en una casa completamente vacía ↑/ y se personaban a las cinco de la tarde/// y yo llamando por teléfono histérica ↑/ a las- a las doce de la mañana/ desde las nueve/ a las doce de la mañana ya ya me decía/ la- la mujeeer de los-del-del que me tenía que poner la chimenea ↑/ que lo había localizado ↑/ y que le-lo sentía mucho ↑/ pero no podía venir hasta las cinco de la tarde/// yo me presentaba allí a las cinco de la tarde/ y ellos llegaban a las seis/ o sea/ justo cuando yo tenía ↑/ o seis menos cinco/ justo cuando yo tenía que marcharme aaa- a trabajar// bueno/ era era de-demencial// era absolutamente [de locos
69 S.: [ay// es que/ tener que depender de esa gente ↑
70 R.: te lo juro/ o sea/ yo -yo estaba histérica/ y al final / eeh/ ni les -les tenía que pagar ↑/ cuatro o cinco mil pelás ↑/ por subirme la estufa ↑// que pesaba un huevo/ dicho sea de paso ↑// subirme la estufa arriba / a casa// no se lo pagué// todos los tubos/ y todo el trabajo ↑/ de instalación y tal ↑/ no se lo pagué/// dije *vale/ que me llamen// o sea/ yo se lo pago/ o sea no [quería=]*
71 N.: [claro]
72 R.: =pero que me llamen ellos/ no me llamaron ↑
73 S.: ahí va \$

- 74 R.: \$d´esto hace/ dos años ↑
75 S.: no me digas
76 R.: te lo digo en serio/ te lo juro
77 S.: [¿no te llamaron?]
78 R.: [como/ no me] llamaron// o sea no su- no supieron nada de mí
79 N.: o sea/ que por vaagos/ ni cobran/ [¿no?
80 R.: [¿ni [cobran!
81 S.: [ni cobran// por vagos/ [ni cobran
82 R.: [(()) me tenían que subir/ a casa / además/ había comprado/ leña ↑/ para la chimenea
↑// y entonces/ aprovechando/ que venían los de la mudanza ↑// dije / pues que me lo suban/
con la polea/ ¿no?// era la i-la idea// aprovechando esta historia// entonces yo le dije al tipo/
/ tráigamee->// no sé// eran veinte cajas o una cosa por el estilo// tráigamen/tantas cajas ↑/
/ tal día a tal hora// buenol el-el - pero para confirmarlo le dije/ llámeme/ el día antes/ para
confirmar/ ¿no?// como el tipo no me llamaba(/ me tocó ir el día antes(/ a otra casa/ a contra-
tario// y ese -ese mismo día ↑/ la o -la otra casa me lo suministró ↑// buenol cuando ya me
habían subido ↑/ la leña que yo le había comprado a la otra casa la- los de la mudanza hacía
ya no sé cuántas horas que se habían ido ↑// me llama indignado el tipo ↑/ diciendo que
estaba ahí con la leña ↑/ esperando↑/ a ver si yo me decidía porque -para ir a buscarla ↑//
digo /pero oiga/ vamos a ver/ ¿no le dije que era para hoy/ a las doce de la mañana?// ya/
pero como usted no- no decía nada ↑ / digo/ oiga/ le he estado llamado// hace-hace tres
días// usted no ha dao señales de vida// yo ya dejé de llamar ↑/ pensando en que usted/ que
se había comprometido/ usted me iba a llamar [como=
83 N.: [mmm]
84 R.: =no lo ha hecho↑/ lo he comprado en otro sitio /// ah/claro/ pues es que/claro/ esto no
es formalidá
85 S.: [jolin/ no hay formalidad]
86 R.: [digo/ mireee/ no me to]quee->
87 N.: jejee tiene razón/ no es formalidad
88 R.: no me toqueee// digo/ eso de que no es formalidad/ digo/ vamos a hablar aquí de
formalidades// y el tipo /como fui bastante grosera por teléfono ↑/ buenol no fui grosera/
porque/ tenía que haberlo sido/// peroooo/ mi educación de niña de monjas [mee->=
89S.: [JUAAAA]
90 R.: =je jee ee
91 P.: se te olvidó
92 R.: sí/sí/sí// NOOO/ no se me olvidó [eso fue lo que=]
93 N.: [te condicionó]
94 R.: =me frenó
95 S.: lo que hizo fue que la frenó/ eso fue lo que la frenó
96 P.: aaaah
97 S.: la frenó/ [la frenó
98 R.: [me frenó/ porque o sea/ le tenía -yyy- porque era un señor mayor y tal/ pero
es que/ le tenía que haber mandao directamente a tomaaaa↑
99 S.: vientos
100 R.: [vientos a(()
101 N.: [a escaparrar]
102 R.: o sea/ es una cosa increíble// y me -me frené// me frené perooo/claro/ el tipo me
levantó la voz/ y tal/ y lo que dije muy seria y/ no volvió a llamar// yo dije/ vale/ yo digo/
ahora -además/ yo no le mencioné las pelus que le debía/ ¿no?
103 O.: [Mmm
104 R.: [ya me llamará/ no me llamó ↑
105 N.: oye/poco a poco te pue= es ir ↑/ jejee/ [te vas a forrar=
106 R.: [je/ jee jee]

107 N.: =a base de no pagar a loos
 108 P.: ja jaa
 109 R.: luego/ luego tuve- / me lo hicieron tan mal que luego tuve que pagar dos veces el arreglo de lo queee/ este tipo me hizo
 110 S.: ah/ ¿sí?
 111 R.: tuve que alargar la chi -eel tubo ↑
 112 P.: mm
 113 R.: el tiro ↑// y además tuve que bajar otro porquee/ resulta que lo habían puesto tan mal ↑/ que el hollín/ cuando llovía y se metía agua ↑/ escurría y me manchaba las paredes ↑
 114 P.: [aaaah]
 115 S.: [mm mm]
 116 R.: o sea/ que tuve que arreglar/ dos veces// o sea/ dije/ sssi este tío me llama ahora ↑
 117 P.: lo mato
 118 R.: no eh-/vamos/ o sea/ le hago que me pague el arreglo/ todavía// o sea/ tendrá él suerte si no me paga algo// vamos/ es que/ por Dios
 119 P.: quizá el tipo tenía do- dotes de adivinación y [(())]
 120 R.: [jajaa
 (B. Gallardo 1998b: 35-39).

La solución de Adam tampoco parece ser completamente satisfactoria. Pero no se equivoca al reconocer la heterogeneidad de los textos. Estos combinan secuencias de distintos tipos. Incluso podemos tener un diálogo inserto en un texto monologal. Por ejemplo, son frecuentes los relatos (cuentos, novelas) que combinan narración con diálogo de personajes. Las dimensiones son muy variadas⁹: hay que incluir la argumentación y la dimensión poética, y, por tanto, hay que ser muy precisos en el análisis.

3. Necesitamos denominar tanto la agrupación de intercambios que comparten una unidad tópica en la conversación, como las partes tipológicamente diversas de un texto, sea este oral o escrito, una conversación o un monólogo. Por ello, nuestra propuesta de unidades discursivas (entendidas como aquellas producidas en la comunicación real entre hablante y oyente) abarca todo tipo de textos: monologal y dialgal, aunque reconociendo las estructuras propias de cada uno de ellos. Son las siguientes¹⁰:

<i>Generales</i>	<i>Dialogales</i> ¹¹
-Texto	
-Secuencia	
-Párrafo	
	-Intercambio e Intervención
-Enunciado.	

⁹ Cfr. C. Fuentes (2000, cap. 3).

¹⁰ Cfr. también C. Fuentes (1993 y 1996).

¹¹ Específicas del diálogo, aunque combinables con las restantes.

El *enunciado* es la unidad mínima de comunicación de un hablante en unas circunstancias enunciativas. Tiene unos límites entonativos y pausas, una modalidad, establecidos por el hablante y percibidos por el oyente. Constituye un solo acto de decir, un acto de enunciación. Gramaticalmente puede estar formado por una o varias oraciones (caso más frecuente), una interjección, un sintagma, o incluso una palabra¹².

En un texto dialogado estos enunciados forman parte de la emisión de un solo hablante, recibida por el oyente (perspectiva enunciativa-receptiva)¹³ -*intervención*- y estas se interrelacionan entre sí en un *intercambio*, cuando participan hablantes distintos, en torno a una intervención iniciativa.

Tanto los enunciados (en un texto monologal) como los intercambios (en un texto dialogado) pueden agruparse por compartir un mismo subtópico: expresar una parte del tópico textual, criterio este informativo y de macroestructura textual. Son los *párrafos*.

Estos párrafos componen el *texto*, unidad global de comunicación, que se caracteriza por su “completud” o textualidad, asegurada por la cohesión, coherencia, informatividad, intertextualidad, situacionalidad, interpretabilidad y aceptabilidad¹⁴.

Entre párrafo y texto se sitúa la unidad *secuencia*. Esta puede coincidir con el texto en el homogéneo (el que es de un solo tipo superestructuralmente hablando), o formar parte de él en el heterogéneo. Corresponde al segmento caracterizado por compartir un mismo tipo textual o superestructura. Cuando todo el texto comparte la misma organización, es decir, es todo él narrativo, descriptivo o instruccional, tenemos un texto homogéneo formado por una sola secuencia. En caso contrario, parte del texto pertenecerá a una secuencia y parte a otra. Las relaciones entre ellas pueden ser, básicamente, de inserción y coordinación, aunque la realidad es más compleja¹⁵. Así, por ejemplo, en el texto de B. Gallardo citado, la autora segmenta las siguientes secuencias (entendidas como grupos de intercambios con una unidad tópica):

¹² Las unidades oración-sintagma-palabra-morfema-fonema o sema son unidades de construcción, del sistema, gramaticales, frente a las anteriores que son del discurso ya producido. Consúltese, al respecto, C. Fuentes (1996).

¹³ Aunque no necesariamente deben ser aceptados por el oyente, según A. Briz (1998).

¹⁴ Cfr. G. E. Sarfati (1995). R. Núñez y E. del Teso (1996: 175) definen el texto como “la unidad mínima de información, de comunicación y de interacción social, y todo ello conjunta y simultáneamente”.

¹⁵ Para una visión completa, vid. C. Fuentes (2000), donde se analizan todo tipo de textos y se marca su estructura secuencial. Abordamos tanto la clasificación lingüístico-pragmática que aquí planteamos, como la clasificación externa en géneros discursivos ya conocida: jurídicos, administrativos, literarios...

1. s. de concordancia (intercambios 1-7)
2. s. de historia (intercambios 8-11). Incluye tres secuencias concordantes de retroalimentación:
 - 2.1. (Intercambio 9)
 - 2.2. (Intercambio 10)
 - 2.3. (Intercambio 11)
3. s. de historia (12-14)
4. s. de lateralización interna (15)
5. s. de historia (16)
6. s. de historia (17-33)

Nuestra organización en párrafos coincide básicamente con la suya, aunque no la secuencial.

Secuencias (Gallardo)	Párrafos
1 (int. 1-7) (interv. 1-31)	1: agüita
2 (int. 8-11) (interv. 32-43)	2: N: cuenta el té de su padre-
3 (int. 12-14) (interv. 34-57)	3: R: té de muerto
4 (int. 15) (Interv. 58-62)	4: aclaración. transición al otro tema.
5 (int. 16) (Interv. 63-64)	5: P: el pintor
6 (int. 17-33) (interv. 65-120)	6: R : los albañiles

En el caso de las secuencias 2 y 3 que segmenta Gallardo tenemos ciertas dudas. Comparten el mismo tema, pero hay dos subpárrafos coordinados, ya que hablan distintos personajes. El tema es el té que hacían. En el caso de N cuenta el que hacía su padre, y R el té de muerto. Por esa diferencia de hablantes hemos mantenido la separación de párrafos, pero pueden integrarse en uno solo, atendiendo a la unidad temática.

La organización de B. Gallardo en secuencias coincide básicamente con los párrafos, ya que se siguen presupuestos temáticos o informativos. Sin embargo, nuestra organización en secuencias difiere:

Secuencias: 1: Descriptiva (párrafo 1)

2:

Descriptiva: int.9 y parte del 8

Narrativa (párrafos 2-3)

3: De transición macroestructural (párrafo 4)

4: Narrativa (párrafos 5 y 6).

La secuencia 1 de Gallardo corresponde a la secuencia descriptiva inicial.

Los párrafos 2 y 3 (correspondientes a dos secuencias en B. Gallardo) forman una secuencia narrativa en la que se inserta una descriptiva, correspondiente a las intervenciones 34-36, que constituyen el intercambio 9 y parte del 8.

El 4 también constituye un párrafo y una secuencia, en este caso de organización macroestructural, mientras que las secuencias 5 y 6 de Gallardo, correspondientes a los párrafos 5 y 6, forman una sola secuencia tipológica: narrativa, concretamente.

Vemos, pues, cómo hay secuencias tipológicamente diversas en un mismo texto, y no siempre coincide secuencia (en el sentido tipológico que le damos) con párrafo. Generalmente, las secuencias abarcan varios párrafos (la última que abarca los párrafos 5 y 6), pero también es verdad el caso inverso, en que un mismo párrafo incluye más de una secuencia. Por ejemplo, la que hemos visto inserta en el párrafo 2, una descripción incluida en una narración.

4. Igualmente, podemos comprobarlo en un texto monologal. Si no dispusiéramos de la unidad secuencia, no podríamos explicar casos como el del siguiente texto:

Con Inicia tendrás acceso a Internet gratuito o premium

INICIA es un acceso a Internet fácil y rápido. Y además INICIA es un nuevo portal con una gran oferta temática y de calidad.

Pide tu kit de conexión gratuito en el 902 27 07 07

Internet empieza aquí

www. INICIA.es

Estamos ante un texto publicitario inserto en la prensa diaria. Por el contexto de aparición, podrá alguien decir que es periodístico. Esto nos da una idea de la complejidad de las clasificaciones textuales que hemos manejado hasta ahora, realizadas con criterios externos y diversos. Si lo caracterizamos desde el punto de vista de su organización secuencial, veremos en él, al menos, dos secuencias: una descriptiva, en que se indican las propiedades de este acceso a Internet: *es un acceso... fácil y rápido... un nuevo portal con una gran oferta temática y de calidad*. Abundan sustantivos y adjetivaciones, en una relación parte-todo, característica de la descripción. Pero al final nos encontramos con una secuencia instruccional: *Pide tu kit de conexión gratuito en el 902 27 07 07*, donde el imperativo muestra claramente el valor apelativo. Además, todo el texto tiene una dimensión argumentativa, ya que esta instrucción es propiamente la conclusión, a la que lleva, como argumento, la secuencia descriptiva. Las propiedades del programa son las razones esgrimidas para incitar a la compra del producto. De ahí que el léxico sea evaluativo positivo, en coherencia con los topoi manejados por la sociedad. Así, el criterio de la rapidez, la gratuidad y la amplitud de la oferta: *acceso gratuito, fácil y rápido, gran oferta temática y de calidad*. Y utiliza algún conector escalar como *además*, aparte de estar dirigido directamente al interlocutor. El texto es monologal y monológico.

5. Como podemos comprobar, este modelo de análisis responde plenamente a los requisitos de una Lingüística Pragmática: analiza la interconexión entre las formas lingüísticas y el contexto de interacción en que se emplean, dando cabida a todos los elementos del entorno que influyen y se codifican en la lengua.

Utilizando párrafo y secuencia como dos unidades distintas conseguimos abarcar el análisis completo del texto, monologal y dialogado, tanto en su macroestructura como en su superestructura, y conseguimos obtener un instrumento metodológico eficaz para la caracterización tipológico-lingüística de los textos, algo que hasta ahora se le había resistido al lingüista.

Referencias bibliográficas

- Adam, J. M. (1990): *Éléments de linguistique textuelle*, Liège: Mardaga.
- Adam, J. M. (1992): *Les textes: types et prototypes*, Paris: Nathan.
- Briz, A. (1998): *El español coloquial en la conversación*, Barcelona: Ariel.
- Edmonson, W. (1981): *Spoken Discourse*, London: Longman.
- Fuentes, C. (1993): "Acercamiento a las unidades supraoracionales", *Philologia Hispalensis*, 8, pp.7-23.
- Fuentes, C. (1996): *Aproximación a la estructura del texto*, Málaga: Agora.
- Fuentes, C. (2000): *Lingüística pragmática y Análisis del discurso*, Madrid: Arco/ Libros, en prensa.
- Gallardo, B. (1993): *Lingüística perceptiva y conversación: secuencias*, Valencia: Universidad de Valencia.
- Gallardo, B. (1996): *Análisis conversacional y pragmática del receptor*, Valencia: Episteme.
- Gallardo, B. (1998a): *Comentario de textos conversacionales. I. De la teoría al comentario*, Madrid: Arco/Libros.
- Gallardo, B. (1998b): *Comentario de textos conversacionales. II. Los textos*, Madrid: Arco/Libros.
- Núñez, R. y del Teso, E. (1996): *Semántica y pragmática del texto común*, Madrid: Cátedra.
- Roulet, E. (1991a): "Vers une approche modulaire de l'analyse du discours", *Cahiers de Linguistique Française*, 12, pp. 53-81.
- Roulet, E. (1991b): "Une approche discursive de l'hétérogénéité discursive", *Études de Linguistique Appliquée*, 83, pp. 117-130.
- Roulet, E. (1997): "A modular approach to discourse structures", *Pragmatics*, 7, 2, pp.125-146.
- Sarfati, G-E. (1995): *Éléments d'analyse du discours*, Paris: Nathan

- Schegloff, E. (1968): "Sequencing in conversational openings", J. J. Fishman, *Readings in the sociology of language*, The Hague: Mouton, pp. 91-125.
- Schegloff, E. y Sacks, H. (1973): "Opening up closings", *Semiotica*, 8, 4, pp. 289-327.
- Sinclair, J. M. y Coulthard, M. (1975): *Towards an analysis of discourse*, London: Oxford U.P.
- Stubbs, M. (1983): *Discourse Analysis*, Oxford: Basil Blackwell.
- Van Dijk, T. A. (1983): *La ciencia del texto*, Barcelona: Paidós.
- Van Dijk, T. A. (1997): "The Study of Discourse", T. A. Van Dijk (ed), *Discourse as structure and process*, London: Sage Public, pp. 1-34.

¿Para qué sirven los estudios de léxico disponible?

María Victoria Galloso Camacho (Universidad de Huelva)

El proyecto de léxico disponible tiene sus inicios en los años 50 cuando un grupo de investigadores franceses recibe el encargo de establecer *Le français élémental* con el fin de proporcionar a los estudiantes de francés como lengua extranjera una primera etapa sólida en la adquisición de dicha lengua. Para ello, se impusieron la tarea de establecer un diccionario de frecuencias del vocabulario francés ya que parecía claro que una palabra frecuente es una palabra usual, es decir, de imprescindible conocimiento. Todos ellos decidieron trabajar con textos orales para intentar reflejar mejor la lengua hablada: grabación de conversaciones pertenecientes a interlocutores de medios muy diversos. El análisis de los resultados puso de manifiesto que las palabras más frecuentes eran las palabras gramaticales (preposiciones, conjunciones, determinantes, etc.) mientras que los sustantivos tenían una frecuencia muy baja, irregular e inestable. De aquí dedujeron que la frecuencia de los sustantivos no depende del número de palabras analizadas, sino de los temas tratados en los textos o en la conversación. Una palabra concreta no tiene frecuencia por sí misma. La frecuencia por sí sola no es un índice adecuado de uso. Esto les lleva, pues, a establecer dos tipos de vocabulario: frecuente y disponible. Las palabras frecuentes aparecen en cualquier tipo de texto con independencia del tema tratado (de ahí que también se denominen *atemáticas*), la mayoría de ellas son palabras gramaticales y las que no lo son aparecen en este orden decreciente de frecuencia: verbos, adjetivos y sustantivos de significado general como *cosa, hombre, persona*. Las palabras disponibles aparecen en situaciones específicas, cuando el tema de conversación o del escrito lo requiere (son las llamadas *temáticas* porque dependen del tema) y pertenecen principalmente a la clase de los sustantivos que aluden a realidades concretas.

De estas investigaciones se dedujo que lo mejor era trabajar con pruebas asociativas, un modo artificial de obtener en superficie las palabras de que disponía un determinado hablante o grupo de hablantes. Surgen así los “centros de interés” o campos asociativos propuestos a los informantes para que escriban todas las palabras que les vengan a la mente relacionadas con ellos.

La gran duda que me asalta es la siguiente: ¿Acaso los objetivos de los investigadores pioneros coinciden exactamente con los que nos planteamos noso-

tros ahora? El motivo de esta duda viene determinado por el siguiente razonamiento: como ya hemos dicho, uno de los grandes problemas que planteaba el establecimiento del “léxico frecuente” era que algunas palabras muy conocidas y usadas por los franceses no aparecían en las listas de vocabulario frecuente (*dientes, metro, rey*, etc.). De ahí que surgiera la idea de trabajar con pruebas asociativas para conseguir que los informantes respondieran, en este caso a través de listas escritas, las palabras de que disponía en relación con un tema concreto. De este modo, surge la distinción entre “léxico frecuente” y “léxico disponible”, entendiéndose por este último el caudal léxico *utilizable* en una situación comunicativa dada. No se especifica en ningún momento el tipo de léxico que se debe responder, ni siquiera si habría que eliminar determinadas entradas léxicas por las razones que fuere. Lo más importante entonces era que, frente a las primeras encuestas en las que no aparecían palabras realmente usuales, ahora se había superado ese problema ya que se admitían todas las que al hablante les sugiriera dicho tema. En ningún momento se afirma que tengamos que eliminar determinadas palabras que aparecen en las encuestas porque éstas no se ajusten al tema en cuestión, sólo se prioriza el hecho de que aparezcan al menos las más usadas.

Sin embargo, en la actualidad, el proyecto de disponibilidad léxica está centrado en la obtención de un diccionario general de léxico disponible, por provincias primero para, luego, llegar a ese diccionario general.

Mi duda, por lo tanto, es si hoy día lo primordial es lo que se supone que era la base de esta investigación: obtener el máximo número de palabras o entradas léxicas asociadas a los 16 centros de interés con el fin de poder trabajar ampliamente con los resultados (ya sea desde la sociolingüística, la psicolingüística o desde cualquier otra disciplina que pudiera estar relacionada con el tema), o la obtención de un diccionario homogéneo de léxico disponible. Si nos decantamos por lo primero, tendríamos que mantener tal cual las respuestas de los encuestados y, a partir de ahí, realizar determinados análisis: ortográficos, dialectales, sociolingüísticos, etc. En cambio, en caso de elegir la segunda opción, que parece aquella por la que se decantan los trabajos actuales, no tenemos más remedio que resolver los problemas complejos, que se refieren al alcance de las asociaciones y a la necesidad de lematizar con el fin de unificar variantes de una misma unidad léxica para proceder a los cotejos dialectales. En este trabajo se van a tener en cuenta las dos posturas, tratando de ser lo más coherente posible ya que, por un lado, en un primer archivo se informatizan las respuestas tal y como las han escrito los estudiantes con el fin de poder estudiar:

- Las posibles deficiencias lingüísticas de los escolares, tanto léxicas como ortográficas, y las causas a las que presumiblemente se deben.

- Los extranjerismos (anglicismos principalmente) que pertenecen al léxico disponible de una comunidad dada, es decir, la densidad y el grado de disponibilidad que tienen estas palabras en cada centro de interés y cómo los escriben los informantes; por otro lado, muy relacionado con lo anterior, está el estudio de las

marcas publicitarias que aparecen en el corpus, y el grado de lexicalización que han alcanzado.

- La situación actual de dialectalismos, regionalismos, es decir, su grado de dominio y las condiciones de uso presentes. Interesante es también la aparición en muchas ocasiones de fenómenos de ultracorrección (caso del “*lleísmo*”, por ejemplo).

- Las palabras abstractas que aparecen en las listas, y las posibles razones que puedan explicar su escaso número. Quizás sería conveniente ampliar los centros de interés proponiendo campos semánticos menos específicos, que ofrezcan la posibilidad de incluir en ellos un léxico más abstracto. Esos campos podrían ser “la salud”, “la política”, “la vida”, etc. Asimismo, también se pueden estudiar las razones que explican el hecho de que el corpus esté compuesto principalmente por sustantivos y no por otras categorías gramaticales que también forman parte del léxico disponible de un hablante.

- Se pueden estudiar también las relaciones asociativas existentes entre las unidades léxicas que integran un centro de interés y que tienen como consecuencia el que ciertas palabras se presenten siempre juntas, formando grupos compactos o “cadenas de evocación” que se han denominado *campos asociativos de la palabra*.

Y, por otro lado, creamos un segundo archivo donde se limpian los resultados aceptando algunas de las decisiones en la edición del léxico disponible de Gran Canaria, de manera que no resulte difícil la comparación cuantitativa de los resultados obtenidos, y modificando algunas de estas sugerencias por las razones que a continuación señalaremos pero, sobre todo, por considerar que si “limpiamos” y lematizamos excesivamente los datos corremos el riesgo de perder demasiada información y, por tanto, desvirtuar también los resultados. Si en el trabajo pionero se reformaron las encuestas porque no aparecían palabras muy usadas por los franceses y ahora nosotros eliminamos entradas como los nombres de las carreras que permiten el desempeño de las distintas profesiones (*medicina* en vez de *médico*), estamos yendo en contra de la definición de léxico disponible: todo el caudal léxico utilizable en una situación comunicativa dada, sin excepción. Quizás me entiendan mejor si recordamos lo que afirma M^a V. Mateo (1998: 86):

“Al igual que Benítez (1992), de nuevo, mantengo prácticamente todas las palabras aparecidas en un determinado centro de interés, aunque aludan indirectamente al mismo. En esta ocasión pueden ofrecernos información acerca de cómo se procesa la realidad que está siendo sometida a un examen verbal. Quizá, desde un punto de vista estrictamente lingüístico, esa información en cierta medida sea secundaria, pero sólo “en cierta medida”, porque desde una perspectiva antropológico-lingüística estamos ante datos que pienso que pueden ser valiosos. Pero es indudable que, de otro lado, puede permitimos plantear futuras investigaciones interdisciplinares a partir de estos materiales, por lo que parece conveniente cuando menos recogerlas”.

Por todo ello, los principales criterios de estandarización y edición de los datos del distrito universitario de Salamanca (Ávila, Zamora y Salamanca) son los siguientes:

1. Al igual que en el resto de las investigaciones, hemos respetado siempre el orden seguido por el informante.

2. Hemos eliminado las palabras repetidas dentro de cada centro de interés, aunque no han sido muchos los casos. Uno de los pocos ejemplos es el que encontramos en el informante 018 de Arévalo, Ávila, que en Calefacción e Iluminación repite en las entradas 9 y 11 *mechero*.

3. En caso de que el informante haya dado dos palabras en una misma línea, hemos colocado una debajo de la otra. Tampoco han sido muchos los ejemplos encontrados, pero sí alguno curiosamente en el mismo centro educativo anterior (Arévalo, Ávila): informante 005, centro de interés 15. *Juegos y distracciones*, en el lugar 16 puso *correr, footing*, y hemos pasado este último al puesto 17. Muy posiblemente, para él serían dos acciones sinónimas, pero no dejan de ser dos lexías distintas.

4. El texto se ha escrito en minúscula con las tildes correspondientes y se han eliminado todas las faltas de ortografía aparecidas. En cuanto a la cuestión de la minúscula / mayúscula, hemos puesto esta última en la primera letra de las marcas publicitarias: *Cola cao, Fanta, Renault*, etc., y en aquellas palabras que por tratarse de sustantivos propios siempre han de llevarla: *Edison, Castilla y León, Madrid*, etc. También hemos puesto mayúscula en todas las letras de las siglas: *AVE, ATS*, etc. y en casos excepcionales que siempre la llevan por razones de convención y por tratarse esta letra a un nombre propio: *M-30*, refiriéndose a una autovía de Madrid. Por último, en los casos de aparición de un mismo término con más de una forma (albóndiga / almóndiga; buhardilla / guardilla) hemos optado por la forma más prestigiosa a la que nos remite el DRAE: albóndiga y buhardilla.

5. En cuanto a los guiones, sólo lo mantenemos en las entradas léxicas que cuya grafía así lo exija, caso de la anterior *M-30* o del anglicismo *t-shirt*.

6. Las palabras extranjeras aceptadas por el DRAE se han transcrito en la forma que éste da como preferible: *fútbol, bidé, ballet, flas, entrecot, secreter, vodka, vermulé*, etc. Las palabras extranjeras no recogidas en el DRAE se transcribirán como en la lengua de origen: *body, catsup, gasoil, hamster, limousine*, etc. No se ha dado ningún caso en el que aparecieran en un mismo informante dos formas distintas para referirse a un significado idéntico, caso del extranjerismo y su traducción: *fútbol / balompié; básquet / baloncesto*. En el supuesto de que se hubiera dado el caso, se mantienen ambas. Lo mismo sucede en aquellos casos en los que han aparecido dos grafías distintas para referirse a un concepto aparentemente sinónimo, desde el momento en que son distintas las hemos aceptado, como en el ejemplo anterior de *correr y footing*. Es, como podemos comprobar, algo muy frecuente en los extranjerismos. Todo esto teniendo siempre en cuenta que si es una palabra aceptada por el DRAE se transcriba como éste lo prefiere y si es un extranjerismo como en la lengua de origen.

7. Las marcas comerciales se transcribirán en su versión correcta y con la primera letra en mayúscula: *Bacardi*, *Monopoly*, *Peugeot*, *Zippo*, *Nike*, etc. Además, todas ellas aparecen con un asterisco detrás para facilitar su identificación o búsqueda: *Bacardi**, *Monopoly**, *Peugeot**, etc. En el caso de las marcas (muy frecuentes en los centros de interés “alimentos y bebidas”, “juegos y distracciones” y “medios de transporte”) ha habido discrepancias en cuanto a su inclusión o no dentro del recuento numérico. Al principio se estableció que sólo debían considerarse aquéllas que estuviesen incorporadas al lenguaje común; sin embargo, es muy difícil saber con precisión cuáles se han incorporado y cuáles no, de ahí que se hayan incluido todas.

De nuevo volvemos al problema que planteábamos al principio del capítulo: si un informante pone una marca en vez de referirse al producto al que alude, ésta también forma parte de su léxico disponible. Evidentemente, las que están más lexicalizadas aparecerán al principio de los listados de disponibilidad y viceversa, pero todas forman parte del caudal léxico. La inclusión de todas, por tanto, no debería alterar en gran medida los resultados ya que las menos lexicalizadas aparecerán al final. Por otro lado, si las mantenemos podremos comparar las que aparecen en cada investigación y llegar a saber cuáles están más lexicalizadas en cada zona geográfica y cuáles empiezan a estarlo, pues si aparecen en lugares intermedios de la lista es síntoma de que empiezan a lexicalizarse. Como afirma M^a V. Mateo en su investigación:

“Se incluyen los nombres de marcas sin restricciones de ningún tipo como hiciera Benítez (1992) en Madrid. Pienso que, más allá de que estén formalmente aceptadas o no, lo indudable es que forman parte de las interacciones lingüísticas cotidianas de las comunidades de habla examinadas. En ese sentido están llamadas a ser un excelente indicio sociolingüístico sobre el que trabajar en el análisis”.

8. El hecho de reducir morfológicamente las variantes flexivas a la forma no marcada del paradigma trae consigo muchos inconvenientes que, de no resolverse, perjudica seriamente a los resultados con la pérdida de información. Por lo tanto, aunque hemos respetado en la medida de lo posible las decisiones generales del proyecto para facilitar la comparación de los materiales (sugerencias grancanarias), también en este punto hemos introducido algunas modificaciones que ahora desarrollaremos.

8.1. En primer lugar, hemos uniformado los sustantivos y los escasos adjetivos que aparecen en masculino singular.¹ No obstante, hemos mantenido el género:

¹ Quisiera recordar algo que ya habíamos planteado en un trabajo anterior (Galloso 1998: 71-89), y es que el sintagma *noms concrets* en el sentido que tiene en este tipo de proyectos, no sólo engloba la categoría gramatical de los sustantivos concretos sino también sustantivos abstractos, verbos y adjetivos, siempre y cuando éstos se utilicen en la conversación o en la escritura porque el tema así lo exija. Y proponíamos que en trabajos futuros se añadieran algunos centros de interés diferentes a los que ya tenemos para poder estudiar otro tipo de léxico, por ejemplo, el usado en 13 para obtener

8.1.1. En palabras en las que su uso femenino o masculino es relevante en la encuesta (caso de *mulo/mula*, ya que en esta zona geográfica es mucho más usual el femenino que el masculino. De hecho, para referirse de forma insultante a una persona, ya sea hombre o mujer, usan el femenino. Y todos conocemos el dicho: *Es más terco que una mula*). En el resto de los sustantivos que hacen su femenino por moción (o/a) referidos a animales (CI: 14. *Los Animales*, sobre todo), hemos uniformado en masculino. Sí aceptamos, al igual que lo hace Samper Gran Canaria, la aparición del femenino y el masculino en el caso de los sustantivos heterónimos (*caballo / yegua; toro / vaca*) y en los sustantivos con moción y derivación a la vez (tan sólo nos lo planteamos en *gallo / gallina* porque es el único caso que ha aparecido, no hemos encontrado otros como *tigre / tigresa* o *jabalí / jabalina*, pero deberían tenerse en cuenta para futuros trabajos)².

8.1.2. En el campo de “profesiones y oficios”, hemos querido mantener tal cual todas las entradas pues la supresión de éstas también nos hace perder mucha información relevante. Sería muy interesante conocer, como indicábamos para las marcas publicitarias, cuáles son las que más se dicen entre los informantes (independientemente de su sexo, aunque para este estudio también sería muy significativo) y en cuáles de ellas aparece antes el femenino que el masculino. De hecho, para muchos informantes determinadas profesiones van ligadas al sexo de la persona que normalmente las solía o las suele desempeñar: *secretaria* frente a *secretario*, *enfermera* frente a *enfermero*, *peluquera* frente a *peluquero* (frente al tradicional *barbero*).

Con todo, para que nuestros resultados no difieran en exceso del resto de las investigaciones y puedan ser cotejados entre sí, hemos optado finalmente por unificar todos los vocablos en masculino singular, añadiendo a aquéllos en los que aparecía el masculino y el femenino la marca de femenino, por ejemplo, *médico/a* y, de este modo, dejar constancia de las que sí aparecían.

Como en Almería, en el supuesto de que entre los datos solo apareciese la forma femenina, es ésta la que se mantiene en la transcripción por la relevancia

verbos. Algunas sugerencias serían las de “tareas de la casa”, para obtener infinitivos, y “tu pareja ideal”, para obtener adjetivos. Parece adecuado también trabajar con campos semánticos menos específicos, que ofrezcan la posibilidad de incluir en ellos un léxico más abstracto. Estos campos podrían ser “la salud”, “la política”, o “la vida”, entre otros.

² En el caso de los sustantivos con moción y derivación podríamos plantearnos la duda de que, por moción, pudieran parecerse al caso de *perro/a*. Como señalo, en ningún momento nos han aparecido los vocablos femeninos *tigresa* o *jabalina*. Ahora bien, en el supuesto de que aparecieran las mantendríamos por la sencilla razón de que, no sólo los estudiantes no nativos de español como segunda lengua, sino también muchos de los propios estudiantes nativos, desconocen la formación del femenino de estas palabras. Así, en todos aquellos casos en los que no se mantenga el femenino, los usuarios de estos diccionarios de léxico disponible, nativos o no, podrán deducir que: o bien el femenino se forma con moción, o bien se trata de un sustantivo con género epiceno, independientemente del género que tenga (*perdiz macho, perdiz hembra*).

sociolingüística que ello implica. Como señala M^a V. Mateo Hernández: “Es evidente que, de no aparecer la forma masculina, nuestros encuestados asignan automáticamente la palabra en cuestión al entorno femenino”. Es el caso de *criada* en Ávila.³

Por último, admitimos como en Almería y en Gran Canaria aquellas profesiones que sólo se recogen en el diccionario de la Academia en femenino (referidas a tareas realizadas tradicionalmente por mujeres pero que, hoy en día, también desempeñan los hombres): *ama de casa* y *costurera*, entre otras.

8.2. En segundo lugar, los sustantivos y los adjetivos -menos numerosos estos últimos por razones evidentes (Gallosó 1998)- se unifican en masculino, salvo las excepciones expuestas anteriormente, singular. Sin embargo, la reducción al número singular cuenta con algunas excepciones, algunas más de las expuestas en el trabajo de Samper.

8.2.1. En nuestro trabajo no sólo se respeta el plural en el tema de los juegos y distracciones, cuyas denominaciones están ya suficientemente lexicalizadas en la lengua por razones varias: *policías* y *ladrones*, *cartas*, *muñecas*. Prácticamente todos ellos responden a la estructura oracional de VERBO + COMPLEMENTO: JUGAR A + SINTAGMA NOMINAL. Este sintagma nominal suele ir en plural precisamente por la pluralidad de sus participantes. No sucede lo mismo cuando juega una sola persona: *jugar al solitario / el solitario*. Hay otros nombres de juegos o distracciones en plural cuyo uso no es común en singular: *vacaciones*. Lo mismo sucede con otros plurales lexicalizados de otros centros de interés: *grandes almace- nes* (cuyo uso en singular no tiene el mismo significado: *gran almacén*).

8.2.2. Otra excepción la constituyen las palabras homónimas que aparecen entre los datos de un mismo informante y que en la conversación normal se diferencian porque una de las dos suele utilizarse en plural. Dichas palabras pueden aparecer en el mismo centro de interés o en centros de interés distintos. La solución que hemos adoptado en nuestro caso es mantener la diferencia de número, para de este modo evitar ambigüedades, de modo que cada una de estas parejas son de palabras distintas: *pasta / pastas*; *pluma / plumas*; *pecho / pechos*; *fuego / fuegos*; *muñeca / muñecas*; *tierra / tierras*. Otros proponen mantener esta diferenciación sólo cuando se produce dentro de un mismo centro de interés. Pero esta propuesta soluciona el problema sólo parcialmente ya que el grado de disponibilidad de determinados vocablos, si consideramos todo el léxico y no establecemos diferencias entre centros de interés, sería superior al que realmente deberían tener puesto que se repiten en varias ocasiones. Además, el número de vocablos o pala-

³ También sucede lo mismo con *catedrática*, que aparece sólo una vez y en femenino. No obstante, no es general el uso de esta profesión en femenino, ni siquiera el considerarla como profesión tal cual -sería más bien un nivel dentro de una determinada profesión-. Pero sería ilógico tanto su unificación en masculino, pues los datos serían falseados, como su elisión. Es de estos detalles de lo que puede enriquecerse el estudio sociolingüístico: es una respuesta femenina.

bras diferentes no sería real si dos significados diferentes aparecen bajo una forma idéntica.

8.2.3. Finalmente, otros casos donde se ha respetado el plural cuando aparecen como complemento de un verbo: *regar plantas*; *plantar flores*; de otro sustantivo (*composición sintagmática* sustantivo + *de* + sustantivo): *juego de cartas* (muy comunes en los centros de interés 13. Trabajos del campo y del jardín y 15. Juegos y distracciones, más propensos a recibir léxico relacionado con acciones por el tema que se pregunta). Relacionado con lo anterior están las palabras compuestas o los compuestos: *sacacorchos*, *pasapurés*, a las que también se les respeta el plural. La mayoría de estos compuestos no están recogidos en el diccionario de la Academia (caso de *posacazuelas*, *portafuentes*, *portaplatos*), por lo tanto, la norma es ponerlos en plural cuando el complemento directo que llevan es contable.

Como hemos hablado de la neutralización de sustantivos y adjetivos (género y número: singular y plural), lo mismo hemos de decir de los verbos: se reducirán morfológicamente a la forma no marcada del paradigma, es decir, al infinitivo. En esta ocasión también contamos con excepciones pero son mínimas: respetamos la forma verbal conjugada en los nombres de ciertos juegos: *corre corre*; *veo veo*; *chúpate un par*; o *chúpate dos*. Y no convertimos en infinitivo participios o gerundios que pudieran estar lexicalizados: *cogido* y *operando* en Juegos y distracciones; *limpieza de jardines* y *abonado de la tierra* en Trabajos del campo y del jardín.

9. Asimismo, y como el resto de las investigaciones, hemos respetado los sufijos apreciativos, es decir, diminutivos y aumentativos siempre que estos implicasen lexicalización: *butacón* (009, 04, Muga de Sayago), *tazón* (008, 06, Muga de Sayago), *camisón* (012, 02, Corazón de María), otros son *jarrón*, *cucharón*; *mesita* (010, 04, Muga de Sayago), *platito* (013, 06, María de Molina). Junto a estos ejemplos, en el centro de interés 15 (juegos y distracciones), encontramos *casitas* y *alturitas*; en el 05 (Alimentos y bebidas) *quesito*; en el 12 (Medios de transporte) *cochecito de niño*; etc.

Sin embargo, hay otros derivados que se unifican en una sola forma porque sólo varían en la forma y no en el significado: *camisina* (013, 02, María de Molina); *cazulón*, *cazulilla* (001, 07, Cardenal Pardo de Tavera).

No dejaremos de advertir nuevamente la cantidad de información que se pierde eliminando estas formas: de todos es sabido que una de las características del habla femenina es el uso de diminutivos al hablar. Por lo que su pérdida elimina elementos que posibilitan afirmar si estamos ante un hombre o una mujer. Por otro lado, en ocasiones nos hemos encontrado con sufijos despectivos, *-ucho/a* (*carreterucha*), cuya supresión también borra datos importantes desde un punto de vista psicolingüístico. Volvemos a la cuestión primera de ¿qué nos interesa más? En nuestra investigación hemos optado por suprimirla del diccionario de léxico disponible en la estandarización de los datos, pero conservamos una copia que recoge los datos de los informantes tal cual: con faltas de ortografía, repeticiones, etc.

10. Como en el trabajo grancanario, hemos procedido a unificar las formas plenas y los acortamientos de determinadas palabras: *bolí(grafo)*; *tele(visión)*; *bici(cleta)*. El uso del paréntesis indica que aquello que queda dentro de él es variable, puede aparecer o no en la comunicación. La palabra *televisor* siempre se ha escrito de forma completa ya que el acortamiento se hace generalmente en la zona castellano-leonesa en la femenina *televisión*. No sucede lo mismo en Andalucía, donde la reducción se practica en ambas formas.

11. Usamos también el paréntesis para todas las entradas sinónimas que aparecen unas veces con todos sus elementos constituyentes y otras con reducción de algún componente (que se da por sabido): *(cuarto de) baño* y *baño*; *(cuarto) trastero* y *trastero*; *(cuarto de) estudio* y *estudio*; *(cuarto de) aseo* y *aseo*; *(mesa) camilla* y *camilla*; *mesita (de noche)* y *mesita*. Repetimos que este uso se realiza sólo en aquellas entradas sinónimas, respetamos todas aquellas que pueden dar lugar a dudas: *plato* y *plato de ducha* pueden no significar lo mismo, aunque en realidad sería lo más lógico. En nuestra investigación han aparecido muchas respuestas inesperadas en centros de interés donde no corresponderían: *cuchillo* o *estufa* en el centro de interés 03. Partes de la casa sin los muebles. ¿No podría pasar en otras investigaciones?

Tampoco hemos puesto el paréntesis en los nombres genéricos y sus específicos: *intestino / intestino grueso / intestino delgado*; *zumo / zumo de piña / zumo de melocotón*; etc. El genérico puede incluir los dos sin distinción o uno de ellos o podríamos estar pensando en uno concreto. En caso de duda en cuanto a la variación de significado o a su referencia no ponemos el paréntesis.

Nuestra investigación se completa con el comentario de los problemas específicos que se nos plantearon en cada centro de interés -muchos de ellos aún sin resolver-, las decisiones adoptadas y los rasgos más destacados de los distintos campos, pero el espacio impide seguir escribiendo sobre este asunto.

Referencias bibliográficas

- Benítez Pérez, P. (1992): "Disponibilidad léxica en la zona metropolitana de Madrid", *Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española*, 1, 1, pp. 71 -102.
- Galoso Camacho, M. V. (1998): *El léxico disponible en el distrito universitario de Salamanca (provincia de Zamora)*, tesina inédita.
- Mateo García, M^a V. (1998): *Disponibilidad léxica en el COU almeriense. Estudio de estratificación social*, Almería: Universidad de Almería.

Adjetivos adverbializados y adverbios en -mente. Relaciones y diferencias

María Pilar Garcés Gómez (Universidad de Málaga)

1. Introducción

El proceso de formación de adverbios a partir de adjetivos es común en las distintas lenguas y puede realizarse a través de procedimientos fonológicos, alterando la entonación de los adjetivos; morfológicos, por la adición de morfemas derivativos o a través de morfemas flexivos, o mediante procedimientos sintácticos como la reduplicación del adjetivo o la inmovilización del mismo¹.

En español, los procedimientos que se emplean para formar adverbios a partir de adjetivos son de dos tipos: a) mediante la adición a la forma femenina o indiferente del singular del adjetivo de la terminación *-mente*; b) a través de la inmovilización de los morfemas de género y número del adjetivo correspondiente que adopta, de este modo, la expresión propia del masculino singular.

Este hecho supone que podamos encontrar una forma adjetiva adverbializada y una forma en *-mente* que presentan una base léxica común y un funcionamiento como adverbios. Ahora bien, aunque entre ambas formaciones hay rasgos comunes y en determinados contextos son conmutables, muestran también diferencias en cuanto a su sintaxis, su semántica y sus rasgos pragmáticos que son relevantes.

Nuestro objetivo en este trabajo se centra en determinar las relaciones y las diferencias que existen en el empleo de una forma adjetiva adverbializada y de su correspondiente correlato en *-mente* cuando ambas tiene una base léxica común.

Comenzaremos por establecer una tipología de los adjetivos adverbializados según su nivel de incidencia y a continuación señalaremos las diferencias en el empleo de una u otra forma.

1. Formas que inciden sobre el verbo

1.1. En este apartado, tenemos que hacer referencia a la caracterización semántica de estos elementos en relación con el verbo con el que se construyen

¹ En relación con los procedimientos de obtención de adverbios a partir de adjetivos en las diferentes lenguas, cfr. Karlsson (1981), Bosque (1989).

(Kovacci 1999: 713-715), ya que, a diferencia de los adverbios en *-mente* correspondientes que no presentan restricciones en cuanto al significado del verbo con el que se combinan siempre que exista compatibilidad semántica entre ambos, en el caso de los adjetivos adverbializados, hay formas cuyo empleo sólo es posible en determinadas combinaciones semánticas e, incluso, encontramos estructuras en las que ambos elementos forman una locución idiomática.

1.1.1. Formas adjetivas con función adverbial que combinan con un mayor número de verbos.

1.1.1.1. *Pronto / temprano* funcionan como adverbios temporales y pueden combinarse con todo tipo de verbos cuyo significado pueda ser modificado en este sentido temporal.

1.1.1.2. *Rápido / lento*. *Rápido* se ha convertido en un adverbio consolidado que se utiliza con verbos que expresan diferentes tipos de acciones: los que indican movimiento (*andar, pisar, ir, venir, pasar*), los que señalan un cambio (*cambiar*), con verbos de comunicación (*cantar, decir, hablar*) o con verbos que indican acciones físicas (*sujetar, dar, golpear, despachar, comer*) o intelectuales (*leer, estudiar, aprender, espabilar*) para expresar el modo en el que se realiza.

Con verbos de movimiento encontramos otros adjetivos adverbializados que también responden a la pregunta ¿cómo se realiza la acción?: *ligero* (*ir, andar, caminar, trotar*), si se produce de un modo rápido y ágil; *escapado* (*salir*), si se desarrolla de una forma rápida y acelerada; *veloz* (*avanzar, escapar, pasar*) si se trata de un movimiento rápido y ligero; *fugaz* (*pasar, llegar*), si es una acción breve que se lleva a cabo muy deprisa y *presto* (*pasar, ir, venir, llegar*), si es un movimiento que se ejecuta con prontitud.

Lento aparece con verbos que indican movimiento (*ir, andar, venir*) o comunicación (*hablar, decir*) o acciones de carácter intelectual (como *leer, estudiar, aprender*) para señalar el modo pausado en el que se efectúa esa acción.

1.1.2. Formas que aparecen con distintos tipos de verbos, pero requieren que el verbo con el que se construyen presente una determinada caracterización semántica.

1.1.2.1. *Alto / bajo* tienen valores distintos dependiendo del verbo con el que se combinen; con verbos de comunicación del tipo: *hablar, explicar, pronunciar, decir, charlar, cantar* se emplean con el significado de 'en voz fuerte o que suene bastante' o 'en voz baja' respectivamente, donde estos adverbios presentan un valor modal y añaden además un rasgo intensivo en referencia a la mayor o menor intensidad del sonido que se emite.

El otro valor que aparece es el de indicar 'en lugar o parte superior' o 'inferior' respectivamente, en estos casos con verbos que indican un movimiento direccional: *saltar, volar, apuntar*.

Hay también una serie de expresiones como *apuntar alto, picar alto* en el sentido de 'tener muchas pretensiones; aspirar a algo muy bueno o conveniente' (DUE), *soñar alto* 'anhelar algo elevado' o *caer bajo* 'perder la dignidad' (DUE) que se emplean en sentido figurado.

1.1.2.2. Claro / confuso. Claro aparece con verbos de comunicación (*decir, hablar, contestar*), de percepción sensible (*ver*), o intelectual (*ver* 'entender, comprender', *quedar, encontrar*). Con menor frecuencia se documenta el antónimo *confuso* con verbos de comunicación (*explicarse*) o de percepción intelectual (*ver* 'entender', *pensar, entender*).

1.1.2.3. Fácil con verbos de percepción intelectual (*ver* 'entender', *creer*), de comunicación (*responder, explicar*) o verbos que indican una actividad: *conducir, hacer, prestar, ventilar*, en referencia al poco esfuerzo que supone realizar una determinada acción.

1.1.2.4. Fuerte / profundo // quedo / flojo / suave // duro tienen diferentes valores según los verbos con los que vayan construidos.

Fuerte es el que se documenta en un mayor número de contextos, ya que aparece con verbos que expresan una determinada acción para hacer referencia al modo en el que se realiza y a la energía con la que se ejecuta (*abrazar, afianzar, agarrar, agarrarse, apretar, coger, cogerse, dar, golpear, pegar, tropezar*). Cuando a ese rasgo se le añade la consideración de que se realiza de un modo violento (*dar, pegar*) o riguroso, sin concesiones (*trabajar, negociar*) encontramos *duro*.

La forma *fuerte* se registra con verbos que indican un acto físico (*respirar, aspirar*) para señalar la intensidad con la que se realiza la acción; en este caso, se documentan además otros adjetivos adverbializados como *hondo* (*respirar, aspirar*), *profundo* (*respirar*); cuando se trata de verbos que expresan un sentimiento se refieren a la intensidad afectiva: *doler fuerte, calar hondo, sentir hondo, llegar hondo*. *Profundo, hondo* también aparecen con verbos como *cavar, enterrar*, para fijar en qué medida se ejecuta la acción.

Con verbos de comunicación (*chillar, hablar, llorar, pitar, protestar*) se hace referencia al modo en el que se realiza y al grado de intensidad del sonido que se emite, o a la intensidad con la que se percibe un sonido (*sonar fuerte*) o un olor (*oler fuerte*) cuando son verbos de percepción física.

Cuando se trata de verbos que se refieren a la acción de 'alimentarse' (*almorzar, comer, merendar o cenar fuerte*) al contenido modal se añade un rasgo cuantitativo.

Frente a *fuerte* el antónimo *flojo* sólo se utiliza cuando va con verbos que indican una acción que permite ser realizada de un modo \pm enérgico: *dar fuerte / dar flojo, golpear fuerte / golpear flojo, pegar fuerte / pegar flojo*, pero no cuando alude a la intensidad percibida a través de los sentidos: *oler fuerte / *oler flojo*, ni cuando hace referencia a la cantidad: *comer fuerte / *comer flojo*.

En el caso de los verbos de comunicación, la relación se establece entre *fuerte / quedo*; estas formas las hemos encontrado con verbos del tipo: *cantar, canturrear, charlar, decir, hablar, silbar*, en referencia a la mayor o menor intensidad del sonido que se emite.

Con verbos de percepción física la oposición se establece entre *sonar fuerte / sonar suave*. *Suave* se emplea además con verbos que denotan movimiento: *pisar, subir* para indicar un desplazamiento que se realiza de un modo blando y

silencioso; mientras que *pisar fuerte* o *pisar firme* se utilizan como expresiones idiomáticas en el sentido de 'actuar con decisión y seguridad en uno mismo'.

1.1.3. En otros casos se trata de construcciones que sólo se documentan con un número muy restringido de verbos.

1.1.3.1. Estructuras que hemos documentado de forma muy escasa en los textos escritos, pero que son muy frecuentes en el discurso oral (Gutiérrez Araus 1995: 173). Son formaciones en las que el adjetivo con función adverbial modifica al núcleo verbal añadiendo un rasgo apreciativo 'favorable': *fenomenal, estupendo, divino, fabuloso, genial, magnífico, maravilloso, increíble* (*pasarlo, ir algo, marchar algo, saberse algo, sentar algo, quedar algo, tocar*), *bestial* (*hacerlo*), *bárbaro* (*pasarlo, cantar*), *extraordinario, soberbio* (*pasarlo*) o 'desfavorable': *horrible* (*ver, sonar, pintar*), *fatal* (*sacar, ver, sonar, dársele algo, sentirse, ir, pasarlo, salir*), *desastroso* (*ir, marchar*) y con un valor ponderativo *infinito* (*alegrarse, sentir*).

1.1.3.2. Formas como *caro / barato* en combinaciones con verbos como *comprar, vender, salir, encontrar, comer, valer, costar, pagar* en referencia al coste elevado o bajo que supone realizar una determinada acción y también, en relación con un precio poco elevado, se emplea *económico* (*salir*).

1.1.3.3. *Directo / derecho* con verbos que indican un movimiento direccional (*ir, venir, traer*) en referencia al modo y al tipo de movimiento que se realiza.

1.1.3.4. Adjetivos adverbializados que se utilizan para hacer referencia a la extensión espacial *largo* (*andar*) o la duración temporal *largo* (*ovacionar*), *definitivo* (*arreglar*).

Expresiones como *hablar / discutir largo y tendido* donde la locución adverbial *largo y tendido* denota la duración temporal y la cantidad.

Por el contrario, *corto* no aparece para indicar una duración menor, sino para hacer referencia al sonido que se emite con poca intensidad o en la expresión idiomática: *atar corto* (*a alguien*) en el sentido de 'reprimirle', 'sujetarle'.

1.1.3.5. Para señalar la certeza que se tiene acerca de la acción que se realiza encontramos: *seguro* (*saber, conocer, decir*).

Fijo también se documenta con este significado ('seguro o de manera indudable') cuando se construye con verbos que expresan 'conocimiento' (*saber*), pero cuando aparece con verbos que indican percepción física (*mirar*) tiene un significado distinto, alude a la atención que se presta ('con atención prolongada').

1.1.3.6. *Elegante* referido al modo de elegir y de llevar el atuendo y cuando se añade además el rasgo de 'perfecto': *impecable* (*vestir*).

1.2. Una vez establecida la caracterización de los adjetivos adverbializados que inciden sobre el verbo, señalaremos las relaciones y diferencias que se establecen con los adverbios en *-mente* correspondientes.

1.2.1. Un primer grupo está formado por una serie de sintagmas en los que el verbo y el adjetivo adverbializado han constituido una unidad fraseológica en

construcciones como *dar igual, hilar fino, hilar delgado, jugar limpio, jugar sucio, apuntar alto, picar alto, pisar firme, pisar fuerte, atar corto, caer bajo*.

Al tratarse de expresiones que presentan un grado de fijación mayor del que podemos encontrar en las combinaciones libres de palabras y un significado parcial o totalmente idiomático, el adjetivo adverbializado no funciona como un adverbio normal, ya que no muestra la misma movilidad que otras formas de este tipo que funcionan como cualquier adverbio.

* Hilaron pero no muy *fino*.

* Le ataron, aunque no muy *corto*.

Hablaban pero no muy *alto*.

Respiren, pero no tan *fuerte*.

Tampoco pueden responder a preguntas que sirven para determinar que estamos ante un adverbio de modo *¿Cómo hilas? *Fino*, ni pueden ser enfatizados a través de estructuras ecuacionales: **Fino* es como hilaban.

Además, en el caso concreto de las combinaciones en las que el verbo y el adjetivo adverbializado forman una locución idiomática con un significado total que no se deriva de la suma del significado individual de sus componentes, ambos elementos funcionan como un conjunto verbal de sentido unitario.

En estos casos, no es posible su sustitución por la correspondiente forma en *-mente*, ya que el adjetivo adverbializado no funciona como un adverbio normal, al constituir con el verbo una unidad léxica. Sólo es posible la sustitución en aquellos casos en los que tanto el verbo como el adjetivo adverbializado conservan su significado literal y, por tanto, constituyen unidades independientes.

1.2.2. Otro grupo lo forman los sintagmas en los que el verbo y el adjetivo adverbializado mantienen su significado habitual, pero entre ellos se establece una relación de implicación semántica del tipo que representan las solidaridades léxicas (Coseriu 1967/1977: 143-161). Es el tipo de relación que se establece entre combinaciones como *comprar caro / barato, vender caro / barato*, donde tampoco es posible la conmutación por las respectivas formas en *-mente*.

1.2.3. Los que funcionan como adverbios normales, pero muestran restricciones en cuanto a la caracterización semántica que han de presentar los verbos con los que se combinan también muestran diferencias².

Una diferencia que los separa es la incidencia de estas formas cuando se integran dentro de una oración y tienen un contenido modal: los adjetivos adverbializados afectan únicamente al núcleo verbal, mientras que los adverbios en *-mente* pueden modificar al verbo al adjetivo o a otro adverbio:

² En cuanto a las diferencias que se han establecido en este tipo de construcciones, cfr. Dubois (1967: 199-200); Pottier (1975: 24); Moignet (1981: 52); López (1998: 539); Garcés (1998: 299-302).

Porque éste es un dato del que no te has dado cuenta, pero que se demuestra por un par de hechos *fácilmente* comparables (13, 3705)³.
[...] de Eduardo, pues Dúa se saca *fácil* (12, 8487).

Otras diferencias, como las referidas a sus posibilidades de movilidad dentro de la oración en la que se integran, se dan en contextos específicos. Como hemos señalado anteriormente, la construcción de verbo y adjetivo adverbializado se presenta en muchos casos como una combinación no totalmente libre de palabras, ya que el adjetivo adverbializado muestra restricciones en cuanto a su combinación con el verbo correspondiente; esto supone que ambas unidades aparecen juntas en la mayoría de las construcciones y no admiten entre ellas más que aquellos elementos que establecen una gradación en el adverbio; por el contrario, la forma en *-mente* goza de una mayor libertad de posición en la oración en la que aparece.

Luis miró al ventero *fijamente* (12, 5015). / *Luis miró al ventero fijo.
Las narices húmedas les temblaban y la miraban muy *fijo* las pupilas de vidrio amarillo (8, 69).

En cuanto al aspecto semántico, hay contextos en los que pueden coincidir como en *hablar claro* o *hablar claramente* donde es difícil establecer diferencias significativas; en otros, la diferenciación entre uno y otro es evidente porque el adjetivo adverbializado y el adverbio en *-mente* presentan significados distintos.

Así *alto* puede tener un valor espacial para indicar 'arriba' o un valor modal para aludir a la intensidad de un sonido, mientras que *altamente* intensifica cualidades (equipo *altamente* especializado) y en su empleo modal se refiere a la intensidad o relieve con que se dice algo (repetir *altamente*), aunque este empleo se considera raro (DEA, s.v.), o a la importancia de lo que se trata (opinar *altamente*).

Del mismo modo, *bajo* se emplea con el valor espacial 'abajo' o modal para indicar la menor intensidad del sonido que se emite, mientras que *bajamente* se utiliza con el significado 'de manera baja e innoble' (pecar *bajamente*, DEA, s.v.).

También presentan significados diversos *distinto* 'diferente', 'no igual' (sonar *distinto*) y *distintamente* 'de manera clara, claramente': se oyó *distintamente* lo que decía.

En otros casos, ambas formaciones presentan contextos en los que pueden ser conmutables y otros en los que la conmutación no es posible; es la diferencia que se establece entre *fuerte* cuando se refiere a la intensidad de la voz (hablaba *fuerte*) o cuando tiene un valor cuantitativo (desayuna *fuerte*) contextos en los que

³ En los textos citados, el primer número remite a la novela cuya referencia completa aparece al final del artículo, el segundo se refiere al número de frase que le corresponde, ya que en el tratamiento informático que han recibido los textos se ha establecido este tipo de separación por frases.

no aparece *fuertemente* que sólo es intercambiable con el adverbio corto cuando se utilizan con el significado de 'con fuerza': abrazar *fuerte* / *fuertemente*.

Largo y *largamente* coinciden en el valor temporal 'durante mucho rato': ovacionaron *largo* / *largamente*, pero sólo aparece *largo* cuando se emplea con el valor de 'lejos': ¿va usted muy *largo*?

Fijo y *fijamente* son permutables cuando aluden a la atención prolongada con que alguien puede mirar algo: *mirar fijo* o *mirar fijamente*; pero con el valor de 'seguro, de manera indudable' sólo aparece *fijo*: *saber fijo algo*, donde no es posible el adverbio *fijamente*.

En el caso de *infinito* e *infinitamente* sólo coinciden en los casos en los que tiene un valor ponderativo (lo siento *infinito* / *infinitamente*), pero cuando hacen referencia a actuar de un modo que no tiene límite o fin, sólo es posible la forma en *-mente* (repetía lo mismo *infinitamente*).

Hay empleos en los que la diferencia entre uno y otro se establece porque en un caso se trata de una dimensión física: *ir derecho* se refiere a ir recto en una determinada dirección, mientras que *ir derechamente* alude a una conducta específica.

2. Modificadores de otros elementos oracionales: *justo*, *sólo*

2.1. *Justo* puede aparecer como modificador de verbos, pero también como modificador de distintos tipos de sintagmas y de oraciones:

[...] descargó el golpe con todo el brío de que disponía *justo* en el sitio por donde asomaban las cachas (1, 1464).

Y hoy, *justo* cuando regreso a casa a eso de las cinco, [...] me encuentro con Gisela en el portal (11, 1099).

En estos casos *justo* modifica a una parte de la oración que alude a un aspecto concreto de la realidad a la que se refiere, que se engloba dentro de un conjunto más amplio, y no a otro.

Justo se documenta en contextos dialógicos como elemento único en respuesta a una pregunta que se refiere a una parte del enunciado que el emisor quiere corroborar:

- Qué, ¿no me recuerda, jefe?
- Sí - replicó Manolo sin gran entusiasmo.
- De Felechosa ¿no?
- *Justo* (3, 3479).

O como confirmación de una aserción que otro interlocutor acaba de hacer:

- Ella siempre hace lo que menos se espera -dijo-; habrá sido todo por pura casualidad.

- Sí, *justo*, por pura casualidad, te voy a decir por qué: porque me falló una cita (6,232).

En este empleo como modificadores de sintagmas u oraciones *justo* y *justamente* coinciden.

2.2. *Sólo* puede modificar al verbo, pero también pueden ir referido a otros elementos oracionales o sintagmas con diferentes funciones, manifestando un contenido presuposicional. Con *sólo* se hace referencia al cumplimiento de una parte de las posibilidades y se excluye el resto:

Él acudía *sólo* con ese propósito (14, 330).

Sólo mi hermana salió llorando al coche (12, 3612).

El contenido presuposicional que añade se refiere a la posibilidad de que algo más se podría haber realizado o de que alguien más podría haber actuado, siendo equivalente en todos los casos al adverbio *solamente*.

3. Adverbios que pueden aparecer constituyendo un enunciado autónomo o que funcionan como modificadores oracionales

3.1. Los que constituyen enunciados autónomos

3.1.1. *Exacto* aparece en el contexto dialógico como respuesta afirmativa a una pregunta orientada en la que se corrobora la adecuación de lo manifestado por el interlocutor:

- Eso es ya la montaña, ¿no? - preguntó Víctor.

- *Exacto*, majo (2, 454),

o como confirmación realizada por el hablante respecto de la aserción formulada por su interlocutor ya que se considera apropiada, precisa:

- ¿No pretenderéis marcharos?

- Pero si es tardísimo.

- *Exacto*. Y por eso dentro de unos minutos podremos ya comer (4, 2207).

3.1.2. *Cierto*

Para señalar que algo dicho por nuestro interlocutor se considera verdadero y confirma lo que ya había sido planteado como algo claro, manifiesto.

- Veo que no te gusta que me meta en tus cosas.

- *Cierto* - aventuró él (5, 2707).

3.2. Otras formas adjetivas adverbializadas que pueden constituir un enunciado autónomo o que se presentan, entre incisos, insertas en la oración a la que modifican.

3.2.1. *Seguro* forma un enunciado por sí solo cuando aparece como un elemento que manifiesta la conformidad del hablante con lo dicho, destacando además que lo considera cierto, indudable:

- Yo creo que mucho más de la mitad son patrañas.
- *Seguro* - coincidió Leopoldo (4, 1139),

o cuando se emplea como respuesta a una pregunta indicando que la contestación que se da es algo que está fuera de toda duda:

- ¿Tú crees que se habrán dormido?
- *Seguro*, venían muy cansados (7, 970).

Puede aparecer al final del enunciado para apoyar la aserción que el hablante acaba de realizar, que se presenta como algo de lo que no cabe duda:

Van a ser ellos, *seguro* (12, 6639).

3.2.2. *Claro* es un elemento que, en su funcionamiento como adverbio oracional asertivo, presenta también dos entornos distribucionales distintos.

Claro puede aparecer como respuesta afirmativa a una pregunta orientada, destacando además lo evidente que para el hablante resulta esa aserción:

- ¿Tú vienes cada día?
- *Claro* (5, 2573).

Cuando no se trata de una pregunta sino de un enunciado asertivo formulado por otro participante en el diálogo tiene un valor confirmativo: el hablante reafirma lo que su interlocutor ha señalado porque lo considera evidente. Esta confirmación puede estar referida a un enunciado anterior que su interlocutor acaba de expresar:

- Nos ha ido muy bien -dije yo- pero ya se acabó.
- *Claro*. Todo se acaba (10, 924).

O como una confirmación que puede formularse no sobre un enunciado concreto sino sobre aserciones verbales anteriores hechas por los participantes en la conversación, tanto las que han expresado los otros interlocutores como las manifestadas por el propio hablante y que éste recoge mostrando su acuerdo tanto con lo dicho como con lo supuesto.

Claro, eso era lo que él quería (12, 8550).

En el monólogo se muestra como un elemento que refuerza una determinada aserción que hace el propio hablante acerca de lo que enuncia:

Oye, tengo un trabajo para ti -titubeó un instante-. Si es que quieres acompañarme, *claro* (3, 547).

Puede aparecer como un elemento que incide sobre una parte del enunciado a la que aporta un contenido de evidencia al que luego se le va a presentar una objeción.

No entendíamos nada de lo que decías, *claro*, pero nos causaste una excelente impresión (9, 3558).

Se trata de un elemento que sirve de comentario a lo que se va a decir o a lo dicho y que hace referencia a presupuestos compartidos tanto por el hablante como por el oyente, ya que alude a un universo conocido, común a ambos (Martín Zorraquino 1994: 586).

3.3. Cuando los adjetivos adverbializados y los adverbios en *-mente* correspondientes aparecen como enunciados únicos o cuando funcionan como modificadores oracionales, el empleo de uno u otro presenta ciertas peculiaridades.

Las formas *exacto* y *cierto* comparten contexto con las correspondientes formas en *-mente* en las secuencias dialógicas, cuando se emplean como enunciados únicos para confirmar una aserción anterior formulada por otro interlocutor, en este caso con equivalencia significativa.

- Esas operaciones suelen llevarse a cabo entre dos personas. Una sola corre demasiados riesgos.

- *Ciertamente*, profesor (13, 631-633). (= *Cierto*, profesor.)

En el caso de *exacto* y *exactamente*, las dos formas pueden aparecer con el mismo significado cuando se presentan como respuesta afirmativa a una pregunta o cuando el hablante muestra su conformidad con los hechos que se narran o con los pensamientos que se exponen:

- Al final había un terremoto y todo el poblado se venía al suelo, menos la capilla que había construido el misionero con la ayuda de la pecadora.

- ¿Piélagos de almas?

- *Exactamente* (9, 477). (=Exacto)

En el monólogo, *ciertamente* es un modificador oracional que aporta al enunciado en el que incide un rasgo de modalidad relativa a la certeza que tiene el

hablante acerca de lo dicho; en este contexto, *cierto* con una función adverbial es poco usual. *Exactamente* también se presenta como modificador oracional para señalar la verdad o precisión de lo dicho y en este papel no se documenta la forma *exacto* con función adverbial.

Seguro / seguramente. Aunque *seguramente* puede aparecer como respuesta a una pregunta en el discurso dialogado o como modificador oracional en el discurso monológico, contextos en los que hemos visto que se presentaba *seguro*, existe una diferencia significativa importante entre ellos, ya que *seguro* siempre hace referencia a la certeza que manifiesta el hablante respecto de lo dicho por su interlocutor o acerca de su propio enunciado que considera como algo que está fuera de toda duda y que ni siquiera puede cuestionarse, mientras que *seguramente* alude a que el hecho referido es bastante probable que haya ocurrido o que vaya a suceder, pero no se manifiesta una seguridad absoluta.

Claro / claramente. La forma *claro* es la que aparece de un modo más frecuente para manifestar lo evidente que resulta para el hablante lo dicho o lo que va a decir, ya que considera que es un conocimiento también compartido por su interlocutor; en este empleo muestra libertad de posición en el enunciado, ya que puede aparecer al principio, en medio o al final. *Claramente* se presenta como un modificador del verbo enunciativo, entre incisos, antepuesto al resto del enunciado, para indicar la postura del hablante ante lo que va a enunciar (Báez 1994: 236).

4. Conclusiones

En el estudio de las formas adjetivas con función adverbial y de sus correspondientes correlatos en *-mente*, hemos visto que el empleo de una u otra responde a diversos factores:

1. El grado de fijación y de idiomatización que muestran las construcciones en las que encontramos un verbo y un adjetivo adverbializado lo que supone que cuando las unidades que constituyen el sintagma presentan un significado unitario no es posible su conmutación por la forma en *-mente* correspondiente.

2. Evidentemente, tampoco es posible cuando cada una de las formas ha adquirido un significado distinto.

3. En los casos en los que el significado de ambas formaciones es común, se ha señalado que la distinción en el empleo de una u otra forma viene dado por la mayor o menor extensión del sintagma verbal (Dubois 1967: 199-200), pero esta distinción no es aplicable a todos los casos ya que el adjetivo adverbializado es compatible tanto con argumentos verbales como con circunstanciales y la única restricción que muestra es en relación con la presencia explícita del objeto directo, aunque tampoco la rechaza (López 1998: 539).

4. Cuando no modifican al verbo sino a otro elemento, ambas formas son equivalentes si presentan el mismo significado, y no muestran restricciones ni en cuanto a la movilidad ni en relación con el contenido semántico del elemento sobre el que inciden.

5. Si modifican al enunciado tienen empleos diferentes según se trate de un monólogo o de un diálogo. En el diálogo son equivalentes *exacto* y *cierto* con las correspondientes formas en *-mente* para confirmar lo dicho en la oración anterior en el primer caso, o para aprobar lo señalado por otro o para contestar de una manera rotundamente afirmativa en el segundo.

Seguro y *seguramente* muestran diferencias significativas, ya que el primero expresa certeza y el segundo no.

Claro aparece como afirmación, mientras que *claramente* se refiere al modo perfecto en el que se percibe o distingue lo que se expresa, que no presenta dudas ni incertidumbre.

En el monólogo, *seguro* y *seguramente* mantienen la misma diferencia significativa que hemos señalado para el monólogo; en cuanto a *claro*, esta forma manifiesta la evidencia de lo que se dice, mientras que *claramente* revela la actitud del hablante ante lo que enuncia.

Referencias bibliográficas

- Báez, V. (1994): "Las formas en *-mente* en una teoría fenomenológica integrada del acto de hablar, la expresión y el esquema oracional", *Lingüística Española Actual*, 16, 2, pp. 229-269.
- Bosque, I. (1989): *Las categorías gramaticales. Relaciones y diferencias*, Madrid: Síntesis.
- Coseriu, E. (1967): *Principios de semántica estructural*, Madrid: Gredos, 1977.
- Dubois, J. (1967): *Grammaire structurale du français: le verbe*, Paris: Larousse.
- Garcés, M^a P. (1998): "Formas adjetivas con función adverbial en español", *Romanistisches Jahrbuch*, 49, pp. 283-306.
- Gutiérrez Araus, M^a L. (1995): "Transferencias funcionales entre categorías gramaticales: Adjetivos adverbializados en español actual", *Lingüística Española Actual*, 17, 2, pp. 167-178.
- Karlsson, K. E. (1981): *Syntax and affixation*, Tübingen: Max Niemeyer.
- Kovacci, O. (1999): "El adverbio", I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, 1, Madrid: Espasa-Calpe, pp. 705-786.
- López, Á. (1998): *Gramática del español III. Las partes de la oración*, Madrid: Arco Libros.
- Martín Zorraquino, M^a A. (1994): "Sintaxis, semántica y pragmática de algunos adverbios oracionales asertivos en español actual", V. Demonte (ed.) *Gramática del español*, México: El Colegio de México, pp. 557-590.
- Moignet, G. (1981): *Systématique de la langue française*, Paris: Klincksieck.

- Moliner, M. (1998, 2ª ed.): *Diccionario de uso del español*, Madrid: Gredos, 2 tomos. (=DUE)
- Pottier, B. (1975, 3ª ed.): *Gramática del español*, Madrid: Alcalá.
- Seco, M., Andrés, O. y Ramos, G. (1999): *Diccionario del español actual*, Madrid, Aguilar, 2 tomos. (= DEA)

Textos citados

1. Caballero Bonald, J. M. (1974): *Ágata, ojo de gato*, Barcelona: Seix Barral.
2. Delibes, M. (1979, 6ª ed.): *El disputado voto del señor Cayo*, Barcelona: Destino.
3. Fernández Santos, J. (1982): *Jaque a la dama*, Barcelona: Planeta.
4. García Hortelano, J. (1978, 6ª ed.): *Nuevas amistades*, Barcelona: Seix Barral.
5. Marsé, J. (1980): *Últimas tardes con Teresa*, Barcelona: Bruguera.
6. Martín Gaité, C. (1979, 2ª ed.): *Retahílas*, Barcelona: Destino.
7. Martín Gaité, C. (1981): *El cuarto de atrás*, Barcelona: Destino.
8. Matute, A. Mª (1978): *Fiesta al Noroeste*, Madrid: Cátedra.
9. Mendoza, E. (1982): *El laberinto de las aceitunas*, Barcelona: Seix Barral.
10. Puértolas, S. (1987, 3ª ed.): *El bandido doblemente armado*, Barcelona: Anagrama.
11. Puértolas, S. (1989): *Queda la noche*, Barcelona: Planeta.
12. Sánchez Ferlosio, R. (1982, 5ª ed.): *El Jarama*, Barcelona: Destino.
13. Torrente Ballester, G. (1987): *Yo no soy yo, evidentemente*, Barcelona: Plaza & Janés.
14. Vallejo-Nágera, J. A. (1985): *Yo, el rey*, Barcelona: Planeta.

Estrategias de revisión de la expresión escrita en L2

María Elena García Idáñez (IES “San Juan Bosco”, Jaén)

Introducción

El éxito o fracaso de un alumno dentro del sistema educativo se basará con toda certeza, según Thornton (1980: 16), en su habilidad para escribir, tanto en lengua materna como extranjera, ya que la maestría en esta destreza es la mejor aportación que un estudiante puede recibir a lo largo de su proceso educativo.

Cuando los estudiantes aprenden a escribir están aprendiendo a organizar sus mentes, adquieren la destreza de conjugar sus propias ideas, de saber colocarlas donde corresponde.

Asignar una tarea de producción textual requiere algo más que seleccionar un tema sobre el que los alumnos escriban. Exige también dar sugerencias sobre cómo escribir. Se les debe pedir que presten atención al proceso de escritura y al de revisión. Se les debe dar tiempo para trabajar primero el contenido, después la organización y sólo al final la gramática.

Proceso de composición

Escribir siempre ha supuesto una de las actividades más complejas con las que un estudiante se enfrenta desde que comienza sus estudios. Aprender a escribir significa adquirir gradualmente la capacidad de hacerlo. Escribir bien es el resultado de escribir mucho, es la práctica lo que hace falta: la expresión escrita es aprendida más que enseñada (cfr. Lewit 1990: 2).

Hedge (1988: 20-23) sostiene a este propósito que el proceso de escribir consiste en tres actividades principales:

1. Pre-escritura

Antes de ponerse a escribir, el escritor con experiencia considera dos cuestiones importantes:

A. ¿Cuál es la finalidad de este escrito?

Este primer aspecto tiene que ver con la función. Hay que tener claro qué tipo de texto nos han pedido que escribamos: un informe, una carta, un trabajo académico, etc.

La finalidad del texto influirá en la elección de la organización y el lenguaje.

B. ¿Para quién escribo este texto?

Este segundo aspecto tiene que ver con la audiencia. El lector puede ser un individuo que conoces bien, un grupo de colegas, una institución, un profesor, etc.

Pensar en el lector ayuda al escritor a seleccionar qué decir y cómo presentar el escrito con el estilo más apropiado (formal, amistoso, serio, etc.).

Como acabamos de ver, la finalidad y el lector son dos aspectos muy importantes que influyen en gran medida en la primera etapa del proceso de composición, porque en esta fase se trata de explorar el contenido posible y los esquemas con los planes posteriores. El buen escritor genera planes para escribir en esta etapa, aunque en el proceso de escritura y muchas veces sobre la marcha, va remodelando y cambiando estos planes.

En cambio, un escritor más inexperto se suele ceñir a planes muy rígidos sin salirse de ellos. Estos escritores no se permiten una interacción entre escribir y pensar que les pueda crear nuevas ideas o les pueda llevar a mejoras considerables en sus escritos.

Hedge (1988: 26-58) propone la práctica de una serie de ejercicios o actividades de pre-escritura que contengan técnicas distintas -recogida de información y su selección, torbellino de ideas, escritura libre y creativa, confección de informes, realización de entrevistas- para alumnos con distintos niveles, desde elemental hasta avanzado.

En esta misma línea teórica, Serafini (1993 y 1994) distingue también la misma fase de pre-escritura, en la que sugiere que, antes de ponerse a escribir sobre cualquier asunto, es preciso realizar un buen trabajo preparatorio. Se necesita trazar un plan, es decir, prever a grandes rasgos el tiempo que hará falta para plasmar lo que se quiere poner por escrito. Además, habrá que decidir el tono o nivel del escrito en función de su destinatario. Y después es importante recoger, analizar y organizar las propias ideas.

2. Escritura y re-escritura

La segunda fase es la escritura en sí. Se trata de hacer un primer borrador. Pero la redacción del primer borrador es a menudo interrumpido cuando el escritor se para a leer y repasar para tener una visión de cómo se está desarrollando el texto; se para a revisar planes, exponer nuevas ideas o hacer nuevos arreglos en expresiones ya plasmadas. Los buenos escritores tienden a concentrarse en recoger primero el contenido y dejar los detalles como la corrección de ortografía, puntuación y gramática para más tarde. En resumen, podemos considerar que el proceso del primer borrador se centra principalmente en *lo que* el escritor quiere

decir, mientras que los siguientes borradores se van centrando progresivamente en *cómo* decirlo de la manera más efectiva.

Hedge (1988: 101-143) propone una serie de actividades para la organización del texto, el uso de conectores, la selección y secuenciación de ideas, y la exposición de argumentos. Estas actividades pueden ayudar a mejorar el texto.

Serafini (1993 y 1994) destaca que tras haber reunido y organizado las ideas y haber creado un esquema para el escrito, empieza el proceso de producción textual. Mientras que en la pre-escritura es posible diferenciar las fases y, para cada una de ellas, algunas actividades muy concretas que llevan a la realización de distintos productos, en la redacción del texto resulta mucho menos fácil separar los momentos y describir las operaciones básicas: la generación del escrito es un proceso unitario.

Esta consideración justifica, según Serafini, la principal dificultad de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura: si el texto es considerado no el fruto de una serie de actividades sucesivas, sino un objeto unitario, se podrá ofrecer al aspirante a escritor algunos modelos, pero no consejos operativos ni técnicas concretas. Así, al estimar que no es posible un método *por fases*, la autora propone un método de escritura *por problemas*: la redacción del texto es considerada un problema complejo, en el que resulta posible diferenciar varios subproblemas específicos. La solución de cada uno de ellos requiere habilidades concretas que pueden desarrollarse separadamente por medio de los ejercicios adecuados.

Onieva (1991) en esta etapa propone los siguientes pasos:

a) *Redacción del borrador:*

Consiste en expresar las ideas del escritor en oraciones y párrafos.

b) *Evaluación:*

En ella se juzgarán el contenido, la organización y el estilo del borrador.

c) *Revisión:*

En esta fase el escritor mejorará el contenido, la organización y el estilo del texto.

d) *Corrección:*

Consiste en comprobar la versión revisada y corregir los errores gramaticales, ortográficos y léxicos.

3. Edición

La fase de post-escritura consiste en leer y tratar de aplicar la perspectiva del lector para comprobar si los lectores pueden seguir todas las ideas con claridad. El proceso de editar conlleva los reajustes finales y comprueba la precisión para que el texto sea lo más accesible posible al lector.

Serafini (1993 y 1994) y Onieva (1991) la denominan *post-escritura o versión definitiva* del texto. Una vez finalizada la redacción, existen amplias posibilidades de mejorar lo escrito. Puede hacerse un balance de la organización del texto, sus objetivos, la legibilidad, la fluidez, etc.

Muchos escritores inexpertos interpretan que sus escritos están claros para otros porque están claros para ellos. Concentran todo el proceso de escritura en una gran precisión en gramática, puntuación, etc., sin considerar si la estructura global está clara.

Investigadores como Raimés (1983b) o Hedge (1988), consideran que el proceso no es lineal. No siempre se sigue el modelo de prescribir, escribir y revisar (*'prewriting', 'writing', 'revising'*). Estas actividades son inseparables y están entrelazadas, se mezclan todo el tiempo en el proceso. Cuando asignamos un texto escrito al alumno, necesitamos evitar que los alumnos realicen estas tres actividades por separado.

Escribir es, pues, un proceso complejo con un número de operaciones simultáneas.

Estrategias de revisión

Una vez estudiadas las fases de la escritura, nos centraremos a continuación en las estrategias de revisión de los textos.

Revisar un texto escrito supone, como ya hemos dicho anteriormente, mejorar su contenido, organización y estilo. El error más común que cometen profesores y alumnos es igualar revisión a corrección. Revisar significa para Lewit (1990: 2) ver de nuevo, escribir de nuevo; señala básicamente que escribir una y otra vez nos enseña a escribir. Así, Murray (1978: 87) no considera la revisión como una fase terminal, sino como un punto de partida, puesto que cuando un escritor revisa descubre lo que en realidad trata de comunicar.

Una revisión requiere, según Hedge (1988: 23), la comprobación de lo que ya ha sido escrito y por otra parte, el escritor se debe plantear o preguntar si el lector puede leer todo el texto con claridad, si se ha dejado algunos puntos importantes sin tocar o sin explicar suficientemente, si el vocabulario debe ser reforzado en algún punto, si hay frases que no dicen demasiado o que son repetitivas, si se deben reajustar algunas frases o párrafos para que el texto quede más claro o interesante y, por último, si los conectores entre las distintas secciones están bien utilizados.

En consecuencia, uno de los principales cometidos de la revisión, destaca Serafini (1994: 319), es hacer más claro el texto y, ante todo, es preciso controlar que la selección y la organización de las ideas jueguen a favor del lector: en un texto legible las informaciones nuevas se introducen de una en una, gradualmente, partiendo siempre de las que resultan más familiares al lector.

Revisar es un proceso totalmente distinto para un escritor experto y para un aprendiz de escritor. A este respecto Flower (1989)¹ nos presenta los perfiles del escritor experto y del inexperto en el proceso de revisión. Considera que para los expertos la revisión mejora el texto en conjunto, la consideran parte del proceso de desarrollar y redactar ideas. Cuando revisan un texto, lo releen, reescriben y se fijan en problemas específicos; sus objetivos son concretos y comprueban que el texto se aproxima a esos objetivos; cuando detectan un problema, dedican tiempo a diagnosticarlo, a planificar cómo pueden solucionarlo. En contraposición, los escritores inexpertos utilizan la revisión para corregir errores o frases sueltas, revisan al mismo tiempo que leen el texto, avanzan palabra por palabra y, cuando detectan un problema, lo resuelven rápidamente.

Los autores con experiencia utilizan la revisión como un medio para mejorar el texto en su conjunto. Comparan detenidamente los borradores reales con sus objetivos, detectan problemas, eligen la estrategia de corrección y actúan en consecuencia. Revisan el texto varias veces, centrándose en diferentes aspectos en cada ocasión, para sacar el máximo provecho a su trabajo. En las primeras etapas de redacción, focalizan su interés en el contenido (estructura, ideas claras, orden de exposición, cohesión de los párrafos, etc.); cuando éste ya queda definido, se dedican a los aspectos más superficiales de la forma, es decir, ortografía, puntuación, etc.

Sin embargo, para los escritores menos expertos supone una operación mucho más simple y mecánica de limpieza superficial del escrito. Leen el texto palabra por palabra y, cuando encuentran algún error, lo corrigen inmediatamente: tachan y anotan la nueva solución. Realizan cambios a niveles muy locales y superficiales (letras, palabras, frases) que afectan a los aspectos gramaticales.

Faigey y Witte (1981: 400-414) señalan que los expertos están más capacitados para desarrollar y cambiar ideas en sus mentes, antes de plasmarlos en el papel, reduciendo consecuentemente el número de revisiones. Estos autores (1984: 95-108) observan también que los escritores inexpertos realizan muchos más cambios superficiales que referidos al contenido.

Zamel (1983: 165-187), por su parte, destaca que los escritores con más experiencia tienen la capacidad de posponer ciertos problemas, especialmente de tipo superficial, hasta el final del proceso. Los menos experimentados, sin embargo, se centran más en problemas de vocabulario y gramática, para evitar errores de este tipo, que consideran fundamentales.

Gaskill (1986) y Hall (1987)² presentan estudios comparativos de interacción en lengua materna y segunda lengua, donde se descubre que los procesos de composición y las revisiones eran similares en ambas lenguas. En el caso de Gaskill,

¹ Véase Cassany (1993: 19-20).

² Véase Porte (1997: 63-69).

la mayoría de los estudiantes revisaron el primer borrador y las versiones finales con pocos cambios en los borradores intermedios. Señala este autor que, tanto en el caso de escritores expertos como en el de los menos expertos, todos revisaron de manera parecida, tanto en primera como en segunda lengua.

Por su parte, Hall centra sus estudios de revisión en lengua materna y segunda lengua, presentando un sistema de clasificación de revisiones con distintas fases. Al igual que Gaskill, encontró cierta similitud en la forma de la revisión que los escritores realizaban para sus textos en ambas lenguas. Y aclara que en estas revisiones los sujetos se centraron más en las palabras que en las frases.

Asimismo, las siguientes experiencias ilustran este aspecto de la revisión del texto:

Reichman (1981: 37-38) presenta una experiencia realizada con un grupo de dieciséis alumnos. El objetivo del curso era desarrollar en los estudiantes la habilidad de escribir textos aceptables. Propone que se entreguen los borradores a los alumnos para que ellos los vuelvan a releer y pensar de nuevo lo que habían escrito. Se trata de mejorar el texto. Esto creará el hábito de volver varias veces al mismo escrito y, después de escribir tres versiones revisadas de la misma redacción, los estudiantes adquieren confianza y toman conciencia de que, actuando así, los resultados son mejores.

También Hedge (1988: 145-153) propone que los estudiantes revisen y editen sus escritos lo máximo posible durante el mismo proceso de escritura. Después sugiere que el profesor dé a conocer su método de corrección, lo que conseguirá mejorar los borradores finales.

Por su parte, Chenoweth (1987: 25-30) apoya el que, al enseñar a escribir, los profesores ayuden a sus alumnos a ampliar y mejorar las estrategias para reescribir sus textos. También aconseja a los profesores que dejen los problemas gramaticales para borradores posteriores y, por el contrario, al principio, se centren más en el contenido, en lo que los estudiantes tratan de expresar.

Al hilo de este aspecto podemos citar también a Gutiérrez (1997), que presenta una experiencia con alumnos que escriben en español, su lengua materna. Las revisiones que el alumno realiza en distintas fases del proceso de composición son un factor primordial, que tiene como objetivo hacerlo consciente de sus aciertos y errores, para que pueda, por una parte, asumir la responsabilidad del resultado final de los sucesivos textos que va realizando y, por otra, afianzar su autonomía en el aprendizaje y en la consecuente autonomía en la corrección del propio texto. Por tanto, es fundamental “la actitud crítica mantenida sobre el propio texto, que obliga al alumno a realizar varias revisiones del mismo, y a establecer en este proceso conclusiones más o menos adecuadas, que debe compartir con el profesor” (cfr. Gutiérrez 1997: 241).

Habría que incluir también las conclusiones del estudio de Porte (1997: 394-417), realizado con alumnos universitarios españoles sobre métodos para revisar textos en Inglés, como lengua extranjera, además de presentar las actitudes manifestadas por aquéllos ante la revisión.

Ofrecemos los aspectos más relevantes:

- Se confirma que los alumnos con deficiencias en inglés utilizan más revisiones superficiales en la primera etapa del proceso de redacción (primer borrador), lo que indica falta de estrategias adecuadas en fases iniciales.

- En cuanto al tipo de discurso, no existe diferencia apreciable entre redacciones de expresión personal y las de opinión argumentada, aunque el porcentaje de revisiones es ligeramente más alto en redacciones de expresión personal.

- Se recoge menor número de revisiones de contenido y se comprueba que éstas suelen aparecer en las versiones finales de las redacciones, lo que supone que se debe hacer más hincapié en el contenido de sus textos y sus estrategias.

- El mayor porcentaje de revisiones será en el nivel palabra, seguidas por las de frases, oración y párrafo.

- A nivel general, los alumnos con deficiencias en lengua inglesa se han mostrado capaces de reflexionar y opinar no sólo sobre sus propios procesos de composición, sino también sobre sus actuales deficiencias en expresión escrita en inglés.

- En cuanto a su actitud hacia la corrección y revisión, muchos señalaron la necesidad de corregir, cambiar o escribir correctamente más que de mejorar sus textos, especialmente porque la ausencia de errores gramaticales les llevaría a conseguir mejor nota.

- Otro aspecto fue la falta de tiempo al escribir sus redacciones. En consecuencia, cuando surgían dudas, se negaban a revisar una palabra o una construcción por miedo a equivocarse. Por tanto, es una necesidad básica el dedicar más tiempo a la revisión, para mejorar las composiciones.

- Por último, los alumnos revisaron los textos de otros alumnos tal y como revisaban sus propios textos, sin utilizar una técnica diferente a la ya conocida.

La revisión es, como hemos podido observar, un aspecto importante de la expresión escrita, ya que se la considera el factor principal y eje central del proceso de escritura.

Como conclusión, tenemos que señalar que las revisiones son etapas indispensables en la producción de un texto escrito, procurando una creciente autonomía en el aprendizaje. A este respecto, es imprescindible asumir el papel de un profesor que no sea juez, sino colaborador; un profesor siempre dispuesto a ayudar a los alumnos en sus revisiones, procurando que los errores no sean el único objeto de su atención, sino que se consideren parte natural y positiva del proceso de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Cassany, D. (1993): *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.
- Chenoweth, N. A. (1987): "The need to teach re-writing", *ELT Journal*, 41, 1, pp. 25-30.
- Faigley, L. y Witte, S. (1984): "Measuring the effects of revisions on text-structure", R. Beach y L. Bridwell (eds.), *New Directions in Composition Research*, New York: Guilford Press.
- Flower, L. (1989): *Problem Solving Strategies for Writing*, Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.
- Gaskill, W. (1986): *Revising in Spanish and English as a Second Language*, Doctoral Thesis Dissertation, University of California.
- Gutiérrez García, F. (1997): *Metodología para el aprendizaje de la Expresión Escrita. (Una Experiencia en el Aula)*, Jaén: Centro de Profesores.
- Hall, C. (1987): *Revision strategies in L1 and L2 writing tasks*, Doctoral Thesis Dissertation, University of New Mexico.
- Hedge, T. (1988): *Writing*, Oxford: OUP.
- Hyland, K. (1990): "Providing productive feedback", *ELT Journal*, 44, 4, pp. 279-285.
- Lewitt, P. J. (1990): "How to cook a tasty essay: the secret of real rewriting", *English Teaching FORUM*, 28, 1, pp. 2-4.
- Murray, D. (1981): *A Writer Teaches Writing: a Practical Method of Teaching Composition*, Boston: Houghton Mifflin.
- Onieva Morales, J. L. (1991): *Curso básico de redacción*, Madrid: Verbum.
- Porte, G. (1997): *The Tools of Writing*, Granada: Comares.
- Raimes, A. (1983a): *Techniques in Teaching Writing*, New York: OUP.
- Raimes, A. (1983b): "Anguish as a second language? Remedies for composition teachers", A. Freedman, I. Pringle y J. Yalden (eds.), 1983.
- Reichmann, B. (1981): "Guided revision: a new approach to teaching composition", *English Teaching FORUM*, 19, 3, pp. 37-38.
- Serafini, T. (1993): *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*, Barcelona: Paidós.
- Serafini, T. (1994): *Cómo se escribe*, Barcelona: Paidós.
- Thornton, G. (1980): *Teaching Writing: The Development of Written Language Skills*, London: Edward Arnold.
- Zamel, V. (1983): "The composing processes of advanced ESL students: six case studies", *TESOL Quarterly*, 17, 2, pp. 165-187.

Modalidad radical en verbos y adverbios del inglés actual

José María García Núñez (Universidad de Cádiz)

1. Adverbios de Orientación al Sujeto (AOSs)

Los Adverbios de Orientación al Sujeto (AOSs en adelante) han ocupado un lugar relevante en los estudios lingüísticos al menos desde que Jackendoff (1972) fijara sus límites extensionales a partir del siguiente principio:

- (1) $NP_i + AdvP + be + VP + by-PP_j \rightarrow NP_i = AdjP$ or $NP_i = AdjP$.

Simplificando un poco, se podría decir que los AOSs son aquellos adverbios cuya raíz adjetival es predicable tanto del sujeto de una pasiva como de su complemento agentivo. Esto es, una oración como (2) es ambigua entre una lectura con orientación del adverbio *reluctantly* (i.e. con predicación del adjetivo *reluctant*) al sujeto oracional *Joan* y otra con orientación de este adverbio al complemento agente *by Henry*, según muestran las respectivas paráfrasis de (2a) y (2b).

- (2) Joan was reluctantly instructed by Henry.
(2a) Joan was reluctant to be instructed by Henry.
(2b) Henry was reluctant to instruct Joan.

Otros muchos comportamientos claramente diferenciales para los que no hay espacio en un trabajo de estas dimensiones confirman la singularidad de este grupo de adverbios¹.

¹ Para una enumeración más o menos exhaustiva de estos comportamientos diferenciales cfr. Zubizarreta (1982), Roberts (1986), Wyner (1994) o García Núñez (1999).

2. Coincidencias entre AOSs y modales radicales

No menos reconocido es el hecho de que los AOSs comparten un número importante de características con los verbos modales radicales o deónticos².

En primer lugar, están los requerimientos temáticos de una y otra categoría. Concretamente, tanto los verbos modales deónticos como los AOSs requieren para su buena formación de la presencia de un agente en la estructura temática oracional. En el ejemplo (3) no es posible una lectura deóntica del modal *will*. (4) no es aceptable con un AOS como *willingly*. En ambos casos, el origen de la inaceptabilidad es el verbo *receive*, que no asigna un rol temático agentivo a su argumento externo.

- (3) She will receive the letter tonight.
- (4) * She willingly received the letter yesterday.

Sin embargo, hay que matizar esta afirmación general. Algunos verbos modales deónticos y algunos AOSs requieren de un agente, pero no necesariamente de un agente explícito, i.e. un agente presente en la estructura oracional como consecuencia de la asignación temática de los verbos modificados. Este es el caso, por ejemplo, de *must* y *wisely* en (5) y (6), respectivamente.

- (5) She must receive the letter tonight.
- (6) Carelessly, she received the letter yesterday.

Efectivamente, en ambos casos se hace necesario inferir la existencia de un agente causante de los eventos descritos, que en ningún caso puede coincidir con el argumento externo de *receive*. Es ésta, por tanto, una característica que opone a modales como *will* y *must* y a AOSs como *willingly* y *wisely*, a la vez que asimila, una vez más, el comportamiento de modales y AOSs; más concretamente, el de *will* y *willingly* y el de *must* y *wisely*.

Modales deónticos y AOSs coinciden también en tomar la negación dentro de su alcance de modificación. Esta cuestión ha recibido suficiente atención en los estudios sobre modalidad verbal y sobre modificación adverbial³. El problema se

² No entramos aquí en si la distinción entre interpretaciones epistémicas y radicales o deónticas de los verbos modales es de carácter semántico (y estamos, por tanto, ante dos significados distintos) o pragmática (y estamos ante dos interpretaciones contextuales de un significado básico). Por otra parte, la identificación de modales deónticos y radicales no debe tomarse como una afirmación global en torno a ambas clases, pues si bien es difícil objetar a tal identificación en el caso de los verbos modales que se analizan en este trabajo, no lo es tanto en el caso de otros que caen fuera de su objeto de estudio (e.g. *may*).

³ En el caso de los AOSs, la cuestión puede elevarse a la categoría de problema fundacional, dado su centralidad en el debate entre Thomason y Stalnaker (1973), Lakoff (1970), Heny (1973) y otros.

resume en que los AOSs pueden, dada cierta posición oracional, tomar la negación dentro de su alcance de modificación. Es el caso de (7), parafraseable como (7a)⁴.

- (7) Henry willingly did not instruct Joan.
(7a) Henry was willing not to instruct Joan, and he did not do so.

Los verbos modales deónticos (y los epistémicos) toman alcance sobre la negación. En una oración como (8),

- (8) Henry must not instruct Joan

podría en principio parecer que la negación tiene alcance mayor y menor que el modal, dado que (8a) y (8b) son aceptables como paráfrasis de (8).

- (8a) It is desirable for the speaker that Henry should not instruct Joan.
(8b) It is not desirable for the speaker that Henry should instruct Joan.

Sin embargo, el esquema de entrañamientos de (9) demuestra que esta hipótesis no es sólida desde un punto de vista empírico.

- (9) (8a) \rightarrow (8b)
(8b) \nrightarrow (8a)

Efectivamente, afirmar que es deseable para alguien que Henry no instruya a Joan implica que para ese alguien no es deseable que Henry instruya a Joan. Sin embargo, afirmar que no es deseable para alguien que Henry instruya a Joan no implica necesariamente que para ese alguien sea deseable que Henry no instruya a Joan; es perfectamente posible entender que ese alguien no alberga deseos algunos (ni positivos ni negativos) en relación con la instrucción de Joan por Henry⁵. Estaríamos en este caso ante una interpretación metalingüística de la negación. Este tipo de interpretación sólo puede producirse con alcance mayor de la negación, lo cual

Este debate puede considerarse el origen de la extensa literatura sobre las propiedades lógico-semánticas de los AOSs.

⁴ Como se puede observar, es éste un comportamiento ciertamente peculiar de los AOSs. Adverbios como *slowly*, también capaces de ocurrir en posición pre y postverbal, no pueden incluir la negación dentro de su alcance de modificación.

- (i) Henry slowly instructed Joan.
(ii) * Henry slowly did not instruct Joan.

⁵ Para una argumentación similar en relación con la negación y los reportes actitudinales de tipo doxástico cfr. Barwise y Perry (1983: 255-258).

viene a demostrar que en (8), donde la interpretación metalingüística de la negación en (8b) no cancela la interpretación de (8a), el alcance mayor corresponde al modal.

Finalmente, los AOSs y los modales deónticos comparten el mismo rasgo que al principio de este trabajo se postulaba como definidor en relación con los AOSs, i.e. la doble orientación en la pasiva, sintetizada en el principio (1). La ambigüedad de orientación de (2) (repetida ahora como (10)) puede generalizarse a (11) y (12), donde es posible interpretar que tanto Joan como Henry son los obligados o los decididos, respectivamente, a actualizar el estado de cosas descrito.

(10) Joan was reluctantly instructed by Henry

(11) Joan must be instructed by Henry.

(12) Joan will be instructed by Henry.

En última instancia, este rasgo es relacionable con el de los requerimientos temáticos de modales y AOSs que se revisaba anteriormente: tanto unos como otros se orientan a los sujetos de la pasiva sólo en caso de que se dé una interpretación agentiva de éstos. De aquí la inaceptabilidad de (13) y (14) (en este último caso bajo una interpretación deóntica del modal).

(13) * Joan was reluctantly seen by Mary.

(14) * Joan will be seen by Mary.

3. Modalidad deóntica

El conjunto de datos revisados en la sección anterior sólo puede resultar de algún tipo de regularidad gramatical en las categorías comparadas. Parece lógico afirmar que esta regularidad es de carácter semántico, dado que se extiende a través de los límites extensionales de dos categorías sintácticas bien definidas: verbos y adverbios. La ruta explicativa que proponemos es indagar en el contenido y la estructura de la categoría semántica expresada por los verbos modales revisados: la modalidad deóntica.

De acuerdo con Lyons (1977: 820), el contenido de la modalidad deóntica se reduce a la expresión de deseos de los individuos. La modalidad deóntica puede también ser considerada, desde un punto de vista semántico, como la función instrumental de hacer que determinadas cosas se hagan por imposición de algún / algunos individuo(s). Lyons defiende la reducción de los aspectos instrumentales de la modalidad deóntica a sus aspectos desiderativos, lo cual equivale a decir que toda expresión de contenidos deónticos es finalmente reducible a la expresión de los deseos de algún individuo⁶.

⁶ Por ejemplo, los enunciados imperativos cumplen la función de obligar, pedir, sugerir, etc a algún individuo que se obtenga un determinado estado de cosas, pero al mismo tiempo, y de manera más

En relación con los componentes y estructura de la modalidad deóntica, Lyons enumera los siguientes: tipo modalizado, fuente deóntica, polaridad deóntica y objetivo deóntico.

El tipo modalizado es la proposición o forma proposicional que expresa el estado de cosas deseable o no deseable. La fuente deóntica se identifica con el individuo que alberga deseos en torno al estado de cosas denotado por el tipo modalizado⁷. Por ejemplo, la interpretación deóntica de (15) entraña que es deseable que Joan instruya a Henry, y que lo es desde el punto de vista del hablante. En el caso de (16), una interpretación deóntica del verbo modal *will* entraña que la instrucción de Henry por parte de Joan no es deseable, en este caso desde el punto de vista del agente.

(15) Joan must instruct Henry.

(16) Joan won't instruct Henry.

La polaridad deóntica consiste en el par antonímico deseable/no deseable. Esta oposición puede tener una expresión léxica múltiple. Lyons afirma que oposiciones adjetivales como *right/wrong*, *constitutional/inconstitutional*, *proper/improper*, *moral/immoral*, etc “are naturally regarded as deriving from the modification of a single very general deontic operator, comparable with the operators of alethic and epistemic modality” (Lyons 1977: 825). En el ejemplo de (15) el polo deóntico expresado es positivo, mientras que en el de (16) es negativo.

Por último, el objetivo deóntico de un determinado enunciado es la persona o personas que causan el estado de cosas denotado por el tipo modalizado, esto es, el estado de cosas deseable desde el punto de vista de la fuente deóntica. En el caso de (16) la persona que causa la instrucción de Henry deseada por Joan es la propia Joan. (15) puede interpretarse del mismo modo en lo que respecta al objetivo deóntico, o tomando como objetivo deóntico a otra persona no mencionada en el enunciado (alguien que cause la instrucción de Henry por Joan).

Aplicados a los verbos modales deónticos del inglés, los cuatro componentes producen la siguiente clasificación:

básica, entrañan algún tipo de deseo de que ese estado de cosas se obtenga. El argumento de Lyons es que se puede dar lo segundo sin lo primero, pero no viceversa.

⁷ Como se pondrá de manifiesto inmediatamente, este componente es central para el análisis de la modalidad deóntica. Langacker (1991) y Nakamura (1997), desde la Gramática Cognitiva, lo denominan fuente de potencia modal y anclaje deóntico, respectivamente.

(17)

	Tipo modalizado	Fuente deóntica	Polaridad deóntica	Objetivo deóntico
<i>Must (not), should (not), ought (not) to, had better (not)...</i>	SFlex	HABLANTE	+/-	AGENTE TEMÁTICO/ AGENTE IMPLÍCITO
<i>Will (not), would rather (not)</i>	SV	AGENTE TEMÁTICO	+/-	AGENTE TEMÁTICO

Como puede observarse, el único punto de plena coincidencia entre los dos grupos de modales es la expresión de polaridad deóntica, por definición el rasgo diferenciador de las expresiones de contenido deóntico. El resto de componentes está plenamente representado en la semántica de estos modales, aunque su parametrización es distinta en cada grupo. En el caso de los modales deónticos del tipo *must*, la fuente deóntica es el hablante, el tipo modalizado corresponde al constituyente SFlex (i.e. la oración), y el objetivo deóntico puede o no ser un agente que forme parte de la estructura temática oracional. Para ilustrar estas afirmaciones, considérense (18)-(22).

- (18) John should read this book before sitting his June exam.
- (19) It is desirable for the speaker that John should have this book read before sitting his June exam.
- (20) It is desirable for the speaker that someone should have John read this book before sitting his June exam.
- (21) (18) → (19) V (20)
- (22) The car must be kept in a garage overnight during the winter.

El entrañamiento de (21) pone de relieve la sutil ambigüedad de (18), donde es posible interpretar bien que el hablante juzga como deseable que John lea el libro y que John sea el causante de ese evento (i.e. el objetivo deóntico), bien que el hablante desea que John lea el libro y que alguien no especificado sea el causante (i.e. el objetivo deóntico) de esta acción. (22) sólo es interpretable de este segundo modo, pues el tipo modalizado es oracional y el objetivo deóntico permanece implícito. En adelante usaremos la denominación *verbos modales de fuente enunciativa* para aludir a los verbos del primer grupo de (17).

En relación con los verbos del segundo grupo de (17) (que en adelante llamaremos de fuente agentiva), (23)-(25) demuestran suficientemente el tipo de parametrización que (17) les adjudica.

- (23) John will read this book before sitting his June exam.
- (24) It is desirable for John that he should have this book read before sitting...

(25) (23) → (24)

Como se puede observar en (24), la persona (fuente deóntica) que encuentra deseable el evento denotado por el sintagma verbal de (23) (tipo modalizado) es el agente de la acción que este enunciado expresa.

Es el momento de volvernos a los adverbios de orientación al sujeto para ver hasta qué punto las regularidades halladas en la denotación y la composición semánticas de los verbos modales son rastreables en los adverbios con los que se les comparaba al comienzo de este trabajo, y para descubrir qué revelan tales regularidades sobre el similar comportamiento de estas categorías.

4. Modalidad deóntica en los AOSs

Los AOSs exhiben una sistemática oposición léxica de carácter antonímico. A cada AOS positivo corresponde uno negativo, en ocasiones de idéntica raíz léxica. *Desirably/undesirably*, *wisely/foolishly*, *intelligently/stupidly*, *carefully/carelessly*, *appropriately/inappropriately*, *politely/rudely*, *willingly/reluctantly*, son sólo una pequeña muestra de estas oposiciones⁸. Es fácil percibir que estas oposiciones tienen una cierta fuerza deóntica, al menos bajo la concepción desiderativa de la modalidad deóntica que se ha adoptado anteriormente. Con la excepción de *willingly/reluctantly*, todas estas oposiciones son reducibles a la oposición básica *desirably/undesirably*. Del mismo modo que los entañamientos de (21) y (25) arriba servían de base para establecer el contenido deóntico de los verbos evaluados, en (26) aparece el mismo tipo de entañamiento en relación, en este caso, con enunciados con AOSs⁹.

(26) John wisely read this book before sitting his June exam.

(26a) It is desirable for the speaker that John should have read this book before sitting his June exam, and he read it.

Parece por tanto justificado confrontar estos adverbios con los criterios de modalidad deóntica del apartado anterior. Veamos en primer lugar el caso de los AOSs del tipo *wisely/foolishly* para pasar después al caso aparentemente especial de los AOSs del tipo *willingly/reluctantly*.

⁸ Para una lista más exhaustiva cfr. Enst (1983) o García Núñez (1999).

⁹ La única diferencia es que en este caso se hace necesario añadir una coordinada que exprese la factualidad del tipo modalizado por el adverbio. Esto no era necesario en el caso de los verbos modales porque, como se pondrá de relieve más abajo, el tipo modalizado por el verbo denota una proposición o forma proposicional potencial.

4.1. AOSs de fuente enunciativa

La fuente deóntica de los adverbios tipo *wisely/foolishly* es el hablante. Él es el responsable de la evaluación deóntica que estos adverbios expresan. La paráfrasis de (26a) es suficientemente clarificadora al respecto. Por ello, y en adelante, denominaremos a estos adverbios AOSs de fuente enunciativa.

Los componentes de tipo modalizado y objetivo deóntico son también plenamente reconocibles en el caso de los AOSs de fuente enunciativa, pero, como ocurría con los verbos modales de fuente enunciativa, existe cierta alternancia en su actualización. Lo que se evalúa como inteligente en un enunciado como (27) es la inmersión del submarino (i.e. el SV de la cláusula principal de (27)), y el objetivo deóntico es la persona que causó tal evento (i.e. el capitán del submarino).

(27) The captain intelligently immersed the submarine before it was detected by the radar.

Sin embargo, en un enunciado como (28) lo que se evalúa como inteligente es el conjunto de la oración expresada, y el objetivo deóntico ha de ser localizado fuera de los límites del contenido explícito del enunciado.

(28) Intelligently, the meeting ended early today.

La prueba del comportamiento ambiguo de estos dos componentes de la modalidad deóntica en el caso de los AOSs de fuente enunciativa es (29), donde es posible una interpretación como la de (27) y otra en la que se infiere que algún agente implícito ha causado (objetivo deóntico) el estado de cosas que se evalúa como deseable (tipo modalizado que correspondería al SFlex completo de (29)).

(29) Intelligently, the captain immersed the submarine before it was detected by the radar.

El cuadro de (30) resume la comparación entre modalidad deóntica y AOSs de fuente enunciativa. Como se puede observar, las diferencias se reducen a la parte izquierda del cuadro, esto es, al tipo de categoría sintáctica (viz verbo o adverbio) que expresa estos cuatro componentes deónticos.

(30)

	Tipo modalizado	Fuente deóntica	Polaridad deóntica	Objetivo deóntico
<i>Wisely/foolishly...</i>	SFlex/SV	HABLANTE	+/-	AGENTE TEMÁTICO/ AGENTE IMPLÍCITO

4.2. AOSs de fuente agentiva

Los adverbios del tipo de *willingly* o *reluctantly* son AOSs por el criterio definidor de (1) arriba y por el resto de criterios con los que se comparaba a la clase de los AOSs con los modales deónticos en la sección 2 de arriba. Sin embargo, como se señalaba anteriormente, parecen existir importantes diferencias entre los AOSs de fuente enunciativa y estos AOSs. Sin embargo, estas diferencias refuerzan más que cuestionan la hipótesis que se viene explorando en este trabajo: los AOSs expresan contenido modal deóntico. Véase cómo.

En primer lugar, *willingly/reluctantly* expresan una oposición de marcado carácter deóntico; los entañamientos de (33) y (36) lo ponen suficientemente de manifiesto.

- (31) Joan willingly voted for the lesser of two evils.
- (32) It was desirable for Joan to vote for the lesser of two evils.
- (33) (31) → (32)
- (34) Joan reluctantly voted for the lesser of two evils.
- (35) It was not desirable for Joan to vote for the lesser of two evils.
- (36) (34) → (35)

El resto de componentes de la modalidad deóntica es igualmente observable. Las paráfrasis de (32) y (35) muestran a Joan como la fuente de una modalización deóntica que se centra sobre el SV de (31) y (34). En el caso de estos adverbios la fuente deóntica coincide con el objetivo deóntico (i.e. con el participante encargado de causar el estado de cosas evaluado como deseable), y ambos coinciden con el participante que desempeña el rol Agente en la estructura temática oracional (de aquí la denominación de AOSs de fuente agentiva que reciben en este apartado).

El cuadro de (37) resume la comparación entre modalidad deóntica y AOSs de fuente agentiva. Como en el caso de los AOSs y los verbos modales de fuente enunciativa, las diferencias entre estos adverbios y los verbos modales de fuente agentiva (cfr. (17) arriba) se reducen al tipo de categoría sintáctica.

(37)

	Tipo modalizado	Fuente deóntica	Polaridad deóntica	Objetivo deóntico
<i>Willingly/ reluctantly...</i>	SV	AGENTE	+/-	AGENTE TEMÁTICO

5. AOSs y verbos modales deónticos: similitudes y diferencias

Hasta este punto se han ido acumulando evidencias de que los AOSs y los verbos modales deónticos comparten una misma semántica: la de la modalización deóntica. Es en el tipo semántico modalizado donde se han detectado diferencias entre una categoría y otra. A poco que se comparen los cuadros correspondientes a la composición deóntica de los distintos tipos de AOS y verbos modales, se observará que las similitudes notadas en la sección 2 de arriba se siguen de manera automática del análisis semántico propuesto.

De los cuatro componentes de la modalidad deóntica, la fuente deóntica parece el más relevante a la hora de determinar la parametrización del resto de componentes. Recurriendo de nuevo a Lyons (1977), se puede afirmar que en el campo de la modalización deóntica a través de verbos y adverbios existen enunciaciones deónticas y descripciones deónticas. Las primeras corresponden a enunciados en los que la evaluación deóntica se establece ilocutivamente, esto es, a través de su enunciación por un hablante en un contexto determinado. Las descripciones deónticas son enunciados en los que se describe una evaluación deóntica ajena al acto ilocutivo (e.g. en el caso de los verbos y AOSs de fuente agentiva una evaluación deóntica realizada por el agente). Es ésta una distinción fundamental, responsable tanto de las diferencias entre expresiones deónticas de fuente enunciativa y de fuente agentiva como de las similitudes entre los verbos y AOSs pertenecientes a cada una de estas dos clases.

En relación con la dependencia temática de los AOSs y de los modales que se ilustra en los ejemplos de (3)-(6) arriba, se ha puesto de manifiesto que obedece a uno de los componentes semánticos que todos sin excepción expresan: el objetivo deóntico. El hecho de que esta dependencia pueda serlo del sujeto derivado de una oración pasiva (ejemplos (16)-(18) de la sección 2) obedece al hecho de que, bajo determinadas condiciones léxico-gramaticales (cfr. ejemplos (13)-(14) arriba), los sujetos pasivos son interpretables agentivamente¹⁰. El carácter explícito o implícito del agente requerido por los AOSs y los verbos modales se sigue del tipo de fuente deóntica especificado en cada caso. Para los AOSs y verbos modales de fuente enunciativa la fuente deóntica es parte del contexto de enunciación, siendo por ello posible (aunque no necesario) que el objetivo deóntico se halle implícito en él, o, lo que es lo mismo, sea inferible a partir de él¹¹; en los AOSs y verbos modales de fuente agentiva, la fuente deóntica (el agente oracional) es parte del contenido explícito del enunciado, por lo que el objetivo deóntico ha de

¹⁰ Cfr. Partee (1977) o Dowty (1979) para distintas explicaciones teóricas del fenómeno de la agentividad pasiva en inglés.

¹¹ En García Núñez (en prensa) se propone un procedimiento de interfaz entre los aspectos semánticos y pragmáticos de estos adverbios que toma como base la descomposición semántica propuesta en este trabajo.

formar parte de dicho contenido (de hecho, como se ha mostrado, existe una sistemática correspondencia entre fuente deóntica y objetivo deóntico en estos casos).

La inclusión de la negación en el alcance de AOSs y modales deónticos (cfr. ejemplos (7)-(9) arriba) obedece, como ya se adelantó en el apartado 2, a constricciones propias de la lógica deóntica; concretamente al hecho de que la secuencia EXPRESIÓN MODAL DEÓNTICA + NEGACIÓN entraña la secuencia NEGACIÓN + EXPRESIÓN MODAL DEÓNTICA, pero no viceversa.

La diferencia más importante entre expresiones deónticas de fuente enunciativa y de fuente agentiva guarda relación con el tipo modalizado. En el segundo caso el tipo modalizado no supera los límites del SV, mientras que en el primero el tipo puede extenderse al conjunto de la oración. De nuevo es posible atribuir este distinto comportamiento al tipo de fuente que unas y otras expresiones especifican: en el caso de las expresiones de fuente enunciativa el origen de la evaluación deóntica trasciende los límites del contenido explícito del enunciado, mientras que en el caso de las expresiones de fuente agentiva es una parte específica de él.

Finalmente, es necesario mencionar una importante diferencia semántica entre las expresiones adverbiales y verbales de la modalidad deóntica. Ya se ha mencionado la manifiesta diferencia categorial que existe entre unas y otras expresiones desde un punto de vista sintáctico. También desde un punto de vista semántico es posible distinguir entre expresiones deónticas que modalizan proposiciones o formas proposicionales potenciales y expresiones que modalizan proposiciones o formas proposicionales potenciales o reales. No hay espacio para entrar en el trasfondo teórico de esta distinción, pero parece empíricamente correcto afirmar que los verbos modales deónticos pertenecen al primer grupo y los AOSs al segundo. Esto es, el estado de cosas descrito por la proposición o forma proposicional modalizada por un verbo modal es siempre potencial en el tiempo de enunciación. Esta restricción no opera sobre los tipos modalizados por los AOSs.

6. Conclusiones

Cabe extraer dos conclusiones básicas de este trabajo: (a) que a semejanza de la modalidad epistémica, la modalidad deóntica es también una categoría semántica que atraviesa los límites de las categorías sintácticas de verbo y adverbio en inglés, y (b) que la distinción entre enunciación y descripción deóntica es determinante en la delimitación del paradigma de oposiciones radicalmente simétrico que aparece a un lado y otro de la división entre verbos modales deónticos y AOSs.

El número de problemas relacionados con la semántica de los AOSs y de los verbos modales que se ha abordado en este trabajo ha sido irremediamente escaso, aunque significativo. Parece posible esperar que la explicación avanzada

pueda arrojar luz sobre el numeroso conjunto de problemas de índole semántica y sintáctica que verbos modales y AOSs plantean¹².

Referencias bibliográficas

- Barwise, J. y Perry, J. (1983): *Situations and Attitudes*, Cambridge (Massachusetts): The MIT Press.
- Dowty, R. (1979): *Word Meaning and Montague Grammar*, Boston: Reidel.
- Ernst, T. (1983): *Towards an Integrated Theory of Adverb. Position in English*, tesis doctoral, Universidad de Indiana.
- García Núñez, J. M. (1999): *Semántica de los Adverbios Temo-Dependientes del Inglés Actual*, Cádiz: Universidad de Cádiz.
- García Núñez, J. M. (en prensa): *Adverb Orientation: Semantics and Pragmatics*, P. Garcés (ed.) *Pragmática: Teoría y Práctica*, Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Heny, F. (1973): "Sentence and Predicate Modifiers", Kimball (ed.) *Syntax and Semantics*, vol. 2, Nueva York: Academic Press, pp. 217-245.
- Jackendoff, R. (1972): *Semantic Interpretation in Generative Grammar*, Cambridge (Massachusetts): MIT Press.
- Lakoff, G. (1970): "Adverbs and modal operators", traducción española de V. Sánchez de Zavala (ed.), *Semántica y Sintaxis en la Lingüística Transformatoria*, Madrid: Alianza Editorial, pp. 319-336, 1976.
- Langacker, R.W. (1991): *Foundations of Cognitive Grammar*, Vol. 2, Stanford: Stanford University Press.
- Lyons, J. (1977): *Semantics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Nakamura, W. (1997): "A Cognitive Approach to English Adverbs", *Linguistics*, 35, pp. 247-287.
- Partee, B. (1977): "John is easy to please", A. Zampoli (ed.) *Linguistic Structures Processing*, Amsterdam: North-Holland Publishing Company, pp. 281-312.
- Roberts, I. (1986): *The Representation of Implicit and Dethematized Subjects*, Dordrecht: Foris.
- Thomason, R. y Stalnaker, R. (1973): "A Semantic Theory of Adverbs", *Linguistic Inquiry*, 4, pp. 195-220.
- Wyner, A. Z. (1994): *Boolean Event Lattices and Thematic Roles in the Syntax and Semantics of Adverbial Modification*, tesis doctoral, Universidad de Cornell.
- Zubizarreta, M. L. (1982): *Levels of Representation in the Lexicon and in the Syntax*, Dordrecht: Foris.

¹² Cfr. referencias en nota 1 para recopilaciones bastante exhaustivas.

Consideraciones sobre el uso de los préstamos homoglosos y heteroglosos

Juan Manuel García Platero (Universidad de Sevilla)

Junto a los préstamos procedentes de otras lenguas, llamados heteroglosos, podemos observar la presencia, cada vez más constante, de vocablos neonímicos, es decir, voces de especialidad, de valor monorreferencial y esencialmente denotativo, que se generalizan en la lengua estándar, dado el carácter sociodifusor de los medios de comunicación social. Es decir, la variedad lingüística estándar se enriquece con la incorporación de vocablos ubicados, en un principio, en las variedades funcionales pertenecientes a una misma lengua histórica. Esta variedad lingüística que sirve de cohesión para los miembros de una comunidad recurre a vocablos originariamente de uso restringido. Así, en la línea marcada hace varios años por Guiraud (1967), habría que hablar de los neologismos alogénicos, donde se incluirían conjuntamente las voces foráneas y las pertenecientes a variedades lectales.

Al abordar la presencia en el léxico común de los préstamos homoglosos, podríamos analizar la generalización de términos pertenecientes a los distintos sociolectos, pero nos detendremos en los tecnicismos, voces inicialmente neonímicas, en un principio neologizadas por el uso y, posteriormente, sancionadas por los repertorios lexicográficos de carácter descriptivo o normativo.

Rondeau (1983) definía el vocablo neonímico como la nueva creación léxica en un determinado dominio de especialidad. Recientemente, Gutiérrez Rodilla (1998: 109) ha señalado que, pese al carácter esencialmente denominativo del lenguaje de la ciencia, frente a finalidades estilísticas propias de otros ámbitos alejados de la necesidad básica de la designación, no podemos olvidarnos de una neología de carácter psicosociológico, presente en el vocabulario del científico, lo que le lleva “a introducir neologismos necesarios, por afán de equipararse a los investigadores de otros países y de igualarse, también a los del suyo propio”. En un trabajo sobre el lenguaje médico (Ordóñez Gallego 1994: 56), se defendía la necesidad de formar nuevas unidades léxicas por el procedimiento de la adaptación de tipo analógico y se afirmaba que “un purista, por ejemplo, discutiría y rechazaría el verbo *influenciar* al existir el verbo *influir*. Pero sucede que cuando el pueblo acepta un vocablo, casi siempre le presta un matiz de acusada persona-

lidad que lo diferencia de voces sinónimas. *Influir* tiene un marcado acento cultural e *influenciado* se refiere a una influencia moral, personal, de contacto humano. Además, hay que tener en cuenta que el idioma se enriquece cuando posee abundantes sinónimos”. Se trata, en definitiva, de la antigua oposición, originada en el siglo XVIII, entre los defensores de la sinonimia y los que intentaban el deslinde significativo entre las unidades que pretendidamente hacían referencia a la misma realidad extralingüística.

Cuando el vocablo de especialidad, adquirido por la variedad estándar, tiene un origen no patrimonial, podemos hablar de préstamo heterogloso. No vamos a discutir sobre el carácter más o menos internacional de los términos inicialmente neónimicos, por más que el carácter culto de los formantes lexicogenésicos utilizados en los vocablos de especialidad permita a algunos caer en el falso espejismo de la internacionalidad de la ciencia y, por ello, de la terminología (García Platero 1999a).

La importancia del préstamo traspasa, qué duda cabe, los límites científicos. Hace años, Deroy (1956) señalaba que el usuario que emplea voces foráneas sustitutas de las nativas desconoce la existencia, la mayor parte de las veces, de los vocablos patrimoniales. Frente a esta teoría Pratt (1980), al analizar el empleo de anglicismos en lugar de los vocablos preexistentes en la lengua nativa, se refería a la presencia de determinados matices significativos que alejan la utilización del término de origen foráneo de toda intención esnobista. Pero lo que me interesa es situar el problema en otros términos. Considero que en la utilización del término inicialmente neónimico de origen no nativo, teniendo en cuenta que se conoce el patrimonial, no se pretende exclusivamente la consecución aséptica del matiz estrictamente fijado, ya que se podría hablar de razones psicosociológicas, lo que prueba, en cierta manera, la presencia de una realidad contextualmente interdicha y la utilización de vocablos sustitutos. Centrándome en el ámbito lexicogenésico, y sin entrar en la consideración internacional o foránea de los constituyentes de origen grecolatino, podemos extender los mecanismos neónimicos a los puramente neológicos, en la medida en que en determinados ámbitos se busca, con los préstamos homoglosos y heteroglosos, la consecución de un pretendido matiz pseudocientífico mediante la utilización afijal eufemística, aunque se evidencie una reacción lúdico-burlesca paralela, como ocurre con determinados gramemas derivativos de origen grecolatino, por ejemplo con el elemento seudosufijal *-itis*.

El fenómeno al que hago referencia se relaciona con la utilización genérica de nuevos términos pertenecientes a lenguajes sectoriales caracterizados por su valor críptico, donde no escasean los términos de carácter, en principio, monosémico y no connotativo, pero que, en el fondo, se alejan de la denotación característica hasta alcanzar una pretendida significación valorativa. En este sentido, el medio sociodifusor de las nuevas creaciones léxicas, el periodismo, permanece alejado de la propuesta barthiana que pretendía, en aras de la instrumentalidad, la consecución de una lengua apartada de lo hablado y de lo literario, una escritura neutra en *grado cero* (García Platero: 1999b). En el momento en que el lenguaje del

periodismo adopta una función catalizadora (Alvar Ezquerro 1998), que conlleva una progresiva desneologización de los vocablos (García Platero 1995), el comunicador difunde una realidad lingüística que, en principio, le es ajena. Es decir, generaliza los términos adoptados de otros lenguajes sectoriales, como los pertenecientes al campo científico y técnico. Aquí, dentro del empleo neológico del préstamo neónímico, homogloso o heterogloso, podemos hablar de los denominados *cuasitérminos* (Gutiérrez Rodilla 1998: 106), que se caracterizan porque han dejado de emplearse exclusivamente en un dominio especializado y se incluyen dentro de determinadas variedades sinestráticas de una lengua histórica.

Nos podríamos preguntar, llegado a este punto, si son igualmente necesarios los préstamos pertenecientes a dominios de especialidad de origen patrimonial, los homoglosos, y los que se derivan de otras lenguas históricas, independientemente de su empleo especializado o genérico, esto es, los heteroglosos.

Guerrero Ramos (1996: 41), al cuestionarse la necesidad del préstamo (conviene recordar que centraba su análisis exclusivamente en las voces foráneas), proponía una “guerra despiadada al extranjerismo vicioso, inútil, de lujo”, frente al necesario, al que habría que recibir con los brazos abiertos. Efectivamente, el hablante puede llegar a desconocer que en su cultura más cercana puede encontrar vocablos acordes con su propia identidad, pero no siempre es así. En determinadas ocasiones se produce un fenómeno, sólo esbozado más arriba, al analizar los préstamos homoglosos, basado en el rechazo de lo patrimonial, o, al menos, de la variedad estándar, según los casos, en la pretendida búsqueda del prestigio social. Pero para este hablante el préstamo que obedece menos a la denotación que a la connotación resulta necesario. En este sentido, se produce una interdicción de índole circunstancial, en la medida en que el vocablo patrimonial se tabuiza, pues el contexto social implica un mayor prestigio del elemento foráneo. En el rechazo del vocablo más extendido se observa que, en determinadas situaciones comunicativas, la variedad interdicta es la estándar.

Si recurrimos a la teoría de Appel y Muysken (1986), que fundamenta los cambios de códigos en la presencia de las funciones jakobsonianas, y centrándonos en el nivel léxico, se podría hablar de la importancia de la función referencial, conativa e, incluso, metalingüística en el ámbito en el que nos movemos. De este modo, en el momento en que el emisor recurre a un nuevo referente, empleará el término designativo, independientemente de su adaptación, y de su carácter homogloso o heterogloso. Del mismo modo, determinados vocablos de origen, principalmente foráneo, se relacionan con la función conativa, dada la presencia de unos virtuales receptores habituados al empleo de las voces procedentes de una cultura que admiran y que se convierte en alternativa, debido al rechazo generacional de aquello que se hereda. De ahí, la presencia en algunos medios de comunicación de vocablos foráneos que hacen mención a realidades socioculturales determinadas. Por último, la función metalingüística se manifiesta en el empleo por parte del emisor de los vocablos procedentes de la variedad prestigiosa y en las continuas referencias a los conocimientos lingüísticos que posee del código no

patrimonial. En este sentido, la utilización del cultismo, considerado préstamo en el momento en que se producen suficientes diferencias entre el sistema lingüístico de la lengua originaria y el de la derivada, se explica, al margen de las obvias necesidades expresivas, por la presencia de esta función.

Pese a la inevitable necesidad sociológica del préstamo, la omnipresencia de términos foráneos, principalmente de origen inglés, en el español, sobre todo en territorio americano, ha despertado las críticas, a veces furibundas, de los hispanistas:

“Este súbito crecimiento del influjo norteamericano no podía dejar de reflejarse, y en efecto se ha reflejado, en un enorme aumento del influjo de la lengua inglesa (estadounidense) sobre el español americano. A través de las seudotraducciones de las agencias de noticias, de los malos doblajes de las películas estadounidenses para cine, televisión [...], del habla de personas que han residido en los Estados Unidos como estudiantes, turistas, trabajadores, del español escrito de quienes han recibido el influjo del inglés a través de la enseñanza universitaria en ingeniería, economía, lingüística, etc., el alud anglicizante se ha precipitado sobre el español, y particularmente el español americano, con una intensidad no conocida hasta ahora” (Montes Giraldo 1985: 23-24).

No le faltaba razón a Verdonk (1990: 113) cuando afirmaba que los préstamos son en ocasiones “los parientes pobres de la investigación lingüística”. Y es cierto, tanto desde la perspectiva sincrónica como diacrónica. No es difícil constatar la presencia en los medios de comunicación de un número considerable de palabras-citas anglosajonas, sean consideradas simplemente préstamos o xenismos, que, por otra parte, esperan su adaptación, en la medida de lo posible, a las características fonéticas y ortográficas de nuestro idioma (uno de los grandes problemas para la lexicografía, a lo que no suelen ayudar algunas decisiones del Diccionario Académico), antes de incluirse definitivamente en los distintos diccionarios sean o no normativos. No son pocos, por ejemplos, los casos de vocablos terminados *-ing*. Su frecuencia, no sólo en nuestra lengua (Spence 1991), permite que estas formas se consideren en español como “auténticos elementos lexicogenésicos, aunque sin un valor preciso para la mayoría de los usuarios” (Urrutia Cárdenas 1978: 263). Del mismo modo, si seguimos en el ámbito lexicogenésico, esta frecuente utilización del préstamo se potenciaría si acudiésemos a la noción de étimo inmediato, por lo que las palabras formadas por un constituyente considerado culto y una base léxica patrimonial funcionan como vocablos adquiridos y, por lo tanto, estarían alejados de su consideración internacional. En este sentido, habría que observar que la vitalidad de ciertos formantes viene justificada por la importancia de lenguas foráneas, fundamentalmente el inglés (Greive 1976). Pero lo cierto es que la gravedad del problema se aminora si pensamos que sólo la periferia del sistema puede afectarse con la introducción más o menos masiva de voces foráneas. Por esa razón los problemas que plantean los préstamos son para el gramático secundarios:

“No es que menospreciamos el alcance de la invasión masiva de neologismos indígenas y de formas extranjeras o de determinadas tendencias en la formación de palabras. Lo que ocurre es que, a nuestro juicio, tiene más trascendencia en la lengua la aparición de un pronombre o la creación de media docena de preposiciones que la incorporación de doscientos galicismos o la difusión del sufijo adjetivo *-al* (educacional, laboral, etc.)” (Lorenzo 1994: 65).

Cuando Chris Pratt (1993), al analizar los factores que explican el proceso neológico característico del español en los últimos cinco siglos, evolución que va desde la colonización a la denominada “cocacolonización”, se refería a los usos de los constituyentes derivativos pospuestos, que garantizan el aspecto pseudoculto o latinizante, y, por esta razón, supuestamente más “técnico”. Conviene, sin embargo, observar que esta eufemización contextual, está también presente en creaciones léxicas no patrimoniales, en la medida en que exista la tendencia sistemática al alargamiento de vocablos.

Resulta evidente que la tradicional dicotomía entre préstamos necesarios o préstamos de lujo carece de sentido si abordamos el problema desde el punto de vista del prestigio (Gómez Capuz 1998: 260-270), de ahí la noción de interdicción situacional, por más que pudiéramos o no rechazar ciertas actitudes sociales. Pero estamos aquí para describir la realidad, no para tomar partido ante fenómenos extralingüísticos. Entre los factores que justifican la presencia del préstamo, se sitúa el socio-psicológico, si seguimos la línea marcada por Hope (1971: 722-738). En el momento en que unamos los factores lingüísticos, extrínsecos e intrínsecos, a los extralingüísticos, incluida la señalada motivación socio-psicológica (donde entraría el prestigio, la eficacia comunicativa, el esnobismo, la función argótica o la material, que explica la existencia de voces foráneas por motivos comerciales), concluiremos que el préstamo tiene razón de ser, es decir, es necesario, independientemente de que nos sintamos o no identificados con determinados comportamientos. Pero, insistimos, el préstamo es necesario porque así lo requiere la sociedad. Las marcas comerciales, el cine, la música, la moda y también la lengua se valoran en función de su nacionalidad. Los gustos fluctúan y lo que ayer era tabú, dado su desprestigio, hoy puede convertirse en fenómeno sociocultural (piénsese, por ejemplo, en determinados géneros musicales, literarios o cinematográficos). Con la lengua, para bien o para mal, ocurre lo mismo. En ocasiones existen palabras innombrables, nadie lo discute, pero a veces lo innombrable es el vocablo patrimonial, o, al menos, el más generalizado, que se sustituye por un término procedente de una cultura ajena o de un subsistema perteneciente a la misma lengua histórica, de ahí la tabuización circunstancial.

Hace varios años Gil Fernández (1986) analizaba el léxico procedente de la llamada prensa marginal, que tanta influencia ha tenido en la formación cultural de un sector determinado de la juventud. Este joven, en actitud de rebeldía, vive alejado de una realidad cultural y se sumerge en otra, alternativa, pero tan sectaria y conservadora como la que pretende rechazar. Se trata de un hablante que, generalmente, cursa estudios superiores, domina otras lenguas, principalmente la inglesa, y admira una forma de vida, una cultura, distinta a la de sus padres. Quizás

por rebeldía, por formación seudointelectual o por sometimiento silencioso a las leyes del mercado, lo cierto es que estos sectores se caracterizan por una evidente pobreza expresiva, fruto de su despreocupación por el dominio de una lengua que no consideran prestigiosa, al menos en su círculo social. Lo que se nombra termina por desconocerse, pero al hablante no parece preocuparle, porque para él lo realmente prestigioso no es el léxico patrimonial. Si a estas actitudes, sean o no rechazables, pero reales, unimos, como ha señalado recientemente Riquelme (1998: 61-62), las imposiciones tecnológicas que transculturalizan a toda una sociedad, comprenderemos la necesidad social del préstamo, sea homogloso o heterogloso.

En la última novela de Muñoz Molina, *Carlota Fainberg*, se narra la historia de un profesor de literatura española, residente en Estados Unidos, que, incapaz de expresar en su lengua nativa determinados conceptos, tiene que acudir, continuamente, al inglés para designar de manera precisa. Podríamos pensar que se ha olvidado de su lengua o que su léxico, lejos de empobrecerse, se ha enriquecido, lo que le permite matizar convenientemente, mediante la utilización del término más adecuado en cualquiera de las dos lenguas. Si adoptamos esta interpretación, la de un hablante bilingüe que utiliza los mecanismos expresivos más adecuados según el contexto, las voces derivadas de su sistema lingüístico no patrimonial le resultan eficaces, por lo que no cabe hablar de interdicción contextual. Pero el hablante medio español no es profesor en una prestigiosa universidad extranjera, y, la mayoría de las veces, no es bilingüe ni profundo conocedor de determinadas lenguas sectoriales. Pese a todo, olvida, o quiere olvidar, algunos vocablos y los sustituye por otros, pertenecientes a su misma lengua histórica, dentro de una variedad no estándar, o a un sistema lingüístico diferente. El prestigio actúa irremediabilmente en los usos conscientes, que, con el tiempo, pueden ser inconscientes.

Sin duda, ante una nueva realidad el hablante se encuentra en la necesidad de nombrarla. El mundo ya no es tan nuevo como el universo imaginario de Macondo, en el que algunas cosas todavía no tenían nombre. Esta sociedad global, donde todo camina a pasos agigantados, requiere una comunicación rápida y eficaz. Nadie discute la necesidad de nuevas voces designativas sean o no de origen foráneo, siempre que, en este último caso, se respete las peculiaridades de cada lengua. Si el léxico patrimonial no ofrece soluciones, habrá que recurrir a palabras importadas. Sin embargo, se habla de desconocimiento, por parte del usuario, de los mecanismos que ofrece su propio sistema lingüístico. Aquí sí podemos hablar de interdicción contextual, ya que, en estos casos no hablamos de matizaciones, sino de realidades de las que hay que huir. Algunos pueden rechazar el léxico patrimonial por rebeldía, otros por esnobismo. En estos casos, el préstamo resulta también socialmente necesario, por todo lo que connota. Quizá porque, como tantas veces se ha repetido, realmente los sinónimos no existen.

Referencias bibliográficas

- Alvar Ezquerra, M. (1998): "Palabras nuevas en los periódicos de hoy", A. Álvarez Tejedor (coord.), *La Lengua Española a finales del milenio*, Burgos: Caja de Burgos, pp. 13-44.
- Appel, R. y Muysken, P. (1986): *Bilingüismo y contacto de lenguas*, Barcelona: Ariel.
- Deroy, L. (1956): *L'emprunt linguistique*, París: Les Belles Lettres.
- García Platero, J. M. (1995): "Observaciones sobre el neologismo", *Revista de lexicografía*, II, pp. 49-59.
- García Platero, J. M. (1997): "Sufijación apreciativa y prefijación intensiva en español actual", *Lingüística Española Actual*, XIX, 1, pp. 51-61.
- García Platero, J. M. (1999a): "El léxico científico-técnico en el discurso periodístico", *Actas del XI Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina*, Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria/Librería Nogal, pp. 227-232.
- García Platero, J. M. (1999b): "Los medios de comunicación ante la neología", M. Alvar Ezquerra y G. Corpas Pastor (coords.), *Léxico y voces del español*, Málaga: Universidad de Málaga, pp. 55-72.
- Gil Fernández, J. (1986): *La creación léxica en la prensa marginal*, Madrid: Coloquio.
- Gómez Capuz, J. (1998): *El préstamo lingüístico. Conceptos, problemas y métodos*, Valencia: Anejo XXIX de *Cuadernos de Filología*.
- Greive, A. (1976): "Contributions méthodologiques à la lexicologie des mots savants", *Actes du XIII Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes*, I, Québec: Les Presses l'Université Laval, pp. 615-622.
- Guerrero Ramos, G. (1996): "¿Es necesario el préstamo?", *Actes del I Congrès de Lingüística General*, V, Valencia: Universitat de València. Departament de Teoria dels Llenguatges, pp. 36-41.
- Guiraud, P. (1967): *Structures étymologiques du lexique français*, París: Larousse.
- Gutiérrez Rodilla, B. M. (1998): *La ciencia empieza en la palabra. Análisis e historia del lenguaje científico*, Barcelona: Ediciones Península.
- Hope, T. E. (1971): *Lexical Borrowing in the Romance Languages: a critical Study of Italianisms in French and Gallicisms in Italian from 1100 to 1900*, Oxford: Basil Blackwell.
- Lorenzo, E. (1994): *El español de hoy, lengua en ebullición*, Madrid: Gredos.
- Montes Giraldo (1985): "Calcos recientes del inglés en español", *Thesaurus*, XL, pp. 17-50.
- Ordóñez Gallego, A. (1994): *Lenguaje médico. Modismos, tópicos y curiosidades*, Madrid: Noesis.

- Pratt, C. (1980): *El anglicismo en el español peninsular contemporáneo*, Madrid: Gredos.
- Pratt, C. (1993): "Colón, colonización, cocacolonización: 500 años de historia de la lengua española", R. Penny (ed.), *Actas del primer congreso anglo-hispano*, I, Madrid: Castalia, pp. 205-214.
- Riquelme Pomares, J. (1998): *Los anglicismos. Anglismos y anglicismos: huéspedes de la lengua*, Valencia: Ayuntamiento de Torreveja y Editorial Aguaclara.
- Rondeau, G. (1983): *Introduction à la Terminologie*, Quebec: Gaëtan Morin.
- Spence, N. (1991): "Les mots français en -ING", *Le français moderne*, 1991, pp. 188-213.
- Urrutia Cárdenas, H. (1978): *Lengua y discurso en la creación léxica. La lexicogenesia*, Madrid: Cupsa.
- Verdonk, R. A. (1990): "La importancia de las guerras de Flandes para la neología de los siglos de oro", E. Anglada y M. Bargalló (eds.), *El cambio lingüístico en la Romanía*, Lérida: Virgili y Pagés, pp. 113-126.

Generación automática de lematizadores de textos catalanes antiguos basados en técnicas de estados finitos¹

Alicia Garrido
Amaia Iturraspe
Sandra Montserrat
Mikel L. Forcada
(Universitat d'Alacant)

1. Introducción

El estudio del corpus léxico de los textos clásicos de una lengua es fundamental para un conocimiento profundo de la misma, y, en particular, para comprender los mecanismos básicos de la generación léxica y de la modificación del significado, además de la génesis de las variantes geográficas, textuales y de registro.

Una de las operaciones fundamentales para la determinación del léxico de un conjunto de obras es la lematización. En el presente trabajo, se ha estudiado la aplicabilidad de técnicas basadas en modelos computacionales de estados finitos como los *transductores léxicos* (Roche y Schabes 1997), a la automatización (total o parcial) del proceso de lematización de textos literarios antiguos en catalán. En toda la discusión se asume que los textos están almacenados en formato adecuado (ASCII).

La lematización de un texto es un proceso similar al análisis morfológico del mismo: se trata de obtener, para cada una de las palabras del texto, las cuales se encuentran en general morfológicamente flexionadas (en su *forma superficial*), la *forma léxica*, compuesta por el *lema*, la categoría gramatical y las características morfológicas (género, número, persona, tiempo, etc.). Para realizar esta tarea se necesita un *analizador morfológico* (AM), es decir, un programa que usa un diccionario y los paradigmas de flexión del idioma y entrega la forma léxica co-

¹ Trabajo financiado por la Caja de Ahorros del Mediterráneo y por la Generalitat Valenciana a través del Pla d'Estudis del Valencià Actual.

respondiente a cada forma superficial del texto. Esta operación es sencilla si el texto está escrito en una variante estándar. Sin embargo, cuando se trata de textos literarios antiguos, encontramos, entre otros, estos problemas:

- El léxico del texto antiguo puede contener formas no presentes en la actualidad.
- Los paradigmas flexivos de un texto antiguo pueden variar respecto de los del estándar.
- La grafía del texto antiguo varía notablemente respecto del estándar.

Por todo ello, el lematizador

- Debe incluir el léxico básico de la forma antigua del idioma que se considera. En catalán, por ejemplo, se podría empezar por las 3000 que recogen Costa Clos y Tarrés Fernández (1998).
- Debe considerar todos los paradigmas de la flexión antigua a la hora de realizar el análisis morfológico.
- Debe ser capaz de tratar robustamente las variantes gráficas más comunes respecto del estándar. Así, además de un AM para las formas estándar de la lengua, debe contener algún mecanismo para poder tratar estas variaciones gráficas.

2. Metodología

El lematizador está construido como un AM basado en transductores de estados finitos (Roche y Schabes 1997). Este analizador se genera automáticamente -usando herramientas informáticas ya desarrolladas por los investigadores del grupo (Garrido et al. 1999)- a partir del diccionario de lemas y de una representación estática estándar de los paradigmas de flexión morfológica y de variación gráfica (PVG) más comunes. El diccionario de lemas y los paradigmas forman el denominado *diccionario morfológico* (DM) (más detalles: *Aspectos técnicos*).

Etapas seguidas en la construcción del lematizador

1. Compilación de diccionarios y vocabularios del catalán antiguo.
2. Construcción del DM de un catalán estándar y generación automática, mediante un compilador de diccionarios morfológicos ya existente (Garrido et al. 1997), de un AM de catalán estándar (más detalles en la sección 3).
3. Construcción de los paradigmas de la flexión antigua del catalán e incorporación al analizador.
4. Incorporación del vocabulario específico de los textos antiguos a partir de vocabularios como el de Costa Clos y Tarrés Fernández (1999).

5. Estudio de las variaciones gráficas existentes en los textos antiguos y formulación de las mismas en términos de PVG.
6. Incorporación de los PVG a las palabras relevantes del DM.
7. Prueba del sistema (con obras representativas) para evaluarlo. El trabajo se encuentra actualmente en esta fase. Actualmente, el diccionario contiene unos 15.000 lemas.

3. Aspectos técnicos

3.1. Análisis morfológico

El análisis morfológico lee la *forma superficial* (flexionada y con posibles variaciones gráficas) de cada palabra y escribe su *forma léxica*, la cual consiste en el *lema* de la palabra y un conjunto de etiquetas que indican su categoría léxica y sus características morfológicas. El análisis se basa en dos fuentes de información: un diccionario de los lemas válidos de la lengua y un conjunto de paradigmas de flexión. Por ejemplo, si la forma superficial es *vengren*, la forma léxica se compone del lema *venir*, la categoría léxica (verbo) y de la información morfológica siguiente: *pretérito perfecto simple de indicativo, tercera persona del plural*.

Una de las aproximaciones más eficientes al análisis morfológico usa *transductores de estados finitos* (TEF) (Mohri 1997; Oncina, García y Vidal 1993). Los TEF pueden ser usados como AM de una sola pasada y se pueden implementar de manera muy eficiente.

Hemos desarrollado una herramienta para la construcción y el mantenimiento de AM basados en TEF. Se trata de un programa (compilador) que lee un DM y escribe un programa en C que implementa un AM compacto basado en TEF que realiza la tarea indicada. Esto permite que las lingüistas se puedan concentrar en la descripción del léxico y de la morfología de la lengua en cuestión y las libera de tener que pensar en detalles informáticos.

3.2. Transductores de estados finitos

Los AM de este trabajo están basados en *transductores de letras* (Roche y Schabes 1997), una subclase de los TEF; de hecho, cualquier transductor de estados finitos se puede convertir siempre en un transductor de letras. Garrido et al. (1999) dan una definición formal de los transductores de letras usados en este trabajo; informalmente, un *transductor de letras* es una máquina idealizada que se compone de:

1. Un conjunto (finito) de *estados*, es decir, de situaciones en las que se puede encontrar el transductor según va leyendo, de izquierda a de-

recha, las letras o símbolos de la palabra de entrada. Entre los estados se distinguen:

- a. Un único *estado inicial*: el estado en el que se encuentra el transductor antes de procesar la primera letra o el primer símbolo de la palabra
 - b. Uno o más *estados de aceptación*, a los que sólo se llega después de haber leído completamente una palabra válida y por tanto sirven para detectar las palabras válidas.
2. Un conjunto (también finito) de *transiciones de estado*, cada una de las cuales se compone de:
- a. el estado de partida
 - b. el estado de llegada
 - c. la letra o símbolo de entrada
 - d. la letra o símbolo de salida

Para permitir que la salida y la entrada tengan longitud diferente en cualquier momento, se permite que el símbolo de entrada esté ausente, que el símbolo de salida esté ausente o que ambos estén ausentes. Esta circunstancia se indica usando el símbolo "0".

El transductor mantiene, durante su funcionamiento, una lista de estados *vivos* (LEV) o activos, cada uno de los cuales tiene una salida asociada (una secuencia de símbolos). El funcionamiento del transductor de letras es como sigue:

1. Iniciación: se hace que la LEV contenga un único estado: el inicial, con la palabra vacía ("") como salida asociada al estado.
2. Si desde alguno de los estados de la LEV actual se llega a otros estados mediante transiciones que no tienen símbolo de entrada, se añaden estos estados a la LEV, y se les asocia la salida obtenida alargando las salidas asociadas con el símbolo de salida que se haya encontrado en las correspondientes transiciones. Esta operación de ampliación de la LEV se efectúa hasta que no sea posible añadir más estados.
3. Se lee un símbolo de la palabra de entrada.
4. Se crea una nueva LEV con los estados a los que se llega mediante transiciones que tienen ese símbolo como entrada, y se asocia a estos estados las salidas alargadas con los correspondientes símbolos de salida encontrados en las transiciones. Se descarta la anterior LEV.
5. Si aún quedan símbolos en la palabra de entrada, se va al paso 2.
6. Si en la LEV hay estados de aceptación, se escribe la palabra de salida asociada a cada uno de ellos. Si no hay ningún estado de aceptación, la palabra de entrada se considera desconocida.

Como puede verse, el transductor lee la palabra de entrada sólo una vez, de izquierda a derecha y símbolo a símbolo, y mantiene una lista tentativa de posi-

bles salidas parciales que va actualizando y podando según lee la entrada. Cuando los transductores de letras se usan como AM o como lematizadores, leen una forma superficial y escriben la(s) forma(s) léxica(s) correspondiente(s). En este caso, los símbolos de entrada son las letras de la forma superficial y los de salida las letras necesarias para formar los lemas y los símbolos especiales que representan el análisis morfológico, como, por ejemplo, “<nom>”, “<fem>”, “<2p>”, etc.

3.3. Minimización de los transductores

Es posible transformar un transductor para que tenga el número mínimo de estados posibles y para eliminar posibles transiciones sin entrada y ni salida. Este proceso se llama *minimización*. El resultado es otro transductor que ocupa menos memoria y cuyo funcionamiento es más ágil ya que mantiene LEV más cortas. Existen varios métodos para realizar esta minimización pero su descripción cae fuera de los objetivos de este artículo (para detalles véase Garrido et al. 1999).

3.4. Formato del diccionario morfológico

El DM es un fichero de texto en el que se pueden insertar libremente espacios en blanco, tabuladores y finales de línea para mejorar su legibilidad. Cualquier texto entre “#” y el final de la línea no es tenido en cuenta y se puede usar para comentar el diccionario. El diccionario tiene las tres secciones siguientes:

1. La *sección de declaración de símbolos*, donde se declaran explícitamente los símbolos de entrada que representan las categorías léxicas o las características morfológicas (p.e., “<adj>”, “<nom>”, “<fem>” o “<sg>”).
2. La *sección de paradigmas*, donde se declaran los paradigmas de flexión y los PVG. Cuando un conjunto de lemas del diccionario comparten un patrón de flexión o de variación gráfica, se puede dar a este patrón un nombre entre corchetes (p.e., “[verbs_en_tenir]” para verbos como *retener*, *abstener*, etc.) y puede ser declarado antes, de manera que se pueda usar en el diccionario. Los nombres de paradigmas definidos con anterioridad se pueden usar para definir paradigmas nuevos. El compilador convierte estos paradigmas en subtransductores que después se incorporan al transductor completo. Un paradigma es básicamente un nombre para un conjunto de *transducciones* alternativas. La *transducción* más sencilla es un par de cadenas (entrada y salida) como por ejemplo, “(estim:estimar<verb>)”, denominado *pareja*. Un nombre de paradigma, como “[pil]”, es siempre una transducción válida y la concatenación de una o más transducciones, como

“(estim:estimar<verb>) [V1C]” también. La concatenación trata la entrada y la salida por separado: por ejemplo, “(ma:ma) (t:tar<verb>)” es equivalente a “(mat:matar<verb>)”. De hecho, cualquier transducción se puede descomponer en transducciones elementales en las que la entrada y la salida tienen cada una un único símbolo (o ninguno, representado como “0”); cada una de estas transducciones elementales se corresponde con una transición de estado del transductor, de manera que la pareja “(ab0:c0d)” produce cuatro estados y las tres transiciones correspondientes en el transductor: “(a:c) (b:0) (0:d)”. El compilador trata las parejas como sigue:

- Si se usan ceros (“0”) para alinear explícitamente las cadenas de entrada y de salida de una pareja de manera que tengan la misma longitud, como en “(estim000:estimar<verb>)”, se entiende que los ceros representan la cadena vacía y el alineamiento se preserva en el transductor.
- Si las dos cadenas tienen longitud diferente y no contienen ceros, como en “(estim:estimar<verb>)”, entonces el compilador las alinea extendiendo la cadena más corta de la pareja con ceros finales: hemos constatado que esta extensión funciona muy bien, lo que permite una construcción más rápida de los diccionarios morfológicos.
- Si por alguna razón una de las cadenas de la pareja debe ser la cadena vacía, como en “(0:<3p><sg>)”, se puede usar un único cero.
- Si se usan ceros pero las longitudes de la cadena de entrada y la de salida no coinciden, como en “(estim00:estimar<verb>)”, el compilador asume que la lingüista quería hacer un alineamiento explícito pero no lo ha realizado correctamente; consecuentemente, el compilador envía un mensaje de error, no tiene en cuenta los ceros y usa la heurística indicada más arriba.

Debemos insistir que los paradigmas no están restringidos a la descripción de los sufijos, ya que se pueden colocar en cualquier parte de una transducción.

3. La *sección de diccionario* es un gran paradigma que contiene todas las palabras del diccionario. Cualquier transducción válida puede ser una entrada del diccionario; por ejemplo, la lingüista puede haber elegido formar un paradigma único “[tenir]” con todas las formas del verbo irregular catalán *tenir*; la entrada del diccionario de *tenir* sería entonces simplemente el nombre del paradigma, el cual podría ser usado para definir otras entradas que siguen el mismo patrón: *retenir* con “(re:re) [tenir]” o *contenir* com

“(con:con)[tenir]”. Las siguientes líneas ilustran el formato del DM:

Declaración de símbolos

```
%symbol <PresInd>;      # Present d'indicatiu
%symbol <1p>;           # Primera persona
%symbol <sg>;           # Singular
%symbol <2p>;           # Segona persona
%symbol <pl>;           # Plural
# ... etc.
```

Definición de paradigmas

```
[ó] > (ó:<sg>)          # noms en
      | (ons:<pl>) ;      # -ó
[pil] > (e:<1p><sg>)     # present d'indicatiu
      | (es:<2p><sg>)
      | (a:<3p><sg>)
      | (em:<1p><pl>)
      | (eu:<2p><pl>)
      | (en:<3p><pl>);
[V1C] > (0:<PresInd>)[pil] # primera conj.
      | (av:<ImpInd>)[iil]
      | (àveu:<ImpInd><2p><pl>)
# ... etc.
```

Diccionario

```
%dic
(estim:estimar<verb>)[V1C];
(acci:acció<noun><fem>)[ó] # acció
```

3.5. El compilador

El compilador ha sido desarrollado bajo el sistema operativo Linux usando bison (una versión evolucionada de yacc, Johnson 1975) y flex (una versión evolucionada de lex, Lesk 1975) y consiste en dos módulos. El primer módulo lee el fichero del DM y combina -usando transiciones sin entrada ni salida como “pegamento” donde conviene- los transductores parciales que se corresponden con los paradigmas declarados y con las entradas del diccionario en un único transductor que contiene un estado inicial y un estado final. Los mensajes de error están pensados para ayudar a la lingüista a corregir posibles errores de formato,

como por ejemplo, paradigmas o símbolos que se usan antes de haber sido definidos, paréntesis no equilibrados, etc. El segundo módulo minimiza el transductor resultante tal como se ha descrito más arriba y produce un programa en C que lo ejecuta y que por tanto realiza el análisis morfológico. La velocidad típica del analizador es de unas 20.000 palabras por segundo en un Pentium a 400 MHz.

4. Aplicación al catalán antiguo

La aplicación de estas técnicas para construir un lematizador de textos catalanes antiguos sobre un analizador ya existente para el catalán moderno (desarrollado en el marco de un proyecto de investigación sobre traducción automática castellano-catalán), exige que se aborden estos problemas:

- La adición de léxico del catalán antiguo que actualmente no se usa.
- La especificación de los paradigmas de la flexión antigua.
- El tratamiento de las variaciones gráficas.
- Los criterios para asignar un lema al conjunto de variantes de la misma palabra.

Cada una de las secciones siguientes se dedica a cada uno de los aspectos anteriores.

4.1. Elaboración de un corpus léxico del catalán antiguo

El corpus léxico del catalán antiguo que se presenta procede básicamente de dos fuentes:

- El diccionario de Costa Clos y Tarrés Fernández (1998), que contiene unas 3000 entradas, y que está basado en diccionarios como el de Coromines (1995) o el de Alcover y Moll (1984) y en “los glosarios de algunas ediciones de textos medievales” sin declarar explícitamente.
- El corpus informatizado elaborado por Torruella y colaboradores (archivo provisional de palabras del catalán medieval elaborado por Joan Torruella, del Departamento de Filología Española la Universitat Autònoma de Barcelona)

4.2. Los paradigmas de flexión antigua

Los paradigmas de flexión verbal antigua se han construido a partir de las definiciones de los diccionarios de Costa Clos y Tarrés Fernández (1998) y de Alcover y Moll (1984).

4.3. Los patrones de variación gráfica

Un estudio de las variaciones gráficas que ocurren en los textos catalanes antiguos permite descubrir algunas regularidades. En este trabajo, se recogen PVG más comunes en forma de paradigmas que indican las variaciones posibles en el contexto concreto en el que se producen.

Estos patrones, que sirven para describir fenómenos observados frecuentemente en el corpus como por ejemplo la elisión, el cambio, la confusión, la reducción, etc., se dividen en cuatro grupos básicos:

Patrones de substitución: el nombre de estos patrones tiene la forma “[subst_*n*]” donde *n* hace referencia a la grafía adoptada para el lema. Estos patrones recogen todas las variantes atestadas de la forma gráfica *n* como entrada y tienen la forma *n* como salida. Por ejemplo,

```
[ subst_c_velar ] > (c:c)
                    | (ch:c)
                    | (qu:c)
                    | (g:c) ;
```

indica que la *c* velar del lema puede aparecer como *c* (sin variación), como *ch*, como *qu* o como *g* en los textos antiguos y, por tanto, se pone en lugar de la *c* velar en las palabras que la contienen y donde se ha observado alguna de las variaciones. Por ejemplo, la palabra *falcó* (halcón) puede aparecer en textos antiguos en formas como *falchons*; por ello, conviene que aparezca en el diccionario como “(fal:fal) [subst_c_velar] (0:ó<nom>)[pl_ons] ” para reflejar esta variación. El hecho de que el lematizador acepte formas como *falquons* es irrelevante porque estas formas son muy improbables (se ha optado por generalizar al máximo los paradigmas).

Patrones de inserción: el nombre de estos patrones indica la grafía que se debe insertar cuando no aparece en las formas superficiales antiguas. Un ejemplo es:

```
[ inser_h ] > (h:h)
                | (0:h) ;
```

que inserta una *h* para producir el lema de formas antiguas como *istòria*.

Patrones de borrado: el nombre de estos patrones indica la grafía que se debe borrar de la forma antigua para producir el lema. Así, el patrón

```
[ esborrat_h ] > (h:0) | (0:0) ;
```

sirve para eliminar la *h* intercalada ocasional en formas antiguas com *rahó* (razón).

Patrones de aceptación: Los patrones anteriores se usan cuando la variación afecta a la parte común a todas las formas flexionadas de un lema (por ejemplo, todas las formas del verbo *raonar* tienen en común la raíz *rao-* y la aparición ocasional de la *h* intercalada afecta a todas las formas por igual). En este caso, el PVG se inserta en el diccionario. Sin embargo, si la variación gráfica afecta a formas flexionadas en posiciones que no aparecen en la parte común, la variación debe tratarse de forma diferente: se introducen los *patrones de aceptación*, los cuales permiten aceptar variantes en las formas superficiales flexionadas sin producir ninguna salida antes de comenzar a escribir la parte correspondiente del lema. Por ejemplo, *feya* es una variante común de *feia* (hacía) pero el lema es *fer* (hacer): la variación aparece fuera de la parte que tienen en común el lema y la forma flexionada (*f-*). La solución podría consistir, en este caso, en introducir el patrón de aceptación

```
[ accep_y_i ] > (y:0)
      | (i:0) ;
```

en el paradigma de la flexión de *fer*. Por ejemplo,

```
(fe:0)[ accep_y_i ] > (a:fer<verb><ImpInd><3p><sg>) ;
```

4.4. Criterios de lematización

Los criterios de lematización usados en este primer prototipo son provisionales. Esto no es un problema si se considera que el lema que se debe producir se puede cambiar de forma muy sencilla en el DM. Afortunadamente, en la mayor parte de los casos la elección del lema que debe producir el analizador no es problemática ya que las formas son simples variaciones gráficas o flexivas respecto del lema estándar. No obstante, existen casos problemáticos:

- Cuando los corpus de referencia definen un tema remitiendo a otro que tiene una flexión diferente, se hacen dos entradas diferentes en el diccionario y se asocia a cada una el paradigma de flexión correspondiente, así cada una de ellas entrega un lema diferente: p.ej., *sofertar* (1ª conj.) y *sofrir* (sufrir, 3ª conj.).
- En general, cuando el corpus atesta dos formas diferentes de una misma palabra, una más moderna y la otra más antigua, relacionadas fonológicamente (p. e. *aur* i *or* (oro), *pauc* i *poc* (poco), *paubre* i *pobre*, etc.) se ha optado por producir el lema moderno. Una excepción importante son los nombres en *-ença* (como p. ej., *absença* (ausencia)) para los cuales se ha mantenido esta terminación en lugar de sustituirla por la más moderna en *-ència*, ya que en este caso la normativización de la

lengua estándar ha optado por fijar formas que se podrían considerar etimológicamente más primitivas.

- En el caso de las formas reforzadas de los demostrativos, hay formas que parecen indicar una pronunciación fricativa alveolar (*cell*, *acell*) y otras que parecen indicar una pronunciación oclusiva velar (*aquell*). En este caso particular se ha optado por lematizar todas estas formas como velares y tratar las variaciones como simples variaciones gráficas.

4. Trabajo futuro

Las posibles líneas de trabajo futuro más inmediatas son:

- Completar los paradigmas de flexión y corregir los errores que se vayan detectando.
- Ampliar el diccionario con nuevas palabras para mejorar la cobertura del lematizador.
- Mejorar los PVG para evitar generalizaciones que produzcan lemas espúreos.
- Revisar los criterios de lematización para hacerlos más conformes a las directrices usadas por los expertos en textos catalanes antiguos.
- Mejorar el formato de salida del lematizador para hacerlo más útil a las personas expertas en catalán antiguo.
- Añadir más características dialectales a los paradigmas de variación.

Para más adelante, pretendemos:

- Añadir al lematizador un desambiguador opcional para evitar la producción de lemas que no sean posibles en el contexto dado (en la actualidad se dispone de un desambiguador similar en el contexto del proyecto de traducción automática del que parte el trabajo presente).
- Construir un “traductor” catalán antiguo-catalán moderno que produzca un texto en catalán moderno equivalente al antiguo.
- Estudiar la posibilidad de introducir automáticamente los patrones de variación gráfica en las entradas concretas del diccionario.

Agradecimientos:

Este trabajo habría sido mucho más difícil si Maribel Tarrés y Mercè Costa no hubieran sido tan amables de pasarnos una versión informatizada de su vocabulario (Costa Clos y Tarrés Fernández 1998). Agradecemos muy especialmente la ayuda técnica del Prof. Francisco Moreno, del Departamento de Lenguajes y Sistemas Informáticos de la Universitat d'Alacant, especialmente en detalles del programa compilador y del servidor de internet, y de Herminia Pastor, en la con-

versión del diccionario de Costa Clos y Tarrés Fernández (1998) al formato descrito en este artículo. También agradecemos la ayuda de Héctor González con el vocabulario de Torruella.

Referencias bibliográficas

- Alcover, A. M. y Moll, F. de B. (1984): *Diccionari català-valencià-balear*, 10 vols., Palma de Mallorca: Moll.
- Coromines, J., Gulsoy, J., Cahner, M., Duarte, C. y Satué, A. (1995): *Diccionari etimològic i complementari de la llengua catalana*, 9 vols., Barcelona: Curial-La Caixa.
- Costa Clos, M. y Tarrés Fernández, M. (1998): *Diccionari del català antic*, Barcelona: Edicions 62.
- Garrido, A., Iturraspe, A., Montserrat, S., Pastor, H. y Forcada, M. L. (1999): "A compiler for morphological analysers and generators based on finite-state transducers", *Procesamiento del Lenguaje Natural*, 25, pp. 93-98.
- Johnson, S. C. (1975): "Yacc - yet another compiler compiler", *Technical Report*, 32, AT&T Bell Laboratories, N.J.: Murray Hill.
- Lesk, M. E. (1975): "Lex -- a lexical analyzer generator", *Technical Report*, 39, AT&T Bell Laboratories, N.J.: Murray Hill.
- Mohri, M. (1997): "Finite-state transducers in language and speech processing", *Computational Linguistics*, 23, 2, pp. 269-311.
- Oncina, J., García, P. y Vidal, E. (1993): "Learning subsequential transducers for pattern recognition interpretation tasks", *IEEE Transactions on Pattern Analysis and Machine Intelligence*, 15, pp. 448-458.
- Roche, E. y Schabes, Y. (1997): "Introduction. In *Finite-State Language Processing*", E Roche e Y. Schabes, Cambridge, Mass: MIT Press, pp. 1-65.

Presupuestos teóricos básicos para el estudio de la finalidad como función lingüística

Victoriano Gaviño Rodríguez (Universidad de Cádiz)

La finalidad, entendida por lo general como el fin, propósito u objetivo con que se realiza la acción verbal, ha sido analizada de manera muy diversa a lo largo de los distintos estudios lingüísticos. Algunos autores la han incluido en el complemento indirecto por su supuesta identificación con la categoría dativo. Otros defienden que la finalidad es, junto a un cúmulo de valores semánticos cuya determinación carece, generalmente, de rigor alguno, uno de los valores del complemento circunstancial.

Basta con la exposición de estas dos soluciones –que si bien no son las únicas, sí las más generalizadas– para mostrar que el problema del estudio de la finalidad se engloba en uno mayor que concierne al de la delimitación y definición de las denominadas funciones sintácticas oracionales (sujeto, CD, CI, CC...). No es una novedad decir que los gramáticos se han encontrado con numerosas dificultades para delimitar las diferentes funciones sintácticas oracionales y la historia de la gramática nos da muestras de que los límites entre ellas no han estado nunca claramente establecidos, llegando incluso muchas veces a confundirse. J. L. Cifuentes Honrubia y J. Llopis Ganga (1996: 51), por ejemplo, aluden a cómo ya en las lenguas clásicas existía cierta confusión entre dativo y ablativo, casos que además casi siempre compartían las mismas desinencias y valores, entre ellos el de la finalidad.

Nuestra intención en este trabajo es ofrecer unos presupuestos teóricos básicos que permitan una explicación lingüística de la finalidad. Para ello se hace preciso distinguir fenómenos que pertenecen al texto, en cuyo ámbito no intervienen las relaciones opositivas entre unidades mutuamente excluyentes ni las sintagmáticas oracionales, sino factores propios de la inclusión de las unidades lingüísticas en el dinamismo lineal del discurso (hablante, oyente, entonación, etc.), de otros que, desde nuestro punto de vista, pertenecen al sintagma oracional, donde sí es pertinente el establecimiento de relaciones sintagmáticas entre elementos constituyentes así como de relaciones opositivas entre elementos mutuamente excluyentes. Entendemos por sintagma oracional aquel sintagma (combinación de elementos con significado propio) que mantiene una relación predicativa con

lo extralingüístico y que consta obligatoriamente de un verbo y, eventualmente, de un verbo y una o más variables intralingüísticas relacionadas con él. La tradición no fue consciente de la diferenciación de estos dos niveles funcionales y no supo deslindar el campo de estas dos unidades distintas¹, lo que ha llevado a numerosas confusiones e imprecisiones en el estudio de la finalidad y otros objetos de estudio sintáctico-semántico.

Aceptar la existencia de signos lingüísticos oracionales obliga a demostrar la presencia de invariantes oracionales y, al mismo tiempo, explicar cómo se llega a ellas. Para dicha labor, la línea de trabajo que hemos considerado más adecuada en nuestro estudio sobre la finalidad es la desarrollada por P. P. Devís Márquez (op. cit.), cuya teoría lingüística se basa en las ideas de la Escuela de Praga (fundamentalmente de Karcevskij, Mathesius y Daneš) tal y como han sido interpretadas por E. Coseriu y por la teoría de los esquemas oracionales, si bien nosotros hemos incluido las modificaciones que nos parecían necesarias en su formulación.

Parece a estas alturas evidente que toda lingüística es lingüística del hablar. Pero el hablar se nos presenta siempre como hecho fenomenológico, como actividad única e irrepetible, y como tal, inabarcable en su estudio². Ante la enorme diversidad y complejidad de la actividad del hablar, nos vemos obligados a crear determinados procedimientos para el estudio de la realidad que nos rodea y entre ellos destacamos el de la formalización de la experiencia lingüística concreta mediante la abstracción. Pero no pequemos de ingenuos y pensemos que la abs-

¹ La concepción de F. de Saussure (1967, 6ª ed.: 209) de la oración como mera combinatoria de signos que el hablante realiza en el habla ha producido, en gran parte de la teoría lingüística post-saussureana, la no consideración de la oración como una unidad del sistema de la lengua. No obstante, como apunta E. Coseriu (1967, 2ª ed.: 80-82), esto no significa que no tenga una estructura lingüística determinada. "La oración pertenece a la lengua en la misma medida que los demás hechos del lenguaje [...] pertenece a la lengua como estructura, como forma ideal, y pertenece, en cambio, al habla, como realización, como utilización concreta, individual, de una estructura ideal".

P. P. Devís Márquez (1999), en su revisión historiográfica sobre aquellos autores que, en la teoría lingüística posterior a de Saussure, han caracterizado la oración como unidad de lengua, señala que la mayoría de estos autores hablaron de una unidad lingüística que podemos unificar bajo el nombre de oración, si bien no delimitaron con claridad las características que hacen de ella un signo lingüístico.

² P. P. Devís Márquez (op. cit.) establece una diferencia entre el acto de hablar, como un suceder de la experiencia lingüística en el que un hablante concreto se comunica con un oyente concreto, y el producto del acto de hablar, como la cadena de sonidos limitada por pausas, con una entonación concreta e individual que se comunica en cada acto de habla, es decir, aquello concreto que alguien concreto le comunica intencionalmente a alguien igualmente concreto en un acto de hablar. Pero la dicotomía entre el acto de hablar y su producto constituye ya en sí una subdivisión de la propia actividad concreta del hablar. Ésta puede definirse como un suceder de la experiencia lingüística en el que dos o más hablantes concretos se comunican intercambiando sucesivamente su condición de hablante y oyente. Es, evidentemente, de tal actividad del hablar desde donde partimos para el estudio lingüístico y no del acto de hablar o del producto del acto de hablar, que en sí constituyen, como hemos comentado más arriba una subdivisión de dicha actividad.

tracción del lingüista formaliza la totalidad de la experiencia lingüística. Como muy bien apunta V. Báez San José (véase el prólogo a P. P. Devís Márquez op. cit.), a lo sumo, “encuadra en objetos estáticos y dinámicos el conocimiento intuitivo lingüístico de los hablantes”. Sin embargo, aunque el proceso de formalización lingüística no acabe con la complejidad del hablar, no debemos rechazar dicho proceso, fuera del cual “no subsiste ninguna posibilidad de comprobar verdades generales y principios constantes en la multiplicidad, fragmentariedad y heterogeneidad de lo fenoménico” (véase E. Coseriu op. cit.: 15)).

El proceso de abstracción que proponemos nos llevará desde la actividad concreta del hablar al sintagma oracional, unidad de máxima abstracción lingüística. Tal proceso supone la selección de una serie de características que permitirá establecer oposiciones entre los sintagmas oracionales de una lengua.

Si se acepta la existencia de signos lingüísticos oracionales, es una tarea ineludible la delimitación de las invariantes oracionales. Pues bien, parece posible pasar del hablar concreto a un primer nivel de abstracción que denominamos nivel de la expresión textual y que corresponde a ese estadio intermedio que E. Coseriu (op. cit.) establece entre el hablar como actividad concreta y el sistema como nivel de máxima abstracción denominado norma. En este nivel ya no nos encontramos con las realizaciones individuales, momentáneas y ocasionales de hablantes concretos, sino con las realizaciones sociales, normales y constantes que se manifiestan en los miembros de una comunidad lingüística de manera más o menos amplia³. En este sentido, tampoco hacemos referencia en este nivel de la norma a hablantes, oyentes, lugares, momentos y entonaciones concretos, sino a hablantes, oyentes, lugares, momentos y entonaciones abstractos. Cada realización normal diferente manifestada por los productos de los actos de hablar será una expresión distinta. Así, sabemos que *Paula pinta soles*, ¿*Pinta Paula Soles?*, *Soles pinta Paula*, ¡*Pinta Soles!*, *Los pinta*, etc., son distintas expresiones textuales que obedecen a distintas finalidades comunicativas. Precisamente por ello, no estamos de acuerdo con la idea coseriana de que en la norma nos encontramos lo que es común en el hablar de una comunidad lingüística pero sin valor funcional (op. cit.: 55-56), ya que si la función está asociada a la finalidad de la lengua como “sistema de medios de expresión apropiados para un fin”, esto es, la comunicación (Trnka, B. y otros 1980, 2ª ed.: 30-31)), la funcionalidad está también presente en las expresiones normales, ya que no se muestra, evidentemente, la misma finalidad comunicativa en *Paula pinta soles* que en *Soles pinta Paula*, o cuando a una

³ Incidimos en que se trata de la norma que seguimos de manera necesaria por pertenecer a determinada comunidad lingüística y no de aquella que reconoce que hablamos bien. Tal y como comenta E. Coseriu (op. cit.: 90) “al comprobar la norma a la que nos referimos, se comprueba *cómo se dice* y no se indica *cómo se debe decir*: los conceptos que, con respecto a ella, se oponen son *normal* y *anormal*, o *no correcto* e *incorrecto*”.

pregunta se responde simplemente *Sí* o *No* que cuando la respuesta es *Sí, Paula pinta Soles*, o *No, Paula no pinta soles*, por ejemplo.

Debido al nivel de abstracción en el que se sitúa la expresión textual, no pensamos que en dicho nivel trabajemos con sentidos. Nos parece más conveniente reservar el término “sentido” para referirnos exclusivamente al valor comunicativo que los contenidos formalizados intralingüísticamente (los significados) adquieren como inclusión de una unidad en el dinamismo lineal del discurso, es decir, en la actividad concreta del hablar, y pensar que en este primer nivel de abstracción nos hallamos ya ante un nivel abstracto en el que trabajamos con una semántica textual⁴, donde sí parece lógico que exista una acumulación no contradictoria de marcas semánticas funcionales (comunicativas) pero no necesariamente pertinentes (distinguidoras de unidades). Es en este nivel de la expresión textual donde se sitúa –o, mejor dicho, se debería situar– el estudio pragmático, en el que debemos tener en cuenta fenómenos diversos derivados del contexto y de la interacción comunicativa, vitales para la funcionalidad del lenguaje en cuanto finalidad comunicativa.

A pesar de que el nivel de la expresión textual es ya un nivel lingüístico sistemático por ser producto de la abstracción, este nivel continúa siendo bastante diverso y complejo, por lo que necesitamos pasar del nivel abstracto de las expresiones textuales a otro que lo es más, el del sintagma oracional. La necesidad de pasar del nivel de la expresión textual al sintagma oracional no es otra que la de simplificar lo que, a pesar de la abstracción, sigue siendo bastante diverso y complejo mediante la creación de nuevos esquemas genéricos. En éstos ya no son pertinentes factores de la interacción comunicativa propios de la inclusión de las unidades lingüísticas en el dinamismo lineal del discurso (hablante, oyente, entonación, etc.), sino el establecimiento de relaciones entre unidades mutuamente excluyentes y las sintagmáticas oracionales. Es en este nivel de máxima abstracción –el sintagma oracional– donde situamos nuestro estudio semántico oracional, entendido éste como el estudio de dos tipos de relaciones: las relaciones opositivas entre unidades mutuamente excluyentes y de relaciones sintagmáticas oracionales.

⁴ El propio P. P. Devís Márquez (op. cit.) utiliza ambos términos –semántico textual y sentido–, indistintamente para referirse a este primer nivel de abstracción. Pero si lo que intentamos hallar son invariantes de significado oracional, es decir, la estructuración de un solo tipo de contenido, el “significado”, que puede ser definido –tal y como hace M. Casas Gómez (1995: 101)– como “el contenido formalizado intralingüísticamente en las lenguas particulares”, que “constituye la base semántica del análisis estructural y funcional de las lenguas”, parece que es del “sentido” que las unidades poseen en el hablar desde donde partimos para tal proceso, y no de lo que se suele llamar “referencia”, que como tal, representa un tipo de contenido distinto al significado y no es una propiedad exclusiva del plano del significado aisladamente, sino del signo lingüístico en su conjunto (véase E. Coseriu 1995)). Distinguimos en ella la “denotación”, como la referencia concreta que los signos lingüísticos realizan de una realidad extralingüística en el hablar, y la “designación”, como la referencia potencial que los signos lingüísticos realizan de una realidad extralingüística independientemente de sus actualizaciones.

En este segundo nivel de abstracción, la funcionalidad de las unidades está sometida a su pertinencia o no pertenencia en la constitución de signos oracionales.

Para establecer las invariantes oracionales es necesario atender a numerosas cuestiones, entre las que destacamos las siguientes: 1) el establecimiento de un criterio que permita delimitar los constituyentes pertinentes y los que no lo son en el establecimiento de los sintagmas oracionales, 2) la determinación del orden que los constituyentes deben ocupar en el sintagma oracional, y 3) la aclaración de cuántas y cuáles son las denominadas variables intralingüísticas. De estas tres cuestiones, solamente vamos a tratar por razones expositivas la primera de ellas, si bien todas las demás son igualmente importantes para establecer ese segundo nivel de abstracción que hemos denominado sintagma oracional.

El proceso de abstracción que nos lleva al sintagma oracional implica plantearse qué elementos son pertinentes para su constitución. Hasta la actualidad se han expuesto criterios textuales como la eliminabilidad o la paráfrasis con la proforma *hacer*, por ejemplo, para resolver un problema que concierne a un nivel de abstracción superior al texto. Nosotros pensamos que la obligatoriedad de un elemento en un sintagma oracional depende de la imposibilidad de concebir en una lengua determinada el modo de suceder expresado por el verbo sin dicho elemento. De este modo, los constituyentes que indican las tradicionales circunstancias de lugar, tiempo, modo, finalidad, causa, condición, etc., entendidos normalmente como elementos no obligatorios, tendrán carácter obligatorio en el sintagma oracional sólo cuando, en una lengua determinada, sea imposible concebir el modo de suceder expresado por un verbo sin ellos. Por ejemplo, si decimos *Alguien induce a alguien*, nuestro interlocutor siempre entenderá que a ese alguien al que se le induce se le induce a hacer o a que le pase algo. Dicha finalidad no se sobreentiende en *Paula pinta soles*, por ejemplo. De esto deducimos que en el nivel del sintagma oracional pueden aparecer elementos que no están presentes en la expresión textual. Igualmente, elementos que sí están presentes en la expresión textual pueden no ser pertinentes en la delimitación de sintagmas oracionales.

La consideración de los sintagmas oracionales como esquemas genéricos, formalizaciones obtenidas mediante la abstracción de las expresiones textuales, implica catalogar éstas como variantes y a los primeros como invariantes. Serán, así pues, variantes de una misma invariante oracional aquellas expresiones textuales a las que subyazca un mismo significado oracional. Expresiones como *Paula pinta soles*, *¿Pinta Paula soles?*, *Soles pinta Paula*, etc., podrían considerarse variantes de una misma invariante oracional si a todas ellas les subyace un mismo significado oracional. Estaríamos ante distintas expresiones textuales de un mismo sintagma oracional.

Una vez establecido el criterio para la delimitación de los constituyentes obligatorios en el sintagma oracional, estamos en disposición de presentar la existencia en las lenguas de, al menos, dos tipos de finalidades: 1) finalidades del sintagma oracional, necesarias para el establecimiento de sintagmas oracionales, en el sentido de que su presencia es necesaria para concebir el modo de suceder

expresado por el verbo y 2) finalidades textuales, que pueden o no ser pertinentes para la constitución del sintagma oracional. Dentro distinguimos dos subgrupos: 2a) finalidades que se relacionan directamente con el modo de suceder expresado por el verbo de dichas expresiones y 2b) finalidades que no representan ninguna circunstancia en relación con el modo de suceder expresado por el verbo, sino que se relacionan con el propio acto comunicativo.

Ejemplos de finalidades del sintagma oracional son las que subyacen a expresiones textuales como *Juan induce a su hermano a que engañe a su novia*, *Los niños lo convencieron para que fuera con ellos al parque*, *El dinero mueve a los ladrones a robar* o *¿Quién instigó al policía a actuar de aquella manera?*, donde los modos de suceder expresados por los verbos *inducir*, *convencer*, *mover* e *instigar* no pueden ser concebidos en nuestra lengua sin dichas finalidades. Sin embargo, las finalidades incluidas en otras expresiones como, por ejemplo, *Paula pinta soles para regalárselos a su madre*, *José Luis come para engordar*, *Reside en Cádiz para estar más cerca de su trabajo*, *Te digo, para que te enteres, que nadie te dirá la verdad*, o *Juan, para tu información, no está en su casa* no son finalidades pertinentes para la constitución del sintagma oracional, ya que no son necesarias para la concepción de los modos de suceder expresados en estos ejemplos por los verbos *pintar*, *comer* y *residir*. En otras palabras, mientras que si decimos *¿Quién instigó al policía?* nuestro interlocutor y nosotros mismos siempre sobreentenderemos, aunque lo omitamos, que a ese policía al que se le instiga se le instiga a hacer algo, en *Paula pinta soles*, por ejemplo, ningún oyente ni hablante sobreentenderá una finalidad ni ningún otro tipo de circunstancia⁵.

No obstante, como ya apuntamos más arriba, dentro de este segundo grupo de ejemplos de finalidades textuales debemos distinguir un primer subgrupo formado por *Paula pinta soles para regalárselos a su madre*, *José Luis come para engordar*, *Reside en Cádiz para estar más cerca de su trabajo*, donde los sintagmas que indican dicha circunstancia se relacionen directamente con el modo de suceder expresado por el verbo de dichas expresiones y un segundo subgrupo formado por *Te digo, para que te enteres, que nadie te dirá la verdad*, o *Juan, para tu información, no está en su casa*. En casos como los anteriores, en *para que te enteres* y *para tu información*, nos hallamos ante finalidades que no representan ninguna circunstancia en relación con el modo de suceder expresado por el verbo, ya que se relacionan con el propio acto comunicativo.

Es importante en la delimitación de la obligatoriedad o no de un elemento en un sintagma oracional no confundir el conocimiento que se tiene de la realidad designada por los signos oracionales con la interpretación que de la propia realidad hace una lengua determinada. En este sentido, es importante mostrar que la

⁵ Naturalmente, un estudio profundo de la finalidad como función lingüística con un amplio corpus de trabajo nos delimitaría, con toda seguridad, una serie de subdivisiones en esta primera división que nosotros establecemos en esta comunicación de manera provisional.

finalidad expresada en una expresión textual como, por ejemplo, *Los alumnos estudian para aprobar*, no es necesaria para concebir el modo de suceder expresado por el verbo *estudiar* en español, por más que nuestro conocimiento de la realidad designada, nuestro saber extralingüístico, nos informe de que la persona que estudia lo hace para algo.

Una vez delimitados los dos tipos fundamentales de finalidades existentes en la lengua, el estudio de la finalidad como función lingüística pasa por atender al estudio de ésta en los dos niveles lingüísticos que hemos delimitado previamente, el de la expresión textual y el del sintagma oracional, ya que entendemos que ambos son niveles funcionales y sistemáticos. Es necesario por ello que en el estudio de la finalidad como función lingüística se tenga en cuenta esta doble vertiente: 1) en el primer nivel de abstracción, el de la expresión textual, el estudio de la finalidad como función lingüística debe abordarse desde una perspectiva pragmática, ya que en dicho nivel tenemos que tener en cuenta numerosos factores procedentes de la interacción comunicativa que se produce con la inclusión de las unidades en el dinamismo lineal del discurso; 2) en el nivel de máxima abstracción, el del sintagma oracional, el estudio de la finalidad como función lingüística debe abordarse desde una perspectiva semántica oracional, en la que tengamos en cuenta: a) las relaciones sintagmáticas que se establecen entre los constituyentes de un sintagma oracional y b) las relaciones paradigmáticas que se establecen entre los miembros de un mismo paradigma oracional, esto es, entre los sintagmas oracionales que se caracterizan por tener un mismo verbo. Mediante el establecimiento de las relaciones sintagmáticas entre los constituyentes de un mismo sintagma oracional y de las relaciones paradigmáticas entre los miembros de un mismo paradigma oracional, es decir, entre los sintagmas oracionales que poseen un mismo verbo, llegamos a la caracterización de las funciones sintagmáticas y paradigmáticas oracionales que componen los esquemas sintácticos oracionales y los esquemas paradigmáticos oracionales respectivamente⁶.

Resulta evidente que lo que hemos visto aquí no es sino una mera muestra de cómo podemos abordar el estudio de la finalidad desde una perspectiva funcional, pero es necesario que trabajemos con un amplio corpus para, en primer lugar, poner de manifiesto que en el estudio de la finalidad, las dos vertientes –la pragmática y la semántica oracional– pueden y deben complementarse para la mejor comprensión del complejo fenómeno del hablar y, en segundo lugar, tratar de

⁶ Por relación sintagmática entendemos la relación existente entre los constituyentes de una estructura oracional. Por relación paradigmática entendemos la relación entre un término que ha sido elegido para una determinada designación y la clase de posibilidades de la lengua dentro de la que este término se elige (véase E. Coseriu 1986: 165-166), de manera que la elección de determinado sintagma oracional para la designación de determinada realidad extralingüística –por ejemplo, *Alguien ve algo*– conlleva la exclusión del resto de sintagmas oracionales diferentes con el mismo verbo, esto es, de su mismo paradigma oracional.

delimitar en el ámbito de la semántica oracional la noción de “finalidad” como función paradigmática universal, lo que no implica su generalidad empírica, sino su delimitación conceptual como noción que forme parte de una teoría del lenguaje.

Referencias bibliográficas

- Casas Gómez, M. (1995): “Implicaciones léxicas de los niveles del significar”, *Panorama der Lexikalischen Semantik*, Tübingen: Niemeyer, pp. 101-112.
- Cifuentes Honrubia, J. L. y Llopis Ganga, J. (1996): *Complemento indirecto y complemento de lugar: Estructuras locales de base personal en español*, Alicante: Universidad de Alicante.
- Coseriu, E. (1967, 2ª ed.): “Sistema, norma y habla”, *Teoría del lenguaje y lingüística general*, Madrid: Gredos, pp. 11-113.
- Coseriu, E. (1986): *Lecciones de lingüística general*, Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1995): “Principios de sintaxis funcional”, *Moenia*, vol. 1, Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela, pp. 11-46.
- Devís Márquez, P. P. (1999): *Fundamentos teóricos básicos de morfología y semántica oracionales*, Málaga: Ágora, en prensa.
- Saussure, F. de (1967, 6ª ed.): *Curso de lingüística general*, traducción, prólogo y notas de A. Alonso, Buenos Aires: Losada.
- Trnka, B. y otros (1980, 2ª ed.): *El Círculo de Praga*, Barcelona: Anagrama.

Conflicto entre funciones valenciales: análisis sintáctico-semántico del verbo “afectar”

Fátima Gayoso Gómez (Universidad de Santiago de Compostela)

En la presente comunicación se ponen de manifiesto algunos de los problemas surgidos al analizar sintácticamente ejemplos reales de la lengua española¹. Particularmente me centraré en el verbo *afectar* por la dificultad que plantea asignar función sintáctica a los argumentos de este verbo que pueden aparecer en forma de clítico (dativo o acusativo) o en forma de frase preposicional introducida por *a*. Las funciones que entran en conflicto son las de Complemento Directo (CDIR), Complemento Indirecto (CIND) y Suplemento (SUP). Dada la interrelación entre los elementos sintácticos y los léxico-semánticos, el camino que se propone aquí es el de profundizar en los aspectos semánticos que entran en juego en la delimitación de funciones sintácticas. De esta manera pretendemos integrar en la investigación las pautas de la gramática, la información de los diccionarios y los ejemplos reales.

1. Información lexicográfica

Está claro que para analizar sintácticamente una cláusula es esencial conocer el significado del verbo y todos sus matices, puesto que el contenido semántico del verbo determinará las posibilidades de selección de argumentos. A través de los ejemplos vemos cómo *afectar* presenta sutiles variaciones semánticas. Para aislarlas hemos utilizado los diccionarios de español que contienen mayor información sintáctica en sus entradas (vid. apéndice): el *Diccionario de uso del español (DUE)* y el recientemente publicado *Diccionario de español actual (DEA)*.

¹ Los ejemplos y los datos de frecuencia que se darán a lo largo de esta exposición proceden de la Base de Datos Sintácticos de Español Actual (BDS), que consta actualmente de 159100 cláusulas analizadas sintácticamente. El proyecto ha sido financiado en su primera fase (1988-1991) por la *Dirección Xeral de Ordenación Universitaria e Política científica* de la *Consellería de Educación de la Xunta de Galicia* (referencia XUGA 82710088) y por la Dirección general de Investigación científica y técnica del Ministerio de Educación y Ciencia entre 1991 y 1994 (ref. PB90 0376). Pueden encontrarse detalles sobre proyecto en Rojo (1995) y también en <http://www.usc.es/~sintx.html>.

Además hemos recurrido al *Diccionario de Construcción y Régimen (DCR)* y al *Diccionario Histórico de la Lengua Española (DHLE)* y al *Diccionario de Autoridades* para tener datos acerca del uso del verbo en todas las épocas.

En los diccionarios se ha caracterizado al verbo como transitivo, esto es, siguiendo a la gramática tradicional, como verbo que necesita un Objeto Directo para formar enunciados con sentido completo. Hemos visto que el *DHLE* le reconoce usos intransitivos, pronominales e incluso usos absolutos, pero las etiquetas que los identifican en las definiciones (Úsase también como intr., prml. o abs., respectivamente) se han incluido bajo la caracterización de “transitivo”, por lo que se entiende que son desviaciones del comportamiento general del verbo.

Detectamos cierta rigidez en la clasificación de los diccionarios al hacer corresponder el lexema verbal a una única clase. Es una visión estrecha (muchos verbos admiten empleos transitivos e intransitivos) que presenta además otro problema al considerar a un único elemento para establecer las etiquetas que indican el comportamiento sintáctico del verbo: el CDIR. El verbo se clasifica en función de si tal complemento debe presentarse o no junto al lexema verbal y se deja al margen cualquier otro elemento pertinente en la constitución del esquema sintáctico.

El verbo condiciona el esquema de funciones sintácticas de la cláusula. Todos los elementos exigidos por el verbo serán argumentos (en el plano semántico) o actantes (en el plano sintáctico) (Wotjak 1994). Cada uno de ellos es igualmente relevante para la configuración del esquema sintáctico. Lo que nos interesa confirmar es si las variantes formales que encontramos en nuestros ejemplos llevan consigo variantes de contenido, en cuyo caso podremos aislar funciones distintas, o si las variantes formales representan sólo una alternancia que se puede interpretar como una doble posibilidad formal más propia de una etapa de consolidación de esquemas.

Teniendo en cuenta los ejemplos podemos observar las diferencias de forma y de contenido presentes en las estructuras formadas con el verbo *afectar*:

- (1) a. *El profesor asegura que ese cáncer no afecta al cerebro, pero en la fase final la personalidad acaba por desmoronarse...* (Sonrisa: 250, 31)
- b. *El estacionamiento en la Praza do Obradoiro será prohibido, incluso para los vehículos oficiales. La medida afectará también al estacionamiento de vehículos oficiales en O Obradoiro.* (2Voz: 35, 1, 0, 2)
- (2) *En lo que a mí se refiere, la II Guerra Mundial me afectaba hasta el punto de impedirme compartir esos sentimientos y costumbres.* (Ratón: 168, 6)
- (3) *La abuela afectó sentirse ofendida.* (Ternura: 52, 11)

A partir de la información encontrada por los diccionarios, combinando y complementando los distintos datos que encontramos en ellos, ofrecemos una estructuración por acepciones que expresaremos aquí mediante equivalencias semánticas con otros verbos. Más adelante asociaremos las acepciones a determinados esquemas sintácticos:

I. *afectar~ fingir, simular, aparentar*

(4) (DUE 1, DEA 3)

a. *La abuela afectó sentirse ofendida.* (Ternura: 52,11)

b. *Desde entonces ya no es posible afectar ignorancia.* (Tiempo: 64, 11)

II. *afectar~ modificar, alterar, causar o producir un efecto (negativo o no)*

(5) (DUE 3²,4; DEA 1, 1b)

a. [...] *la crítica situación de la agricultura gallega, que afecta a buena parte de la cornisa cantábrica, aunque más agudamente a Galicia.* (3Voz: 56, 1, 2, 25)

b. *Los investigadores destruyen el mito de que las radiaciones procedentes de la pantalla causan enfermedades y afectan sobre todo a mujeres en edad menopáusica y con pocos estudios.* (3Voz: 61, 3, 1, 26)

III. *Afectar~ atañer, concernir, referirse a*

(6) (DUE 3, DEA Ø)

a. *La medida afectará también al estacionamiento de vehículos oficiales en O Obradoiro.* (2Voz: 35, 1, 0, 2)

b. [...] *la impecabilidad atribuida a los ejércitos no es una impecabilidad individual que afecte a cada militar por separado, sino una impecabilidad o infalibilidad corporativa semejante a la que la Iglesia reconoce al sínodo ecuménico [...].* (Ratón: 49, 20)

IV. *afectar~ impresionar, emocionar*

(7) (DUE 5, DEA 2)

a. *La frase afectó al viejo.* (Sonrisa: 315, 17)

b. *Mentí para no exponerme a un encuentro que no sabía cómo me afectaría.* (Historias: 30, 31)

² En el DUE con objeto restringido a 'persona', vid. apéndice.

2. Estructura de la cláusula

Frente a la caracterización transitivo/intransitivo presente en los diccionarios, vamos a adoptar otra visión que será la de considerar al verbo *afectar* como verbo biactancial. Ello significa que la estructura en la que aparece exige la presencia de dos actantes: A₁ PRED A₂. Esta visión responde a la consideración del verbo como elemento nuclear de la cláusula: el único cuya presencia es obligada para constituirlo (Rojo 1978). Con él los argumentos establecerán una serie de relaciones sintácticas y semánticas. Cada uno de los constituyentes de la cláusula es identificado por la función que realiza respecto al PRED. Distinguimos las siguientes funciones: Sujeto (SUJ), Complemento Directo (CDIR), Complemento Preposicional (CPREP)³, Complemento Circunstancial (CCIRC) y Predicativo (PVO)⁴.

No todos los constituyentes de la cláusula gozan del mismo estatus: distinguimos entre elementos necesarios para la predicación y elementos prescindibles. Los primeros, actantes, dependen de cuál sea el verbo elegido como eje de la cláusula puesto que cada verbo lleva asociadas unas posibilidades de construcción. Existen verbos monoactanciales (*morir*), biactanciales (*ver*), triactanciales (*dar*) o verbos sin actantes (*llover*). Los circunstanciales son constituyentes no valenciales que quedan fuera del esquema sintáctico previsto por el verbo (cfr. Dik 1989: 50-51).

Dado que con cada verbo varían las posibilidades de construcción, podemos encontrarnos con distintos moldes sintácticos. Las funciones sintácticas forman parte de un conjunto limitado y pueden identificarse en virtud de un conjunto de rasgos formales (García Miguel 1995b: 36-37). Lo que nos interesa aquí es reconocer cuáles de ellas pueden aparecer en las estructuras del verbo *afectar*. Las que plantean problemas son las que pueden estar introducidas por la preposición *a*: CDIR, CIND y CPREP(SUPL) y las que admiten la presencia de un clítico de la serie *me, te, le, nos, os, les*, que pueden aparecer funcionando como CDIR o como CIND.

Aunque los diccionarios coinciden en presentar el verbo como transitivo, existen algunos problemas para considerar que el elemento introducido por *a* sea siempre un CDIR. En primer lugar, en español es un fenómeno poco frecuente que un CDIR con referente no animado aparezca introducido por la preposición

³ Dentro del grupo de CPREP distinguimos diversas funciones argumentales que se caracterizan por estar realizados típicamente por una frase preposicional o una frase adverbial: Suplemento (SUP) (Alarcos 1968), Complemento Modal y Complemento Adverbial (Rojo 1990).

⁴ Estas funciones no deben ser identificadas con las funciones semánticas, de modo que la función semántica 'agente' no tiene por qué corresponder siempre con la función sintáctica Sujeto, así como la función sintáctica Sujeto no tiene por qué tener asociada la noción semántica 'agente'. Lo mismo puede decirse para el resto de las funciones.

a^5 . En la BDS se confirma esta tendencia, puesto que sólo un 0,95% (594 de 62222) de los CDIR con referente no animado están introducidos por a , frente al 99,05% (61228 de 62222) que no lo está⁶.

Cuando A_2 se presenta obligatoriamente con el rasgo [+humano], esto es, si el verbo se utiliza en la acepción IV de nuestro esquema, como equivalente a *emocionar* o *impresionar emotivamente*, el problema de identificación de funciones se verifica en la falta de evidencias para interpretar al actante como CDIR o CIND. En los ejemplos se nos presenta realizado por algún elemento de la serie pronominal *me, te, le, nos, os, les* o por frase preposicional introducida por a :

(8) CDIR/CIND

- a. *Curiosamente no nos afecta pensar en Michael.* (Glenda: 33, 5)
- b. *Nuestra relación me afecta a su vez y me convierte en el ser problemático que soy.* (Jóvenes: 44, 15)
- c. *Este drama te ha afectado más que esas heridas, de las que sabes que vas a sanar.* (Zorra: 47, 28)
- d. *A Peter también le afectó la duda de saber si podría o no podría continuar su viaje a Grecia.* (Carta: 43, 11)

Los pronombres de primera y segunda persona se utilizan con ambas funciones. “Las funciones de objeto directo e indirecto a que aluden los incrementos personales solo están diferenciadas, aunque no siempre, por los de tercera persona” (Alarcos 1994: 200). En la BDS se contabilizan 1167 casos en los que *lles* están desempeñando la función de CDIR, lo cual ratifica la advertencia de Alarcos de que no siempre CDIR y CIND pueden distinguirse por el pronombre de tercera persona.

⁵ En este sentido es explícita la nota aclaratoria del DEA: “Normalmente el *cd* va precedido de *A* aunque designe cosa”.

⁶ Influencia del rasgo de animación sobre el CDIR con preposición

animación	cláusulas con CDIR introducido por a	cláusulas con CDIR no introducido por a	totales
[animado]	4138 (6,08%)	1737 (2,55%)	5875 (8,63%)
[no animado]	594 (0,87%)	61628 (90,5%)	62222 (91,37%)
totales	4732 (6,95%)	63365 (93,05%)	68097 (100%)

3. Esquemas sintácticos

3.1. SUJ-CDIR y SUJ-SUP

Ya en el *Diccionario de Autoridades*, *afectar* consta como verbo transitivo (*activo*, empleando su terminología). En los ejemplos no aparecen registrados usos con la preposición *a*. En la segunda acepción, “Agregar, unir y apropiar alguna cosa a otro, para que sea dueño y señor de ella: como afectar una dignidad, un beneficio, un patronato, etc.”, el verbo es triactancial y la preposición introduce al tercer actante de la estructura. En el *DCR* se encuentran ejemplos del Siglo de Oro donde la preposición *a* introduce al A_2 de *afectar*, pero no es un uso generalizado. Aún hoy existe vacilación, hay ejemplos en los que no aparece la preposición introduciendo al CDIR⁷:

- (9) a. *Se podrían obtener hasta 20 millones de Tn sin afectar el normal desarrollo de los stocks.*
b. *Algunas anomalías oculares, como la miopía, las cataratas o la remoción del cristalino, afectan el control postural del mismo modo que la ceguera.*
c. *Se teme que la actitud del presidente Carter pueda afectar la celebración, dentro de un mes, de los juegos olímpicos de invierno.*

Los casos de vacilación ocurren fundamentalmente cuando el verbo se usa en el sentido de la acepción II de nuestro esquema. No obstante, el hecho de que la BDS no presente ningún ejemplo sin preposición nos permite considerar como marginales los ejemplos que se han presentado en (9) que, por otra parte, son ambiguos semánticamente, de modo que podrían adscribirse a la acepción I. Hay, de todas formas, otras evidencias para analizar las de la acepción II como cláusulas transitivas, puesto que tenemos ejemplos del verbo de la acepción II cuyo CDIR es un clítico de acusativo:

- (10) *... y como todo lo que en ella aparece tiene una significación cinematográfica, está destiñendo sobre el cine y lo afectan más de lo que piensa.*

Otro argumento para considerar este elemento como CDIR es que aparece un ejemplo en pasiva perifrástica:

⁷ Los ejemplos 9 y 10 proceden del corpus LEXESP, constituido por fragmentos de textos tomados de noticias de diferentes temas. editoriales, ensayos, novelas, etc. Es el resultado del proyecto LEXESP APC 96-0125, financiado por la CAICYT, realizado en la Universidad de Barcelona bajo la dirección de Nuria Sebastián Gallés.

- (11) *El lenguaje es una función cerebral que puede ser afectada y aun destruida por heridas o enfermedades de ciertas áreas o estructuras.*
(Ling: 15, 17)

Vemos que en el ejemplo en voz pasiva el elemento que funciona como Complemento Agente es el que desempeñaría en la correspondiente activa la función de SUJ. El hecho de haber encontrado al menos un ejemplo en esta construcción nos evita el proceso de transformación, que a veces da resultados poco naturales y de los que no siempre se tiene la certeza de que puedan ser realmente usados por los hablantes en contextos reales.

La acepción I está mejor asentada en el esquema transitivo, pero no puede decirse que forme estructuras prototípicas del esquema SUJ PRED CDIR. De hecho, las pruebas sintácticas que pudimos emplear arriba para identificar la función del segundo actante de *afectar* II no pueden utilizarse para *afectar* I, ya que daría resultados como:

- (12) a. **Sentirse ofendida fue afectado por la abuela.*
b. #*La abuela lo afectó.*

Sin embargo, no hay posibilidad de identificar al argumento con otra función que no sea la de CDIR. El esquema SUJ-CDIR queda así delimitado para dos acepciones muy distintas: la equivalente a *fingir* o *simular* (I en nuestro esquema) y la equivalente a los verbos *alterar* , *producir un efecto negativo o no* , o *modificar* (II en nuestro esquema). Las características constructivas de ambas acepciones son diferentes, la primera tiene ciertas restricciones de selección que no tiene la segunda: el Sujeto debe poseer el rasgo [+humano], mientras que el CDIR no admite el mismo rasgo de animación, además, puede estar realizado por una cláusula completiva con *que* (cfr. *DUE s.v.*) o una cláusula de infinitivo. Cuando *afectar* se usa con este contenido semántico, el CDIR nunca estará precedido de preposición. En los ejemplos de la segunda acepción el SUJ no está restringido semánticamente, puede tener un referente animado o inanimado, y las mismas características semánticas presentará el CDIR, que sí estará precedido de la preposición *a* .

El CDIR con preposición ha suscitado diversos estudios, entre los que destaca el de Emilio Alarcos (1968 y 1994: 278-280), quien propone que la *a* permite discriminar, en los casos de ambigüedad, entre el CDIR y el Sujeto. Además, dadas las características semánticas del verbo, el uso de la preposición sirve para marcar que el verbo en este caso se usa en las acepciones II o III y no en la I, evitando así otro tipo de ambigüedad.

Podríamos atribuir la inestabilidad del esquema SUJ-CDIR al hecho de que el reparto de los papeles semánticos no es el prototípico de las cláusulas biactanciales. Siguiendo el análisis de Vázquez Rozas (1995: 154-156)⁸ tenemos que:

⁸ Véase también Vázquez Rozas (1999).

a) la estructura sintáctica prototípica de las cláusulas biactanciales es:

SUJ PRED CDIR

b) y el esquema semántico:

AGENTE_{+ANIMADO} – ACCIÓN – TÉRMINO_{-ANIMADO}

Hay cierta gradación en el reparto de papeles semánticos con respecto a los esquemas sintácticos del verbo *afectar*, dependiendo del contenido léxico que adopte en cada caso:

a) la acepción I de nuestro esquema puede formar estructuras prototípicamente transitivas según los rasgos presentados arriba:

A ₁	PRED	A ₂
[+animado]		[no animado]
agente	acción	término

b) la acepción II representa cierta desviación del prototipo:

A ₁	PRED	A ₂
[no animado]		[± animado]
causa	proceso	objeto afectado

Este reparto de funciones semánticas desviado del prototipo lingüístico de las estructuras transitivas ha favorecido la vacilación, de forma que podemos encontrar construcciones con la preposición o sin ella, tal como hemos visto en los ejemplos (vid ej. 5, 6 y 9). Los rasgos descritos en b) también acercan al segundo actante a la función de SUP, lo cual se ve más claramente con los ejemplos vinculados a la acepción III. Entre las acepciones II y III podríamos hablar de una variante sutil, ya que no existe una gran diferencia en el contenido semántico. Las diferencias vienen dadas, de nuevo, por el reparto entre papeles semánticos y funciones sintácticas, pero es sólo una cuestión de grados. Parece que en los ejemplos correspondientes a la acepción III, el A₂ de la cláusula se muestra menos afectado por el proceso que describe el verbo que el A₂ de los ejemplos de la acepción II; retomemos los ejemplos 6a y b a los que hemos realizado transformaciones:

- (13) a. *La medida afectará también al estacionamiento de vehículos oficiales en O Obradoiro.* (2Voz: 35, 1, 0, 2) # *La medida lo afectará.* # *La medida le afectará.*
- b. [...] *no es una aplicabilidad que afecte a cada militar por separado,* [...] (Ratón: 49, 20). # *La impecabilidad lo afecta.* # *La impecabilidad le afecta.*

El proceso que describe el verbo está dotado de mayor dinamismo cuando es equivalente a *alterar* o *modificar* (acepción II, vid. ej. 5a y b) que cuando se usa en la acepción III. Los ejemplos antes mencionados podrían parafrasearse como:

- (14) a. *La medida se aplicará también al estacionamiento de vehículos oficiales en O Obradoiro.*
b. *no es una aplicabilidad que se refiera/se aplique/se atribuya a cada militar por separado,...*

En el corpus no encontramos ejemplos que presenten su segundo actante con una unidad distinta de la frase preposicional que respete el sentido de la acepción III. Los ejemplos que se identifican como pertenecientes a ella no aceptan las transformaciones por los elementos que identifican al CDIR (lo, la, los, las) ni al CIND (le, les) pues, aunque tales transformaciones no dan un resultado agramatical, el significado del verbo parece trasladarse al de la acepción II, de forma que no sería una sustitución válida. Es totalmente improbable encontrar un enunciado donde se use el verbo en esta acepción y no se exprese la preposición:

- (15) *?La medida afectó el estacionamiento de vehículos oficiales en O Obradoiro.*

Al margen de que el ejemplo 15 esté o no bien construido, creo que 13a y 15 no son equivalentes semánticamente. Si esto es verdad, tenemos una variante formal a la que se une una variante de contenido que nos lleva a la necesidad de distinguir, al menos para la acepción III, un esquema sintáctico distinto del de SUJ-CDIR.

3.2. SUJ-CIND/CDIR

Habíamos dejado delimitado el esquema transitivo para las acepciones I y II. En la acepción IV de nuestro esquema, equivalente a los verbos *impresionar* o *emocionar* nos faltan evidencias para decantarnos hacia la interpretación del esquema como transitivo o intransitivo. En esta acepción *afectar* forma parte del grupo de verbos de sentimiento la vacilación entre las dos funciones es un rasgo común a todos ellos que merecería un estudio más detallado. Los ejemplos que aparecen presentan pronombres de primera y segunda persona o, para tercera persona, los dativos *le, les*. Todos ellos pueden aparecer funcionando como CDIR o CIND. Vázquez Rozas (1995) presenta los siguientes como rasgos característicos del esquema SUJ-CIND:

- a) Estructura biargumental con un esquema semántico no prototípico que caracteriza a las cláusulas como de baja transitividad (siguiendo el modelo de Hopper y Thompson 1980).

- b) Presentan el rasgo de 'estatividad' como rasgo de baja transitividad, frente a las estructuras transitivas, que designan situaciones dinámicas.
- c) Las cláusulas en cuestión designan situaciones no agentivas/no volitivas: el CIND marca explícitamente la falta de responsabilidad/control sobre la situación del único argumento animado (inherentemente capaz de agencia y potencial colaborador del proceso).
- d) Los rasgos semánticos de los argumentos son: A_{-ANIMADO} y O_{+ANIMADO} (casi siempre con referente de persona).
- e) Estructura informativa: el tema no marcado en cláusulas biactanciales con CIND es el CIND, mientras que en las cláusulas transitivas lo es el SUJ.

Según esta descripción y teniendo en cuenta que los ejemplos también cumplen con los rasgos formales que caracterizan al CIND (aceptación de pronominalización por el clítico de dativo y de la duplicación pronominal con este mismo pronombre), podríamos decantarnos por establecer el esquema SUJ-CIND para los ejemplos del verbo en la acepción equivalente a *impresionar* o *emocionar*, aunque el rasgo e) no se ha cumplido en todos los ejemplos (vid. 7a.).

En algunos ejemplos aparecen clíticos en función de CIND compatibles con un CDIR:

- (16) a. *¿Acaso la enfermedad está ya afectandole al cerebro?* (Sonrisa: 17, 11)
- b. *La mujer sufre quemaduras de primer grado que le afectan al 50 por ciento del cuerpo.* (2Voz: 17, 2, 2, 15)

En (16) las apariciones de *le* son muestras de dativo posesivo. Lo significativo es que *le/les* en los ejemplos de la acepción IV es siempre un elemento valencial o en duplicación, mientras que en los ejemplos anteriores es no valencial y no podría entenderse nunca como duplicación pronominal.

4. Conclusiones

Resulta evidente que existe cierta vacilación en la estructuración sintáctico-semántica del verbo que hemos estudiado. Esta oscilación se presenta como desviación del modelo sintáctico-semántico prototípico de las cláusulas biactanciales del español y se refuerza por las sutiles variaciones del contenido léxico del verbo.

Además contamos con que el verbo presenta distintas acepciones y que algunos esquemas sintácticos se han especializado en ellas. El esquema con CDIR está fijado para las acepciones que marcamos aquí como I y II con el significado equivalente a verbos como *fingir* y *alterar* o *dañar*, mientras que es discutible para cualquiera de las otras acepciones, aunque los diccionarios tienden a considerar al verbo como transitivo en todos sus usos.

Hemos notado que las pruebas tradicionalmente aceptadas para la delimitación de funciones no nos prestan gran ayuda: la pronominalización no es fiable porque en español oscilan los dativos y acusativos en las mismas funciones y están fuertemente motivados por el carácter animado o inanimado del referente, por otro lado, la pasiva perifrástica con un verbo como *este*, que no es propiamente de 'acción', no resulta natural. La aparición de la preposición en el esquema transitivo se puede explicar como marca para identificar sin posibilidad de ambigüedad el elemento que no es Sujeto de la construcción transitiva y como marca que permite distinguir las dos acepciones que se disputan este esquema.

Apéndice⁹

DEA

afectar tr 1 Tener o producir un efecto [una cosa (*suj*) sobre alguien o algo (*cd*)]. *Normalmente el cd va precedido de A aunque designe cosa.*

b) *Esp*: Producir efecto negativo [sobre alguien o algo (*cd*)]

2 Impresionar o emocionar [a alguien], esp. de manera dolorosa.

3 Simular o aparentar.

4 Tomar o tener determinada forma.

DUE

afectar (del lat. «*affectare*», dedicarse a, frecuentativo de «*afficere*», *afectar*) 1 tr. Mostrar un ³ sentimiento, una actitud o una manera de ser que no se tienen o no se tienen en la medida en que se muestran. ≈ *Aparentar*, **simular*.

2 Tomar o tener ³ forma o apariencia de cierta cosa. ≈ **Adoptar*.

3 («a») Producir efecto en una ³ cosa determinada. ≈ **Influir*.

⊙ («a») Ser aplicable a la ³ persona o personas que se expresan. ≈ *Atañer*, *concernir*, **referirse*.

4 («a») Producir un efecto perjudicial en ³ algo. ≈ *Dañar*, *perjudicar*.

⊙ («a») Producir un perjuicio en el ³ organismo. ≈ *Dañar*, *perjudicar*. fi **Disminuir*, **estropear*, **manchar*, **menoscabar*, **perjudicar*.

5 Emocionar o **impresionar* dolorosamente a ³ alguien.

⊙ prnl. Emocionarse o impresionarse dolorosamente una persona.

6 («a») tr. Estar una cosa **aplicada* a ³ otra sobre la que influye de cierta manera.

⊙ («a») Particularmente, tratándose de palabras u oraciones.

7 («a» ... «de») **Aplicar* una cosa a otra sobre la que hace cierto efecto.

8 («a») **Unir* una ³ cosa a otra de la cual pasa a formar parte.

⊙ Destinar alguien o ³ algo a cierta función o servicio. ≈ *Adscribir*.

9 *Apetecer* y *procurar* una cosa con *ansia* y *ahinco*.

DHLE

afectar, *affectar*, *afetar*, *afeitar*, *afeytar*, *afetar*. (del latín *affectare*, frecuentativo de *afficere* 'disponer, preparar'.)

⁹ Reproduzco las entradas tal como aparecen en los diccionarios citados, pero sin los ejemplos.

I. Idea de afición deseo o tendencia.

1. tr. Apetecer una cosa con ansia y ahinco; tener cierta tendencia o inclinación hacia algo; pretender, desear, anhelar. U.t.c. intr. y prnl.

II. Idea de efecto, impresión o alteración.

2. tr. Hacer impresión algo en una persona; emocionar, conmover, enternecer, impresionar. U.t.c.prnl y abs.

b) tr. Actuar sobre alguna cosa modificándola o alterándola.

c) En matemáticas, modificar una cantidad o una expresión.

d) Dar a algún cuerpo alguna cualidad o propiedad.

3. tr. Ocasionar algún perjuicio, ejercer alguna influencia nociva; dañar, molestar.

b) tr. en medicina, producir daño o enfermedad en algún órgano; atacar. U.t.c.prnl.

4. tr. Anexar, incluir, adscribir, agregar.

b) tr. En lenguaje administrativo y jurídico, destinar una suma a un gasto determinado; imponer gravamen u obligación sobre alguna , sujetándola el dueño a la efectividad de ajeno derecho.

5. tr. Importar, atañer, concernir o interesar.

III. Idea de apariencia o simulación.

6. tr. Intentar hacer creer o dar a entender lo que no es cierto o no se siente; aparentar, fingir, simular. U.t.c.prnl.

b) tr. Mostrar, presentar, parecer, aparentar. U.t.c.prnl.

c) Disimular, ocultar, encubrir.

d) tr. Hablando de cosas, tomar o adquirir una forma; presentar, ofrecer a la vista un aspecto.

7. tr. Ostentar aparatosamente; exhibir, hacer gala de algo

8. tr. Hacer uso de algo con artificio y rebuscamiento; dicese generalmente de las palabras, movimientos y adornos estudiados y faltos de sencillez. U.t.c.prnl.

DCR

afectar v. Las acepciones se dividen en tres grupos: I. correspondiente al latín *affectare*; II, correspondiente al sustantivo *afecto*; y III, correspondiente al adjetivo *afecto*.

1. (I) Apetecer y procurar con ansia y ahinco (hoy se usa poco).
2. Querer mostrar, aparentar, fingir.
3. Poner demasiado estudio o cuidado, como en las palabras, en los movimientos y adornos, de forma que se hagan reparables (*trans.*)
4. (II) Hacer impresión, causar alguna sensación (*trans.*)
5. a) Obrar sobre alguna cosa ocasionando el ella alguna modificación.
b) En especial, modificar. Es de aplicación frecuente en el lenguaje algébrico.
6. Anexar y, en general, vincular (ant. según Salvá)
7. For. Imponer un gravamen sobre una finca sujetándola al cumplimiento de una carga, causando en ella alguna alteración. *Acad. Dicc.*

Referencias bibliográficas

- Alarcos Llorach, E. (1968): “Verbo transitivo, verbo intransitivo y estructura del predicado”, *Archivum*, 18, utilizo la versión de *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid: Gredos, 1970, pp. 148-162.
- Alarcos Llorach, E. (1994): *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Cuervo, R. J. (1886-1893): *Diccionario de construcción y régimen de la lengua castellana*, reimpresión del Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, 1994.
- Dik, S. (1989): *The Theory of Functional Grammar. Part I: The Structure of the Clause*, edición de Kees Hengeveld, Berlín: Mouton de Gruyter, 1997.
- García Miguel, J. M. (1995a): *Transitividad y complementación preposicional en español*, *Verba*, anexo 40, Universidad de Santiago de Compostela.
- García Miguel, J. M. (1995b): *Las relaciones gramaticales entre predicado y participantes*, *Lalia*, Series Maior, 2, Universidad de Santiago.
- Hopper, P. J., y Thompson, S. A. (1980): “Transitivity in grammar and discourse”, *Language*, 56, 2, pp. 251-299.
- Moliner, M. (1966): *Diccionario de Uso del Español*, Madrid: Gredos, 1998, segunda edición.
- Real Academia Española (1726-1739): *Diccionario de Autoridades*, edición facsímil, 3 vols., Madrid: Gredos, 1984.
- Real Academia Española (1931): *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española (1966): *Diccionario Histórico de la Lengua Española*, fascículo séptimo, Madrid.
- Rojo, G. (1978): *Cláusulas y oraciones*, *Verba*, anexo 14, Universidad de Santiago de Compostela.
- Rojo, G. (1990): “Sobre los complementos adverbiales”, en *Jornadas de filología/Profesor F. Marsá*, Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Rojo, G. (1995): “La base de datos de español actual”, *Español Actual*, 59, 1993, pp. 15-20.
- Seco, M., Andrés, O. y Ramos, G. (1999): *Diccionario del español actual*, Madrid: Aguilar.
- Vázquez Rozas, V. (1995): *El Complemento Indirecto en español*, *Lalia*, Series Maior, 1, Universidad de Santiago de Compostela.
- Vázquez Rozas, V. (1999): “Biactant Spanish clauses. Syntactic markedness and semantic prototype”, L. de Stadler y C. Eyrich (eds.), *Issues in Cognitive Linguistics*, Berlín: Mouton de Gruyter, pp. 491-503.

Wotjak, G. (1994): “Actantes y circunstantes y sus correspondientes semánticos”, *Verbo e estruturas frásicas*, Rev. Fac. Letras, Linguas e Literaturas, Anexo VI, Porto, pp. 71-91.

Referencias bibliográficas de los ejemplos del corpus (BDS)

[2Voz]: *La Voz de Galicia* (22/11/91)

[3Voz]: *La Voz de Galicia* (23/11/91)

[Carta]: Colinas, A. (1986): *Larga carta a Francesca*, Barcelona: Seix Barral.

[Historias]: Bioy Casares, A. (1986): *Historias desafortadas*, Madrid: Alianza.

[Ling]: Bunge, M. (1983): *Lingüística y filosofía*, Barcelona: Ariel.

[Jóvenes]: Aldecoa, J. R. (1986): *Porque éramos jóvenes*, Barcelona: Seix Barral.

[Ratón]: Sánchez Ferlosio, R. (1986): *La homilía del ratón*, Madrid: El País.

[Sonrisa]: Sampedro, J. L. (1985): *La sonrisa etrusca*, Madrid: Alfaguara.

[Ternura]: Martínez de Pisón, I. (1988, 3ª ed.): *La ternura del dragón*, Barcelona: Anagrama.

[Tiempo]: Paz, O. (1983): *Tiempo nublado*, Barcelona, Seix Barral.

[Zorra]: Nieva, F. (1989): *Te quiero, zorra*, Madrid: Antonio Machado.

El prólogo como advertencia: el caso de la GRAE de 1870

José J. Gómez Asencio (Universidad de Salamanca)

Este trabajo constituye la tercera, pero no última, entrega de un proyecto más ambicioso¹ cuyo objetivo global es interpretar y evaluar –primero una a una y después en su conjunto y devenir histórico– las partes preliminares de las gramáticas académicas que han visto la luz entre 1771 (fecha de la edición *princeps*) y 1973 (año de aparición del *Esbozo*).

Sobran razones para suponer que lo que el autor de una gramática concentra en las partes introductorias de su obra (léase: prólogos, proemios, advertencias preliminares, exordios, prefacios, preámbulos...) es en buena medida aquello que le ha merecido una atención especial. Las gramáticas de la RAE ni quisieron ni pudieron escapar a esa tradición gramaticográfica iniciada –como todas las otras y en lo que al español se refiere– por Nebrija. Son, desde entonces, los prólogos el lugar idóneo para los propósitos programáticos y la planificación general; para la declaración de intenciones, de fundamentos constitutivos, de métodos y objetivos; o para la exposición de las ideas directrices en la confección de los textos gramaticales y en la propia concepción teórica del arte. También para otros asuntos menos técnicos: *fobias y filias*, aversiones y amistades, digresiones...

El estudio de los prólogos de esas obras permite conocer cuáles han sido algunos de los temas que han atraído la voluntad de los académicos o provocado su inquietud; cómo de esos temas unos son constantes y otros cambiantes según tiempo, modas, intereses; o cómo con respecto a aquéllos ha podido ser el modo académico de encararlos –la actitud de la corporación– lo variable. Esta comunicación se ocupa de tales cuestiones en la *GRAE-1870*.

¹ Que se ejecuta al amparo parcial del proyecto PB97-1346 (DGESEIC-MEC). Los otros dos “fascículos” llevan por título “El prólogo como programa. A propósito de la *Grae* de 1771” (*Actas del V Congreso de la Asociación de Historia de la Lengua Española*, Valencia, 2000; en prensa) y “El prólogo como proemio: la *Grae* de 1796” (*Actas de las jornadas Reflexiones en torno a la lengua española*, Salamanca, 1999, en prensa).

1. Introducción

Sus partes introductorias se estructuran, desde una perspectiva formal externa, así:

1.1. Mención de los derechos de propiedad y *copyright* (p. ii)

En *GRAE-1858* se lee: “*Esta Gramática es propiedad exclusiva de la Real Academia Española*” (p. ii). Del tono meramente informativo de 1858 se pasa a tintes intimidatorios en 1870:

“Esta obra es propiedad de la ACADEMIA ESPAÑOLA, que ha cumplido con las prescripciones de la ley de 10 de junio de 1847 sobre propiedad literaria, y hará uso de su derecho contra quien se lo usurpare”.

Por otra parte, la Academia en 1854 ya podía haber formulado esta amonestación (de hecho la ley a la que se alude es de 1847), pero no lo hizo. Interpreto que el gesto de 1870² no es fortuito. Probablemente no sea sino una manifestación más de las diferencias entre la España carolina de finales del XVIII y la isabelina de finales del XIX, entre la Ilustración y la pre(Restauración). La actitud generosa, estatal, de servicio público, complaciente, que se vislumbra en los prólogos anteriores sufre un revés, se endurece, se tiñe de autoritarismo, se vuelve coercitiva y un punto egocéntrica e interesada. Motivos quizá no faltaran a la RAE: muchas de sus doctrinas, definiciones, listas, capítulos enteros,... le eran usurpados por doquier y corrían –como bienes francos y nullius– de libro en libro al tiempo que era denostada por sus incoherencias o su autoritarismo, por su inmovilismo en materia de gramática, por sus defectos, errores, carencias,... o por la posición legal de privilegio de que gozaba³, de la que se derivaban beneficios en forma de prestigio social y económicos.

1.2. “Índice de materias” (pp. iii-ix): tablas de los capítulos que componen la obra.

1.3. “Advertencia” (pp. xi-xv), con cuyos contenidos se podría elaborar este guión:

- a) Brevísima noticia sobre la historia y la meritoria labor de la RAE.
- b) Dictamen acerca de las relaciones de la RAE con la sociedad, con el público de sus obras.
- c) Reflexiones acerca del papel y la función de la RAE en relación con la lengua.

² Que, por cierto, perdura al menos hasta la edición del *Compendio...* de 1931.

³ “La ley de 9 de septiembre de 1857, en su artículo 88 declara que la GRAMÁTICA de la Academia Española es texto obligatorio y único en las escuelas de enseñanza pública” (Advertencia de *GRAE-1920*). Tampoco parece fortuito que la primera alusión al *copyright* aparezca en *GRAE-1858*, justamente un año después de la ley; o –mirando el asunto desde perspectiva diferente– que entre 1868 (abdicación de Isabel II) y febrero de 1875 (restauración de Alfonso XII) las obras gramaticales de la RAE “dejaran de ser texto obligatorio para la enseñanza” (La Viñaza, 1893: 2061).

- d) Presentación de las innovaciones de esta edición en materia de gramática.
- e) Remate.

2. Algunas variantes entre las partes preliminares de las GRAEs en su primer siglo de existencia

Llama la atención la merma progresiva de su volumen: en la tabla adjunta quedan reflejados el número de páginas que ocupan y la proporción que ello representa en el total del texto gramatical:

Edición	1771	1796	1854	1858	1870	1874
Páginas	36	35	10	7	15	6
Porcentaje	8'73	6'80	4'23	2'71	3'69	1'42

Las justificaciones de y por la obra que se inicia, el deseo de congraciarse con el público palpables en las ediciones dieciochescas brillan por su ausencia en 1870. De un lado, la RAE ya se encontraba perfectamente instalada en la vida cultural y socio-lingüística del país; de otro, su labor gramatical era conocida por todos y resultaba redundante presentarla; por último, su seguridad en sí misma y en su papel en tanto que corporación del Estado debían de hacer superfluas tanta *captatio benevolentiae* y tanta explicación preliminar. He aquí alguno de los motivos por los que las partes introductorias sufren una reducción formal. Dicha merma física va acompañada de una disminución paralela en la cantidad y sustancia de las ideas y temas que se tocan, de modo que con el paso del tiempo las partes preliminares se van haciendo progresivamente más cortas y, desde un plano gramatical estricto, menos enjundiosas.

El apartado que hoy podría denominarse “índice” o “tabla de contenidos” se encontraba en 1771 y 1796; fue eliminado en 1854 y 1858⁴; vuelto a traer en 1870; y vuelto a sacar de las partes introductorias –pero llevado ahora a las páginas finales– en 1874.

Con independencia de cuáles sean sus contenidos, atendiendo sólo al nombre, el apartado de las partes preliminares que en 1771, 1796 y 1854 se llamaba “Prólogo” pasa a denominarse “Advertencias”⁵ en 1858; desaparece por completo en las cinco reimpresiones que se hacen entre 1862 y 1867⁶; reaparece en 1870 con espíritu nuevo y vuelto al singular bajo el nombre de “Advertencia”; así se queda en 1874.

⁴ Y las reimpresiones a ésta vinculadas: 1862, 1864, 1865, 1866 y 1867.

⁵ Éstas, por cierto, consisten en un mero extracto literal de algunos trozos del prólogo de 1854.

⁶ El dato en La Viñaza (1893: 598-599).

El apartado destinado a citar las fuentes (autores mencionados como modelos en el quehacer gramatical) queda eliminado. Ni Nebrija, Patón o Correas – 1771, 1796–, ni Salvá o Bello –1854–, ni ningún otro gramático son traídos a colación. ¿Un punto más de soberbia y autocomplacencia corporativas?

En 1870 deja de hacerse mención explícita a autoridad alguna en el negocio del bien hablar y escribir. Las referencias a escritores propuestos como modelos lingüísticos presentes en 1771 y 1796 (autores anteriores al XVI) o en 1854 y 1858 (escritores del XVI al XVIII) desaparecen por completo de este prólogo académico. ¿A quién se le atribuye ese papel? No hay respuesta.

Como desaparece la breve noticia sobre historia de la lengua castellana (1771, 1796) o el también breve elogio del español que culmina los prólogos de 1854 y 1858. Lo primero tal vez pueda explicarse desde el contexto científico del momento: los métodos y doctrinas de la gramática histórica y comparada, que tenían dominado el panorama lingüístico europeo, habían dejado desfasada esa ingenua panorámica de las fases históricas del español y de las aportaciones al acervo por parte de los diversos pobladores de la península.

3. Los asuntos considerados en la *Advertencia*

Noticia de la historia de la lengua y elogio de su belleza quedan reemplazados en 1870 por una breve noticia sobre la historia de la RAE y un elogio – justificadísimo a tenor de lo publicado en el XVIII– de la corporación, del trabajo realizado y de sus aportaciones a la comunidad científico-literaria. Estos párrafos de la *Advertencia* permiten conjeturar un decrecimiento de los síntomas de apoyo, defensa y cuidado de la lengua y un correlativo aumento de las muestras de apoyo, defensa y cuidado de la propia institución.

3.1. Dictamen acerca de las relaciones de la RAE con la sociedad, con el público de sus obras

La argumentación transita por estas vías: (i) El esfuerzo continuado de la Academia desde 1713 ha permitido poner a disposición del público “una suma de trabajos lexicográficos y gramaticales, capaz de honrar la laboriosidad incansable de cualquier Cuerpo literario”. (ii) “De tales trabajos se han aprovechado, como era natural y justo, los aficionados al cultivo de las letras y los eruditos”; y ello en un doble sentido: sea en calidad de usuarios comunes, que los han utilizado como libros de consulta o estudio –su objetivo primero, se supone–, sea en tanto que autores de gramáticas o diccionarios que se han servido de los publicados por la RAE como fuentes de primer orden⁷. (iii) Las reacciones de los especialistas a las

⁷ “Sin temor a errar, podría afirmarse que, desde 1739, no se ha publicado en nuestro país *Diccionario*, ni después *Gramática*, cuyos autores no hayan tenido muy á la vista el *Diccionario* y la *Gramá-*

obras académicas han sido varias y han oscilado entre las “críticas sensatas” provenientes de los “más instruidos y mejor intencionados”, que la Academia “agradece”, y “las poco merecidas censuras, y áun diatribas, que le han dirigido algunos de esos autores *nuevos*”, que la Academia “con toda su buena voluntad perdona”.

La argumentación lleva, pues, de la autocomplacencia a la autodefensa (en apariencia paciente y comprensiva) pasando por la generosidad intelectual (sin alusión a la reciprocidad de estos intercambios).

Desde siempre los gramáticos han constituido un grupo social caracterizado en cierto grado por su capacidad para y gusto por la maledicencia: insultos y diatribas entre ellos son lugar común y ni constituyen algo novedoso de la segunda mitad del XIX ni van dirigidos exclusivamente contra la Academia. Bien es verdad que no faltaron quienes se cebaron con la Academia, pero la posición de privilegio de ésta, ligada a su prestigio social la situaban en todos los blancos y por consiguiente también en el de las críticas atrabiliarias⁸.

3.2. Reflexiones acerca del papel y la función de la RAE en relación con la lengua

La Academia entiende que sus obras son perfectibles y que, *de facto*, van mejorando gracias a la introducción de novedades y reformas, las cuales atañen a dos vertientes, no siempre bien deslindadas en esta *Advertencia*: la adaptación a nuevas teorías y el ajuste a usos nuevos.

3.2.1. Aspectos teórico y metodológico

Se percibe en la *Advertencia* una preocupación no tanto por precisar posiciones teóricas, cuanto por anticiparse a los previsibles comentarios que éstas

tica de la Academia Española”. La jactancia de saberse corporación influyente se asienta en hechos, como se asienta que no había demasiado donde elegir o que entonces (¿como ahora?) no era disculpable que alguien publicara gramática o diccionario sin consultar la obra académica.

No conviene olvidar que –con independencia de la curiosidad intelectual que estas obras suscitaban y de la innegable carga de autoridad de que la Academia había logrado revestirse por méritos propios– la situación educativa y cultural hacía poco menos que ilegal prescindir de ellas a la hora de dar clase o de elaborar libros de texto. Dicho de otro modo: lo sostenido en la cita tiene visos de ser verdad, pero la calidad o el prestigio intrínsecos de las obras no son el único motivo que debe contar.

Por otra parte, la Academia siempre tuvo que servirse –así lo reconoció en los prólogos de ediciones anteriores, aunque no en ésta– de las obras gramaticales que la tradición había puesto a su disposición: es el “toma y daca” esperable entre los componentes de cualquier comunidad científica.

⁸ Críticas que –insisto– eran provocadas, en parte no pequeña, por razones no intrínsecamente gramaticales, por un malestar generado desde dos flancos: el prestigio estatal de la Academia, imbricado en la protección y amparo oficiales de que disfrutaba, y su situación de “monopolio” para la enseñanza pública.

pudieran suscitar (en momentos de especial efervescencia de métodos y doctrinas) en el seno de una comunidad literaria ávida de novedades y en parte hostil.

Hay una defensa frente a las frecuentes acusaciones de conservadurismo doctrinal de que ha sido objeto (“táchase a la Academia de perezosa en variar, y de tímida en acoger y aplicar las teorías”). Hay una presunción de estar al día⁹, de modo que la no admisión indiscriminada de novedades teóricas no obedece a ignorancia de las corrientes de moda por parte de los académicos. Hay una justificación de ese proceder meditado, reflexivo, distante tanto de improvisaciones como de frivolidades, basada en el hecho de que “la Academia no puede ni debe aventurarse”¹⁰, “no puede proponerse extender innovaciones poco maduras”, ya que “es una Corporación oficial” a la que “alcanza gran responsabilidad moral por sus obras”; esto es, fundamentada en el impacto social de sus resoluciones o, lo que es lo mismo, en la trascendencia de su papel como guardesa estatal en –al parecer– todas las facetas del lenguaje (también en las teóricas).

Hay prevención contra la innovación teórica gratuita y, al tiempo, una declaración de que la actitud académica no es cerrar “la puerta á toda modificación”; es la de ir –con la prudencia, mesura y discreción debidas– introduciendo novedades que vayan adecuando teoría y método gramaticales a los tiempos: por esta gramática “se verá que sigue atenta los progresos de la Lingüística y la Filología”. Sólo aceptará aquellas innovaciones teóricas, terminológicas, conceptuales o metodológicas que estén absolutamente asentadas y de cuya invariabilidad y certeza no quede resquicio alguno de duda.

Entonces y sólo entonces la Academia se decidirá “á canonizar los asertos y las brillantes inducciones de aquellas dos ciencias”. Hay indicios para suponer –y el término *canonizar* da la pista– que la RAE ha llegado a atribuirse a sí misma el papel de juez y árbitro de las teorías: deja que el tiempo y la meditación las decanten; cuando están depuradas y maduras, cuando son aceptadas por el grueso de la comunidad científica y su validez ha sido ampliamente reconocida, las canoniza. La Academia se arroga aquí y ahora la función de dar refrendo canónico y carácter oficial, no ya a los usos y normas lingüísticos –más o menos, el cuidado de la lengua heredado de los fundadores–, sino a las teorías y los métodos con los que se opera e investiga en gramática, algo bien lejano de la actitud epistemológica que se palpa en la edición primera. Se ha producido un viraje, la perspectiva ha cambiado y la Academia se perfila a sí misma como una institución conservadora que debe ir a la zaga del progreso en materia de teorías: entre sus misiones se

⁹ “En su seno cuenta la Academia individuos muy familiarizados con la Gramática general, la Filología y la Lingüística, y fácil le sería [...] encomendar á sus luces una GRAMÁTICA *filosófica* de la lengua castellana”.

¹⁰ A diferencia de los autores particulares, quienes “pueden dar rienda suelta á su imaginación, y aún á su capricho, sin incurrir en responsabilidad alguna, y sin que tengan trascendencia mayor sus yerros ó sus extravíos”.

contarían dar opción a que las doctrinas maduren y otorgar oficialidad a las decantadas.

Al hilo de esta argumentación se lee: la RAE “no puede dejarse llevar de teorías generales”. Es de suponer que los redactores no concebían una gramática al margen de toda teoría de carácter general: esto epistemológicamente constituiría un absurdo, dado que la construcción de todo texto gramatical ha de fundarse en postulados doctrinales. Por consiguiente, la cita habría de ser entendida en un sentido parecido a éste: la RAE ‘no puede dejarse llevar de teorías modernas y filosóficas procedentes de la gramática *general*, esto es, de la nueva corriente gramatical dominante a mediados del XIX’. Si así no fuese, la Academia habría sido víctima de la tan extendida confusión entre “teoría tradicional, antigua y asentada = ausencia de toda teoría, interpretación neutra y aséptica de los hechos” por un lado y “teoría moderna e innovadora = presencia de fuerte carga teórica, sesgo doctrinal” por otro, con toda la carga ideológica que tras esa creencia queda oculta.

3.2.2. Faceta de cuidado de la lengua

Las mejoras en la *Gramática* pueden venir también de las adaptaciones de los usos y normas recogidos a la evolución lingüística del español: “es una necesidad ir ajustando los preceptos á la lenta, pero continua, variacion, que experimentan las lenguas”. Ello no debe ejecutarse *ad libitum*: hay restricciones.

A la Academia le “está encomendada la vigilante custodia de la lengua patria”. En 1870 se propone cumplir con esa misión desde tres flancos:

Uno de prevención contra la entonces llamada “filosofía gramatical”: la RAE “ha de atenerse á los hechos, á lo que real y prácticamente *es*, prescindiendo de lo que filosóficamente debiera ó *podiera ser*”; ha de proteger, pues, el español de los abusos de los postulados analógicos extremos tan queridos de los gramáticos filósofos (recuérdese que no son precisamente raros los casos en que éstos trataban de violentar y reconducir la lengua desde supuestos “lógicos” totalmente ajenos al uso, y de “mejorarla” desde la razón y contra el uso). Los elementos que se oponen en la cita no son –como una lectura apresurada podría sugerir– “*es*” (uso) frente a “*debe ser*” (norma), sino “*es*” (uso+norma) frente a “*podría ser*” (analogía filosófica).

Otro descriptivo (al menos, en apariencia): la RAE “ha de limitarse á consignar el estado real y presente del idioma, á registrar las leyes instintivas á que obedece en su curso y desenvolvimiento”. Pero no es eso exactamente, o no es eso sólo, lo que hace: (i) no consigna exactamente el estado real de la lengua, sino el presumible estado real de una de sus variantes; (ii) no atiende exactamente al estado presente, sino a otro situado en el pasado, en épocas anteriores a la redacción de la gramática; (iii) no registra sólo “leyes instintivas” (esto es, ajenas a la analogía de los gramáticos filósofos); por el contrario, también da normas que coartan ese natural e instintivo “curso y desenvolvimiento”.

Y un tercero normativo: “sancionar con su autoridad las prácticas regulares y constantes del *buen uso*”. *Sancionar* es misión que la Academia se reserva; *sancionar* (como antes *canonizar*) es ahora el término clave: confirmar la validez o la legitimidad de una práctica, 'autorizar o aprobar cualquier acto, uso o costumbre' (*DRAE*: 1992: s.v.). Dos minúsculos comentarios: (i) se hace un reconocimiento explícito de que la Academia está investida de “autoridad”; (ii) se admite la existencia de un “buen uso”, pero se elude definir en qué consiste, dónde se encuentra, de qué maneras se aprende, cómo se determina... salvo por el recurso interno a las propias obras de la RAE. En la medida en que –como ya se ha expuesto arriba en 2.5.– han desaparecido tanto los nombres de los autores como la mención a los “buenos escritores” en general como modelos lingüísticos, la RAE (al menos en las partes introductorias de su gramática) se otorga sólo a sí misma la autoridad –y el poder que ella emana– en asuntos de uso de la lengua: es, en este caso, el criterio del gramático o, mejor, el dictamen académico, el único norte que guía a los usuarios.

Es curioso, sin embargo, que al final de la *Advertencia*, en unas consideraciones que se hacen sobre la *Ortografía* donde se vuelve a insistir en el carácter de oficialidad de las decisiones de la RAE al respecto, se mencione la introducción en el lugar oportuno de propuestas de novedades ortográficas que han parecido convenientes “por si el uso las acepta y sanciona”. Es como si, al menos en lo que concierne a la ortografía, a las innovaciones se les permitiera un camino de ida y vuelta: la Academia –en contra o a pesar de proclamas fundacionales aducidas en este mismo prólogo– no se limita a constatar y consignar el estado y uso del idioma; también, si es el caso, lo conduce o trata de conducirlo: en ortografía, se atreve a sugerir reformas *motu proprio*, analógicas?, por si los usuarios las sancionan (hasta ahora la única sancionadora era la propia Academia).

3.3. Presentación de las innovaciones de *GRAE-1870*

3.3.1. Novedad de carácter teórico y, en segundo grado, descriptivo

En 1870 la Academia se decide, por vez primera, a otorgar el carácter de clases autónomas de palabras a sustantivo y adjetivo. Es ésta la única de “las innovaciones razonables, y adoptadas con aquel detenimiento que es prenda segura de acierto” que se menciona en la *Advertencia*: “la Academia ha disgregado el *Adjetivo* del *Nombre*, y constituido con aquél una nueva parte de la oración”¹¹.

¹¹ Obsérvese la distorsión: lo que se hace extraer el adjetivo de la categoría nombre y dejar ésta tal cual estaba. Lo esperable habría sido anular una categoría obsoleta (el nombre) y constituir otras dos de nuevo cuño (sustantivo y adjetivo).

“Ha creído la Academia que era llegada la oportunidad de adoptar la práctica, ya casi comun, de los gramáticos modernos, separando el *Substantivo* del *Adjetivo*”¹².

La innovación –relativamente bien argumentada desde la perspectiva del momento– guarda escasa relación, si alguna, con el cuidado de la lengua o con la norma lingüística; afecta a la faceta teórica de la gramática; llega relativamente tarde; y es resaltada desde el prólogo, lo que constituye indicio de que era considerada cuestión primordial, en la que se deseaba hacer hincapié.

3.3.2. Novedad de carácter al tiempo teórico y gramaticográfico

Hasta ahora, las *GRAEs*, con independencia de cuál fuera la postura teórica adoptada en relación con la concepción de la gramática y su división en partes, sólo habían incluido en el cuerpo de los libros de gramática la *Analogía* y la *Sintaxis*. Las otras dos partes tradicionales de la gramática o no habían sido tratadas en modo alguno (*Prosodia*: ésta “es la primera que publica la Academia”) o lo habían sido, desde 1742, en libro aparte (*Ortografía*). En la *Advertencia* se da cumplida cuenta de que *GRAE-1870* es la primera edición en la que se incluyen como partes componentes las cuatro mencionadas.

Ahora bien: la argumentación aducida para defender esta opción no es tan sólida y coherente como se pretende:

“Si bien la *Prosodia* y la *Ortografía* son partes esenciales de la Gramática, y como tales han sido siempre consideradas, solían las Gramáticas de las lenguas modernas limitarse á tratar de la *Analogía* y la *Sintáxis*”.

La frontera que delimita la *gramática* en tanto que “arte, materia de estudio, disciplina” y en tanto que “libro, objeto físico” queda suficientemente subrayada: prosodia y ortografía han sido siempre –se dice– partes constitutivas esenciales de la primera, aunque frecuentemente no lo han sido de la segunda (de hecho, nunca en la historia de las *GRAEs*). Sucede, sin embargo, que ninguno de esos asertos resulta verdadero: (i) son multitud los libros de gramática anteriores a 1870 que incluyen las cuatro partes; dicho de otro modo, no solían los libros de gramática limitarse a tratar de sólo dos partes dejando fuera las otras dos; (ii) a partir de Petrus Ramus (1559) se fue generalizando una concepción de la disciplina gramatical según la cual el arte constaba de dos y sólo dos partes, quedando la prosodia y la ortografía excluidas del abordaje gramatical del lenguaje; el primero de los representantes de esa tendencia en España fue precisamente la *GRAE-1771*; dicho de otro modo, prosodia y ortografía no siempre han sido consideradas par-

¹² Un proceder que en la tradición española inauguraron Jovellanos (¿1795?) y Calleja (1818). Según los datos de que dispongo, fue Girard en 1747 quien lo llevó a efecto por vez primera (Gómez Asencio 1981: 98).

tes esenciales constitutivas del arte, ni siquiera por la propia Academia. La postura de la RAE entre 1796 y 1867 fue la de aceptar que la gramática-disciplina se dividía en cuatro partes y que la gramática-libro trataba sólo de dos: justamente lo aludido en la anterior cita como si fuera el proceder general.

3.4. He aquí el remate de la *Advertencia*

“Finalmente, todos los capítulos de la GRAMÁTICA han sido cuidadosamente revisados, y en todos se han hecho retoques y modificaciones, pero de un orden secundario, y tales, que no merecen especial mención en esta *Advertencia* preliminar” (p. xv).

Las calas que he llevado a cabo permiten augurar que ese colofón responde a la verdad, que prácticamente en todos los capítulos se hicieron retoques y que en efecto estamos ante una edición nueva. La Academia quiso informar de ello, dejar claro que esta vez no se trataba de otra reimpresión más o menos disfrazada, llamar la atención sobre el fenómeno: por eso lo destacó en las partes introductorias.

4. Final

Todos los sentidos de *advertir* pueden detectarse en estas partes introductorias: el de 'hacer notar' o 'llamar la atención de alguien sobre algo' (esperables de cualquier prólogo); el de 'aconsejar' o 'amonestar'; y el de 'avisar con amenazas' (*DRAE*, 1992: s. v.).

Se percibe, en relación con las ediciones precedentes, un endurecimiento general de las posiciones adoptadas por la corporación; es como si la Academia estuviera más a la defensiva que en ocasiones anteriores contra las presuntas hostilidades de unos y de otros y tendiera más a conservar, dictaminar, sancionar o atrincherarse en sus posiciones que a innovar, aconsejar, testimoniar, participar,...

En el prólogo que no es tal sino *Advertencia* preliminar se puede percibir cómo ha descendido el grado de atención que se presta a lo propiamente lingüístico. Se constatan, en relación con los prólogos de las ediciones anteriores, un auge de la faceta reglamentista y admonitoria; un decaimiento general de la manifestación del interés por el cuidado de la lengua; y no precisamente un aumento de la atención prestada a aspectos doctrinales. Hay aquí menos de gramática técnica y más de lingüística externa; menos de gramática en sentido estricto y más de sociología del español. Se muestra una preocupación mayor por definir qué tipo de relaciones deben presidir los contactos entre RAE y sociedad, o cuáles deben ser el papel y las funciones de la propia corporación en materia de lengua, que por la propia lengua.

En cuanto a la declarada disposición de introducir “modificaciones y novedades” no se plasma en la *Advertencia* en casos concretos. No se menciona ninguna que afecte a uso o normas. De las que conciernen a la teoría, una es en efecto una innovación (la división del *nombre* en *sustantivo* y *adjetivo*); la otra –la incor-

poración de Prosodia y Ortografía a la *Gramática*-libro— es una novedad gramaticográfica en la historia de las *GRAEs* que no concordaba ni con los vientos teóricos del momento ni con los que corrían ya en los tiempos de la *GRAE-1771*.

La Academia no renuncia a su objetivo fundacional de cuidar la lengua, de velar por ella, pero sí es perceptible cómo este asunto va progresivamente perdiendo espacio y protagonismo en la evolución de los prólogos de la *GRAE* entre 1771 y 1917, camino en el que 1870 es un paso intermedio más cercano al siglo XX que a los principios fundacionales de 1771.

Conclusiones que podrían aventurarse serían éstas: 1ª) *GRAE-1870* está dominada por una fuerte dosis de conservadurismo gramatical, tanto en lo tocante a teoría como en lo referente a aspectos descriptivos y normativos. 2ª) El motivo pedagógico (a diferencia de 1854) no es la idea directriz que impulsa la concepción de la *Advertencia* ni, supuestamente, tampoco la de la gramática misma. 3ª) Se palpa un notorio crecimiento de la apreciación del carácter de oficialidad de las obras académicas y, en consonancia con ello, un aumento de la consciencia de ese ingrediente de autoridad y de poder en la redacción del texto gramatical. 4ª) El conservadurismo no parece venir justificado tanto por el imperativo pedagógico (sería el caso de 1854) cuanto por la responsabilidad de saberse institución del Estado; de hecho, los objetivos didácticos no parecen en modo alguno ser cruciales en la composición de esta edición de la *GRAE*¹³.

¹³ Tal vez porque quedarán reservados para los Compendios y los Epítomes.

Aspectos gramaticales en el intercambio conversacional del español

Lucía Gómez Bellver (Universitat de València)

Es evidente que el uso primario de cualquier lengua natural es servir de vehículo de comunicación entre hablantes que comparten el mismo código. Y no sólo eso, sino que el uso más común y origen de otros que de él se derivan es hacerlo compartiendo no sólo el código, sino el tiempo y el espacio.

Nos referimos al intercambio conversacional básico: un hablante y un oyente, intercambiables entre sí, ambos presentes física y simultáneamente en el lugar en que tiene lugar el intercambio lingüístico.

Esta situación, que a nadie puede resultar extraña, se ha dado, se continúa dando y presumiblemente se dará en el futuro. A partir de ella, y siempre con la ayuda de elementos ajenos a la lengua y al propio ser humano, se han conseguido variar las condiciones originales en estas situaciones comunicativas (la escritura, el teléfono y recientemente el correo electrónico a través de Internet, que supone una novísima concepción del diálogo actual, permiten el intercambio conversacional variando una o más de sus condiciones originales).

A nosotros, sin embargo, nos interesa el origen, puesto que se dice desde la hipótesis de la gramática emergente que “la sintaxis de hoy es el discurso pragmático de ayer”. Y a la luz de fenómenos del discurso más primario trataremos de explicar comportamientos sintácticos y morfológicos de la lengua de hoy.

La teoría de la gramaticalización, desarrollada por numerosos autores dentro de la lingüística cognitiva¹, habla de dinamismo y de unidireccionalidad. Diacrónicamente se considera un subconjunto de los cambios lingüísticos y sincrónicamente se habla de un fenómeno sintáctico y discursivo-pragmático.

Entre los autores que se han ocupado de la gramaticalización hay diferentes matices pero coinciden en afirmar que se trata de “...un proceso dinámico y unidireccional por el que las entradas léxicas adquieren un nuevo estatus gramatical y morfológico y, desde el punto de vista más semántico, pasan a codificar un

¹ El primero en proponerla fue Meillet en 1912, y después de él, Kurylowicz (1965), Lehman (1982), Heine y Rech (1984), Hopper (1987), Traugott y Könnig (1991)... recogidos en Cuenca y Hilferty (1999) y con más detalle en Berbeira (1998).

significado más abstracto y general que el significado originario...” (Berbeira 1998: 9).

La unidireccionalidad en el proceso de gramaticalización sigue los siguientes estadios:

Discurso>Sintaxis>Morfología>Morfofonología>Cero (Cuenca y Hilferty 1999: 161)

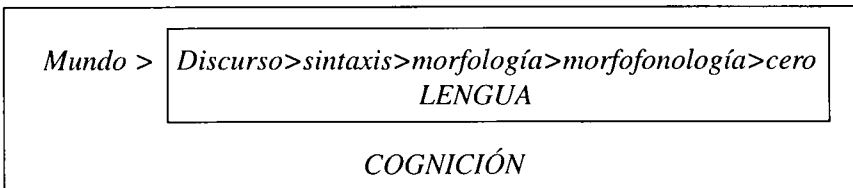
Aunque no necesariamente el proceso se cumple hasta el final.

La gramaticalización estudiaría, pues, cómo afecta el cambio lingüístico a todos los niveles de lengua, ya que el proceso de conversión unidireccional, de lo más léxico a lo más gramatical implica tanto modificaciones en la función discursiva como en la estructura sintáctica de las lenguas.

Dentro de la teoría de la gramaticalización, algunos autores desarrollan la hipótesis de la gramática emergente² que refuerza la teoría anterior al considerar que la estructura de las lenguas es siempre cambiante, íntimamente ligada a la pragmática y tendente a fijar en ella lo que originariamente no eran más que estrategias comunicativas.

A pesar de lo que se pueda inferir de las definiciones, los ejemplos de gramaticalización propuestos y los casos estudiados tratan de cambios enmarcados dentro de la lengua: del discurso a la morfología o al grado cero. Y aunque en casos como la deixis se habla de la gramaticalización de las partes del cuerpo como locuciones prepositivas (*enfrente de, a pie de página...*) se parte de los sustantivos con que el hablante nombra a estas partes de su cuerpo, es decir, se parte de unidades léxicas pertenecientes a la estructura lingüística..

Nada, sin embargo, impide suponer que la gramaticalización pueda venir aún de un nivel superior al léxico, o incluso de un nivel externo a la lengua. De los propios referentes en casos tan concretos como las partes del cuerpo, o a partir de situaciones y comportamientos habituales, repetidos y perfectamente reconocibles por los hablantes. Sería un proceso que se proyecta desde el mundo hasta la gramática (la sintaxis, la morfología, la morfofonología...). Desde la cognición, entendida globalmente como los procesos mentales del ser humano, hasta la lengua entendida como uno de esos procesos.



² Givón, Heine y Hopper entre otros (también en Cuenca... op.cit.)

Si aceptamos esta ampliación en el proceso de gramaticalización, podemos dar un paso atrás para aceptar que la primera gramaticalización en la deixis es la creación de léxico que individualice e identifique las partes del cuerpo, para que, a partir de ahí, dentro de la lengua se pueda ir recorriendo el proceso hasta la locución *enfrente de*.

Hemos hablado antes de los intercambios conversacionales como situación primaria y originaria de otros usos de la lengua.

Nuestra propuesta, a la luz de algunos comportamientos asimétricos de la gramática del español, especialmente en aspectos de la sintaxis y de la morfología, es el estudio de una posible gramaticalización del intercambio conversacional como base comunicativa lingüística.

Existen lenguas como el mapudungu (hablado en Chile) en que este proceso de gramaticalización es evidente y se encuentra ya en el nivel morfológico. Los hablantes de la lengua mapuche señalan por medio de un morfema verbal pospuesto si la interacción tiene lugar en un diálogo mínimo (entre dos participantes) con la forma –E; o en un diálogo expandido (más de dos personas, sin especificar número ni distribución en los papeles de hablantes u oyentes) con las formas –MU y –W, según la persona que representa el morfema siguiente sea agente o paciente. Asimismo, el paradigma de los pronombres personales en esta lengua es muy asimétrico en detrimento de la 3ª persona, la no dialógica.

Así pues, la situación conocida y repetida de dos hablantes (individuales o colectivos) interaccionando entre sí en un mismo tiempo y lugar, podría dar lugar, también en español a comportamientos especiales en la estructura de la lengua como asimetrías en las formas pronominales, desigual morfología verbal para diferentes personas o procesos en marcha de diferentes usos prepositivos.

Nos centraremos en los cambios que en la estructura de la lengua puedan producir las personas protagonistas del intercambio conversacional, presentando una propuesta de interpretación de la conjugación objetiva en español y apuntando algunos detalles sobre la morfología pronominal y otros aspectos relacionados.

El problema de la conjugación objetiva, esto es “la aparición de unos morfemas verbales que apuntan al objeto cuando la acción expresada por el verbo se cumple en otra persona o cosa distinta de la que la realiza” (Lorente y Mondéjar 1974: 2), ha consistido desde 1920, en que plantea la cuestión Rodolfo Lenz, en saber si dicho fenómeno existe en español o no, y por consiguiente en decidir si los morfemas verbales que apuntan al objeto son tales morfemas o no lo son.

Tradicionalmente, la RAE, los considera usos redundantes: se trata de pronombres que desempeñan exactamente la misma función que el sustantivo o sintagma al que sustituyen y que en ocasiones se presentan juntos en la misma construcción.

Pero para Lenz se trataba efectivamente de morfemas aunque por razones ortográficas (se escriben separados del lexema al que completan) el hablante de español no los reconocía como tales. Tampoco Emilio Alarcos duda de su carácter morfemático con igual valor que el resto de morfemas verbales, pero, apuntando

al objeto. Igualmente reconocen la existencia de conjugación objetiva en español (Llorente y Mondéjar en su trabajo de 1974, pero advierten el comportamiento dispar de la tercera persona, García-Miguel (1991 y 1995) apunta a la persona aunque sin precisar más cuando habla de concordancia con el objeto cuando éste guarda mayor semejanza con el sujeto, equiparable pues a los casos de objeto directo con preposición *a*. Y por último López García (1999) también advierte el comportamiento asimétrico entre las personas 1ª y 2ª y la 3ª, de forma que los de 1ª y 2ª serían considerados morfemas objetivos, mientras que los casos existentes en la 3ª persona consistirían en una concordancia impostada.

Parece, según advierten varios autores que el comportamiento de los clíticos pronominales, sean morfemas verbales, marcas de concordancia o pronombres redundantes, no es homogéneo ni regular en todos los casos. Cuando se trata de objetos (señalados en el discurso con la tercera persona) no pueden aparecer ambos, sintagma pleno y pronombre, en la misma construcción:

Miraba el cielo o lo miraba (si el referente es conocido), pero no **lo miraba el cielo* o **el cielo lo miraba*.

Y tampoco sería aceptable **la maleta la hago* o **la hago la maleta*, pero sí *hago la maleta* o *la hago*.

Y dentro de las personas con la tercera no es obligatorio y sólo se da si el sustantivo pleno precede al verbo.

A Pedro lo saludé el primero, pero no **lo saludé el primero a Pedro*.

Con la 1ª y la 2ª personas se dan además de las necesarias obligatoriedad y simultaneidad (inaceptable **a mí invitó* o **invitó a mí*, pero sí *me invitó* e incluso *a mí me invitó*, *me invitó a mí*) modificaciones en los morfemas subjetivos en posición proclítica: **lavemosnos>lavémonos*, o **lavados>lavaos*. Hecho que confirma la igualdad categorial con los otros morfemas verbales y que unido a las anteriores condiciones hace que podamos asegurar que sí existe conjugación objetiva en español; únicamente en la 1ª y 2ª personas.

¿Por qué sólo en esos casos?

Nuestra respuesta vendría del mundo, es decir de la gramaticalización de una situación comunicativa común y reconocible. No es equiparable la relación que se puede establecer en una acción entre dos personas que comparten diálogo que entre una persona y un objeto o entre una persona protagonista y otra persona ajena al intercambio. La relación que se establece entre los verbos y las personas participantes es mucho más íntima y por lo tanto puede llegar a convertirse en morfológica, mientras que con una tercera persona o se queda en una concordancia o es inexistente.

En nuestra opinión no es gratuita la morfologización de los clíticos de 1ª y 2ª persona, sino que supone la plasmación en la lengua de la relación íntima entre verbos y actantes cuando éstos son protagonistas del intercambio comunicativo.

El análisis del paradigma pronominal de las personas gramaticales en español, merecería un estudio más amplio y detenido que dado el estado inicial de nuestra investigación aún no se ha realizado. Pero sin entrar en excesivos detalles,

tomando como punto de partida la situación dialógica podemos esperar un tratamiento diferenciado de la tercera persona, ya que la primera y la segunda son protagonistas del diálogo.

Y efectivamente, así parece suceder puesto que las dos personas del diálogo, la 1ª y la 2ª tienen un desarrollo morfológico menor o al menos diferente, como podemos apreciar en la tabla³:

			Caso nominativo	Caso preposicional	Caso acusativo	Caso dativo
1ª	Sing.		yo	mí, conmigo	me nos te os	
	Pl.	m. f.	Nosotros nosotras			
2ª	Sing.		tú	Ti, contigo		
	Pl.	m. f.	Vosotros vosotras			
3ª	Sing.	m. f. n.	Él ella ello		lo (le) la lo	le, se le (la), se le, se
	Pl.	m. f.	Ellos ellas		los (les) las	les, se les (las), se

Como se puede observar, la primera y la segunda persona singulares no diferencian género, mientras que la tercera persona singular distingue hasta tres géneros (masculino, femenino y neutro). La distinción de género en los plurales de 1ª y 2ª personas plurales podría estar relacionada con la formación medieval de los compuestos *nos-otros* y *vos-otros*.

También se observa que en los casos acusativo y dativo (según nomenclatura de la RAE) la tercera persona cuenta con una profusión de formas, incluso alomorfos en el caso dativo y formas no totalmente normativas, o siendo más exactos no etimológicas, que aparecen entre paréntesis; mientras que las primeras y segundas personas tienen una única forma para ambos casos.

Otra asimetría es el desarrollo de formas específicas para uso prepositivo en 1ª y 2ª personas singulares, que no aparecen en el resto.

Ante estas asimetrías no pretendemos avanzar conclusiones precipitadas pero sí notar que las mayores diferencias aparecen entre las personas del discurso más puras (recordemos que *nosotros* significa *yo+ellos* y *vosotros* aunque tam-

³ RAE (1973: 204).

bién equivale a *tú+tú+tú...* puede significar *tú+ellos*) y la tercera, la no-persona. La categoría de género suele ser superflua en un diálogo cara a cara, aunque haya lenguas que sí la realicen en segunda persona, mientras que los objetos del mundo que necesitan ser nombrados o tienen género, o lo desconocemos y utilizamos un neutro.

El desarrollo de las formas prepositivas puede estar relacionado con la morfología verbal y la conjugación objetiva, pues, como hemos visto, no realizan la misma función los morfemas objetivos de 1ª y 2ª personas, que los clíticos de 3ª. De igual forma, no desempeñarían el mismo papel los sintagmas plenos que se refieren a estos.

Con esto sólo pretendemos apuntar algunas líneas de estudio que, pensamos, guardan una estrecha relación con una posible gramaticalización del intercambio conversacional.

De igual forma surgen fenómenos que podrían estar relacionados con esta posible gramaticalización, pero que sólo podemos apuntar como futuras líneas de investigación. Los usos prepositivos, la deixis en el discurso, la colocación de los pronombres y su posible iconicidad, aspectos léxicos relacionados con la percepción o la subjetivización del hablante... son algunas de las vías a explorar en un futuro.

Así pues basándonos en un proceso de gramaticalización más amplio, pero partiendo de situaciones sencillas y básicas, desde la función comunicativa del lenguaje se podría, si no dar respuesta a algunos interrogantes de la lengua, sí rastrear de que forma el diálogo nos condiciona y cómo los hablantes nos sentimos aún partícipes de una forma de comunicación tan antigua y tan necesaria como ésta. Y de que forma la lengua nos remite a ella gramaticalmente.

Desgraciadamente nos encontramos en un punto inicial de nuestra investigación y no podemos presentar las conclusiones que deseáramos con la validez necesaria, porque aún queda mucho trabajo por hacer, pero sí podemos manifestar nuestra voluntad de seguir abriendo vías y recorriendo caminos y nuestro entusiasmo por conseguir llegar algún día a buen puerto.

Referencias bibliográficas

- Alarcos Llorach, E. (1970/1992, 3ª ed.): *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid: Gredos.
- Alarcos Llorach, E. (1994): *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.
- Berbeira Gardón, J. L. (1998): *Dimensiones pragmáticas de la gramaticalización*, Lynx, Documentos de trabajo, Valencia: Universitat de València.
- Cuenca, M. J. y Hilferty, J. (1999): *Introducción a la lingüística cognitiva*, Barcelona: Ariel.

- Gallardo-Paúls, B. (1993): *Lingüística perceptiva y conversación: secuencias*, Valencia: Lynx, Universitat de València.
- García-Miguel, J. M. (1991): "La duplicación de complemento directo e indirecto como concordancia", *Verba*, 18, pp. 375-410.
- García-Miguel, J. M. (1995): *Las relaciones gramaticales entre predicado y participantes*, Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Gómez, L. (en prensa): "Gramaticalización de la interacción verbal en la lengua mapuche", *Actas de las V Jornadas Internacionales de lenguas y culturas amerindias*.
- Givón, T. (1984): *Syntax. A functional Typological introduction*, vol I, Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Givón, T. (1990): *Syntax. A functional Typological introduction*, vol II, Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Jorques Jiménez, D. (1997): *Interpelación y espacios comunicativos*, Valencia, Lynx, Universitat de València.
- Llorente, A. y Mondéjar, J. (1974): "La conjugación objetiva en español", *R.S.E.L.*, 4, 1, pp. 1-60.
- López-García, A. (1998): *Gramática del español III: las partes de la oración*, Madrid: Arco.
- Real Academia Española, (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Salas, A. (1992): *El mapuche o araucano. Fonología, gramática y antología de cuentos*, Madrid: Mapfre.

La teoría de Aldrete sobre los orígenes del español: antecedentes y consecuentes

*Yolanda González Aranda
Manuel Peñalver Castillo
(Universidad de Almería)*

1. Introducción

La lingüística española del Siglo de Oro constituye desde hace tiempo una realidad tanto en la investigación como en la docencia universitaria¹. Trabajos realizados por destacados estudiosos llevan además este mismo título en su nombre². Con esta encomiable labor se reconoce y acredita un período tan importante en el estudio de la historia lingüística española y se rellena una laguna que incomprendiblemente existía³.

Desde esta consideración conviene recordar estas afirmaciones de J. M. Lope Blanch: “La ausencia de nombres hispánicos en las historias de la lingüística se debe, de una parte, a la esquemática concisión con que en ellas se consigna la actividad filológica cumplida durante el Renacimiento en toda Europa, tal vez por considerarla 'precientífica'; y, de otra parte, mucho temo que tal omisión se deba más a desconocimiento que a reflejo de la realidad filológica española. Sin entrar en innecesarias comparaciones con lo realizado en otros países europeos en torno á las investigaciones lingüísticas, me atrevo a pensar que la actividad filológica española

¹ En algunas universidades existen asignaturas optativas que llevan el nombre de *Lingüística Española del Siglo de Oro*.

² Véanse por ejemplo Bahner (1966) y Lope Blanch (1990: 5-50). Esta magnífica obra es una recopilación de excelentes investigaciones de diversos campos y cuestiones de historia de la lingüística hispánica, sobre todo del Siglo de Oro. Campos como la gramática, la lexicografía, la ortografía, la enseñanza del español como segunda lengua y las teorías sobre los orígenes del español son atendidas con un riguroso criterio científico y pedagógico.

³ Cada vez son más numerosas las investigaciones sobre la lingüística española del Siglo de Oro. Las actas de congresos y simposios son una muestra evidente de este hecho. Hay que tener en cuenta asimismo la creación de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística para cumplir mejor estos objetivos.

del Siglo de Oro ha sido relativamente la más importante, la más vigorosa y la más original de toda la historia lingüística hispánica, incluyendo en esta trayectoria secular a la admirable escuela de Menéndez Pidal (Lope Blanch 1990: 7)⁴.

Todo ello justifica plenamente la existencia de la historiografía lingüística como campo de estudio de la lingüística española actual, pues, como afirma J. Martínez Marín, “en el ámbito práctico de la enseñanza –tan importante como sabemos–, una idea bien asentada es que estudiar una lengua comporta adquirir ese conocimiento científico de la lengua de que se trate, y así hacer consciente el conocimiento meramente espontáneo que tiene de su lengua el hablante no instruido; y no es necesario insistir aquí en que el conocimiento científico se refiere tanto a las características del instrumento de comunicación que es una lengua ('saber la lengua') como a los estudios de interpretación teórica e histórica de la lengua ('saber sobre la lengua')” (Martínez Marín 1998: 399).

En el estudio de la lingüística española del Siglo de Oro se configuran los siguientes campos de estudio: 1. La gramática. 2. La lexicografía. 3. La ortografía. 4. La enseñanza del español como segunda lengua. 5. Las teorías sobre los orígenes del español⁵.

En nuestra consideración el campo correspondiente a las teorías sobre los orígenes del español no ha sido suficientemente estudiado, si tenemos en cuenta la importancia real de una cuestión tan decisiva. Es cierto que hay estudios tan importantes como los de E. Alarcos García y de W. Bahner y aportaciones tan destacadas como las de L. Nieto que es autor de la magnífica edición y del estudio introductorio de *Del origen y principio de la lengua castellana ó romance que oi se usa en España*, pero creemos que hay que seguir profundizando en el análisis científico de un tema de tanta trascendencia, dada la significación de sus consecuencias científicas⁶.

⁴ Es importante aclarar la puntualización que hace este estudioso sobre el término 'precientífica' en una nota a pie de la página 7 de este estudio: “Como si el constante progreso de la ciencia permitiera, en algún momento, negar la calidad de 'científica' a lo alcanzado en momentos anteriores de su historia”.

⁵ Por distintas razones, pero sobre todo científicas, preferimos el nombre español al de castellano, si bien las obras lingüísticas del Siglo de Oro llevan en unos casos el nombre de español y en otros el nombre de castellano. En algunas obras incluso están presentes los dos nombres. Ejemplos de esta última manifestación son el *Tesoro de la lengua castellana o española* (1611) de S. de Covarrubias y el *Arte de la lengua española castellana* (1625) de G. Correas. También están presentes el nombre de *vulgar*: así *Gramática de la lengua vulgar de España* (segundo Anónimo de Lovaina; 1559) y el nombre de *romance* que aparece en el título de la obra de B. de Aldrete junto con el de lengua castellana *Del origen y principio de la lengua castellana ò romance que oi se usa en España* (Roma, 1606) que constituye el objetivo de esta comunicación.

⁶ Véanse Alarcos García (1934: 209-228), Bahner (1966: 101-146) y Nieto (1972-1975). Véase también el brillante estudio de L. Binotti (1995). En la página 111 esta estudiosa hace referencia a la contienda que mantienen los defensores de la ascendencia latina del castellano y los defensores de su procedencia babélica.

Como bien señala J. M. Lope Blanch, “fue tema acaloradamente discutido, en cuya dilucidación intervinieron personalidades tan ilustres como Gregorio López Madera, Bernardo de Aldrete, Luis de Cueva, Gonzalo Correas, Francisco de Pedraza, Bartolomé Jiménez Patón, Francisco de Quevedo y otros de menor autoridad, todos ellos precedidos en el estudio del problema –ya desde la primera mitad del siglo XV– por Alonso del Madrigal y posteriormente por Antonio de Nebrija, Florián de Ocampo y Juan de Valdés” (1990: 49-50).

El objetivo de esta comunicación es destacar la aportación del filólogo y lingüista malagueño B. de Aldrete por considerar que es, de entre todas las del Siglo de Oro, la que alcanza en diversos niveles la consideración de científica y no sólo de “precientífica”.

Es evidente que el estudio introductorio que realizó L. Nieto de *Del origen y principio de la lengua castellana ò romance que oi se usa en España* es el mejor ejemplo de lo que entendemos como rigor científico. Por ello mismo, vamos a destacar tan excelentes aportaciones y conclusiones para cumplir objetivos como los siguientes:

1. La importancia de la metodología que sigue Aldrete en un período en el que por razones obvias los conocimientos filológicos no tenían un soporte teórico adecuado.

J. M. Lope Blanch al analizar otra obra, el *Tesoro de la lengua castellana o española* de S. de Covarrubias, señala: “los reducidos conocimientos filológicos existentes todavía comienzos del siglo XVII no podían proporcionar los pertrechos necesarios para recorrer, con garantía de éxito total, tan peligrosa jornada como la de las etimologías” (1990: 22).

2. La consideración de las consecuencias científicas y pedagógicas de dichas aportaciones.
3. El valor de textos concretos en el marco de la lingüística⁷.

2. Desarrollo de los objetivos

En un destacado estudio, uno de los pocos que se han dedicado a una cuestión tan importante, E. Alarcos García señalaba: “En la primera mitad del siglo XVII alcanzó cierto crédito entre nuestros eruditos la extraña especie de que la lengua española era una de las setenta y dos resultantes de la confusión babilónica y había sido traída a la Península por Túbal, hijo de Japhet, cuando vino con todos los suyos a establecerse aquí.

Aunque la teoría sea tan absurda, merece, sin embargo, un detenido examen con objeto de averiguar qué causas motivaron su aparición y qué circunstan-

⁷ A la hora de citar los diversos textos pertenecientes a las distintas obras lingüísticas respetaremos escrupulosamente la ortografía de la edición que hemos consultado y cuyos datos señalamos en las notas a pie de página.

cias contribuyeron a que fuese aceptada por personas de copiosa erudición y clara inteligencia” (1934: 209).

Como dice J. M. Lope Blanch, una hipótesis tan descabellada “se fundaba sólo en el hallazgo hecho en Granada en 1558, de ciertos pergaminos e inscripciones en castellano, a los que se supuso una antigüedad más que milenaria, lo cual probaría que la lengua vulgar española era la que se hablaba en la península antes de la llegada de los romanos”⁸.

Que B. de Aldrete no se dejara llevar por la influencia de una teoría tan errónea, como sí se dejaron influir gramáticos tan prestigiosos como B. Jiménez Patón y G. Correas, es una muestra evidente de que el filólogo malagueño siguió la senda que conduce a una metodología que pretende ser científica en la teoría y en la práctica.

El estudio exhaustivo de los textos y el análisis lingüístico en sus diversas manifestaciones son los sustentos de un método, de una forma de entender no ya la filología, sino también la lingüística histórica. La atenta observación de *Del origen* demuestra que Aldrete sintetiza magistralmente la filología y la lingüística, dos campos tan directamente relacionados y tan estrechamente vinculados en la investigación y estructuración de la exposición acertada y científica de la teoría sobre los orígenes del español.

De esta manera, sigue convencidamente el camino emprendido por Alfonso Fernández de Palencia en su *Universal vocabulario en latín y romance* (Sevilla, 1490), de E. A. de Nebrija en su *Gramática de la lengua castellana* (Salamanca, 1492) y de J. de Valdés en su *Diálogo de la lengua*. Estos lingüistas defendieron sin ninguna duda la ascendencia latina de la lengua española.

El gramático sevillano en su *Gramática* expone claramente su postura: “De donde manifiesta mente demostraremos que no es otra cosa la lengua castellana: sino latin corrompido” (1992/1492: 132).

Siguiendo por esta misma orientación metodológica, aunque con un criterio que puede considerarse como científico, B. de Aldrete deja a un lado la aventura de las hipótesis inciertas y orienta su concepción por la autoridad que emana de los textos, de los datos y de la atenta observación y análisis del hecho lingüístico. Ello le permite afirmar: “Seame licito discurrir vn poco con razones, para comprouar, que esta lengua, que oi vsamos no fue la antigua de España, pues en qualquier materia estas tienen primer lugar, i dellas se aprouechan, los que pretenden lo contrario. I ia que trato del origen del Romance, que io entiendo deciendo dela lengua latina, justo es, que esto lo confirme de manera, que conste dela verdad, lo qual otros muchos antes que io lo an afirmado” (1993/1606: 174).

⁸ El defensor más destacado de esta teoría fue el doctor Gregorio López Madera, fiscal del Real Consejo de hacienda. El título de la obra en la que expone esta descabellada teoría es *Historia y discursos de la certidumbre de las reliquias, láminas y prophecias descubiertas en el Monte santo y Yglesia de Granada, desde el año de mil y quinientos ochenta y ocho hasta el mil quinientos y noventa y ocho*, aparecida en Granada en 1601.

Sobre la misma línea añade en *Varias Antigüedades de España, África y otras provincias* (1614): “En suma lo que a mi parecer muestra con evidencia, que la lengua Castellana se deriuó de la Latina, i se introduxo con la venida de los Godos, i no antes, se reduce a tres cabos, a autoridad, razon i exemplo” (Aldrete 1614: 58)⁹.

Los argumentos de estos textos no pueden ser más claros desde una consideración científica. Al mismo tiempo estos párrafos adquieren una clara dimensión pedagógica, pues pedagogía es exponer sin ambigüedad lo que uno piensa y de la manera que debe hacerlo para que sea entendido por los demás.

Ni una sola duda tiene este extraordinario filólogo y lingüista a la hora de señalar su postura sobre el origen del español. La confusión que había creado G. López Madera no encuentra aquí ningún apoyo; antes bien es el rechazo lo que surge de esta concepción.

La teoría de la corrupción del latín defendida en Italia desde el siglo XV se manifiesta ahora en todo su esplendor. Nada es casual, ni gratuito, ni improvisado en la manera de entender esta orientación. Con razón le atribuye el Conde de la Viñaza “la gloria de haber iniciado de una manera científica el estudio de los orígenes y formación de nuestra lengua a este varón esclarecido, así en todo género de virtudes como en todo género de letras” (1978/1893: 51). Desde esta misma consideración F. J. Simonet lo considera en el período como “el más docto y afortunado investigador de los orígenes de la lengua castellana” (1982/1888: LXXI).

Aldrete construye el sólido edificio de su teoría con un serio soporte teórico, con un pensamiento lingüístico perfectamente ensamblado y organizado y con un conocimiento metódico de las fuentes. Nada deja a la improvisación. Todo en la estructura de *Del origen* tiene coherencia, orden y cohesión. Es como un sistema en el que cada reflexión está en función de la otra, en la que cada conclusión está estrechamente relacionada con la otra.

Es el suyo un poderoso y lúcido esquema que nace de una inteligencia sublime, de una intuición genial y de unas profundas dotes de observador de los hechos idiomáticos. Aldrete ama como nadie el estudio de los orígenes de su lengua.

Su obra lingüística se convierte de esta manera en una brillante lección de historia de la lengua, en un magnífico manual de conclusiones, en un extraordinario epítome, en un profundo libro en el que la filología de la mano de la lingüística muestra las mejores excelencias de sus aportaciones.

Como bien nos recuerda en su excelente estudio introductorio, otro ejemplo de rigor y de ciencia, es A. Alonso el que se percata inmediatamente de la significación de una teoría lingüística tan relevante. La modernidad de sus planteamientos los pone de manifiesto el gran maestro de la filología y de la lingüísti-

⁹ En nuestro estudio hemos consultado un ejemplar en microfilm de *Varias antigüedades...* (1614), que se halla en la Biblioteca Nacional de Madrid con las signaturas AFR/884 y AFR/942.

ca hispánica con las siguientes palabras: “Aldrete tenía una mente científica poderosa, y en su libro admiramos las bases y primera realización satisfactoria de la gramática histórica y comparada, que sólo en el siglo XIX se ha desarrollado. En la historia de las leyes fonéticas se ha de dar a Aldrete un lugar de honor. En las historias de la filología no aparece el nombre de Aldrete, porque no es costumbre en quienes las hacen enterarse de la extraordinaria riqueza filológica de nuestro siglo clásico” (Alonso 1958: 93).

Aldrete hace así más grande la significación tan brillante de la lingüística española del Siglo de Oro y demuestra con unas aportaciones tan ejemplares que el nombre de *lingüística* del Siglo de Oro, término que tan acertadamente han aplicado estudiosos tan prestigiosos como W. Bahner, J. M. Lope Blanch y H. J. Niederehe entre otros, está justamente y adecuadamente usado. No es un apelativo ligero y precipitado, sino que tiene la base y el fundamento de su justificación en obras tan extraordinarias como la de Aldrete.

La misma estructura de *Del origen y principio de la lengua castellana* es un fiel exponente del orden y coherencia en la organización de los contenidos. Así el libro primero lo dedica B. de Aldrete al estudio de la romanización de la Península y a demostrar que en “las provincias fue lengua Vulgar la latina” y así “la lengua latina fue también Vulgar en España”, el segundo lo dedica fundamentalmente a justificar “algunas razones, por las cuales se muestra, que el Romance, no pudo ser la lengua antigua de España” y a mostrar “que los vocablos del Romance se derivan del Latin, dizense las causas, porque en algunos es clara su deriuacion i en otras obscura”, mientras que en el tercero estudia los elementos constitutivos del español distintos al latín: helenismos, germanismos, étimos hebreos y arabismos¹⁰.

Paso a paso, Aldrete construye una teoría lingüística en la que muestra lo bien asimilada que está su cultura lingüística. Múltiples datos, referencias llenas de valor lingüístico, digresiones y disquisiciones sabias sobre el origen del español, acertada interpretación de la compleja lección de los elementos constitutivos del español se mezclan de forma cohesionada con el objetivo de lograr un texto tan bien ensamblado como equilibrado.

La lectura de *Del origen y principio de la lengua castellana* es, por ello mismo, un ejercicio apropiado para conocer los grandes secretos de la lingüística del período, para descubrir la genialidad de los lingüistas, para aprender los fundamentos, los principios y los antecedentes de la filología científica.

Un sistema tan bien concebido no podía caer en el disparate y en el absurdo en el que sí cayeron gramáticos tan reconocidos como B. Jiménez Patón y G. Correas. El maestro de Villanueva de los Infantes defiende inconcebiblemente la teoría del castellano como lengua primitiva y así afirma: “Acerca de la propiedad de la lengua española, me parece es bien advertir que aunque es verdad que tiene

¹⁰ Mayans y Siscar (1737) dedica dos capítulos del tomo II de su obra a los vocablos godos y arábigos utilizados por Aldrete en *Del origen*.

muchas diciones de otras lenguas, como de la gótica, arábica, hebrea, latina (porque estas naciones particularmente la an habitado) y de la francesa, italiana, flamenca, alemana y otras (por la comunicación y correspondencia), con todo, no es fácil de aueriguar, en los vocablos que tengan analogía vna y otra lengua, cuál los tomó de cuál. Demás, que no porque los vocablos sean comunes a algunas lenguas es cierto que vnas lo tomaron de otras: Porque ¿qué más razón ay para que el español reciuiese estos nombres, *tabla* o *pared*, y otros, de *tabula* y *paries*, latinos que el latino del español?" (Jiménez Patón 1965/1614: 105-106).

El gramático manchego que en las *Instituciones* había dado un ejemplo de las buenas propiedades de la gramática: claridad, concisión, equilibrio entre la teoría y la práctica, orden y rigor en la exposición, modernidad y actualidad en los planteamientos a la hora de establecer las partes de la oración, exclusión de la ortografía como parte de la gramática para estudiarla independientemente de esta en el *Epítome de ortografía latina y castellana*, abraza sin justificación científica alguna las pintorescas y erróneas teorías de G. López Madera y en lugar de un consecuente de B. de Aldrete se convierte en referente de una corriente tan disparatada.

Lo mismo hay que decir de quien fue el mejor gramático de la lengua española en el siglo XVII: G. Correas. El siguiente texto es bien ilustrativo en lo que se refiere a su concepción sobre los orígenes del español: "Azerca del orixen de la lengua Castellana ó Española se pudiera dezir mucho, i hazer un libro entero en provanza de su antigüedad, i continuada durazion, i desengaño de un comun error en que caen muchos onbres de letras, que es imaxinar que la lengua Española es derivada, i corruta de la Latina por la semexanza de vocablos que tiene con ella; mas io no pretendo alargarme en argumento tan grande á mas de un capitulo, que me parece basta para el Arte, rremitiendo à los deseosos de saber esto mas cunplidamente à lo que escribió con eminenzia i bastante prueba el Dotor Alcalde Gregorio Madera en los mui doctos *Discursos* que hizo sobre la invencion de las rreliquias, laminas i santos martires del Monte Santo de Granada" (1954/1625: 13).

Antes, J. de Valdés había planteado la cuestión de la lengua primitiva desde otra perspectiva completamente diferente como bien reza el siguiente texto, que por su interés reproducimos: "Lo que por la mayor parte los que son curiosos destas cosas tienen y creen, es que la lengua que oy usan los vizcaínos es aquella antigua española: [...] Desta mesma opinión fui yo un tiempo, y creí que cierto fuesse assí, porque la una razón y la otra me contentaron; pero aviéndolo después considerado mejor, y aviendo leído un poco más adelante, soy venido en esta opinión: que la lengua que en España se hablava antiguamente era assí griega como la que agora se habla es latina; quiero dezir que, assí como la lengua que oy se habla en Castilla, aunque es mezclada de otras, la mayor y más principal parte que tiene es de la lengua latina, assí la lengua que estonces se hablava, aunque tenía mezcla de otras, la mayor y más principal parte della era de la lengua griega. En esta opinión he entrado por dos puertas. La una es leyendo a los historiadores,

porque hallo que los griegos fueron los que más platicaron en España, assí con armas como con contrataciones, y ya sabéis que estas dos cosas son las que hazen alterar y aun mudar las lenguas; [...].

La otra puerta por donde soy entrado en esta opinión es la consideración de los vocablos castellanos, porque, quando me pongo a pensar en ellos, hallo que muchos de los que no son latinos o arávigos son griegos, los cuales creo sin falta quedassen de la lengua antigua, assí como quedaron también algunas maneras de dezir, porque, como sabéis, el que habla en lengua agena siempre usa algunos vocablos de la suya propia, y algunas maneras de dezir” (1982/1536: 132-133).

Los antecedentes y las influencias de B. de Aldrete hay que buscarlos en una orientación metodológica que queda cerca, con los matices correspondientes, de A. Fernández de Palencia, de Nebrija y de J. de Valdés y muy lejos de B. Jiménez Patón y de G. Correas, quienes en lugar de seguir esta concepción siguen otra bien distinta a la propia, de un planteamiento que puede considerarse como científico, si entendemos como científico en este momento de la historia de la lingüística española un sustento teórico tan riguroso y tan contrastado como es el que surge de la obra lingüística de Aldrete¹¹.

Veamos por ello mismo la contraposición que resulta de los anteriores textos de B. Jiménez Patón y de G. Correas con este otro de B. de Aldrete: “Es tan parecida, i semejante la lengua Castellana a la Latina su madre, que ni esta la puede negar por hija, ni aquella dexar de reconocer le por tal, i en ambas concurren todas las partes de legitima prueua de filiación. De que se sigue, que no pudo ser el Romance el antiguo language de España antes que los Romanos vinieron a ella, porque fuera nascer antes que la madre, i aprender de maestro, sin tenerle, i que contra todo orden natural, el efecto fuesse mucho antes producido, quela causa” (1993/1606: 186).

Pero en la gramática española del siglo XVII hay obras que tratan de forma acertada el problema de los orígenes de la lengua. Una de estas es el *Arte de gramática española* (1651) de J. Villar (vid. Peñalver y González 1998: 595-606). ¿Es un consecuente o una consecuencia en este aspecto de la postura de Aldrete? El padre jesuita, tan culto y con una formación lingüística tan sólida, debió conocer la obra lingüística de Aldrete. Si influyó o no es otro hecho distinto, porque de la propia concepción que sobre la lengua tiene J. Villar emana un planteamiento que defiende con rotundidad la ascendencia latina del español. El siguiente texto no puede ser más ilustrativo en este sentido: “La Ethimologia de nuestra Gramatica enseña las raizes y orígenes, de quien nuestra lengua derivò sus voces que absolutamente fue la Latina; y por ello la llamaron Romance Castellano: y en parte de la Griega por las diciones, que de ella la Latina sin averlas de todo punto latiniçado, retenia y finalmente de la Arabiga, por el largo trato y comunicación, que por la

¹¹ Véanse estudios tan importantes como los de Molina Redondo (1968: 183-207), Wagner (1951: 101-124), Gauger (1967: 207-248) y Wunderly y Braselmann (1980: 437-453).

perdida de España por D. Rodrigo su ultimo Rey Godo, tuvo con los Moros” (1997/1651: 1-2).

He aquí un texto breve, pero fundamental y magistral para la historia de la lengua española. De nuevo volvemos al camino que ya emprendieron Alfonso Fernández de Palencia, E. A. de Nebrija y J. de Valdés y podemos ver ya una consecuencia positiva de *Del origen y principio de la lengua castellana*¹².

Si tenemos en cuenta que Aldrete conoce bien una obra como el *Vocabulista arábigo en letra castellana* (1505) de P. de Alcalá y que, a su vez, P. de Alcalá es seguidor de Nebrija, podemos llegar a la conclusión de que el filólogo malagueño pudo conocer la *Gramática de la lengua castellana* o las *Introducciones latinae* de Nebrija, dos obras en la que no asoma ni una sola duda a la hora de señalar la ascendencia latina de la lengua española.

Sin llegar a establecer ninguna comparación gratuita, podemos preguntarnos: ¿forman parte E. A. de Nebrija y J. Villar de los antecedentes (en el caso del primero) y de los consecuentes (en el caso del segundo) de *Del origen y principio de la lengua castellana ò romance que oi se usa en España*?

El estudio de las fuentes primarias es el aspecto fundamental para resolver esta interrogante, pero de lo que no cabe ninguna duda es de que en el camino que pasa por la obra lingüística de Nebrija, Aldrete y J. Villar no se produce ninguna desviación de la concepción coherente y equilibrada que nace de lo científico.

3. Conclusiones

Y, así, llegamos al apartado correspondiente a las conclusiones. Entre estas vamos a destacar las siguientes:

1. La figura de B. de Aldrete, rescatada y reconocida gracias a la edición y al estudio ejemplar que de sus ideas lingüísticas hizo L. Nieto, debe ocupar por méritos propios un lugar fundamental en la historia de las ideas lingüísticas en España.
2. Los estudios de Filología Hispánica deben prestarle la máxima atención en los programas de asignaturas concretas tanto troncales como optativas. Las consecuencias didácticas de su obra lingüística deben ser aprovechadas y destacadas en la metodología.
3. El análisis de los textos de *Del origen y principio de la lengua castellana ó usa en España* constituye una referencia imprescindible para la

¹² Otros gramáticos menores que siguen la obra lingüística de Aldrete son J. Vargas Ponce (*Declamación contra los abusos introducidos en el castellano*, 1791), G. A. de Cristóbal y Jaramillo (*Curso de gramática castellana*, 1798) y F. de Berganza (*Vocablos del idioma vulgar que se hallan en las Historias y Escrituras antiguas...*, 1721). Pero también Covarrubias (*Tesoro de la lengua castellana o española*, 1611), la Real Academia Española (*Diccionario de Autoridades*, 1726-1739) y V. Salvá (*Gramática de la lengua castellana según ahora se habla*, 1830) conocían su obra y la citan explícitamente.

- programación de las clases prácticas de las asignaturas cuyos contenidos trate la historia de las ideas lingüísticas.
4. El estudio comparativo de textos pertenecientes a las obras lingüísticas de A. Fernández de Palencia, E. de Nebrija, P. de Alcalá, J. de Valdés, B. Aldrete y J. Villar y de textos pertenecientes a las obras en las que tratan los orígenes del español G. López Madera y G. Correas es una cuestión metodológica que los programas de las asignaturas correspondientes deben considerar y valorar en su justo término.
 5. La consideración de la teoría de Aldrete como científica es un hecho que tiene suficientes aportes y soportes tanto teóricos como prácticos.
 6. La contribución de esta teoría al reconocimiento y justificación de la lingüística española del Siglo de Oro es decisiva.
 7. La síntesis que el estudioso malagueño establece entre el ámbito propio de la filología y el ámbito propio de la lingüística es un ejemplo y un modelo de ciencia y de pedagogía.
 8. Los elogios y la defensa de la lengua española que hace Aldrete constituyen asimismo una aportación que convierte a su obra lingüística en una antología ejemplar por la profundidad y el magisterio indiscutible de sus textos¹³.
 9. Todo ello demuestra la modernidad y la actualidad de unos planteamientos metodológicos que anticipan la aplicación de la metodología científica en el estudio del lenguaje y de la lengua.

Referencias bibliográficas

- Alarcos García, E. (1934): “Una teoría acerca del origen del castellano”, *BRAE*, XXI, pp. 209-228.
- Aldrete, B. de (1993/1606): *Del origen y principio de la lengua castellana ò romance que oi se usa en España*, edición de L. Nieto Jiménez, Madrid: Visor Libros.
- Aldrete, B. de (1614): *Varias antigüedades de España, África y otras provincias*, Amberes.
- Alonso, A. (1958): *Castellano, español, idioma nacional*, Buenos Aires: Losada.
- Bahner, W. (1966): *La lingüística española del Siglo de Oro*, Madrid: Ciencia Nueva.
- Bahner, W. (1975): “La philologie romane et les problèmes linguistiques de la Renaissance”, *Beiträge zur Romanischen Philologie*, XIII, 1, 2, pp. 211-216.

¹³ Véase Muñoz Cortés (1994: 451-475).

- Binotti, L. (1995): *La teoría del "Castellano Primitivo"*, Münster: Nodus Publikationen.
- Conde de la Viñaza (1978/1893): *Biblioteca histórica de la filología castellana*, 3 vols., Madrid: Atlas.
- Correas, G. (1954/1625): *Arte de la lengua española Kastellana*, estudio y edición de E. Alarcos García, Madrid: CSIC, Anejo LVI de la RFE.
- Gauger, H. M. (1967): "Bernardo Aldrete (1565-1645): Ein Beitrag zur Vorgeschichte der romanischen sprachwissenschaft", *Romanistisches Jahrbuch*, 18, pp. 207-248.
- Guitarte, G. (1986): "La dimensión imperial del español en la obra de Aldrete: sobre la aparición del español de América en la lingüística hispánica", A. Quilis y H. J. Niederehe (eds.), *The History of Linguistics in Spain*, Amsterdam, Philadelphia: Benjamins, pp. 129-187.
- Jiménez Patón, B. (1965/1614): *Instituciones de la gramática española*, estudio y edición de A. Quilis y J. M. Rozas, Madrid: CSIC.
- Johnston, M. (1978): "Bernardo de Aldrete and Sixteenth-Century Historical Linguistics", *Revista de Estudios Hispánicos*, 12, 3, pp. 441-464.
- Lloyd, P. M. (1992): "Una teoría del siglo XVI sobre la antigüedad de las lenguas vernáculas", *Scripta Philologica in Honorem Juan M. Lope Blanch*, I, México: Universidad Nacional Autónoma, pp. 397-407.
- Lope Blanch, J. M. (1990): *Estudios de historia lingüística hispánica*, Madrid: Arco/Libros.
- Martínez Marín, J. (1998): "Historiografía lingüística española: origen, desarrollo y perspectivas", *Homenaje al profesor Emilio Alarcos García en el centenario de su nacimiento (1895-1995)*, Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Mayans y Siscar, G. (1981/1737): *Orígenes de la lengua española*, 2 vols., Madrid: Atlas.
- Molina Redondo, J. A. de (1968): "Ideas lingüísticas de Bernardo de Aldrete", *RFE*, LI, pp. 202-203.
- Muñoz Cortés, M. (1994): "Elogio y defensa de la lengua española en Bernardo de Aldrete", *Actas del Congreso Internacional de Historiografía Lingüística. Nebrija V Centenario (Murcia, 1992)*, Murcia: Universidad, pp. 451-475.
- Nebrija, E. A. de (1992/1492): *Gramática de la lengua castellana*, estudio y edición de M. Á. Esparza y R. Sarmiento, Madrid: SGEL.
- Nieto Jiménez, L. (1975): *Ideas lingüísticas de Bernardo de Aldrete*, II, Madrid: CSIC.
- Pastor, J. F. (1929): *Las apologías de la lengua castellana en el siglo de oro*, Madrid: Compañía Ibero-Americana de Publicaciones.

- Peñalver Castillo, M. y González Aranda, Y. (1998): “La teoría de Juan Villar sobre los orígenes del español”, *Actas del IV Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española*, Logroño: Universidad de La Rioja, pp. 595-606.
- Simonet, F. J. (1982/1888): *Glosario de voces ibéricas y latinas usadas entre los mozárabes*, Madrid: Real Academia de la Historia.
- Taboada, M. (1989): “Lingüística hispánica renacentista: lenguas y dialectos en las gramáticas españolas de los siglos XVI y XVII (1492-1630)”, *Verba*, 16, pp. 77-95.
- Valdés, J. de (1982/hacia 1536): *Diálogo de la lengua*, estudio y edición de C. Barbolani, Madrid: Cátedra.
- Villar, J. (1997/1651): *Arte de la gramática española*, estudio y edición de M. Peñalver Castillo, Jaén: Servicio de Publicaciones de la Diputación de Jaén.
- Wagner, L. (1951): “Contribution a la préhistoire du romanisme”, *Conférences de L’Institut de Linguistique de L’Université de Paris, X*, París: Librería C. Klincksieck, pp. 101-124.
- Ward, M. T. (1993): “Bernardo Aldrete and Celso Cittadini: shared sophistication in Renaissance Linguistic Investigation”, *Hispanic Review*, 61, pp. 65-85.
- Wunderli, P. y Braselmann, P. (1980): “Positions dialectiques chez Bernardo José de Aldrete”, *Revue Roumaine de Linguistique*, 4, 25, pp. 437-453.

La presencia del conceptualizador en los marcadores discursivos: procesos de subjetivización

María Jesús González Fernández (Universidad de Alcalá)

1. El problema¹

Expresiones modalizadoras² como las que se presentan a continuación muestran que, sobre la base de un significado veritativo, se han originado otros valores de discurso tales como la “justificación” o la “atenuación”. Tales valores indican no tanto que el hablante suscribe la verdad del contenido proposicional, como un cambio de perspectiva en relación con las expectativas del interlocutor. Dicho valor de contraexpectación se fundamenta en el carácter deíctico que posee toda expresión modal, en el sentido de que ancla el discurso a los participantes del acto de habla, incorporando de este modo las presuposiciones que se derivan de su intercambio comunicativo.

Así, ante diálogos como los que se presentan en (1) y (2), resulta perfectamente natural que la contradicción de las expectativas del oyente se indique con marcadores tales como *la verdad es que* o *a decir verdad*, que tienen ya gramaticalizado un contenido de contraexpectación. Resulta, sin embargo, anómalo que el asentimiento o acuerdo con esas expectativas se muestre con idéntica estrategia discursiva:

- (1) A: ¿Vamos, entonces, al cine?
B: *La verdad es que* no me apetece
B: ??*La verdad es que* me apetece/Pues sí, me apetece

¹ El presente trabajo forma parte de un proyecto de investigación en curso titulado “Modalizadores y marcadores del discurso: procesos de gramaticalización” cuya realización está siendo posible gracias a la beca que me ha sido concedida para tal fin por la Fundación Marcelino Botín.

² En líneas generales suele denominarse a estas formas “operadores pragmáticos de actitud oracional” (Barrenechea 1979), “especificadores del valor veritativo de la modalidad” (Kovacci 1986), “atributos de modalidad epistémica” (Gutiérrez Ordóñez 1995: 29). Resultan ilustradores al respecto los trabajos de Borillo (1976), Egea (1979), Fuentes Rodríguez (1991), Kratzer (1981), Martín Zorraquino (1992), Santos Ríu (1994).

- (2) A: ¿Te gustó la película que te recomendé?
B: *A decir verdad*, no me gustó nada...
B: ??*A decir verdad*, me encantó.

El carácter negociador de todo intercambio comunicativo explica que, ante la alteración de un plan inicial, el hablante B utilice una expresión justificativa como *la verdad es que*. Igualmente, en (2), la contradicción de los gustos del interlocutor requiere el uso de una expresión atenuativa como *a decir verdad*.

El presente trabajo se centra en un grupo de expresiones adverbiales que comparten la base lexemática *verdad(ero)*: *a decir verdad*, *en verdad*, *la verdad es que*, *es verdad que*, *bien es verdad*, *si bien es verdad*, *de verdad que*, *verdaderamente*. Mi propósito es mostrar cómo el significado modal veritativo de este conjunto de formas ha derivado hacia valores discursivos cuya característica común es imponer una lectura preferencial sobre una alternativa, expectativa o valoración previa. La existencia de una serie de sentidos interrelacionados que proceden de un significado básico común puede explicarse sobre la base de un modelo de redes semánticas como el que propone la gramática cognitiva (Langacker 1987, 1991). El significado esquemático común permite derivar, en virtud de ciertos procesos metafóricos y metonímicos, todos los valores de discurso como una extensión o elaboración de aquel. Existe, por último, una cuestión de alcance sintáctico-semántico que motiva la adscripción de cada forma a un valor prototípico, dependiendo de si el ámbito sobre el que opera el marcador es solamente una proposición, el enunciado completo o la enunciación.

2. Desarrollos pragmáticos de la modalidad

De acuerdo con la propuesta de Kratzer (1981: 42-45), es característico de las expresiones modales su dependencia del contexto, del background conversacional, puesto que ponen en relación un background epistémico (“in view of what is known”), que sirve de base modal, y un background estereotipo (“in view of the normal course of events”) que sirve de fuente ordenadora. A su vez, el background de la fuente ordenadora tienen un componente subjetivo (concepciones personales respecto al desarrollo esperado de los eventos) y objetivo (concepción de los eventos que sejustifica por la realidad de los hechos).³

Toda expresión lingüística se inserta en un dominio cognoscitivo⁴ que constituye la base para su caracterización semántica. De modo que no podemos pensar en un concepto como verdad sin evocar la idea de falsedad, puesto que ambos

³ También Lyons (1981) establece la distinción entre una modalidad epistémica subjetiva y una modalidad epistémica objetiva.

⁴ Se trata de marcos o modelos que recogen todo el conocimiento enciclopédico que un hablante tiene de un área determinada de la experiencia (Cf. Langacker 1987).

términos mantienen una relación de oposición excluyente en relación con una norma específica. Así pues, afirmar la verdad de algo, supone tratar como falsas o faltas de pertinencia el resto de opciones posibles que no se ajustan a una norma X o a un presupuesto previo de la conversación. Lo que aquí se postula, tal y como se muestra en la figura 1, es que el grupo de expresiones que contienen el lexema *verdad* puede definirse esquemáticamente como una “salvedad, precisión o rectificación que cancela los presupuestos de un juicio implícito o explícito previo” (la cancelación se marca con un aspa). Asumamos que, de acuerdo con el 'modelo de escenario' propuesto por Langacker (1985), el rectángulo interno representa el marco de la escena objetiva (la designación o contenido proposicional) y el rectángulo externo el espacio del evento donde se sitúan, fuera de escena, el hablante y oyente, con sus respectivas expectativas, creencias y actitudes. Las expresiones modales que aquí se tratan incorporan al discurso el conflicto existente entre dos visiones encontradas: a) la que marca la dirección argumentativa del discurso (presuposiciones asumidas comúnmente por un oyente implícito (representadas como >) y b) la visión corregida (marcada con un aspa) del sujeto enunciativo, que impone una salvedad, precisión o juicio que modifica dicha dirección argumentativa (representada como una contraexpectativa <). La reconciliación entre ambas posturas es una negociación discursiva en la que se produce una nivelación de fuerzas: el operador correctivo impone una fuerza (+) que contrarresta y atenúa la fuerza de las presuposiciones que hubieran podido generarse con anterioridad (-). Nos hallamos, pues, ante un fenómeno típico de subjetivización⁵ caracterizado por la incorporación de los presupuestos de hablante y oyente como parte activa de la predicación.

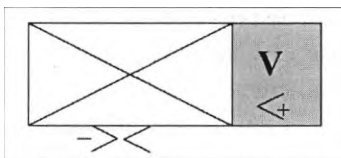


Figura 1. El significado correctivo

rectángulo externo: espacio del evento
 rectángulo interno: escena objetiva
 >: expectativas/presuposiciones del oyente
 <: contraexpectativa introducida por el hablante
 +/-: grado de fuerza de los argumentos

De acuerdo con lo planteado anteriormente, resulta perfectamente explicable que el lexema *verdad*, compartido por todas las formas que aquí se tratan, haya determinado en todas ellas un significado general 'correctivo', precedido de un juicio o reflexión por parte del hablante. Del significado básico de “corrección” se desprenden metonímicamente una serie de valores discursivos⁶ que pueden expli-

⁵ Cfr. Langacker (1985), Traugott (1982, 1988, 1989, 1995).

⁶ Aclaro que las etiquetas que adopto para definir estos valores están tomadas de Moliner 1966-67(v. VERDAD).

carse como extensiones de sentido inferibles de éste. Así, en (3), el valor reformulativo de *a decir verdad* introduce una corrección o precisión que reconduce las inferencias posibles del enunciado precedente:

- (3) Nos llegaban rumores. Siempre contestábamos con nuestro análisis crítico y nuestro repudio cristiano. *A decir verdad*, no se trata de violencia, sino de contraviolencia. (CREA: *El mundo*, 6/01/1994)⁷

En (4), *la verdad es que* actúa como un marcador atenuativo, corrigiendo una posible inferencia del interlocutor desfavorable, en este caso, a la tesis de inocencia que sostiene la hablante.

- (4) No lo sabía –respondió– y no se me ocurrió que pudiera estar cometiendo una infracción. *La verdad es que* no me conozco bien las leyes. Bueno, sé que se puede sacar sólo una determinada cantidad de dinero o de joyas, pero, de verdad, que no me pasó por la cabeza la posibilidad de que... (CREA: *El País*, 13/04/1978)

De ahí el carácter justificativo de la expresión, que podría parafrasearse como sigue: “Contrariamente a lo que la gente pudiera pensar, no me conozco bien las leyes”.

Asimismo, en (5), *en verdad* tiene un valor epistémico de tipo reevaluativo. El hablante llama al interlocutor a corregir su punto de vista, incorporando así nuevas directrices, que modifican la dirección argumentativa del discurso. Podría parafrasearse perfectamente por una expresión como “bien considerado/si bien se piensa”:

- (5) ... lo que hace diferente a un ser humano de otro es su capacidad de pensar y su manera de pensar, y aun eso es relativo, porque *en verdad*, la capacidad de pensar está estrictamente ligada a las oportunidades que uno haya tenido en la vida, y entonces uno no puede ver como menos a quien ha tenido menos oportunidades que uno... (CREA: CA-3. Mujer de 34 años. Bibliotecóloga y filósofa, 1992)

En (6) y (7), *bien es verdad* y *es verdad que* poseen un carácter transactivo, entendiendo esa transacción como una negociación con un punto de vista contrario implícito, corrigiendo de ese modo (es decir atenuando) las inferencias que pudieran deducirse del enunciado al que se contraponen:

- (6) Lo bueno de vivir en un país monárquico es que pueden seguirse viviendo cuentos. *Bien es verdad que* también hay muchos que viven

⁷ En su mayor parte los ejemplos han sido extraídos del *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) confeccionado por la RAE.

del cuento, de ser cuñados o hermanos de alguien, de haber sido nombrados para un cargo público y haber confundido lo público con lo privado... (CREA: *El Mundo*, nº 1844, 27/11/1994)

- (7) La autora de *La Sibila* (Alfaguara, 1981), la novela en donde ya aparece su curiosidad por una época cargada de mitos, definió sus dos días de estancia en Madrid como un maratón. “Todo se mueve muy rápido y *es verdad que* hoy existe mucha presión editorial. Pero hay que tener la humildad de pensar que aquellos que siguen siendo grandes escritores han llegado muy tarde al gran público...” (*El País Digital*, 26-01-2000, Sección-Cultura)

Existe, sin embargo, cierta diferencia entre ambos ejemplos: mientras que, en (6), *si bien es verdad* atenúa la fuerza del enunciado previo, en (7), *es verdad que* anuncia un enunciado contraargumentativo de mayor peso, introducido por *pero*. Veremos con más detenimiento esta cuestión en el siguiente apartado.

El siguiente paso a la transacción lo constituye la concesión, como se muestra en (8), donde *si bien es verdad que* mantiene el valor correctivo en la base de su significado, puesto que la concesión ha de entenderse como una estrategia discursiva que minimiza la incompatibilidad entre dos situaciones u opiniones, tratando una de ellas (generalmente la del oyente), como una posibilidad viable, aunque con una fuerza argumentativa menor:

- (8) *Si bien es verdad que* los irlandeses comenzaron a llegar a América desde que se descubrió una América a la que emigrar, la gran hambruna del siglo pasado provocó la mayor incorporación de irlandeses a... (CREA: *El Mundo*, nº 2.163, 15/10/1995)

También en (9), el marcador *de verdad que* conserva el significado básico correctivo, aunque probablemente es de todos los examinados hasta ahora el más fuertemente pragmaticalizado con un valor de refuerzo de la enunciación (intensificador). De hecho, podría decirse que actúa como un 'circunstante de verbo enunciativo', implícito en este caso: “te lo digo de verdad”. El hecho de que se quiera reforzar la enunciación tiene que ver con que el hablante pretende anular o corregir cualquier tipo de expectativa que pueda haber al respecto de esa pregunta por parte de su interlocutor. Estamos todavía en la cultura de la mujer cañonazo.

- (9) – ¿Tiene complejo de ser bajita?
– *De verdad que no*. Lo pasé muy mal cuando tenía doce o trece años, algo normal en todas las chicas de esa edad. Ahora si me pongo al lado de una tía que mida un metro setenta me quedo... (CREA: *Tiempo*, 29/10/1990)

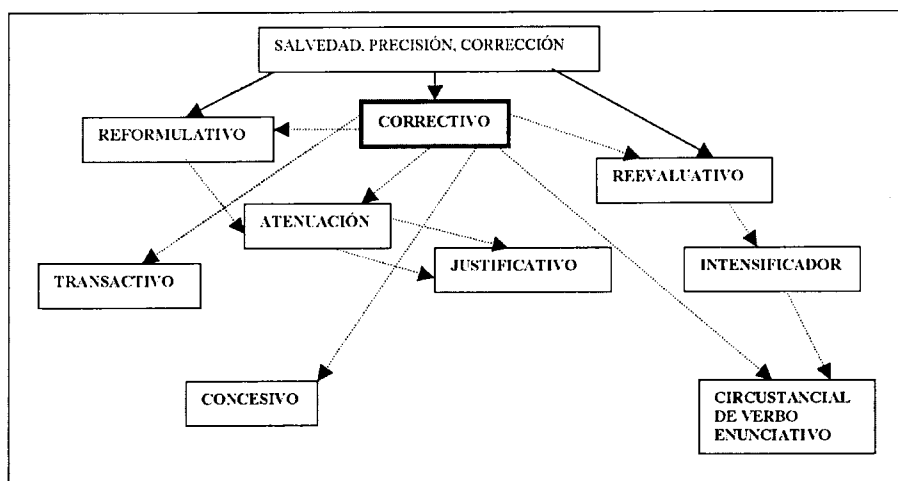


Figura 2. Red global de significados

La prueba más clara de que existe ese factor correctivo es lo tremendamente anómala que resultaría una respuesta del tipo “de verdad que sí” ante una pregunta tan cargada de presuposiciones.

Por último, en (10), se ofrece un ejemplo donde *verdaderamente* se comporta como una marca epistémica introductora de un juicio por parte del hablante. Ante dos argumentos antiorientados como son “tener mayor dominio del juego” y, sin embargo “salir derrotados”, su función es la de corregir la dirección de la conclusión en favor del punto de vista del hablante:

- (10) En esta ocasión nosotros disparamos más veces a puerta, lanzamos más saques de esquina y tuvimos el balón controlado durante más minutos. Y sin embargo salimos derrotados. *Verdaderamente*, el resultado final no refleja el desarrollo del partido, en lo que ha sido una actuación, pienso, dignísima del Tenerife. (CREA: *La Vanguardia*, 27/03/1994)

Se ha visto, pues, que sobre la base de un significado esquemático de tipo correctivo es posible derivar todos los valores pragmáticos que estas formas adquieren en el discurso. De ese modo, el conjunto de significados que se despliegan pueden organizarse como una red de sentidos interrelacionados, cuya activación sigue rutas predecibles de extensión semántica. Así lo muestro en la figura 2. Las líneas discontinuas indican las extensiones de significado en virtud de procesos metonímicos que ya están presentes en el sentido básico 'correctivo'. Las líneas continuas indican los significados que son elaboraciones directas del esquema que encabeza el cuadro. Obsérvese que todos los significados se conectan por una u otra vía con el sentido básico correctivo y que la periferia de la categoría lo constituyen los valores más distantes del prototipo, como sucede con *de verdad que*, en tanto que marca de refuerzo de la enunciación (el valor correctivo es ya muy difuso).

3. Significados concesivos y adversativos vs. significados transactivos

Al referirnos a formas como *es verdad que*, *bien es verdad que* o *la verdad es que*, se ha empleado la etiqueta de 'transactivo'⁸ porque, si bien su sentido se acerca mucho al de la concesión, su valor no alude tanto a la existencia de un obstáculo que afecta al contenido proposicional del enunciado como a la interacción comunicativa, en tanto que mecanismo retórico que ancla el discurso a las posiciones negociadoras de hablante y oyente. Lo anterior está en consonancia con la idea defendida por Portolés 1993 acerca de la necesidad de diferenciar conectores y marcadores discursivos. Mientras que los primeros proporcionan instrucciones convencionales para procesar semánticamente dos enunciados vinculados, los segundos guían inferencias de tipo conversacional. Además, la posibilidad de coexistencia en el mismo enunciado con *aunque/pero* demuestra su diferente ámbito de operatividad. Así lo muestro en (11) y (12):

- (11) Da gusto ver que hay gente capaz de ganar dinero con el arte, *aunque bien es verdad que* para muchos no se trata más que de espectáculo. (CREA: *ABC Cultural*, 21/06/1996)
- (12) Cada trozo de gen humano se pega al azar al *gen bengala* para generar un constructo, es decir, un gen híbrido y artificial. Es fácil generar en sólo unas horas unos 400.000 constructos diferentes, en un solo paso. Esta mezcla se suele llamar una *biblioteca*, *pero la verdad es que* el nombre le viene un poco grande: en vez de 400.000 libros, esta biblioteca está compuesta por 400.000 fragmentos de libros destrozados, y para colmo están todos tirados por el suelo y revueltos sin ningún orden. ¿Cómo encontrar las páginas que interesan? (*El país Digital*, 29-12-1999, Suplemento-Futuro)

Obsérvese que *aunque* y *pero*, en (11) y (12), son los encargados de asegurar la vinculación lingüística entre los dos enunciados y de restringir las inferencias del enunciado que les precede, introduciendo un contraargumento que cuestiona su validez absoluta. En este caso, que el arte pueda ser una fuente de dinero, en tanto que arte puro, o que el empleo del término biblioteca para referirse a un banco de genes sea el apropiado. Por el contrario, el ámbito de operatividad de los marcadores *bien es verdad que* y *la verdad es que* se inserta en el campo del acto de habla como tal, en la enunciación: el hablante así autoriza y refuerza la pertinencia de introducir ese contraargumento, tras someterlo a un juicio personal.

Estos marcadores aparecen frecuentemente en estructuras de tipo contrargumentativo que responden a dos esquemas básicos: a) antepuestos, con un

⁸ Cf. Moliner (1966-67) (v. CORRECTIVO).

sentido muy cercano al de la concesión: *La verdad es que/es verdad que/bien es verdad que....., pero*, donde *pero* introduce el enunciado con mayor fuerza argumentativa, y b) postpuestos, en cuyo caso se acercan más al sentido adversativo: Tesis inicial..... (*pero/sin embargo*) *bien es verdad que/la verdad es que/es verdad que*, reforzando el enunciado de mayor fuerza argumentativa. Así lo ejemplifico en (13) y (14):

- (13) *Es verdad que* el aura artística de cada uno de los beatles en solitario, sobre todo el de George y Ringo, decayó pronto con el paso del tiempo. *Sin embargo*, no ocurrió igual con los sentimientos de algunos oyentes hacia ellos. (*El mundo en Internet*, 01-01-2000)
- (14) Tengo buenos y antiguos amigos en el PCE y *por mucho que* pacten Frutos y Almunia, *la verdad que* no los acabo de ver tomando la papeleta del PSOE el 12 de marzo. (*El Mundo en Internet*, 26-01-2000)

En ambos ejemplos existe la posibilidad de parafrasear la estructura introducida por *es verdad que* y *la verdad es que*, como un *aunque* o un *sin embargo*, respectivamente, es decir, como concesión o adversación. Está claro que esos significados no están convencionalizados en ambos marcadores, pero las estructuras en que se insertan, fuerzan a esa interpretación.

No diremos lo mismo de *si bien es verdad*, puesto que este marcador sí posee un significado claramente concesivo que ya está convencionalizado. Frente a los anteriores, no admite la coaparición con *aunque*, puesto que se trataría de una redundancia. Véase, a este respecto, el ejemplo siguiente:

En las figuras 3 y 4 se esquematizan ambos tipos de contenidos, el adversativo y el transactivo. Los signos $>$ y $<$ representan el conflicto existente entre las expectativas que se generan en un enunciado y la contraargumentación del siguiente. Nótese que la confrontación entre ambas posturas produce un reajuste de las fuerzas argumentativas: en el significado transactivo los marcadores contrarrestan desde una postura argumentativa más débil ($->$) y en el adversativo, restan fuerza a la aseveración previa, desde una postura argumentativa dominante ($<+$)

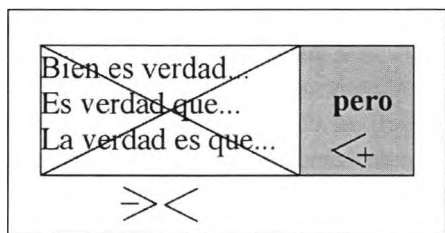


Figura 3. Significado transactivo

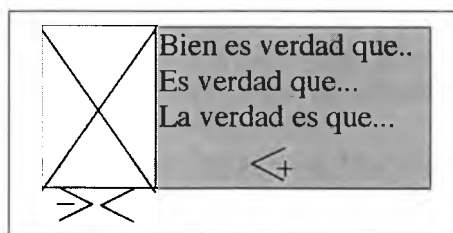


Figura 4. Significado adversativo

4. Alcance sintáctico semántico

Muy brevemente analizaremos cómo opera el ámbito sobre el que inciden estos marcadores sobre sus valores semánticos. El nivel de inserción del marcador⁹ determina que su significado sea intensificador, modalizador o, como un circunstancial de un verbo enunciativo implícito. Así lo muestro en los ejemplos (15-18), donde *en verdad* actúa, respectivamente, como modificador de un adjetivo (en tanto que intensificador), como complemento verbal (como muestra la serie coordinada de adverbios en *-mente*), como un atributo de modalidad de tipo epistémico afectando a todo el enunciado y, por fin, como un circunstancial de la enunciación, parafraseable por un “se lo digo en serio, con sinceridad”, como mecanismo retórico dirigido a disuadir al oyente de sus posibles dudas:

- (15) Sea cual sea la elección de cada hombre, lo que sí conviene es que cada palo aguante su vela, pues resulta un juego *en verdad* estúpido que los bárbaros y sus amigos se sientan molestos cuando se les tacha de tales o cuando se les echa en cara su pasión por las cárceles y la tortura... (CREA: El País, 05/05/1976)
- (16) Lo de los cooperantes es fundamental porque es España en América conociendo, *en verdad*, profundamente, hondamente, problemas que hemos estado absolutamente divorciados de ellos. (CREA:08/10/87, TVE 1)
- (17) Revilla declaró en primer lugar que no conoce el motivo por el que dimitió de presidente: *En verdad* ha sido una campaña y una orquestación muy importante en alguna Prensa determinada, que ha conducido a esta situación. (CREA: *El País*, 11/10/1980)
- (18) En serio: realmente, no he tenido nunca ambiciones políticas, es que *en verdad* ¡me repele la política! (CREA: *Cambio 16*, nº 990, 12/11/1990)

Igualmente, en los ejemplos (19-23), *verdaderamente* efectúa un desplazamiento progresivo desde el interior de la cláusula verbal hasta el ámbito de la enunciación. En tanto que modificador de un adjetivo, puede tener un valor intensificador o cuantificador, dependiendo de si el adjetivo es o no graduable, como muestro en (19) y (20). En (21), donde tenemos una estructura de tipo contraargumentativo, el modalizador opera sobre el primero de los enunciados, forzando una lectura de tipo concesivo: “Aunque el rey no puede estar en todas

⁹ Cf. Gutiérrez Ordóñez (1995: 28-31).

partes, sin embargo, como hombre, sí podría estar en alguna”. En (22), actúa como marca modal epistémica sobre la totalidad del enunciado y, en (23), como bien lo apoya su postposición a un verbo *dicendi*, actúa como un cualificador de la enunciación, subrayando la actitud de sinceridad del acto de habla:

- (19) Pero, acto seguido y como contrapunto, reitera algo que nos temíamos: los hechos de adulterio y amancebamiento *verdaderamente* intolerables o que generen repulsa social serán condenados como escándalo público (CREA: *El País*, 05/01/1978)
- (20) – Estoy *verdaderamente* alterado por lo de Jaime. Jaime y yo –comenta Bernardo Fuentes– estuvimos juntos en Barcelona grabando un programa de RTVE sobre nuestros casos. (CREA: *El País*, 10/11/1976)
- (21) *Verdaderamente* el Rey no puede estar en todas partes, como Dios, pero sí que, como hombre, podría estar en alguna, siquiera para justificar ante el público el puesto de privilegio que detenta. (CREA: *El Mundo*, nº 1651, 18/05/1994)
- (22) ...somos cuatro americanistas pero la verdad es que si comparamos con lo que es el americanismo en Francia, en Inglaterra, en Alemania, desde Humboldt hasta Graham Greene, ¿verdad? *Verdaderamente*, lo de España es lastimoso, y pienso que es un fenómeno histórico. (CREA:08/10/87, *TVE 1*)
- (23) *Verdaderamente* les reitero este deseo de colaboración y ese ofrecimiento, por si ustedes pudieran o quisieran servirse de él. Profesor,... (CREA: Televisión, Madrid, 02/91)

5. Breves conclusiones

A lo largo de este trabajo se ha mostrado que el grupo de marcadores discursivos aquí tratados comparten un significado básico correctivo que deriva del lexema *verdad* que todos comparten. Como extensión semántica de ese significado se han generado una serie de valores de discurso que mantienen el significado básico correctivo en la base de su predicación. La polisemia presente en algunos de estos marcadores está originada por una cuestión de ámbito o alcance sintáctico-semántico: el progresivo desplazamiento desde el interior al exterior de la cláusula oracional se corresponde con un proceso de subjetivización reflejado en un progresivo involucramiento de hablante y oyente como partes activas de la predicación.

Referencias bibliográficas

- Barrenechea, A. M. (1979): "Operadores pragmáticos de actitud oracional: los adverbios en *-mente* y otros signos", A. M. Barrenechea et al., *Estudios lingüísticos y dialectológicos. Temas hispánicos*, Buenos Aires: Hachette, pp. 39-59.
- Borillo, A. (1976): "Les adverbies et la modalisation de l'assertion", *Langue Française*, 30, pp. 74-80.
- Briz, A. (1993): "Los conectores pragmáticos en español coloquial (I): su papel argumentativo", *Contextos*, XI, 21-22, pp. 145-188.
- Egea, E. R. (1979): *Los adverbios terminados en -MENTE en el español contemporáneo*, Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Fuentes Rodríguez, C. (1991): "Adverbios de modalidad", *Verba*, 18, pp. 275-321.
- Fuentes Rodríguez, C. (1996): *La sintaxis de los elementos supraoracionales*, Madrid: Arco/Libros.
- Greenbaum, S. (1969): *Studies in English Adverbial Usage*, Coral Gables, Florida: University of Miami Press.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1995): "¿Hacia donde va el funcionalismo sintáctico?", *Español Actual*, 60 (1993), pp. 13-33.
- Halliday, M. A. K. y Hasan, R. (1976): *Cohesion in English*, London: Longman.
- Kovacci, O. (1986): "Sobre los adverbios oracionales", *Estudios de gramática española*, Buenos Aires: Hachette, pp. 163-178.
- Kratzer, A. (1981): "The Notional Category of Modality", H. J. Ekmeier y H. Rieser (eds.), *Words, Worlds and Contexts, New Approaches in Word Semantics*, Berlin-New York: Walter de Gruyter, pp 38-74.
- Langacker, R. (1985): "Observations and Speculations on Subjectivity", J. Hayman (ed.), *Iconicity in Syntax*, Amsterdam: John Benjamins, pp. 109-150.
- Langacker, R. (1987): *Foundations in Cognitive Grammar, Vol. I, Theoretical Prerequisites*, Stanford: Stanford University Press.
- Langacker, R. (1991): *Foundations of Cognitive Grammar, Vol. 2: Descriptive Application*, Stanford: Stanford University Press.
- Martín Zorraquino, M. A. (1992): "Partículas y modalidad", G. Holtus, M. Metzeltin y Ch. Schmitt (eds.), *Lexikon Romanistischer Linguistik*, Vol. VI, 1 (Español), Tübingen: Max Niemeyer Verlag, pp. 110-124.
- Martín Zorraquino, M. A. y E. Montolío Durán (coords.) (1998): *Los marcadores del discurso*, Madrid: Arco/Libros.
- Moliner, M. (1966-1967): *Diccionario de uso del español*, Madrid: Gredos.

- Portolés, J. (1994): "La distinción entre los conectores y otros marcadores del discurso en español", *Verba*, 20 (1993), pp. 141-170.
- Santos Río, L. (1994): *Apuntes paralexográficos. I. El diccionario como pretexto*, Salamanca: Gráficas Varona.
- Schiffrin, D. (1987): *Discourse Markers*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Traugott, E. C. (1982): "From Propositional to Textual and Expressive Meanings: Some Semantic-Pragmatic Aspects of Grammaticalization", W. P. Lehmann y Y. Malkiel (eds.), *Perspective on Historical Linguistics*, Amsterdam: John Benjamins, pp. 245-271.
- Traugott, E. C. (1988): "Pragmatic Strengthening and Grammaticalization", *Proceedings of the Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 14, pp. 406-416.
- Traugott, E. C. (1995): "Subjectification in grammaticalisation", D. Stein y S. Wright (eds.), *Subjectivity and Subjectivisation. Linguistic Perspective*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 31-54.

*Exclamación y oraciones exclamativas **

Ramón González Ruiz (Universidad de Navarra)

1. Introducción

No resulta una tarea ardua encontrar alguna explicación al lugar marginal que han ocupado las construcciones exclamativas en los estudios gramaticales. Hablar de la exclamación o de las oraciones exclamativas implica tratar de la función emotiva o expresiva del lenguaje, es decir, de cómo la subjetividad de las emociones puede tener correlaciones formales en las lenguas. A partir de aquí las razones de la mencionada marginalidad son evidentes: lo emotivo se vio, desde los primeros estructuralistas, como algo falto de sistematización, donde no funcionaban las oposiciones binarias, de ahí que quedara relegado a la *parole*.

En la medida en que las construcciones exclamativas constituyen una parte de las configuraciones formales que lo emotivo puede presentar en el sistema lingüístico, no extraña que, a tenor de lo dicho, los investigadores que se asoman al estudio de la exclamación y de las estructuras exclamativas claudiquen fácilmente ante la tranquilidad que supone aceptar la idea de que *todo puede ser exclamativo*, de tal modo que el expediente se soluciona aludiendo a una sustancia del contenido concretada en rótulos como *subjetividad, énfasis, carácter emocional*, etc., sustancias que se vehiculan en el plano de la expresión por la pronunciación enfática y por su correlato gráfico, los signos de admiración. Pero la otra reacción del investigador puede ser muy diferente: puesto que también se presenta como un fenómeno interlingüístico la existencia de estructuras oracionales y frásticas exclamativas y por tanto se hace necesario acometer su identificación y descripción en términos gramaticales, el investigador puede sentir un cierto desasosiego ante la poca atención prestada a lo exclamativo y, al mismo tiempo, la curiosidad de quien se enfrenta al reto de desentrañar un campo poco arado y de quien puede romper con soluciones acomodaticias.

* Este trabajo se inscribe en el Proyecto PB-98-0209 de la DGICYT.

2. ¿Modus exclamativo? ¿Modalidad de la enunciación exclamativa?

Como es sabido, desde hace tiempo se instaló en la tradición gramatical el concepto de *modus*, por el que se clasificaban las oraciones por la actitud del hablante o calidad psicológica del juicio¹. Teniendo en cuenta esta concepción psicologista de la modalidad, no es de extrañar que, en las gramáticas, la oración exclamativa, caracterizada como forma prototípica de la subjetividad, habitualmente forme parte de las clasificaciones de la oración según el *modus*. Sin embargo, también es cierto que se observan divergencias y particularidades en torno al tipo exclamativo, principalmente en lo que atañe a la identificación de un significante modal exclamativo. Así, en ocasiones se reconoce un tipo oracional exclamativo, pero no se presentan construcciones propias del significado modal exclamativo, a excepción de rasgos suprasegmentales que vehiculan la afectividad propia de la exclamación. En estos casos es frecuente presentar lo suprasegmental como la marca formal que diferencia las exclamativas de las declarativas. En ambos tipos oracionales se da la manifestación de un juicio, si bien las exclamativas serían la manifestación de un juicio afectivo y las declarativas de un juicio intelectual². De esta caracterización se hacen eco algunas de nuestras gramáticas cuando se afirma que la diferencia entre una oración declarativa y una exclamativa es el grado de afectividad (Seco 1968: 197) o que una oración exclamativa es una aseverativa reforzada por la participación emotiva del hablante (Marcos Marín 1981: 346).

También entre los gramáticos que conceden relevancia a lo suprasegmental, principalmente a los patrones entonacionales, para la identificación de los signos modales oracionales, se encuentran dudas para dar con una entonación exclamativa³. En la última gramática académica, E. Alarcos parte de la idea de que las modalidades oracionales tienen como significante un particular contorno melódico, especialmente el tonema final, de tal modo que se pueden distinguir tres significados: aserción, interrogación, apelación (Alarcos 1995: 50 y 149). En su opinión, no existe el signo modal exclamativo en la medida en que no es posible identificar un patrón entonativo propio para el contenido ‘sentimientos del hablante’. En todo caso, el reflejo del sentimiento del hablante (=exclamación) puede «asociarse» a cualquiera de las otras tres modalidades (aser-

¹ Se suele citar a Ch. Bally como el recuperador del doblete clásico *modus/dictum* (Bally 1943; 1950: 48-50). Por *modus* o modalidad Bally entiende la forma lingüística de un juicio intelectual, afectivo o volitivo del espíritu del hablante. El *dictum* es la forma lingüística que representa el contenido objeto del *modus* (Bally 1943: 3). Como es sabido, ambos conceptos –si bien el de *modus* se despojó de los tintes vagos y metafóricos de Bally para pasar a concebirse como actitud subjetiva del hablante– han sido utilizados por los gramáticos para la clasificación de las oraciones.

² Como apunta Carbonero (1990: 112), la denominación «juicio afectivo» procede de Ch. Bally.

³ Cfr. Navarro Tomás (1966: § 99-101) para una descripción detallada de las configuraciones melódicas exclamativas.

ción, interrogación, apelación)⁴. En la anterior gramática académica, en el epígrafe dedicado a las oraciones exclamativas (Real Academia Española 1973: § 3.2.4.), se afirma que, aparte de rasgos fonológicos como la curva melódica, la intensidad o cantidad de las sílabas acentuadas o el tempo de dicción acelerado o retardado, para la expresión directa de las emociones «la oración exclamativa no tiene exigencias especiales de estructura que la distingan de las demás oraciones; sino que cualquier oración puede ser pronunciada como exclamativa» (Real Academia Española 1973: 357). No obstante, en esta gramática se señala también que la oración exclamativa tiene correlatos formales propios cuando «contienen pronombres interrogativos y adverbios relativos que encabezan la oración y están fuertemente acentuados; p. ej.: *¡Qué bonito!*, *¡Cuánto me alegro!*, *¡Cuán desdichado era!*, *¡Cómo me fastidia ese hombre!*» (Real Academia Española 1973: 357-358). En definitiva, se alude por un lado a lo prosódico como marca opcional exclamativa en cualquier oración y, por otro, se especifican construcciones propiamente exclamativas. En la misma doble perspectiva se sitúa Gili Gaya, quien, tras incluir las exclamativas en la clasificación de las oraciones según el *modus* y tras presentar algunas estructuras formales propias de las oraciones exclamativas, afirma que las exclamativas no constituyen una clase especial de oraciones, puesto que «el matiz emocional puede teñir en mayor o menor grado a toda expresión humana y determinar en una oración, de cualquier grupo que sea, modificaciones fonéticas y estructurales» (Gili Gaya 1985: 43).

Las cosas no cambian mucho en otros marcos conceptuales. En el nebuloso campo de la modalidad, Meunier (1974) introdujo una fecunda distinción entre modalidad de la enunciación y modalidad del enunciado. La primera etiqueta da cuenta de una concepción de la modalidad de naturaleza social: las modalidades de la enunciación surgen de la operación de puesta del discurso y, por tanto, del contacto entre los participantes del evento comunicativo⁵. Fruto de las posibilidades de relación interpersonal son las diferentes conformaciones sintácticas de los enunciados. Según este punto de vista, ha sido frecuente la identificación de tres conformaciones sintácticas oracionales como correlatos en el aparato formal de la lengua de las relaciones interpersonales entre los protagonistas de la comunicación: declaración, interrogación, exhortación⁶.

⁴ Y pone estos ejemplos (Alarcos 1995: 149): *¡Qué mal lo pasamos!* sería un ejemplo de lo que denomina aserto exclamativo; *Pero, ¡qué dices?*, lo sería de interrogación exclamativa; por último, *¡Dilo ahora mismo!* representaría un ejemplo de apelación exclamativa.

⁵ Por su parte, la modalidad del enunciado se relaciona con el sujeto del enunciado (que puede ser idéntico al sujeto de enunciación) y sus contenidos son varios: el sujeto del enunciado sitúa su proposición en relación con la verdad o falsedad, con la necesidad, la obligación o la probabilidad (*modalidades lógicas*) y en relación con los juicios apreciativos (*modalidades apreciativas*).

⁶ Desde una óptica funcionalista, Jiménez Juliá (1989) también concibe la modalidad como tipos de interacción social, es decir, su concepción es similar a la de Meunier. Sin embargo, creemos que este autor sitúa este concepto de modalidad en su lugar adecuado: declaración, exhortación e interroga-

No resulta difícil comprender por qué no ha tenido cabida aquí una modalidad de la enunciación expresiva o exclamativa⁷: los enunciados exclamativos no constituyen un exponente gramatical de otra forma de interacción social, dado que no dan lugar a cambios en los papeles de los participantes del acto comunicativo: no instauran el «deber» de una reacción del interlocutor, ni verbal (enunciación interrogativa), ni accional (enunciación exhortativa). En todo caso, si pudiéramos identificar propiedades estructurales propias de una sintaxis exclamativa, esta constituiría otro correlato formal de la declaración, modalidad no marcada respecto a las otras dos, dado que no instaura una obligación reactiva del interlocutor. Los autores que siguen el concepto de modalidad de la enunciación de Meunier no distan mucho de las gramáticas en su concepción de la exclamación y/o de las oraciones exclamativas: estas únicamente pueden suponer una exageración emotiva de las otras tres modalidades (Otaola Olano 1988: 115)⁸. De este modo, mientras que una de las tres modalidades enunciativas es de obligatoria presencia en un acto enunciativo, la modalidad enunciativa exclamativa se concibe como marca enunciativa opcional⁹.

ción son posibilidades comunicativas de carácter general e interlingüístico, es decir, son realizables en las lenguas pero son previas a ellas (Jiménez Juliá 1989: 185). Por el contrario, parece que Meunier está pensando en los tipos oracionales como conformaciones en las lenguas de las tres funciones comunicativas básicas (información, pregunta, mandato), de tal modo que se defiende implícitamente que los tipos gramaticales oracionales son recursos idiomáticos para la manifestación de dichas funciones comunicativas. Esto deja entender que, por ejemplo, las oraciones interrogativas se pueden caracterizar gramaticalmente por su uso discursivo de pregunta, cosa que, como es sabido, es muy discutible. Otra cosa es que se piense que dichas funciones comunicativas se consideren como básicas de determinados indicadores estructurales a partir de las que se han podido derivar otras. En este sentido van quienes, desde la perspectiva de la teoría de los actos de habla, hablan de *uso característico* de cada tipo oracional (Sadock y Zwick 1985).

Al margen de esta posible discusión, pensamos que Jiménez Juliá hace bien en concebir las tres modalidades, en términos coserianos, como categorías textuales, diferenciándolas nítidamente de las categorías idiomáticas.

⁷ No faltan excepciones que, siguiendo el marco conceptual de Meunier, añaden a las tres modalidades básicas la modalidad enunciativa exclamativa. Así lo hace, por ejemplo, Maingueneau (1976: 111). Por poner otro ejemplo de un autor que no sigue la base conceptual de Meunier, podemos citar a Zavadil (1968), quien establece cuatro tipos de «relaciones modales», claramente identificables con cuatro tipos oracionales: intelectivas, interrogativas, volitivas y afectivas.

⁸ En la misma dirección se va cuando dice que la exclamación puede superponerse a cualquier acto de habla (Heredía 1990: 964).

⁹ La exclusión de la modalidad exclamativa en este marco conceptual se hace incluso reconociendo la existencia de estructuras que pueden identificar el tipo exclamativo. Así lo hace Jiménez Juliá (1989: 208-209), quien concibe el carácter exclamativo como un modo enfático de expresar una declaración. Obsérvese, por otra parte, que en esta concepción de la modalidad de carácter social no entran tampoco los otros dos tipos oracionales que suelen aparecer en otras clasificaciones según el *modus* o que toman como punto de referencia las funciones del lenguaje: el tipo dubitativo y el tipo optativo. Ambos no constituirían nuevas modalidades en la medida en que no responden a situaciones comunicativas en las que los interlocutores adquieran papeles diferentes a la declaración.

Quizá no tenga sentido hablar de modalidad exclamativa si se entiende la modalidad como forma de interacción social, pero esto no implica que no podamos preguntarnos si en las lenguas existen formas de expresión gramatical para una determinada forma de contenido modal exclamativo. Quienes, desde distintos marcos conceptuales, defienden la existencia de una modalidad exclamativa o expresiva han resaltado, además de la relevancia enunciativa de la actitud del hablante, la irrelevancia del otro polo comunicativo, el oyente, dado que la enunciación exclamativa no va dirigida al oyente o no necesita su presencia (González Calvo 1983: 257; Herrero 1990: 273)¹⁰. En palabras de G. Herrero, la exclamación se definiría así:

«El hablante, como sujeto enunciator, se apropia del aparato formal de la lengua para crear un enunciado que no necesariamente va dirigido a un oyente, en el que manifiesta su actitud ante la situación o el ambiente que le rodea» (Herrero 1990: 273).

Sin embargo, aun entre quienes consideran una modalidad exclamativa, se sigue manteniendo como único correlato formal los suprasegmentos, principalmente la entonación, lo cual lleva a no considerar la modalidad exclamativa en el mismo nivel que el resto, sino incluida en la modalidad declarativa. Así lo hace, por ejemplo, la propia Herrero, quien, tras abogar por la existencia de una modalidad de la enunciación expresiva, manifiesta que ésta debería incluirse en la modalidad declarativa como modalidad declarativa marcada por la entonación expresiva (Herrero 1990: 273-274)¹¹.

3. Exclamación y oración exclamativa

Para poner un poco de orden en el panorama expuesto en el punto anterior y para abordar con alguna garantía el asunto que ocupa estas páginas es imprescindible hacer una distinción. Se trata de la diferencia entre las propiedades pragmáticas de un enunciado y el nivel referente a la estructura gramatical, en este caso al tipo oracional exclamativo. Con base en esta distinción, tal como han hecho algunos autores (Radford 1982: 185-186; Alonso-Cortés 1999a: 3995 y 1999b: 46), mantendremos el término *exclamación* para referirnos a la fuerza ilocutiva exclamatoria resultado de la enunciación. En este sentido, la exclamación atañe al enunciado como entidad pragmática. Por su parte, con la etiqueta *oración exclamativa* nos referimos al tipo oracional exclamativo susceptible de

¹⁰ En realidad, González Calvo da esta característica a las tres modalidades oracionales que, en su opinión, manifiestan la función expresiva del lenguaje, es decir, a aquellas en que predomina la actitud del hablante ante el hecho que se comunica: desiderativas, dubitativas y exclamativas.

¹¹ Por supuesto, no hay que obviar el hecho de que los rasgos suprasegmentales también pueden tener significado gramatical. Respecto al tipo exclamativo, como para el resto de tipos oracionales, habría que deslindar lo fonológicamente distintivo de otras variantes entonacionales contextuales.

una definición en términos gramaticales, es decir, en lo que atañe a la oración exclamativa debe evaluarse la posibilidad de individualizar una estructura oracional con propiedades semánticas y sintácticas.

Respecto a la caracterización pragmática de la exclamación señalaremos muy brevemente dos hechos. En primer lugar, no se puede negar que la exageración emotiva, la fuerza expresiva, la intensificación subjetiva, etc. pueden superponerse a cualquier estructura gramatical: como decía Gili Gaya, cualquier mensaje –y por tanto cualquier estructura– puede estar teñido de matices emocionales para lo que, sin duda alguna, lo suprasegmental ocupa un lugar relevante. Sin embargo, esto no debe llevar a concluir que las exclamativas no requieren descripción gramatical, puesto que en estos casos puede que estemos ante enunciados con fuerza ilocutiva exclamatoria (esto puede suceder, por ejemplo, cuando se piensa en enunciados declarativos «con pronunciación enfática»). Desde otra perspectiva, López García (1996: 594) da cuenta de esta misma idea cuando afirma que los rótulos utilizados por las gramáticas tradicionales para caracterizar las exclamativas aluden en realidad al hecho de que en la enunciación exclamativa las condiciones de enunciación prevalecen sobre lo enunciado, de ahí que lo exclamativo pueda superponerse en los tipos oracionales en que la enunciación ocupa un primer plano frente a lo enunciado (interrogativo, exhortativo y optativo). En segundo lugar, compartimos a grandes rasgos la caracterización de la fuerza ilocutiva exclamatoria que, desde la perspectiva de la teoría de los actos de habla, han defendido algunos autores, especialmente en dos trabajos muy recientes Alonso-Cortés (1999a; 1999b)¹²: teniendo en cuenta la conocida tipología de actos de habla de Searle (1979b), la enunciación exclamativa constituye un acto expresivo, puesto que el objeto ilocutivo es expresar un estado mental del locutor ante un estado de cosas¹³.

Más problemas parece haber para identificar un tipo oracional exclamativo. Recordemos que esta búsqueda debe hacerse en términos gramaticales, es decir, se trata de dar con un significado común ligado a determinada estructura oracional, significado que, en principio, debe ser independiente de los objetivos discursivos con que tal estructura puede ser utilizada.

¹² Estos dos trabajos de Alonso-Cortés son idénticos excepto el primer capítulo de 1999b, que versa sobre la exclamación como universal del lenguaje y que no está en 1999a. A partir de ahora, para una mayor comodidad en la consulta de referencias, citaremos por ambos trabajos.

¹³ En un acto de habla expresivo adquiere relevancia la condición de sinceridad, es decir, el estado psicológico del locutor afectado por el contenido de la proposición. En este sentido, Vanderveken (1990: 213) señala que, dado que cada acto expresivo tiene un característico modo psicológico, cada acto ilocutivo expresivo tendrá unas condiciones especiales de sinceridad. Cfr. Alonso-Cortés (1999a: 4023-4024; 1999b: 99-100) para una caracterización de la oración exclamativa en términos pragmáticos con base en las condiciones propuestas por Searle para los actos de habla.

Como es sabido, en los trabajos monográficos sobre las estructuras exclamativas se ha intentado encontrar en la semántica el rasgo unificador de una gran heterogeneidad de cauces formales¹⁴. Si bien se encuentran ligeras variantes entre los diferentes autores, en general se defiende que dicha base semántica común consiste en que las exclamativas expresan un grado elevado en el orden de la cualidad o de la cantidad (Gérard 1980: 4; Milner 1977: 111). En este sentido se habla de ponderación superlativa o en grado extremo (González Calvo 1983: 257; 1998: 126) o de valor intensivo (Milner 1974: 83) como nota semántica definitoria¹⁵.

Ciertamente, esta caracterización semántica no ha estado exenta de críticas y matizaciones. Por un lado, algunos autores defienden que dicha caracterización semántica es demasiado restringida, dado que sólo se daría cuenta de una parte de las exclamativas, en concreto aquellas con formante *qu-* y otras estructuras como las que se suelen presentar unitariamente bajo la característica formal del truncamiento (*¡Es tan listo!*, *¡Dice cada cosa!*, *¡El coche que tiene!*, *¡Come tanto!*) u otras marcadas por una entonación suspensiva (*¡Tiene un coche!*, *¡Llovía!...*), pero no otras construcciones con valor semántico exclamativo vehiculado a través de medios suprasegmentales (Le Querler 1994: 35)¹⁶, de tal modo que habría que estudiar la posibilidad de hablar de exclamativas graduables y no graduables. Pensamos que lo apuntado por Le Querler proviene de la confusión –o no diferenciación– entre oración exclamativa y exclamación: una cosa es intentar dar cuenta del signo modal exclamativo mediante la identificación de su significante y su significado y otra muy distinta es pensar en la función pragmática exclamativa.

Más interés tiene otro problema apuntado por Gérard (1980: 2) y González Calvo (1998: 128): la definición semántica apuntada puede resultar insuficiente, puesto que una oración declarativa también puede expresar grado superlativo en el orden de la calidad o de la cantidad a través de diversos procedimientos formales sintéticos y analíticos:

- (1) Me costó muchísimo
Me costó mucho, mucho
Me costó un ojo de la cara
Este trabajo es muy complicado
Este trabajo es enormemente complicado
Este trabajo es archicomplificado

¹⁴ Véase por ejemplo el elenco de estructuras exclamativas para el español en los trabajos de Carbonero (1990), González Calvo (1998) y Alonso-Cortés (1999a; 1999b).

¹⁵ Las notas semánticas de ‘afectividad’, ‘emotividad’, ‘fuerza expresiva’ con que generalmente han sido caracterizadas las exclamativas en las gramáticas serían la consecuencia de la marcación del grado extremo, por lo que no entran en la definición (Gérard 1980: 4).

¹⁶ En concreto, este autor encuentra la unidad semántica de las exclamativas en la expresión de la modalidad apreciativa (en la que se inscribe la expresión del grado elevado) y de la modalidad intersubjetiva. Para las clases de modalidad que establece este autor, cfr. Le Querler (1996).

Como solución a este problema, podría pensarse que la diferencia entre una declarativa superlativa y una exclamativa reside en la propia sustancia semántica: la exclamativa representaría el punto más alto de la escala de gradación, un grado extremo, como podría deducirse de este ejemplo que pone Carbonero Cano (1990: 137) al comentar la concepción del *alto grado* de J. Gérard y J. C. Milner:

- (2) a) Hace frío
b) Hace mucho frío
c) Hace muchísimo frío
d) ¡Qué frío hace!

Según esta concepción, en la lista de ejemplos de (2) tendríamos una escala gradual hasta llegar al grado extremo representado por la exclamativa.

No compartimos que la diferencia entre, por ejemplo, 2c) y 2d) haya que buscarla exclusivamente en la sustancia semántica escalar. Al menos, habría que precisar en qué sentido las exclamativas manifiestan un «grado extremo». Un poco más de atención a las caracterizaciones de Gérard (1980: 1-5) y de Milner (1977: 111-2) nos pueden acercar con más precisión a la naturaleza de las exclamativas. En opinión de estos dos autores, la marca distintiva de las exclamativas reside en que la expresión del grado extremo está representado en las oraciones exclamativas por la ausencia de marcadores específicos para expresar dicha categoría semántica, de ahí que Gérard (1980: 4) conciba las exclamativas como expresiones truncadas o incompletas en la medida en que dicho grado extremo se encauza formalmente ya con los formantes *qu-* exclamativos, incompatibles con un marcador de grado, lo cual explica la agramaticalidad del tercer ejemplo de 3a) y 3b), ya con la ausencia de una proposición subordinada, como por ejemplo en 3c) y 3d)¹⁷:

- (3) a) Hace mucho frío/¡Qué frío hace!/*¡Qué mucho frío hace!
b) Hace muchísimo frío/¡Qué frío hace!/*¡Qué muchísimo frío hace!
c) ¡Es tan bueno!
d) ¡Dice cada cosa!

A nuestro modo de ver, las posturas de Gérard y de Milner son una buena dirección para encauzar la investigación sobre la naturaleza de las expresiones

¹⁷ Aunque para González Calvo (1998: 125) la propuesta de Gérard está bien orientada, estima que en los casos de estructuras exclamativas con formantes *qu-* no debería hablarse de estructuras truncadas, puesto que dichos formantes funcionan, al igual que otros en las declarativas, como marcadores de grado. Quizá haya que diferenciar el truncamiento formal de las estructuras sin formante *qu-* de la incompletud semántica que se da en todas las exclamativas respecto a la cuantificación del grado extremo. En este segundo sentido todas las exclamativas sí son incompletas. Más adelante insistiremos en esta cuestión.

exclamativas. En el siguiente apartado intentaremos acercarnos un poco más a esta naturaleza partiendo únicamente de las exclamativas con formantes *qu-*, formantes idénticos, como es sabido, a algunos de los interrogativos que introducen interrogativas parciales¹⁸. Partiremos también del significado básico de las oraciones interrogativas propuesto por algunos autores (Escandell 1983 y 1999; Kiefer 1981) para, de esta manera, dar cuenta no sólo de las semejanzas formales entre interrogativas y exclamativas, sino también para apuntar un posible camino por el que definir la unicidad de todas las estructuras que puedan considerarse exclamativas.

4. Oraciones exclamativas, oraciones interrogativas y focalización

Si la conexión entre oraciones declarativas y exclamativas ha sido vista sobre todo desde presupuestos semántico-lógicos¹⁹, para la relación entre exclamativas e interrogativas se han tenido en cuenta, al menos como punto de partida, las semejanzas formales. Efectivamente, los gramáticos han constatado la identidad formal de los introductores de expresiones exclamativas e interrogativas parciales, similitud formal que afecta igualmente a los formantes introductores de oraciones de relativo²⁰. La evidencia de la similitud formal entre exclamativas e interrogativas parciales da lugar a que ambos tipos oracionales sólo sean diferenciables por la entonación:

¹⁸ Este fenómeno reviste carácter interlingüístico. Véanse los datos que proporciona Alonso-Cortés (1999b: 33-41) sobre la tendencia de las lenguas a presentar los mismos formantes para las interrogativas parciales y para las exclamativas con pronombre o adverbio exclamativo.

¹⁹ Como se ha dicho más arriba, en las clasificaciones de los tipos oracionales, declarativas y exclamativas se han situado en posiciones cercanas en la medida en que ambas expresan un juicio, si bien las segundas lo expresan enfática o emotivamente. Chalaron (1972: 78), por ejemplo, para establecer una única categoría para ambos tipos oracionales se apoya en dos características: la no exigencia de una «respuesta» del interlocutor y el hecho de que ambos representan la expresión de un juicio.

²⁰ La comprobación de este hecho hace pensar en un parentesco de estructuras sintácticas que reclama ser explicado. Esta explicación adquiere una notable relevancia interlingüística, por cuanto esta característica se ha comprobado en gran número de lenguas, como lo demuestra el hecho de que esta cuestión sea un punto clásico de la gramática comparada de las lenguas indoeuropeas (Milner 1974: 78). De hecho, algunos autores como Gutiérrez Ordóñez (1991), siguiendo la propuesta de Bello, proponen denominar a los formantes interrogativo-exclamativos *relativos tónicos*, de tal modo que quedan explícitas la relación genética y de naturaleza que mantienen con el paradigma tradicional de los relativos o *relativos átonos*. Para ver las relaciones entre construcciones interrogativas, exclamativas y relativas puede verse ahora Contreras (1999).

No entraremos aquí en la cuestión de las interrogativas y exclamativas indirectas ni en las diferencias sintácticas entre exclamativas e interrogativas tanto directas como indirectas. Para ello pueden verse, por ejemplo, los trabajos de Bosque (1984), González Calvo (1998), Carbonero Cano (1990), Alonso-Cortés (1999a; 1999b), López García (1996: 597 y ss.) para el español. Para el francés, Gérard (1980) y Milner (1974; 1978: cap. VII y VIII). Para el italiano, Radford (1982), Fava (1995b) y Benincà (1995). Para el inglés, Elliott (1974).

- (4) ¿Qué dices?/¡Qué dices!
 ¿Cuánto hablan?/¡Cuánto hablan!
 ¿Cómo lo has hecho?/¡Cómo lo has hecho!²¹

Lo llamativo de estas semejanzas formales entre exclamativas e interrogativas es que cuando se acude a sus respectivas caracterizaciones semántico-pragmáticas no sólo no se encuentran afinidades, sino que incluso se destacan sus llamativas asimetrías. Así, la perspectiva de la teoría de los actos de habla no explica estas semejanzas formales puesto que ambos tipos oracionales se han presentado como exponentes estructurales de tipos ilocutorios diferentes: las exclamativas lo serían de actos expresivos y las interrogativas se presentan como indicadores ilocutorios de actos directivos²². Del mismo modo, se señala, por ejemplo, que las exclamativas poseen un significado incompatible con el estado de ignorancia, desconocimiento o indeterminación que se da en las interrogativas (Alonso-Cortés 1999a: 3996 y 1999b: 47; González Calvo 1998: 148), puesto que en aquellas el locutor expresa una reacción, un estado mental ante un hecho que se presenta como verdadero. En este sentido se opone el contenido modal de la problematicidad, propio de las interrogativas, frente a la factividad de las exclamativas (Carbonero 1990: 115).

²¹ Dejando al margen el uso anticuado de *cuán* y *cuál* como exclamativos, podríamos plantearnos el problema de si los formantes *quién*, *dónde* y *cuándo*, *por qué* y *para qué* son formantes exclamativos o no. En caso afirmativo, obtendríamos también las mismas estructuras sintagmáticas:

- ¿Quién está ahí?/¡Quién está ahí!
 ¿Dónde has comido?/¡Dónde has comido!
 ¿Cuándo volviste?/¡Cuándo volviste!

Quienes no incluyen a estos formantes en la nómina de exclamativos aluden a la característica semántica de que dichos formantes no pueden expresar una ponderación, un grado elevado. Así lo defienden explícitamente González Calvo (1998: 129) o Alonso-Cortés (1999: 52) e implícitamente Bosque (1984: 292) al ejemplificar sólo con *qué*, *cuánto* y *cómo* la idéntica forma de los pronombres y adverbios exclamativos e interrogativos. No disponemos aquí del espacio para discutir esta cuestión, pero anotaremos que, en nuestra opinión, la noción de grado extremo o ponderación superlativa no debe circunscribirse únicamente a las entidades graduables o cuantificables. Carbonero (1990: 115) apunta que *quién* y *dónde* también pueden vehicular una interpretación exclamativa cuando se da la factividad propia de las exclamativas y no el estado de ignorancia, de incertidumbre del locutor. En su opinión, la interpretación factiva parece más difícil para *cuándo*, *por qué*, *para qué* y *cuál*.

²² Como es bien sabido, una de las doctrinas más frecuentes para la caracterización de la modalidad interrogativa es aquella que la define como un subtipo de mandos, de ahí que desde la teoría de los actos de habla, el acto interrogativo se haya caracterizado como un subtipo ilocutorio de acto directivo (Searle 1979: 14). En otras clasificaciones de las oraciones según la modalidad que parten de otros criterios como el de las funciones del lenguaje –así la de González Calvo (1983)–, la modalidad interrogativa –junto con la yusiva– haya sido tenida como exponente de la función apelativa del lenguaje. Para la relación entre tipos oracionales y actos de habla cfr. Fava (1995a), Sadock y Zwick (1985) y Sadock (1991). Cfr. Sperber y Wilson (1995: 252 y ss.) para una crítica a la teoría de los actos de habla y para un intento, desde la teoría de la relevancia, de explicar las semejanzas formales entre interrogativas y exclamativas.

Pensamos que los puntos de vista expuestos arriba no pueden dar cuenta de manera cabal de la relación entre exclamativas e interrogativas. Las llamativas divergencias entre interrogativas y exclamativas se explican porque se parte de la individualización de un tipo oracional, el interrogativo, identificándolo con un acto ilocutivo, la pregunta. Escandell (1983; 1999) ha mostrado la necesidad de no identificar y de no mezclar la búsqueda del significado abstracto ligado a una estructura oracional con uno de los propósitos discursivos que dicha estructura puede llevar a cabo en un acto de enunciación. Se comete, por tanto, el error de definir o de identificar un tipo gramatical, la oración interrogativa, con una propiedad, la pregunta, que sólo puede darse en una entidad pragmática, el enunciado. Partiremos, pues, del significado gramatical que Escandell asigna al tipo oracional interrogativo tanto para explicar las semejanzas formales con las exclamativas como para apuntar un punto de vista desde el que bucear en la naturaleza de las construcciones exclamativas.

Siguiendo a algunos autores como Escandell (1983: 12 y ss.; 1999: § 61.1.2.) y Kiefer (1981), mantendremos que la propiedad común a todas las interrogativas consiste en la posesión de una incógnita, de una variable. Las interrogativas son, pues, expresiones abiertas, incompletas, por lo que, desde el punto de vista de su forma lógica, son funciones proposicionales defectivas que no pueden ser evaluadas en términos de verdad o falsedad. Esta característica común debería ser suficientemente general para explicar todos los usos discursivos para los que es posible utilizar una estructura abierta, incluida, por supuesto, la petición de información al interlocutor. En lo que atañe a las interrogativas parciales la variable se sitúa en el argumento focalizado por la forma adverbial o pronominal interrogativa; en las totales la variable se refiere a la polaridad de la proposición.

Un segundo hecho, anotado también por Escandell (1999: 3934-3937): la interrogación actúa sobre los constituyentes caracterizados como foco, es decir, la incógnita estará situada en aquellos constituyentes que ocupen el primer plano informativo. En las interrogativas parciales –las que aquí nos interesan por la confluencia formal con las exclamativas²³– son los pronombres y adverbios interrogativos los que constituyen el foco, hecho nada extraño si tenemos en cuenta que en estos formantes confluyen tres procedimientos típicos que conocen las lenguas para expresar el foco (Moreno Cabrera 1991: 706)²⁴: pertenencia a una clase especial de palabras, prominencia prosódica y posición inicial²⁵. Obviamente, los

²³ En principio, en las interrogativas totales actúa como foco toda la predicación, si bien puede focalizarse un constituyente con los procedimientos de focalización que ofrece la lengua, como el acento enfático.

²⁴ Cfr. Moreno Cabrera (1991: 706 y ss.) y Gutiérrez Ordóñez (1997: 34 y ss.) para una enumeración sucinta de los procedimientos de relieve focal.

²⁵ Hay ocasiones en que el constituyente focal interrogativo aparece en otras posiciones como en las llamadas interrogativas de eco explicativas (Escandell 1999: 3935), hecho que no es posible con las exclamativas:

formantes *qu-* exclamativos, en virtud de estas mismas características, también representan el constituyente focal de la secuencia exclamativa. Ahora bien, si en las interrogativas el constituyente focal está representado por el constituyente-incógnita, en las exclamativas el relieve focal está representado por el constituyente que vehicula el grado extremo en el orden cuantitativo o cualitativo.

Llegados a este punto, cabría ahora preguntarse si esta caracterización gramatical de las interrogativas nos puede ayudar a explicar con coherencia sus semejanzas formales con las exclamativas. Pensamos que sí. En las oraciones exclamativas también queda una variable abierta: las exclamativas significan un grado extremo, pero no se especifica la magnitud de la ponderación, es decir, el locutor se muestra como incapaz de decir la clase de grado ponderativo de la magnitud focalizada. De aquí se deriva la expresividad propia de las exclamativas: el locutor expresa su estado mental de sorpresa, enfado, alegría, etc. *a causa de* y *a través de* –expresión de la expresividad y expresividad de la expresión– la *incapacidad de decir*, de la imposibilidad de cuantificar la magnitud de la ponderación²⁶.

Con esta definición podemos abordar algunas de las cuestiones apuntadas más arriba. En cuanto a la diferencia entre *hace muchísimo frío* y *¡qué frío hace!*, creemos que no radica exactamente en la escala gradual objetiva: en los enunciados declarativos elativos el grado superlativo queda representado en el marcador de grado; en la expresión exclamativa el enunciado contiene un grado extremo en el sentido de que el mundo viola en grado extremo una escala de expectativas²⁷. Por ello, el locutor presenta en un primer plano no lo dicho, sino el *no-poder-decir*²⁸.

-
- La fruta me costó 1.000 pesetas
 - ¿Que te costó cuánto?
 - *;Que te costó cuánto!

²⁶ Señala Milner (1977: 111-112) que en las exclamativas los marcadores de grado son palabras vacías, sin contenido semántico, de ahí que defina la estructura exclamativa como una estructura que significa una alto grado pero con ausencia de marcadores específicos para tal categoría semántica.

²⁷ Esto da cuenta de la particular tensión entre el mundo de la enunciación y el mundo del enunciado en las oraciones exclamativas, lo cual las emparenta con las exhortativas y las optativas.

²⁸ Si se acepta este razonamiento, se comprenderá que sintonizamos con la concepción sobre las exclamativas que O. Ducrot ha dejado expuesta en algunos lugares de su producción científica. Teniendo como marco conceptual el hecho de que para el lingüista francés el sentido de un enunciado es la imagen que da de su enunciación, los enunciados exclamativos describen a la enunciación como arrancada al locutor, es decir, como no nacida por una decisión, sino desencadenada por la situación, por la representación de un evento (Ducrot 1986: 190 y ss.).

Asimismo, pensamos que con esta perspectiva el problema que presentaba la asimetría entre la semejanza formal y las respectivas caracterizaciones semántico-pragmáticas tiene su explicación: la información sin especificar representada por el formante interrogativo-exclamativo es compatible tanto con la problematidad propia de las interrogativas (que puede ser o no desconocimiento del locutor) como con la factividad propia de las exclamativas. No obstante, sí hay una diferencia entre interrogativas y exclamativas: en las exclamativas, el locutor muestra su estado mental ante un mundo que viola las expectativas y que aquel no puede modelar, de ahí que la variable no se presente para una posible armonización como sucede en las interrogativas.

A partir de aquí, se comprenderá también que la *incapacidad de decir* quede reflejada también en las construcciones exclamativas en la reducción que sufren en el plano de la expresión y del contenido (*¡Es tan listo!*, *¡Habla tanto!*, *¡Es un cara!*, *¡Llovía!...*). Al fin y al cabo, como dice Carbonero (1990: 137), la mejor manera de expresar algo intensamente es, paradójicamente, no expresarlo. De ahí que el límite verbalizado de lo emotivo esté representado por la interjección, donde se deja a la entonación y al entorno la comprensión cabal de lo dicho²⁹. Al fin, lo extremadamente indecible: el silencio de la emoción.

Referencias bibliográficas

- Alarcos Llorach, E. (1995, 6ª reimp.): *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Alonso-Cortés, A. (1999a): «Las construcciones exclamativas. La interjección y las expresiones vocativas», I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española, vol. III: Entre la oración y el discurso. Morfología*, Madrid: Espasa-Calpe, pp.3993-4050.
- Alonso-Cortés, A. (1999b): *La exclamación en español. Estudio sintáctico y pragmático*, Madrid: Minerva.
- Bally, Ch. (1943): «Syntaxe de la modalité explicite», *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 3, pp. 3-13.
- Bally, Ch. (1950³): *Linguistique générale et linguistique française*, Berna: Francke.
- Bosque, I. (1984): «Sobre la sintaxis de las oraciones exclamativas», *Hispanic Linguistics*, 1, 2, pp. 283-304.
- Benincà, P. (1995): «Il tipo esclamativo», L. Rensi, G. Salvi y A. Cardinaletti, *Grande grammatica di consultazione, vol. III: Tipi di frase, deissi, formazione delle parole*, Bologna: Il Mulino, pp. 127-152.

²⁹ Como afirma Wilkins (1992: 129), el número de morfemas de un enunciado es inversamente proporcional a la información que hay que recuperar del contexto (verbal y/o extraverbal).

- Carbonero Cano, P. (1990): «Configuración sintáctica de los enunciados exclamativos», *Philologica Hispalensis*, 5, 1, pp. 111-137.
- Contreras, H. (1999): «Relaciones entre las construcciones interrogativas, exclamativas y relativas», I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española, vol. II: Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*, Madrid: Espasa-Calpe, pp. 1931-1963.
- Chalaron, M-L. (1972): «Contribution à l'étude des faits prosodiques dans les énoncés à caractère exclamatif», *Bulletin de l'Institut de phonétique de Grenoble*, 1, pp. 77-91.
- Ducrot, O. (1986): *El decir y lo dicho. Polifonía de la enunciación*, Barcelona: Paidós.
- Elliot, D. E. (1974): «Toward a Grammar of Exclamations», *Foundations of Language*, 11, pp. 231-246.
- Escandell, M^a V. (1984): «La interrogación retórica», *Dicenda*, 3, pp. 9-37.
- Escandell, M^a V. (1999): «Los enunciados interrogativos. Aspectos semánticos y pragmáticos», I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española, vol. III: Entre la oración y el discurso. Morfología*, Madrid: Espasa-Calpe, pp. 3929-3991.
- Fava, E. (1995a): «Tipi di atti e tipi di frasi», L. Rensi, G. Salvi y A. Cardinaletti, *Grande grammatica di consultazione, vol. III: Tipi di frase, deissi, formazione delle parole*, Bologna: Il Mulino, pp. 19-48.
- Fava, E. (1995b): «Il tipo interrogativo», L. Rensi, G. Salvi y A. Cardinaletti, *Grande grammatica di consultazione, vol. III: Tipi di frase, deissi, formazione delle parole*, Bologna: Il Mulino, pp. 70-127.
- Gérard, J. (1980): *L'exclamation en français*, Tübingen: Max Niemeyer.
- Gili Gaya, S. (1985, 15^a ed.): *Curso de sintaxis española*, Barcelona: Bibliograf.
- González Calvo, J. M. (1983): «Hacia una clasificación de la oración simple según el *modus*», *Serta Philologica F. Lázaro Carreter*, I, Madrid: Cátedra, pp. 251-262.
- González Calvo, J. M. (1998): «Estructuras exclamativas en español», *Variaciones en torno a la gramática española*, Cáceres: Universidad de Extremadura, pp. 121-149.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1991): «La transposición en las interrogativas indirectas», *Voz y Letra*, 2, 1, 77-104.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1997): *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios*, Madrid: Arco/Libros.
- Heredia, J. R. (1990): «Modo, modalidad, modus, modal», *Actas del Congreso de SEL. XX Aniversario*, II, Madrid: Gredos, pp. 958-969.

- Herrero, G. (1990): «Enunciación y coloquio: análisis de una construcción del español hablado», *Verba*, 17, pp. 276-286.
- Jiménez Juliá, T. (1989): «Modalidad, modo verbal y *modus clausal* en español», *Verba*, 16, pp. 175-214.
- Kiefer, F. (1981): «Questions & Attitudes», W. Klein y W. Levelt (eds.), *Crossing the Boundaries in Linguistics*, Dordrecht: Reidel, pp. 159-176.
- Le Querler, N. (1994): «Formes et interprétations des énoncés exclamatifs dans *Le Lys dans la vallée*», *L'Information Grammaticale*, 61, pp. 33-37.
- Le Querler, N. (1996): *Typologie des modalités*, Caen: Université de Caen.
- López García, Á. (1996): *Gramática del español. II. La oración simple*, Madrid: Arco/Libros.
- Maingueneau, D. (1976): *Initiation aux méthodes de l'analyse du discours*, Buenos Aires/Barcelona: Paidós.
- Marcos Marín, F. (1981): *Curso de Gramática española*, Madrid: Cincel-Kapelusz.
- Meunier, A. (1974): «Modalités et communication», *Langue Française*, 21, pp. 8-25.
- Milner, J. C. (1974): «Les exclamatives et le complementizer», *Actes du colloque francoallemand de grammaire transformationnelle*, Tübingen: Niemeyer, pp. 78-122.
- Milner, J. C. (1978): *De la syntaxe à l'interprétation*, Paris: Seuil.
- Milner, J. C. (1977): «De l'interprétation exclamative comme valeur sémantique résiduelle», *VVAA, Langue. Théorie générative étendue*, Paris: Hermen, pp. 109-122.
- Moreno Cabrera, J. C. (1991): *Curso universitario de Lingüística General, vol. I: Teoría de la gramática y sintaxis general*, Madrid: Síntesis.
- Navarro Tomás, T. (1966): *Manual de entonación española*, México: Colegio de Málaga.
- Otaola Olano, C. (1988): «La modalidad (con especial referencia a la lengua española)», *RFE*, 68, pp. 97-117.
- Radford, A. (1982): «The Syntax of Verbal wh-Exclamatives in Italian», N. Vicent y M. Harris (eds.), *Studies in the Romance Verb*, London, Canberra: Croon Helm, pp. 185-204.
- Real Academia Española (1974): *Esbozo de una nueva gramática española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Sadock, J. M. y Zwicky, A. M. (1985): «Speech act distinctions in syntax», T. Shopen, (ed.), *Language typology and syntactic description, vol. I: Clause structure*, Cambridge [etc.]: Cambridge University Press, pp. 155-196.
- Sadock, J. M. (1991): «Las distinciones gramaticales de los actos de habla», F. J. Newmeyer (comp.), *Panorama de la lingüística moderna de la Universi-*

dad de Cambridge, vol. II: Teoría lingüística: extensiones e implicaciones, Madrid: Visor, pp. 229-245.

Searle, J. R. (1979): «A taxonomy of illocutionary acts», J. Searle, *Expression and meaning. Studies in the Theory of Speech Acts*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 1-29.

Seco, R. (1968, 9ª ed.): *Manual de gramática española*, Madrid: Aguilar.

Sperber, D. y Wilson, D. (1995, 2ª ed.): *Relevance. Communication and Cognition*, Oxford, Massachussets: Blackwell.

Vanderveken, D. (1990): *Meaning and Spech Acts, vol. I: Principles of Language and Use*, Cambridge: Cambridge University Press.

Wilkins, D. P. (1992): "Interjections as deictics", F. Ameka (ed.), *Journal of Pragmatics*, 18, número monográfico: *Interjections*, pp. 119-158.

Zavadil, B. (1968): "Medios expresivos de la categoría de modalidad en español", *Ibero-americana Pragensia*, 2, pp. 57-89.

De Vuelta a las Construcciones: De las Cláusulas Mínimas a la Construcción Subjetivo-Transitiva

Francisco González García (Universidad de Almería)¹

1. Introducción

El objetivo fundamental de este trabajo consiste en exponer de manera sucinta algunas de las útiles implementaciones del modelo de la *Gramática de la Construcción* (GC de ahora en adelante) con vistas tanto a describir como explicar algunas propiedades semántico-pragmáticas y distribucionales de la predicación secundaria con verbos epistémicos, causativo-volitivos y de preferencia con complementos predicativos seleccionados léxicamente, tal y como se ilustra en (1):²

- (1) (a) Quiero a Luis *fuera de mi vida/vista*
I want Luis *out of my life/sight*
(b) Creo *bonita* a María ³
I believe Mary (*to be*) *beautiful*
(c) Supusieron *muertos* a los heridos
They supposed the wounded *to be dead*
(d) Juzgó la situación *difícil*
He judged the situation (*to be*) *difficult*

¹ Me gustaría expresar mi más sincero agradecimiento a la Dra. Rodríguez Espiñeira (Universidad de Santiago de Compostela) y la Dra. M. Martínez Vázquez (Universidad de Huelva) por valiosos comentarios sobre versiones anteriores de este trabajo. Cualquier error o imprecisión que permanezca es exclusivamente responsabilidad mía.

² Los ejemplos 1(a)-(d), así como algunas de sus glosas, están tomados de Rosenblat (1990: 217).

³ Una importante asimetría entre el inglés y el español en el caso de la construcción que aquí nos ocupa es que mientras que el inglés admite tres tipos de codificación morfosintáctica diferentes para expresar un estado de cosas (e.g. “They thought *that the situation was difficult/the situation (to be) difficult*”), la segunda de estas variantes resulta inaceptable en español con las tres clases de predicados aquí examinadas (e.g. * “Creyeron/querían/preferían (*a*) *María ser feliz*”). Véanse Borkin (1973) y González (1997, 2000) para una discusión más detallada de estas construcciones en inglés, así como la sección 3 de este trabajo.

- (e) Prefiero el té *frío/con hielo*
I prefer my tea *cold/with ice*

Más concretamente, intentaremos demostrar que las tradicionales construcciones de objeto y predicativo del objeto directo (o las cláusulas mínimas en terminología generativista) son susceptibles de ser interpretadas como manifestaciones de lo que aquí denominaremos construcción *subjetivo-transitiva*, entendida como una unidad polisémica compuesta a su vez de tres acepciones relacionadas entre sí, a saber, la variante *perceptiva y/o evaluativa* (1b, c, d), la *directiva* (1a) y la *genérica* (1e). Una de las principales ventajas de este análisis construccional es que permite describir y explicar de forma natural las evidentes restricciones en la selección de la frase predicativa así como las complejas (aunque no inmotivadas) interdependencias semántico-pragmáticas que ésta mantiene con los demás constituyentes que componen dicha expresión en un escenario discursivo determinado.

2. El retorno de las construcciones: la gramática de la construcción

Como su propia denominación sugiere, una de las líneas definitorias de la GC⁴ consiste en recuperar y reinterpretar en clave semántico-pragmática una noción de larga tradición en lingüística como la *construcción*. Ello supone un distanciamiento considerable del programa minimalista de Chomsky (1995), donde se defiende que éstas son meros “taxonomic artifacts” (1995: 170).

Dentro de la GC, en cambio, las construcciones se erigen como las unidades básicas de descripción y explicación lingüística:⁵

“C is a *Construction* iff def n C is a *form-function* pair, such that some aspect of the form or some aspect of the meaning is not strictly predictable from C’s component parts or from other constructions already recognized to exist” (Goldberg 1999: 2, cursivas añadidas al original).

De la definición anterior, se desprenden implícita o explícitamente una serie de principios básicos de la GC, que pueden sintetizarse como sigue:

⁴ La GC se corresponde en la práctica con una amplia familia de variantes construccionales. Las más sobresalientes son quizá la de Fillmore y O’Connor (1988), Fillmore y Kay (1990), recientemente reformulada en clave “formalista” en Fillmore y Kay (1999), de un lado, y la de Goldberg (1995, 1999), de otro. Véase Martín Arista (1999) para una interesante comparación de la GC con el paradigma funcionalista en general y cognitivista en particular. En lo sucesivo, la denominación GC se entenderá en consonancia con la variante propuesta en Goldberg (1995, 1999).

⁵ Obsérvese que esta definición del término *construcción* supone una importante expansión de la formulación original presentada en Goldberg (1995: 4), donde se hablaba de “*form-meaning* pair”.

(i) La gramática se considera como un complejo sistema de construcciones relacionadas entre sí en el que queda difuminado cualquier tipo de división estricta entre léxico y gramática, o entre construcciones centrales y periféricas. Se rechaza, asimismo, cualquier tipo de concepción de la sintaxis como sistema autónomo en favor de una sintaxis supeditada a la motivación semántico-pragmática de las unidades de la lengua.⁶ En otras palabras, se defiende la hipótesis de la no sinonimia de las formas gramaticales (Goldberg 1995: 3).⁷

(ii) Se establecen dos niveles de categorización claramente diferenciados que interactúan entre sí: (a) la superestructura de la construcción, y (b) las categorías verbales. Además, el significado e interpretación de una expresión determinada resulta de la interacción dinámica y bidireccional del significado construccional general y abstracto, de un lado, con el significado léxico de los elementos que especifican dicha construcción, de otro, fundamentalmente el predicado matriz y los argumentos que éste selecciona.⁸

(iii) Se asume que, aunque si bien algunos aspectos de la gramática no son completamente predecibles, y deben, en consecuencia, ser aprendidos por los usuarios de la lengua, en muchos de ellos se observa un alto grado de motivación semántica, susceptible de ser descrita y explicada de forma natural y adecuada en función de la noción de la construcción.⁹ Existe además evidencia empírica en el campo del procesamiento natural de las lenguas que corrobora la realidad “psicológica” de las construcciones (Goldberg y Bencini, en preparación).

(iv) Las construcciones permiten explicar las regularidades existentes entre la interpretación semántica y la estructura sintáctica, tales como el hecho de que la secuencia [S V NP S. Predicativo] exprese una actitud directa, personal y subjetiva por parte del sujeto/hablante con respecto tanto a la entidad como al estado de cosas/proceso/condición expresados en dicha secuencia, frente a la codificación del mismo contenido ideacional a través de una estructura sintáctica diferente,

⁶ En consecuencia, se rechazan asimismo las transformaciones características de los primeros modelos generativistas, tales como la Elisión de Cópula (*be-deletion*) (Stockwell, Schachter y Partee: 1973).

⁷ Para Langacker (1995: 36), la verdadera esencia de la gramática consiste en abordar estas sutiles diferencias de significado.

⁸ Una posición similar se defiende en la teoría de los esquemas sintáctico-semánticos (Báez San José 1987, Báez San José y Penadés Martínez 1990, Penadés Martínez 1994, 1998), cuando se afirma que: “la sintaxis es la forma de un significado de rango superior, dicho de otra manera, a idéntico comportamiento sintagmático debe corresponderle una homogeneidad de significado (Penadés Martínez 1993: 195).” Esta teoría, como el modelo de la gramática de valencias, guarda interesantes similitudes y diferencias con el modelo construccional, de las que trataremos en un próximo trabajo.

⁹ Así por ejemplo, como señalan acertadamente Demonte y Masullo (1999: 2503), debe admitirse que esta construcción entraña un cierto grado de lexicalización, como se desprende del hecho, entre otros, de que no todos los verbos epistémicos pueden tomar complementos predicativos (e.g. * {Lo pienso/opino }conveniente).

como una cláusula completiva flexionada introducida por *que*, la cual implica en general un matiz de percepción cognitiva (y por tanto, no personal o directa).¹⁰

(v) El enfoque construccional permite asimismo dar buena cuenta de una serie de rasgos semánticos relevantes de la arquitectura léxico-gramatical de la lengua que no pueden imputarse de forma natural exclusivamente a la semántica léxica del verbo (e.g. juicio original y personal frente a juicio personal recreado, juicio conjetural frente a categórico, o manipulación categórica frente a débil, entre otros). Así, a modo de ilustración, la semántica léxica del verbo *querer* puede codificar en español manipulación fuerte o débil, pero dicho rasgo de su semántica léxica es ciertamente susceptible de ser modificado en función de las propiedades de significado inherentes de la codificación sintáctica de su complemento. Considérese, a tales efectos, el par mínimo reproducido en (2):¹¹

- (2) (a) Quiero *que el coche esté arreglado para el sábado* (pero no pasa nada si tengo que esperar hasta el lunes para la mañana para recogerlo) {cláusula completiva conjugada} → {manipulación débil}
- (b) Quiero *el coche arreglado para el sábado* (??? pero no pasa nada si tengo que esperar hasta el lunes por la mañana para recogerlo) {predicación secundaria} → {manipulación fuerte o categórica}

Como puede observarse, las diferencias de aceptabilidad que resultan de la posibilidad o imposibilidad de cancelación de la implicatura convencional asociada con el contenido proposicional del complemento hacen, cuando menos, poco aconsejable tratar dichas expresiones como sinónimas. Más bien, dichas diferencias de aceptabilidad parecen apuntar hacia el hecho de que la hipótesis de la no sinonimia de las formas gramaticales queda también corroborada por el contraste estructural entre una codificación de predicación secundaria y una cláusula completiva en forma flexionada en español.

3. Más allá de un enfoque puramente categorial: hacia un análisis construccional de la predicación secundaria

El objetivo fundamental de esta sección consistirá en demostrar que la interpretación de la predicación secundaria en general, y la selección de la frase predicativa en particular, debe entenderse como el resultado de una interacción dinámica entre las propiedades de forma y función inherentes de cada uno de los

¹⁰ Véase la sección 4 de este trabajo para una discusión más detallada.

¹¹ Un contraste semántico análogo puede observarse en pares mínimos como *Veo a María triste* (percepción directa o no epistémica)- *Veo que María está triste* (percepción epistémica).

constituyentes del enunciado en cuestión, y no exclusivamente en función de las propiedades categoriales o formales de la frase predicativa. En otras palabras, la selección de predicado en la predicación secundaria en español sólo puede describirse y explicarse adecuadamente si abandonamos el nivel de la frase predicativa para remontarnos al nivel de la superestructura construccional.

3.1. El análisis de Contreras (1987)

Tras un análisis contrastivo de las cláusulas mínimas en inglés y español, Contreras (1987) concluye que los datos del español corroboran la teoría local de subcategorización de Stowell. Más concretamente, Contreras fundamenta su posición en la existencia de asimetrías estructurales en la selección de una cláusula complemento de verbos como *consider/considerar*, que admiten sintagmas adjetivos, pero nunca cláusulas de infinitivo como frase predicativa,¹² como se demuestra en (3):¹³

- (3) (a) Considero inteligente a Juan
I consider John intelligent
(b) * Considero ser inteligente a Juan
I consider John to be intelligent

Contreras (1987: 230) concluye que estos hechos de subcategorización constituyen un sólido argumento a favor de la propuesta categorial de Stowell, ya que dichas asimetrías escapan a una explicación semántico-pragmática.

Frente a la posición de este autor, defendemos aquí que la motivación de dicha asimetría estructural no obedece únicamente a razones formales, sino más bien a una interacción de de las propiedades semánticas y morfosintácticas de la expresión en cuestión. Considérense, a modo de ilustración, los contrastes ejemplificados en (4):

- (4) (a) I asked/ordered/told *John to be quiet* {manipulación fuerte o
categoría}
(Yo) le # pedí/ordené a *Juan callarse*

¹² Como señala acertadamente Casellas (1988: 110), una de las razones fundamentales por las cuales ni los infinitivos ni los gerundios deben ser considerados predicativos es la ausencia de función adjetival en dichas categorías. Este análisis puede fundamentarse semánticamente argumentando que, puesto que las construcciones de predicación secundaria predicar un estado o cualidad del sintagma nominal postverbal, dicha propiedad semántica se codificará prototípicamente a través de un adjetivo o una categoría funcional equivalente, descartándose por tanto categorías eminentemente verbales como el infinitivo o el gerundio, que no indican una cualidad o estado, sino más bien una acción o un proceso.

¹³ Ejemplos tomados de Contreras (1987: 229).

- (b) I asked John *that he be quiet* {manipulación débil o no categórica}
(Yo) le pedí/ordené a Juan *que se callara*

Existe un amplio consenso en la literatura funcional sobre el hecho de que las cláusulas de infinitivo implican un mayor grado de agentividad y control por parte del sujeto/hablante sobre el estado de cosas designado por la cláusula complemento que sus respectivas variantes estructurales con una cláusula completiva conjugada.¹⁴ De ahí que a menudo se asocien dichas formas con las interpretaciones semánticas de manipulación fuerte o categórica, de un lado, y manipulación débil, de otro, respectivamente, tal y como se recoge en (4)(a)-(b).

En este sentido, una propuesta interesante acerca de cómo sistematizar estos hechos se presenta en la jerarquía de integración de complementos de Givón (1980,1985).¹⁵ Este autor mantiene que existe una relación isomórfica entre la escala de coherencia semántica y la escala de integración sintáctica de eventos que, *grosso modo*, viene a establecer que cuanto mayor es el grado de manipulación o control ejercido por el sujeto de la cláusula matricial sobre el de la cláusula complemento, más factible será la codificación sintáctica de la cláusula complemento a través de una forma infinitival así como su lexicalización (y adyacencia) con el predicado matricial (e.g. *Hizo subir al médico*).

Así las cosas, puede colegirse que la aparición de una cláusula complemento formada por un sintagma nominal y un infinitivo puede motivarse semánticamente en términos de un alto grado de agentividad, y por tanto de manipulación directa, del sujeto de la oración matricial sobre el sintagma nominal postverbal. A la luz de esta propuesta, una serie de asimetrías estructurales de las cláusulas complemento en español reciben una explicación natural: (i) aquellos verbos que no implican algún grado de causatividad o agentividad no seleccionarán una estructura de sintagma nominal e infinitivo; (ii) si no existe correferencialidad entre los sujetos de la cláusula matricial y la cláusula complemento, la aparición de la cláusula infinitival estará altamente constreñida, siendo una cláusula conjugada mucho más productiva o incluso la única posibilidad aceptable,¹⁶ tal y como se ilustra en (5)-(6):¹⁷

¹⁴ Véanse, entre otros, Riddle (1975: 473) y Wierzbicka (1988: 112-113).

¹⁵ Véase González (en prensa) para un análisis crítico de la viabilidad de la propuesta de la integración semántica y sintáctica de complementos formulada en Givón (1980, 1985) para el español.

¹⁶ En cualquier caso, es evidente que el inglés dispone de un repertorio de codificación morfosintáctica más rico que el español para la expresión de un estado de cosas con predicados epistémicos. Así pues, la no correferencialidad de sujetos no impide la aparición de una cláusula de infinitivo en posición predicativa en inglés, al contrario de lo que ocurre en español.

¹⁷ Véase Bosque (1990), entre otros, para una discusión detallada de las posibilidades de codificación de estos complementos con cláusulas de infinitivo y cláusulas conjugadas en modo indicativo y/o subjuntivo en español.

- (5) (a) He asked/encouraged/ordered *her to be prudent*:: Él (le) pidió/ordenó/ (la) animó *a ella a ser prudente*
 (b) He considered/thought *her to prudent*:: * Él (la) consideró/pensó *a ella ser prudente*
- (6) (a) He thought *to break my heart*:: Pensó *romper mi corazón* (significado causativo-volitivo → “intend”: “querer, intentar”)
 (b) He thought *her to break his heart*:: Pensó *que ella rompería su corazón*:: * (La) pensó *a ella romper su corazón*

En el caso de los predicados causativo-volitivos (e.g. *want, querer, need, necesitar*), las predicciones de Givón exhiben un grado mayor de cumplimiento, tal y como se demuestra en (7):

- (7) (a) I want *you working day and night* {manipulación fuerte} -/-> I want *you to be working day and night* {manipulación débil}
 (b) Te quiero *trabajando día y noche* {manipulación fuerte} -/-> Quiero *que estés trabajando día y noche* {manipulación débil}

Es evidente que las variantes con el predicado matriz y la forma verbal no personal colexicalizada se caracterizan a nivel semántico por un mayor grado de causatividad o control que sus variantes no colexicalizadas, constituyendo así una prueba empírica en favor del principio de proximidad formulado en Givón (1980, 1985).¹⁸

De la discusión precedente, podemos concluir que, aunque ciertamente existen restricciones y asimetrías categoriales en la selección de complementos, dichos fenómenos no pueden explicarse únicamente en términos categoriales, sino más bien en función de la interacción de aspectos semántico-pragmáticos, de un lado, con los propiamente morfosintácticos, de otro.¹⁹

4. La construcción subjetivo-transitiva en español

Asumiremos como hipótesis de trabajo inicial que la estructura sintáctica de predicación secundaria [Sujeto + V + SN + S. Predicativo] es una manifestación de la construcción *subjetivo-transitiva*, tal y como ésta se define más abajo, y

¹⁸ Hasta cierto punto esta generalización también puede hacerse extensiva a los predicados epistémicos o de opinión, que expresan un carácter categórico (y por tanto no cancelable) cuando el predicado matricial aparece en posición adyacente y por tanto colexicalizado con la frase predicativa (e.g. *Te considero un amigo (?? pero muchas veces dudo si eres realmente un amigo)*).

¹⁹ De manera similar concluyen Demonte y Masullo (1999: 2471-2472) cuando afirman que: “La condición de complemento predicativo *no es exclusiva de una determinada categoría*” (énfasis añadido al original).

que dicha estructura no es ni semántica ni pragmáticamente idéntica a sus variantes con una cláusula completiva en forma conjugada.

Construcción subjetivo-transitiva:

S V O PRED. OBJ.—> El sujeto/hablante (S) expresa una actitud *directa*,²⁰ *personal* (i.e. *subjetiva*²¹) y *categorica* (i.e. *no conjetural*) hacia una entidad de referente animado o inanimado (O) de la que se predica un estado de cosas/proceso (o acción)/condición codificado en el S. Predicativo (PRED. OBJ.).²²

Gráficamente:^{23 24}

²⁰ El término “directo” se refiere aquí a un mayor grado de compromiso emocional por parte del sujeto/hablante así como a un conocimiento directo por parte de éste de la entidad animada o inanimada que funciona como objeto del predicado matricial. Dicho conocimiento o experiencia, en consecuencia, no debe identificarse con una percepción directa, entre otras razones porque no se implica necesariamente que deba existir coincidencia temporal entre la valoración mental y la percepción física de la entidad denotada por el objeto del predicado matricial. Véase la sección 4.1.2 de este trabajo para un desarrollo y ejemplificación de este término.

²¹ El término “subjetivo” no debe entenderse aquí en contraposición a “objetivo”, sino más bien como “formado por el sujeto(/hablante) de la expresión”.

²² Nuestra caracterización semántica presupone a nivel sintáctico que el sintagma nominal y la frase predicativa no se comportan como un único constituyente o cláusula mínima, sino como dos constituyentes, a saber, un objeto directo y un predicativo del objeto directo. Por razones de espacio no podemos abordar esta cuestión en detalle, pero bastará por el momento aducir dos argumentos en favor de esta posición: (i) la relativa autonomía sintáctica del sintagma nominal postverbal, y (ii) el hecho de que el sintagma predicativo pueda recibir énfasis entonativo especial y actuar como foco marcado de la construcción, expresando información nueva (Rodríguez Espiñeira 1989). Véase la colección de artículos recogida en Cardinaletti y Guasti (1995) para una exposición de la falta de consenso acerca de la viabilidad del análisis de cláusulas mínimas dentro del paradigma generativo.

²³ Dicha tesis aparece corroborada ya en Rodríguez Espiñeira (1989): “No existe equivalencia entre ambas construcciones desde el punto de vista del contenido informativo, y, por otra parte, los valores semánticos ligados a las situaciones descritas pueden variar de una construcción a otra” (Rodríguez Espiñeira 1989: 168). Por el contrario, Demonte y Masullo (1999: 2501) refutan explícitamente dicha hipótesis, aunque admiten que en las variantes completivas flexionadas (e.g. *Vi que Pedro estaba más feliz que nunca, Prefiero que el té esté azucarado*) “es más fuerte la acepción cognitiva” (Demonte y Masullo 1999: 2485).

²⁴ Las marcas semánticas “perceptor” y “tema” (referidas respectivamente al sujeto de verbos de percepción física y al objeto de la construcción), están tomadas de Garrudo (1999: 181y ss.). Las marcas semánticas del sujeto se corresponden respectivamente con las clases semánticas de los predicados tal y como éstos aparecen ordenados.

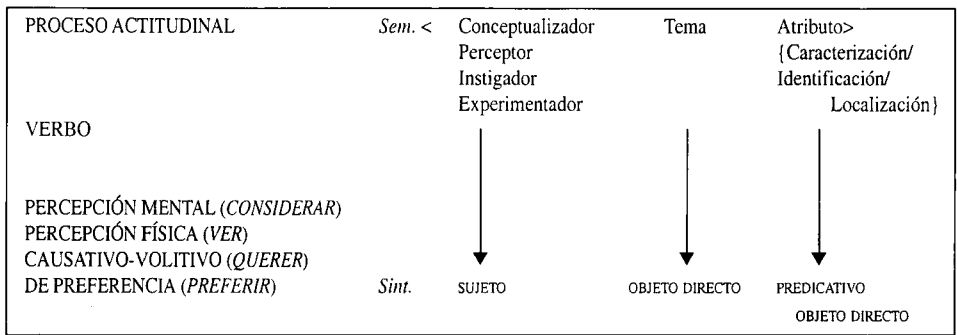


Fig. 1. Macroestructura de la construcción subjetivo-transitiva

A un nivel de especificidad mayor, puede decirse que la macroestructura construccional arriba especificada es elaborada por la semántica léxica del predicado matricial que la selecciona, realizándose en tres acepciones diferenciadas, aunque relacionadas entre sí, y originando en consecuencia un caso de polisemia construccional, tal y como se especifica en 4.1-4.3.²⁵

4.1. Construcción “subjetivo-transitiva” perceptiva y/o evaluativa

El significado de esta acepción de la construcción puede precisarse como sigue:

El sujeto/hablante (S) expresa una *percepción (sensorial o evaluativa) personal, directa y categórica* sobre la entidad (O) de la que se predica un estado de cosas y/o proceso denotado por el S. Predicativo (PRED. OBJ). Gráficamente:²⁶

²⁵ Excluimos del presente estudio lo que Penadés Martínez (1994) denomina *verbos atributivos de acción pura* (e.g. *calificar, elegir, llamar*, etc.), en tanto que éstos verbos no seleccionan semánticamente una proposición, exigen un sujeto agente y a menudo requieren una frase predicativa resultativa. Dentro de la GC, estos verbos podrían considerarse como un caso de homonimia construccional con respecto a las variantes de la construcción “subjetivo-transitiva” aquí analizada.

²⁶ En el esquema la abreviatura SprepF significa “sintagma preposicional figurativo”, es decir, aquel tipo de sintagma preposicional semántica y funcionalmente equivalente a una frase con valor evaluativo (e.g. Considero el asunto *de importanciamimportante*). Asimismo, nuestro esquema contempla la posibilidad de que el atributo tenga un valor ecuativo o identificador. Para una interesante discusión de una serie de argumentos en favor de esta posición en lengua inglesa, que nosotros consideramos extrapolable al español, véase Williams (1997: 22).

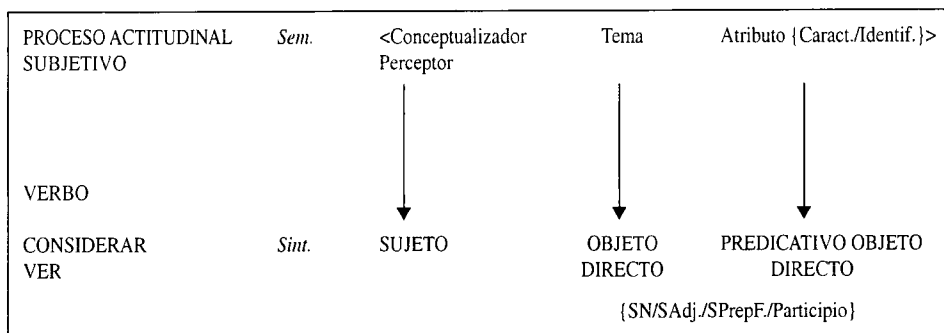


Fig. 2. Estructura sintáctica y semántica de la construcción subjetivo-transitiva perceptiva y/o evaluativa

VERBOS: *concebir, conceptualizar, confirmar, conocer, considerar, crear, dárse(las), definir, disputar, encontrar, entender, estimar, hallar, juzgar, notar, observar, reputar, saber, suponer, tener (por), tomar (por), ver*

EJEMPLOS: Consideramos a Juan {*inteligente/un buen profesor/el profesor/de buen talante/en apuros/ *cantar bajo la lluvia/*ser buen profesor/acabado/#convertido en todo un héroe*}

4.1.1. Opinión subjetiva (i.e. personal)

Cuanto más prominente sea el carácter subjetivo y/o evaluativo de la frase predicativa, mayor será su aceptabilidad en esta expresión.

- (8) (a) * Después de mirar en los archivos, descubrí/encontré a María mejicana²⁷:: Después de degustar algunos de sus platos, *descubrí/ encontré a María muy mejicana en sus formas de aderezar el arroz con chile
- (b) # El comité consideró a Juan el hombre:: El comité consideró a Juan nuestro hombre:: El comité consideró a Juan el hombre más cualificado para el puesto

4.1.2. Percepción directa y original por parte del sujeto/hablante

La construcción subjetivo-transitiva expresa una percepción sensorial y personal por parte del sujeto hablante del estado de cosas o proceso en cuestión,

²⁷ Sin embargo, esta combinación es perfectamente aceptable con ambos predicados matriciales si el complemento va realizado por una cláusula completiva conjugada (e.g. Después de mirar en los archivos, descubrí/encontré que María era mejicana).

que contrasta con el matiz epistémico indirecto de sus variantes con una cláusula completiva conjugada.

- (9) (a) Yo he conocido a *María rubia/enferma/nerviosa/# inteligente/* (# pero nunca he visto a María en mi vida.
- (b) # Encontré *al emperador Julio César una persona fascinante*²⁸ :: Encontré *que el emperador Julio César es una persona fascinante* (después de leer la última biografía histórica publicada sobre él).
- (c) Encontré *la silla bastante incómoda* (después de sentarme en ella):: Encontré *que la silla era bastante incómoda* (a juzgar por los informes ofrecidos por los usuarios consultados al respecto).²⁹
- (d) Te veo *atractiva* :: * Te veo *que eres atractiva* ³⁰

4.1.3. Juicio categórico (i.e. no conjetural o tentativo)

La construcción *subjetivo-transitiva* implica un alto grado de compromiso emocional por parte del sujeto/hablante con respecto a la creencia u opinión vertida en el complemento de la cláusula matricial, lo que explica, entre otras cosas, que su contenido no sea tan fácilmente cancelable por parte del sujeto/hablante como sus variantes con una cláusula completiva en forma flexionada.³¹ La explicación última para esta diferencia ha de buscarse en el hecho de que en la codificación sintáctica con una cláusula en forma flexionada el sujeto/hablante es únicamente el portavoz de la experiencia de otra persona o fuente que no tiene por qué coincidir necesariamente con la suya propia. Así, considérense, por ejemplo, las oraciones reproducidas en (10):

²⁸ Ejemplo tomado de Postal (1974: 356). Esta oración sólo sería aceptable en el contexto de un viaje a través del tiempo en el que el sujeto/hablante tuviera la oportunidad de conocer personalmente al emperador Julio César.

²⁹ Los hablantes nativos consultados en este respecto diferían sobre si la cláusula conjugada puede implicar también percepción original y directa. No obstante, para la mayoría de ellos, no resulta aceptable una combinación como la siguiente: *Desde mi punto de vista exclusivamente*, encuentro que la silla es incómoda.

³⁰ Ejemplo tomado de Hernanz Carbó (1988: 27). Los juicios de aceptabilidad son de Hernanz Carbó.

³¹ El término “categórico” se aplica aquí exclusivamente al universo de percepciones y creencias del sujeto/hablante, y por tanto implica que éste no puede, por ejemplo, negar lo que ha afirmado de manera absoluta y viceversa. No pretendemos implicar con dicho término que la estimación hecha por el hablante no sea susceptible de ser discutida o rebatida por el oyente.

- (10) (a) Este manual lo considero *fundamental* para el curso (# pero, en mi opinión, se puede seguir el curso sin él):: Considero *que este manual es fundamental para el curso* (pero, en mi opinión, se puede seguir el curso sin él)
- (b) Creemos *a Pedro Almodóvar un genio cinematográfico* (# pero, en nuestra opinión, sus películas no son nada del otro mundo:: A tenor de las críticas de la prensa de Hollywood, creemos *que Pedro Almodóvar es un genio cinematográfico* (pero, en nuestra opinión, sus películas no son nada del otro mundo”).

4.2. Construcción subjetivo-transitiva directiva o imperativa

El significado de esta acepción de la construcción subjetivo-transitiva puede precisarse como sigue:

El sujeto/hablante (S) expresa una manipulación/control fuerte, directo/indirecto, y categórico (i.e. no tentativo) sobre la entidad (O) de la que se predica un estado de cosas, proceso o acción denotado por el S. Predicativo (PRED. OBJ). Gráficamente:

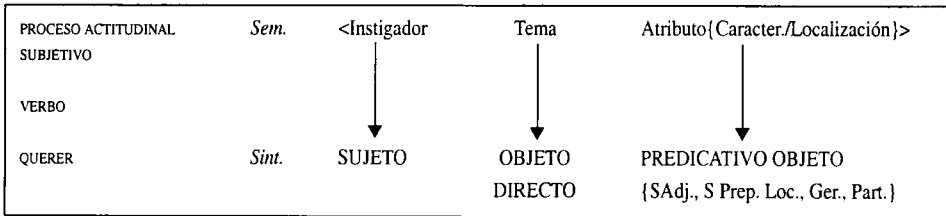


Fig. 3. Sintaxis y semántica de la construcción subjetivo-transitiva directiva o imperativa

VERBOS: *Necesitar, ordenar, querer, requerir.*

EJEMPLOS: Te quiero *contento/ * un hombre contento/ en la oficina a las 12/ trabajando día y noche/ * trabajar mucho/ * ser/estar contento/ convertido en un héroe*

³² Esta oración sería, sin embargo, perfectamente aceptable en un contexto en el que, gracias a la manipulación genética, la señora Pérez pudiera elegir y manipular, en el sentido técnico, las propiedades de su hijo antes de que éste naciese. Un caso diferente sería “La señorita Pérez quiere a su novio alto y con ojos azules”, que sería un ejemplo de la acepción genérica, ya que no implica una manipulación de las propiedades del novio, sino simplemente una elección o expresión de una preferencia.

³³ Ejemplo tomado de Bosque (1990: 205).

4.2.1. Manipulación/Control

Sólo aquellas frases predicativas que denotan cualidades o propiedades directa o indirectamente manipulables y/o controlables por el sujeto/hablante son susceptibles de aparecer en este entorno sintáctico, como se demuestra en (11):

- (11) (a) Los empresarios (siempre) quieren a sus empleados *económicamente débiles y maleables*:: * Los empresarios quieren a sus empleados *viajeros*
- (b) María quiere las galletas *saladas*:: # María quiere las galletas *perfectamente geométricas*
- (c) La señora Pérez quiere a su hijo *sano y feliz*:: ? La señora Pérez quiere *a su hijo alto y con ojos azules*³²
- (d) María quiere el resultado *falseado/falsificado* a cualquier precio:: * María quiere el resultado *falso*³³

4.2.2. Manipulación fuerte o categórica

Las expresiones de esta acepción se caracterizan por tener una fuerza ilocucionaria semántica y pragmáticamente análoga a la de los predicados directivos o incluso a las construcciones imperativas. De ahí que la cancelación de su implicatura convencional no sea factible, tal y como se recoge en (12):

- (12) (a) Quiero *la tesis terminada para el próximo mes* (??? pero no pasa nada si la terminas después de esa fecha):: Quiero *que la tesis esté terminada para el próximo mes* (pero no pasa nada si la terminas después de esa fecha).
- (b) *Te quiero de vuelta/trabajando en la oficina* a las nueve en punto (??? pero tómate el día libre si realmente lo necesitas):: Quiero *que estés en la oficina a las nueve en punto*/ Querría *que estuvieras en la oficina a las nueve en punto* (pero tómate el día libre si realmente lo necesitas).

4.3. Construcción subjetivo-transitiva genérica

El significado de esta tercera acepción de la construcción, característica de verbos de preferencia (*gustar, preferir, agradar*), puede caracterizarse en los siguientes términos:

El sujeto/hablante (S) expresa una *preferencia personal en términos generales y categóricos* sobre una entidad (O) de la que se predica un estado de cosas, proceso o acción designado por el el S. Predicativo (PRED. OBJ). Gráficamente:

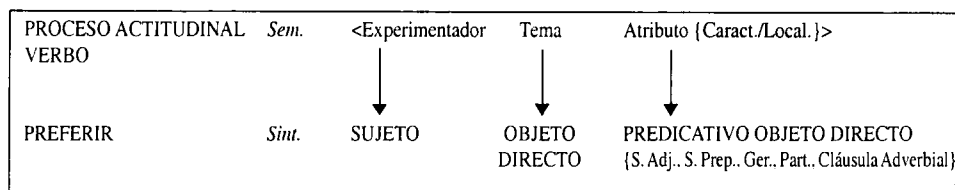


Fig. 4. Sintaxis y semántica de la construcción subjetivo-transitiva genérica

VERBOS: *Agradar, encantar (le), gustar(le), preferir.*

EJEMPLOS: *Me gusta el té azucarado/con azúcar/(servido) en porcelana china, Me gustan los animales (corriendo) libres por el campo, Me gustas llamada/ cuando callas*

Esta variante de la construcción, a diferencia de la directiva o imperativa, no tiene por sí misma la fuerza ilocucionaria propia de los imperativos, al menos desde un punto de vista convencional, aunque conversacionalmente sí que puede interpretarse como tales, como se desprende de los ejemplos reproducidos en (13):

- (13) (a) *A María los bombones le gustan suizos y los novios con bigote (??? pero la verdad es que ella no tiene ninguna preferencia especial en cuanto a sus bombones o a sus novios)*
 (b) *Los caballeros las prefieren rubias (??? pero los caballeros no tienen ninguna preferencia especial en cuanto a mujeres se refiere)*
 (c) *Me gusta la carne picadita a trozos en la sopa (así que, por favor, no la eches en trozos grandes)*
 (d) *Prefiero la carne poco hecha (así que, por favor, no la dejes mucho tiempo en el asador)*

5. Consideraciones finales

En las páginas anteriores hemos intentado esbozar un análisis alternativo de las construcciones de predicación secundaria a través de la noción de la *construcción*. Espero haber podido demostrar que dicho análisis ofrece una serie de ventajas para el análisis de la estructura argumental de dicha expresión en español, entre otras, el hecho de poder motivar semántica y pragmáticamente una serie de rasgos supuestamente idiosincráticos relacionados con la selección de predicado, a la vez que confirmar que la hipótesis de la no sinonimia de las formas gramaticales puede considerarse también corroborada por los datos del español aquí examinados. En última instancia, la noción de la construcción, tal y como ésta se concibe en la GC, constituye una útil herramienta a nivel tanto teórico como descriptivo que contribuye a un conocimiento más *delicado* y articulado del poten-

cial comunicativo de las unidades lingüísticas en su mutua interacción en un escenario discursivo determinado.

Referencias bibliográficas

- Báez San José, V. (1987): "Oración y esquema oracional", *Lingüística Española Actual*, IX, pp. 65-81.
- Báez San José, V. y Penadés Martínez, I. (1990): "Diccionario informatizado de construcciones oracionales y el proyecto 'Esquemas sintáctico-semánticos del español'", *Lingüística Española Actual*, 12, pp. 103-136.
- Bencini, G. y Goldberg, A. E. (en preparación): "Constructions as the main determinants of sentence meanings".
- Borkin, A. (1973): "To be or not to be", *Chicago Linguistic Society Proceedings*, 9, pp. 44-56.
- Bosque, I. (ed.) (1990): *Indicativo y Subjuntivo*. Madrid: Taurus.
- Cardinaletti, A. y Guasti, M. T. (eds.) (1995): *Small clauses. Syntax and Semantics*, 25, New York: Academic Press.
- Casellas, F. (1988): "El complemento predicativo en la teoría gramatical y en la práctica", *Estudi General*, 1, pp. 105-111.
- Chomsky, N. (1995): *The minimalist program*, London, Cambridge, Mas.: MIT Press.
- Contreras, H. (1987): "Small clauses in Spanish and English", *Natural Language and Linguistic Theory*, 5, pp. 225-243.
- Demonte, V. y Masullo, P. (1999): "La predicación: Los complementos predicativos", V. Demonte e I. Bosque (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española. Vol. 2. Las construcciones sintácticas fundamentales. Relaciones temporales, aspectuales y modales*, Madrid: Espasa Calpe, pp. 2461-2523.
- Fillmore, C. y O'Connor, M. (1988): "Regularity and idiomaticity in grammatical constructions: The case of *let alone*", *Language*, 64, pp. 501-538.
- Fillmore, C. y Kay, P. (1990): *Construction Grammar*, Course reader for Linguistics 120A., University of California at Berkeley.
- Fillmore, C. y Kay, P. (1999): "Grammatical constructions and linguistic generalizations: The *What's X doing Y?* construction", *Language*, 75, 1, pp. 1-33.
- Garrudo Carabias, F. (1999): "Coordenadas sintáctico-semánticas de los verbos de percepción física en inglés", M. J. Feu Guijarro y S. Molina Plaza (coords.), *Estudios funcionales sobre léxico, sintaxis y traducción. Un homenaje a Leocadio Martín Mingorance*, Universidad de Castilla-La Man-

- cha: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 181-204.
- Givón, T. (1980): "The binding hierarchy and the typology of complements", *Studies in Language*, 4, pp. 333-377.
- Givón, T. (1985): "Iconicity, isomorphism and non-arbitrary coding in syntax", J. Haiman (ed.), *Iconicity in Syntax*, Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, pp. 187-219.
- Goldberg, A. E. (1995): *Constructions (A Construction-Grammar approach to argument structure)*, Chicago, London: University of Chicago Press.
- Goldberg, A. E. (1999): *Construction Grammar (A reader for LSA Summer Institute)*, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- González García, F. (1997): "A modality view of predicate selection in small clauses", *Texas Linguistic Forum*, 38, pp. 103-117.
- González García, F. (2000): "To be or not to be again: A constructional view", P. Gallardo y E. Llorca (eds.), *Proceedings of the 22nd AEDEAN International Conference*, Lleida: Universitat de Lleida, pp. 239-244.
- González García, F. (en prensa): "A contrastive analysis of Givón's complement binding hierarchy in English and Spanish", *Proceedings of the I International Conference on English Studies: "Past, Present, and Future"*, Departamento de Filología Inglesa y Alemana: Universidad de Almería.
- Hernanz, M. L. (1988): "En torno a la sintaxis y semántica de los complementos predicativos en español", *Estudi General*, 8, pp. 7-27.
- Langacker, R. W. (1995): "Raising and transparency", *Language*, 71, 1, pp. 1-62.
- Martín Arista, J. (1999): "Expresión y motivación en gramática funcional", C. Butler, R. Mairal, J. Martín Arista y F. Ruiz de Mendoza (eds.), *Nuevas perspectivas en gramática funcional*, Barcelona: Ariel, pp. 173-217.
- Penadés Martínez, I. (1994): *Esquemas sintáctico-semánticos de los verbos atributivos en español*, Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares.
- Penadés Martínez, I. (1998): "La atribución en el *Diccionario de uso del español* de María Moliner", M. Casas Gómez e I. Penadés Martínez (coords.), M^a T. Díaz Hormigo, (ed.), *Estudios sobre el Diccionario de uso del español de María Moliner*, Universidad de Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, pp. 127-162.
- Postal, P. (1974): *On raising*, Cambridge, MA: The MIT Press.
- Riddle, E. (1975): "Some pragmatic conditions on complementizer choice", *Proceedings of the 11th Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, pp. 467-474.

- Rodríguez Espiñeira, M. J. (1989): *El complemento predicativo del complemento directo en español*, Tesis doctoral en microficha: Universidad de Santiago de Compostela.
- Rosenblat, G. (1990): "On small clauses in Spanish", *Georgetown Journal of Languages and Linguistics*, 1, 2, pp. 209-233.
- Stockwell, R. P., Schachter, P., y Partee, B. H. (1973): *The major syntactic structures of English*, New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Stowell, T. (1981): *Origins of phrase structure*, Tesis doctoral inédita, MIT.
- Stowell, T. (1983): "Subjects across categories", *The Linguistic Review*, 2, pp. 285-312.
- Wierzbicka, A. (1988): *The semantics of grammar*, Amsterdam: John Benjamins.
- Williams, E. (1997): "Lexical and syntactic complex predicates", A. Alsina, J. Bresnan y P. Sells (eds.), *Complex predicates*, Stanford, California: CSLI, pp. 13-28.

*Sobre el prefijo ex-**

Lluïsa Gràcia (Universitat de Girona)

Rochelle Lieber (University of New Hampshire)

El objetivo del presente trabajo es analizar las construcciones con el prefijo *ex-*. Se demostrará que este prefijo tiene un alcance semántico que va más allá de la raíz a la que se adjunta y que debe interpretarse como un operador temporal que afecta a una función o a una relación transitoria. En primer lugar, se estudiará qué tipos de bases nominales acepta y cuál es la interpretación semántica de las secuencias. En segundo lugar, se delimitarán las propiedades de los complementos de los nombres con *ex-* y, después, se hará referencia a las bases adjetivas. Finalmente, tras una recapitulación de los datos expuestos, se procederá al análisis semántico.

1. Tipos de bases nominales e interpretación semántica

El prefijo *ex-* tiene un valor semántico que intuitivamente podríamos parafrasear como “que ha existido antes, pero ya no existe”. El sujeto de la paráfrasis tiene que ser una función ejercida por una entidad o bien una relación, generalmente posesiva, entre dos entidades. En todos los casos, las entidades implicadas suelen ser individuos o colectividades formadas por individuos. Centrémonos ahora en los casos en los que la base es nominal:

- (1) a. un ex-terrorista, un ex-juez, un ex-novelistas
- b. el ex-marido de Maria
 un ex-jugador barcelonista
 mi ex-colaborador

En todos los casos de (1) el núcleo del SN se refiere a una persona, el prefijo, sin embargo, no niega la existencia actual de esta persona (entidad física),

* *Este trabajo se ha beneficiado de las siguientes ayudas: DGES PB96-0457-C03-01 del Ministerio de Educación y Cultura, 1997SGR 00193 y 1999BEAI 400131 de la DGR de la Generalitat de Catalunya.*

sino la función o actividad que ejercía y que ya no ejerce, como en (1a), o bien, como en (1b), niega la relación entre esta persona y otra entidad (entre un hombre y María, entre un jugador y el F.C. Barcelona o entre una persona y yo). Obsérvese que en (1b), como los núcleos del SN son nombres que indican funciones o relaciones, es posible una doble lectura: en una -equivalente a (1a)- la persona ha dejado de ejercer la función de marido, jugador o colaborador de una manera absoluta: el marido ya no es marido de nadie y el jugador y el colaborador se han jubilado; se da la circunstancia, sin embargo, de que en algún momento del pasado, cuando ejercían esta función, lo hacían en relación con las entidades denotadas por el complemento. El prefijo, en este caso, afecta sólo al nombre al que fonéticamente se adjunta.

En la otra lectura, los ejemplos de (1b) indican que la persona en cuestión ya no mantiene la relación que mantenía con la entidad que aparece como complemento, aunque puede continuar ejerciendo esa función en relación con otra entidad: puede ser marido de Teresa, jugador madridista o colaborador de mi hermana. En esta lectura, el prefijo afecta al constituyente formado por el núcleo y su complemento. Obsérvese que en todos los casos se da una relación que podríamos llamar, muy *grosso modo*, de “posesión”. Los ejemplos de (2) demuestran que es preciso que se trate de posesión alienable, es decir, que la relación sea transitoria, que pueda dejar de existir:

- (2) *la ex-madre de Pepe
- *el ex-nieto de Carmen
- *el ex-hermano de José

La agramaticalidad de los ejemplos de (2) se debe al hecho de que las relaciones familiares que implican vínculos de sangre no pueden dejar de existir.

Hasta ahora hemos visto casos en los que el nombre núcleo del sintagma era un nombre con el rasgo [+humano]. Observemos cómo se comportan los otros tipos de nombres en relación con el prefijo *ex-*. Los nombres que denotan objetos físicos presentan más problemas para aceptar este prefijo:

- (3) a. ?un ex-coche
- ?un ex-escudo
- ?una ex-nevera
- ?un ex-estadio
- b. ??un ex-ficus
- ??un ex-loro

Creemos que la diferencia entre los ejemplos de (3a) y los de (3b) se debe al hecho de que los coches, los escudos y las neveras son utensilios construidos para una función específica. La adjunción del prefijo *ex-* anularía la capacidad del objeto para ser utilizado para esta función: un *ex-coche* sería un coche en condicio-

nes tan nefastas que no podría servir para circular. Los ficus y los loros de (3b), en cambio, no son artefactos contruidos para una finalidad, por lo que el prefijo no puede adjuntarse a ellos (en seres vivos sólo se podría llegar a referir a entidades muertas en un uso humorístico de la construcción prefijada).¹

Los ejemplos de (3) resultan aceptables cuando se les añade un complemento que indica posesión, lo que avala nuestra hipótesis de considerar el prefijo *ex-* como un modificador de una función o de una relación de posesión:

- (4) a. su *ex-coche*
el *ex-escudo* barcelonés
la *ex-nevera* de Juan
el *ex-estadio* barcelonista
b. ?*mi ex-ficus*
?el *ex-loro* de Pedro

La interpretación más habitual de los ejemplos de (4) es aquélla en la que se sitúa en el pasado la relación de posesión entre el núcleo y el complemento. Evidentemente, si aceptamos las interpretaciones dadas para (3), los ejemplos de (4) serían ambiguos de la misma manera que lo eran los de (1b).

En cuanto a los nombres abstractos, en general no pueden aparecer con el prefijo *ex-*:

- (5) a. **el ex-color*
**el ex-tiempo*
**el ex-espacio*
b. **la ex-fe*
**la ex-ilusión*
**la ex-esperanza*

Sólo es posible cuando admiten un complemento posesivo:

- (6) ?*su ex-fe* en Dios
?la *ex-ilusión* de Juan era conocer a Marilyn Monroe
?la *ex-esperanza* socialista en un triunfo electoral

Si los nombres hacen referencia al resultado de un proceso o acción, la aparición del prefijo es imposible:

¹ La mayoría de diccionarios (DCVB, TLF, GDLI, etc.) constatan la preferencia de *ex-* a unirse a bases nominales que designan cargos, que es el valor que etimológicamente tenía. Esta restricción original se ha ido relajando a lo largo del tiempo. Como nota el TLF, "(...) sa généralisation aux domaines les plus variés est évidente comme en témoignent des créations humoristiques ou très frappantes, lorsque le préfix s'applique à des choses, par exemple. L'emploi du préfix s'est à ce point généralisé qu'il peut être employé elliptiquement 'son *ex-(amant, mari)*'".

- (7) *la *ex*-derrota (socialista)
- *el *ex*-triunfo (del FCB)
- *su *ex*-decisión

La presencia en (7) del complemento posesivo -que corresponde a una de las entidades implicadas en el proceso o la acción- no contribuye a la buena formación de las secuencias, contrariamente a lo que ocurría hasta ahora. Hay que relacionar este comportamiento de los nombres de (7) precisamente con el hecho de que indican un resultado en el que ha intervenido la entidad que actúa como posesivo. Siendo el resultado final de un proceso o acción, es imposible negar que ahora ya no sea válida esta relación en aquel preciso resultado.

Finalmente, tomaremos en consideración unos ejemplos en los que *ex*- se ha adjuntado a un nombre propio:²

- (8) a. el [perfil] de l'*ex*-RDA i l'*ex*-URSS (CN)
- la *ex*-Yugoslavia
- l'*ex*-Europa de l'Est (CN)
- b. un *ex*-Beatles (CN)
- los *ex*-Rolling Stones

El nombre que sirve de base al prefijo denota una entidad creada como una asociación (un estado en (8a) o un grupo artístico en (8b)). En todos los casos se trata de entidades cuya existencia como colectividad era no permanente. El prefijo *ex*- sitúa en el pasado los vínculos que los constituían como grupo, o bien, si hace referencia a un miembro del grupo, indica que la relación de pertenencia ya no existe.

2. Tipos de complementos

Como hemos visto antes, a menudo los SSNN en los que aparece un nombre precedido por el prefijo *ex*- incluyen también otro elemento que hemos llamado complemento posesivo. El prefijo, en estos casos, tiene alcance sobre este complemento, en el sentido de que lo que se sitúa en el pasado no es el nombre base sino la relación entre este nombre y la entidad denotada por el complemento. En (9) presentamos los tipos de sintagmas o categorías que aparecen habitualmente como complementos:

² Los ejemplos marcados con (CN) al final proceden del corpus de neologismos del catalán elaborado por el Institut de Lingüística Aplicada de la Universitat Pompeu Fabra, a quien agradecemos su colaboración.

- (9) a. el ex-marido *de Maria* SP: de+SN
 b. *mi* ex-colaborador adjetivo posesivo
 c. un ex-jugador *barcelonista* adjetivo

Los casos de (9a) y (9b) no presentan ninguna particularidad remarcable. Los de (9c), en cambio, merecen una atención especial. ¿Qué tipos de adjetivos pueden aparecer en este contexto y con este valor?

Si clasificamos los adjetivos en calificativos y relacionales,³ parece evidente que los calificativos no pueden ser equivalentes a un posesivo y que, cuando aparecen, su semántica no queda afectada por el prefijo:

- (10) a. un *ex-marido* alto / inteligente
 b. un *ex-colaborador* cansado / contento

Ni los adjetivos calificativos que expresan cualidades intrínsecas de (10a) (predicados individuales), ni los que expresan cualidades transitorias de (10b) (predicados de estado), pueden hacer la función de complemento posesivo, puesto que no incluyen ningún valor nominal.

Los adjetivos relacionales, que en su mayoría son denominales, sí pueden aparecer como complementos equivalentes a un posesivo (*jugador barcelonista / del Barcelona*). Precisamente una de las diferencias entre los adjetivos calificativos y los relacionales es que los segundos no funcionan como predicados sino como “argumentos”⁴ Así, los adjetivos relacionales de (11) son complementos posesivos correspondientes a SSPP:

- (11) un ex-jugador barcelonista [del Barcelona]
 un ex-colaborador convergente [de Convergència]
 el ex-estadio barcelonista [del Barcelona]

Nos podríamos preguntar ahora qué relación existe entre los ejemplos de (11), con el prefijo precediendo al nombre, y los de (12), donde el prefijo se ha adjuntado al adjetivo:

- (12) un jugador *ex-barcelonista*
 un colaborador *ex-convergente*
 el estadio *ex-barcelonista*

³Vid Demonte (1999) y las referencias allí citadas.

⁴Dejamos de lado la distinción argumento / adjunto que dividiría los adjetivos relacionales en temáticos y clasificatorios; vid. Bosque y Picallo (1996).

Los ejemplos de (12) corresponden a una de las dos interpretaciones de los de (11), a aquélla en la que se sitúa en el pasado la relación entre el nombre y la entidad a la que se refiere el adjetivo, pero sin que el nombre como designador de una función quede afectado. En estos casos se hace evidente que el prefijo modifica al adjetivo.

Vemos pues que el prefijo *ex-* no sólo se adjunta a bases nominales sino que también admite bases adjetivas. Dejaremos ahora de lado algunos casos excepcionales en los que *ex-* se ha adjuntado a un SP, como en (13):

(13) un jugador *ex-del* Barcelona

Esta construcción no es muy habitual, pero algunos medios de comunicación la usan para evitar la ambigüedad de la estructura correspondiente con el prefijo prenominal. Examinemos brevemente la posibilidad de adjuntar *ex-* a adjetivos.

3. *Ex-* sobre bases adjetivas: algunas observaciones

La primera pregunta que debemos formularnos es qué tipos de adjetivos se pueden unir al prefijo *ex-*. Parece que los adjetivos calificativos en ningún caso admiten este prefijo:

- (14) a. *predicados individuales*
*un chico *ex-inteligente*
*una señora *ex-coja*
*una flor *ex-roja*
b. *predicados de estado*
*un chico *ex-cansado*
*unos zapatos *ex-sucios*
*una mujer *ex-contenta*

En los ejemplos de (14) no se da ninguna relación posesiva entre dos entidades, que es lo que puede ser modificado por este prefijo.

Por lo que respecta a los adjetivos relacionales, que suelen ser denominales, ya hemos visto en los ejemplos de (12) que pueden admitir la adjunción del prefijo *ex-*. En (15) repetimos los ejemplos e incluimos algunos más:

- (15) un jugador *ex-barcelonista*
un colaborador *ex-convergente*
el estadio *ex-barcelonista*
un feudo *ex-pujolista*
el partit *ex-governamental* (CN)

La limitación de esta posibilidad reside en la relación que se establece entre el adjetivo y el nombre al que acompaña. Así, los ejemplos de (16a,b) son agramaticales porque no se trata de una relación posesiva y (16c) lo es porque el nombre es el resultado de una acción realizada por el nombre que subyace al adjetivo (los ejemplos son adaptaciones con el prefijo *ex-* de ejemplos de Bosque y Picallo (1996)):

- (16) a. *literatura *ex*-infantil
- b. *crema *ex*-dental
- c. *residuos *ex*-industriales

Finalmente, un caso especial es el de los adjetivos étnicos. Compárense los ejemplos de (17) y (18):

- (17) a. el *ex*-presidente francés [= de Francia]
- b. *el presidente *ex*-francés

- (18) a. el *ex*-jugador barcelonista
- b. el jugador *ex*-barcelonista

La agramaticalidad de (17b) es inesperada a partir de las hipótesis que hemos ido avanzando. Aunque *francés* sea un adjetivo relacional y con base nominal, no permite la adjunción del prefijo *ex-*. Por el momento no disponemos de ninguna explicación convincente a este hecho.

4. Recapitulación

La descripción de los datos hecha hasta este momento nos lleva a la conclusión de que el prefijo *ex-* se adjunta a bases nominales y a bases adjetivas relacionales denominales. *Ex-* es un prefijo con valor temporal que sitúa en el pasado una función o relación transitoria en la que se pueden ver implicadas una entidad (*ex-terrorista*) o dos (*mi ex-marido*). La segunda entidad, cuando la hay, corresponde a un complemento posesivo de la primera, y puede materializarse como SP (*de*+SN), como adjetivo relacional, o como posesivo. La relación afectada por el prefijo es de tipo posesivo (en sentido amplio) y tiene que ser alienable (**mi ex-madre*), es decir, transitoria.

A diferencia de lo que sucede con la mayoría de los prefijos en las lenguas románicas, *ex-* puede tener un alcance semántico que va más allá de la pieza léxica a la que se adjunta superficialmente: en (19b) reflejamos esta posibilidad:

- (19) a. [ex [jugador]] del Barcelona
 (Reixach: ya no es jugador pero jugaba en el FCB)
- b. ex [jugador del Barcelona]
 (Soler: jugaba en el FCB y ahora juega en otro equipo)

Mientras que en (19a) *ex-* afecta al nombre *jugador* (una función que el individuo ya no tiene actualmente), en (19b) *ex-* afecta al constituyente formado por el nombre más su complemento. Aunque este alcance sintagmático del prefijo *ex-* no es habitual, no es un caso único en la morfología de las lenguas románicas, como se aprecia en (20):

- (20) una manifestación [pro [abolición de la pena de muerte]]
 una crema [anti [envejecimiento prematuro de la piel]]

En este trabajo dejaremos de lado la cuestión estructural y nos centraremos en el análisis semántico de los datos descritos.

5. Un análisis semántico

Como hemos avanzado, el prefijo *ex-* puede entenderse como un operador temporal que indica pasado. Existen otros prefijos, como *pre-* o *post-*, que también pueden tener valor temporal (*prehistoria*; *postguerra*). En estos casos, a diferencia de lo que sucede con *ex-*, siempre se crea una relación entre dos argumentos que sitúa temporalmente a uno de ellos antes o después del otro; semánticamente son equivalentes a preposiciones temporales (vid. Gràcia y Azkarate 1999). En las construcciones con *ex-* simplemente se sitúa una relación o una función en el pasado, como si se tratara de una marca de flexión temporal.

Es evidente que *ex-* no es un morfema de flexión en las lenguas románicas, aunque su valor semántico pueda ser parecido. Podría parecer extraño, además, tratarlo como un marcador de tiempo, porque se adjunta a categorías nominales o adjetivas y el tiempo es una marca específica de verbos. Sin embargo, existen lenguas en las que los nombres pueden flexionarse para indicar tiempo pasado. En (21) lo ilustramos con un ejemplo del potawátomi extraído de Hockett (1958: 238), en el que se puede observar como el morfema de pasado *-p«n* se adjunta tanto a verbos como a nombres:

- (21) a. nkəšatəs 'soy feliz' (verbo)
 nos 'mi padre'
 nčiman 'mi canoa'
 b. nkəšatsəpən 'era feliz (pero ahora no lo soy)'
 nospən 'mi difunto padre'
 nčimanpən 'mi *ex*-canoa (ahora perdida, destruida o robada)'

Este mismo proceso se da en otras lenguas algonquinas y es lo que algunas gramáticas llaman “flexión absentiva”.⁵

⁵ Vid. Goddard (1979: 100), para quien “the absentive indicates absence, death, former existence, and (in some languages) former possession”. Galloway (1993: 382) también se refiere a la flexión

Vemos, pues, que, aunque no podamos atribuir el mismo estatus flexivo al prefijo románico *ex-*, hay evidencias en otras lenguas que nos permiten tratarlo como a un marcador de tiempo sobre raíces nominales o adjetivas. ¿Cómo podemos dar cuenta del comportamiento del prefijo *ex-* en un sistema formal?

Proponemos servirnos de un sistema de representación lexicosemántica que se ha iniciado con los trabajos de Lieber y Baayen (1997 y 1999) y que continúa con Lieber (en preparación). Este sistema divide en dos partes la representación lexicosemántica: un esqueleto, que consiste en un número reducido de rasgos semánticos a los que la sintaxis es sensible, y un cuerpo, que contiene aquellos aspectos del conocimiento léxico que son enciclopédicos, holísticos y quizás sólo parcialmente formalizables, incluyendo ahí el conocimiento cultural y perceptivo. No intentaremos ahora explicar detalladamente el sistema; nos limitaremos a mencionar los aspectos básicos del esqueleto léxico que nos servirán para analizar el comportamiento del prefijo *ex-*.

En primer lugar, presentaremos los rasgos semánticos que caracterizan el principal grupo de nombres a los que se puede adjuntar *ex-* y contrastaremos este grupo con los otros tipos a los que *ex-* sólo se adjunta marginalmente, y a continuación, discutiremos los casos en los que un sintagma con valor posesivo facilita la adjunción del prefijo.

Tres son los rasgos principales que nos permiten distinguir los nombres que admiten *ex-* de los que no lo admiten. El rasgo [sustancia] distingue los nombres concretos ([+sustancia]) como *presidente* o *coche*, de los abstractos ([-sustancia]) como *verdad* o *destrucción*. Generalmente, *ex-* prefiere nombres [+sustancia]. Existen, sin embargo, muchos nombres concretos a los que no se les puede adjuntar *ex-* (*loro*, *ficus*) o que lo aceptan solo marginalmente (*coche*, *nevera*). La distinción pertinente en este caso es la que distingue los nombres concretos que son situacionales de los que no lo son. El rasgo que usamos para ello es [dinámico], que es el mismo que se usa para los verbos y los adjetivos a fin de distinguir los eventos ([+dinámico]) de los estados ([-dinámico]). Lieber y Baayen (1999) proponen usar este mismo rasgo para distinguir los nombres situacionales que denotan eventos complejos ([+dinámico]) o eventos simples, resultados o relaciones ([-dinámico]), de aquellos nombres que carecen de cualquier valor situacional y que, por consiguiente, no están marcados con el rasgo [dinámico]. De entre los nombres concretos, *ex-* se adjunta con más facilidad a los que son situacionales (*presidente*, *marido*) que a los que no lo son (*loro*, *coche*). Los rasgos que parecen relevantes, pues, son [+sustancia] y [-dinámico]. Pero con estos dos rasgos todavía no damos cuenta del comportamiento de *ex-*. Por ejemplo, *ex-* no se adjunta a nombres como *padre* o *madre*, que son concretos y relacionales, pero que desig-

de pasado de los nombres en Upriver Halkomelem, una lengua de la familia Salishan: "The past morpheme has the alloeme ['deceased'] in the affixed environment of animate nominals (...); with inanimate nominals it has the alloeme ['former']".

nan relaciones de posesión inalienable. Necesitamos, pues, añadir un tercer rasgo, [LOC] (locación), que Lieber usa para distinguir los nombres que denotan situaciones o relaciones transitorias o alienables ('stage level nouns'), como *presidente* o *marido* ([+LOC]), de aquellos que denotan situaciones o relaciones estables, permanentes e inalienables, como *madre* o *padre* ([-LOC]). Concluimos, pues, que el principal grupo de nombres a los que se puede adjuntar el prefijo *ex-* son aquellos que tienen los rasgos [+sustancia, -dinámico, +LOC].

En los corpus y en el habla espontánea se han encontrado ejemplos en los que *ex-* se ha adjuntado a un nombre que no pertenece al grupo que acabamos de delimitar. Aunque los grados de aceptabilidad de estos ejemplos varía entre los hablantes, algunos aceptan formas como *ex-coche*, *ex-madre* o incluso *ex-loro*, el primero con mucha más facilidad que los otros dos. Como estos nombres no tienen los rasgos que exige *ex-*, los hablantes tienen que hacer inferencias inusuales o extras para interpretarlos. *Ex-coche* se puede interpretar si se piensa en el uso o la función de un coche, que puede dejar de existir. Para interpretar *ex-madre* y *ex-loro* hay que tener presente que los seres vivos están sujetos a la muerte. Estos rasgos del significado son los que creemos pertenecerían al cuerpo semántico más que al esqueleto. Creemos que lo que sucede en estos casos es que los hablantes son capaces de "saltarse" las exigencias de subcategorización normales de *ex-* si usan el conocimiento cultural que contiene el cuerpo semántico para "reconstruir" el rasgo del esqueleto que falta.

En los apartados precedentes hemos observado que un sintagma posesivo facilita la adjunción de *ex-* a nombres que normalmente no lo aceptan. *Mi ex-coche*, por ejemplo es gramatical cuando se refiere a un coche que ya no me pertenece. Aunque el trabajo de Lieber todavía no cuenta con un análisis de la relación posesiva, suponemos que la posesión alienable tiene algo en común con los elementos [+LOC] ('stage level'). La presencia de este rasgo en alguna parte del sintagma permite la adjunción de *ex-* al núcleo nominal. Entonces, el prefijo tiene alcance sobre el elemento que contiene el rasgo [+LOC]. Obsérvese que en construcciones que contienen tanto un nombre con los tres rasgos pertinentes como un sintagma posesivo (*mi ex-marido*), el prefijo *ex-* puede tener alcance sobre cualquiera de los dos elementos con el rasgo [+LOC], con lo que queda explicada la ambigüedad a la que antes nos habíamos referido.

Finalmente, volvamos a la asunción inicial según la cual *ex-* es un operador temporal. Habría que presentar alguna explicación de cómo se representa esto en el modelo que nos ha servido de base. Para Lieber, el tiempo es una manifestación de secuencias de operadores "<" y ">", que se definen como sigue:

"Let D be a dimension with some extension, for example, an item with some extension in time, space, or another conceptual domain. Let O be an ordering in D. And let p_i (initial point) and p_f (final point) be the limits of D. Then < is defined as an operator on O in D towards p_i and > as an operator on O in D towards p_f " (Lieber, en prep.: 121).

Aunque en este momento no podemos exponer todos los usos de estos operadores, lo importante es que se usan para imponer secuencias tanto respecto al tiempo como respecto a otras categorías conceptuales, como por ejemplo la gradabilidad en los adjetivos. No es extraño pues que el operador < aparezca en un elemento de la morfología derivacional que afecta a categorías no verbales: el uso intercategorial de los átomos semánticos (rasgos y operadores) es perfectamente esperable en la teoría de Lieber. Tampoco es sorprendente que el operador < exhiba ambigüedades de alcance, pues esto ocurre muy frecuentemente con otros tipos de operadores semánticos, como por ejemplo los cuantificadores.

Desgraciadamente, nuestro análisis deja todavía sin respuesta satisfactoria algunas cuestiones. Por ejemplo, en construcciones como *un ex-estudiante de matemáticas* tenemos las mismas interpretaciones que en *un ex-jugador del Barcelona* o *un ex-presidente del gobierno* y, sin embargo, es difícil atribuir al SP de *matemáticas* un valor posesivo. Es el argumento interno del verbo *estudiar* subyacente al nombre *estudiante*. Quizás deberíamos hablar de 'genitivo' en lugar de 'posesivo', pero genitivo es una noción difícilmente representable en términos semánticos. En cualquier caso, creemos que nuestro análisis explica bastante adecuadamente los datos relativos a la semántica y a las posibilidades combinatorias del prefijo *ex-* en las lenguas románicas, tanto en su uso más habitual como en aquellas formas humorísticas y más o menos extravagantes que cada día abundan más.

Referencias bibliográficas

- Bosque, I. y Picallo, C. (1996): "Postnominal adjectives in Spanish DPs", *Journal of Linguistics*, 32, pp. 349-385.
- DCVB: Alcover, A. M. y Moll, F. de B. (1926-1968): *Diccionari català-valencià-balear*, Palma de Mallorca: Moll.
- Demonte, V. (1999): "El adjetivo: clases y usos. La posición del adjetivo en el sintagma nominal", I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, vol. 1, Madrid: Espasa, pp. 129-215.
- Galloway, B. (1993): *A Grammar of Upriver Halkomelem*, Berkeley: University of California Press.
- GDLI: *Grande dizionario della lingua italiana*, Torino: UTET, 1961.
- Goddard, I. (1979): "Comparative Algonquian", L. Campbell y M. Mithun (eds.), *The languages of Native America: Historical and comparative assessment*, Austin: University of Texas Press, pp. 70-132.
- Gràcia, L. y Azkarate, M. (1999): "Prefixes, heads and word order", Universitat de Girona y Universidad del País Vasco.
- Hockett, Ch. (1958): *A course in modern linguistics*, New York: Macmillan.

- Lieber, R. (en preparación): *Morphology and Lexical Semantics*, University of New Hampshire.
- Lieber, R. y Baayen, H. (1997): "A semantic principle of auxiliary selection in Dutch", *Natural Language and Linguistic Theory*, 15, pp. 789-845.
- Lieber, R. y Baayen, H. (1999): "Nominalizations in a calculus of lexical semantic representations", G. Booij y J. Van Marle (eds.), *Yearbook of Morphology 1998*, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, pp. 175-198.
- TLF: *Trésor de la langue Française; dictionnaire de la langue du XIXe et du XXe siècle (1789-1960)*, Paris: Éditions du CNRS, 1971.

*Modo y modalidad en la enunciación apelativa*¹

Francisco Javier Grande Alija (Universidad de León)

1. Introducción

Dentro del sistema modal, el imperativo cuenta con una serie de características propias que lo apartan del resto de modos y contribuyen a su posición marginal en el mismo. A diferencia de modos como el indicativo o el subjuntivo, el imperativo asume como función primaria el ser marca de una categoría enunciativa que, ya en el plano de la lengua y abstracción hecha de todos los posibles usos particulares, establece el tipo de función comunicativa básica de enunciado. En su caso concreto, el hablante, de una forma abierta y directa, impele a su interlocutor a que realice el estado de cosas representado por el contenido de la frase, le marca una línea de actuación que espera que siga.

Si bien formalmente el imperativo pertenece a las categorías gramaticales del verbo, lo que hace posible agruparlo con los otros modos, la impronta enunciativa de su contenido y el hecho de ser una pieza clave en la construcción del enunciado obligan a considerarlo desde otra perspectiva. En efecto, el imperativo es también una modalidad, y en concreto, una de las que A. Meunier (1974) denominó “modalidades de la enunciación”. Su función es entonces paralela a la de la entonación en los enunciados interrogativos y en los declarativos.

De hecho, el enunciado lingüístico (cf. Gutiérrez Ordóñez 1984) se puede caracterizar como un signo complejo resultado de la combinación de otros dos: un esquema sintagmático o signo estructurado organizado en secuencia y un signo enunciativo que tiene como significante un contorno melódico con función distintiva y como significado un tipo de modalidad. En el caso de los enunciados apelativos esta distinción carece de sentido porque el verbo o núcleo de la oración (en imperativo) fija ya la modalidad del enunciado. La entonación parece entonces jugar, al menos en el plano de las distinciones modales, un papel subsidiario y

¹ Este trabajo se inscribe en el marco del proyecto de investigación “Pragmática y sintaxis de enunciados” (Ministerio de Educación y Cultura, Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica, proyecto nº PB 98-0754).

toda su potencialidad se traslada al dominio de las funciones pragmáticas que pueden realizar los enunciados apelativos.

Esquema sintagmático	Marca de modalidad	Tipo de enunciado
“Abrís la puerta”	Tonema de cadencia	Declarativo: <i>Abrís la puerta</i>
“Abrís la puerta”	Tonema de anticadencia	Interrogativo: <i>¿Abrís la puerta?</i>
“Abrir la puerta”	Modo imperativo	Apelativo: <i>Abrid la puerta</i>

Las coordenadas en las que se desenvuelve la interacción apelativa condicionan el comportamiento especial del imperativo con las categorías de tiempo y persona. Aquella se desarrolla en un plano directo: el oyente es el destinatario de la apelación y por ello no hace falta que actúe un intermediario que dé a conocer la intención del hablante. Por otra parte, el cumplimiento de lo que se pide al interlocutor ha de verificarse necesariamente en un momento posterior al acto de habla. Estos dos factores determinan que el imperativo carezca de marca de persona en singular y que no cuente con distinciones de tiempo. De hecho, este modo sólo puede aparecer y usarse como exponente de una modalidad cuando se dan las siguientes condiciones: sentido de apelación, sujeto de segunda persona, referencia temporal al futuro y ausencia de negación. Cuando falta alguna de ellas, su presencia queda bloqueada.

2. El imperativo y el tiempo gramatical

En cuanto a la referencia temporal del imperativo, no tiene ningún sentido ordenar, suplicar, permitir o pedir a alguien que actúe de una determinada manera en el pasado. Necesariamente, el imperativo sólo puede referirse a un futuro más o menos inmediato. No han faltado sin embargo autores que han defendido que existen “imperativos de pasado”. Unos de ellos es J. M. González Calvo², quien califica como tal la forma *habed comido*. A su juicio, esta, aunque carece de flexión para referirse a la segunda persona del singular, presenta las desinencias propias de la segunda persona del plural del imperativo y no se puede marginar en el tratamiento de ese modo (1980/1988: 134). J. M. González Calvo añade una interesante precisión: en el lenguaje coloquial la forma *habed comido* tiende a sustituirse por el infinitivo *haber comido*, que sí puede usarse ya con la segunda persona del singular:

A: *Suspendí el examen de matemáticas*

B: *¡Haber estudiado!*

A: *Me duele la cabeza un montón*

B: *¡No haber salido toda la noche de fiesta!*

² También I. Bosque (1980)

En estos ejemplos se aprecia que la función pragmática de estos infinitivos (y supuestos imperativos) es la de reprochar, reprender o reconvencer al interlocutor por no haber hecho algo que, a juicio del hablante, debería haber llevado a cabo. Como apunta J. Garrido Medina (1999), estos infinitivos se caracterizan por ser contrafactuals (presentan una situación que no se corresponde con la realidad) y retrospectivos (están orientados hacia el pasado). Además, denotan un estado de cosas que de haberse verificado habría impedido que se produjera la situación actual que provoca la reconvención del hablante (paráfrasis del último ejemplo: “Si no hubieras salido toda la noche de fiesta, no te dolería la cabeza”).

Creo que hay datos suficientes para reafirmarse en la idea de que bajo ningún concepto pueden considerarse imperativos de pasado. En primer lugar, la referencia temporal de esos infinitivos elimina una de las características esenciales de los enunciados apelativos: el que el hablante intente influir, de una forma abierta y explícita, sobre la actuación futura del interlocutor. En cambio, el pasado, por definición, no se puede alterar. En segundo lugar, hay razones formales que avalan este punto de vista. En efecto, pese a lo que dice J. M. González Calvo, no creo que haya habido en el lenguaje coloquial la sustitución de *habed comido* por *haber comido* -aparentemente un ejemplo más de la tendencia a cambiar el imperativo plural por el infinitivo- y no lo creo porque son formas distintas, con significados y usos distintos. Es justo reconocer que la forma *habed comido* es un imperativo, pero, al contrario de lo que opina ese autor, su referencia temporal no es pasada. A. Bello (1847/1988: §681), que estima que es de uso muy raro y que tiende a sustituirse por *tened comido*, lo caracteriza como antesfuturo. Un ejemplo suyo lo deja claro: *En amaneciendo, id al mercado, y para cuando yo vuelva, habedme aderezado la comida*. Como se puede comprobar, *habedme aderezado* es un imperativo referido al futuro con la particularidad de que se presenta como anterior a otro momento del futuro. En definitiva, por su sentido apelativo y por estar orientada al futuro, la forma *habed comido* no ha podido aparecer nunca en esos enunciados con función recriminatoria que carecen de ese valor apelativo y están orientados hacia el pasado. Sólo queda añadir que la supuesta expansión del infinitivo de pasado a costa del imperativo es falsa y que los ejemplos vistos son muestras de valor característico del infinitivo en esta clase de enunciados.

3. El imperativo y la persona gramatical

Como es sabido, el imperativo está orientado hacia el oyente, y por ello sólo cuenta con formas de segunda persona: una de singular (la no marcada) y otra de plural (la marcada). Sin embargo, no faltan lenguas que dispongan de imperativos de tercera persona (por ejemplo, el latín y el griego) y lenguas que parecen tener un paradigma completo referido a todas las personas gramaticales (cf. Palmer 1986: 110; Moreno Cabrera 1991: 608-609).

Es evidente que una de las funciones básicas del lenguaje consiste en hacer que el oyente actúe de una cierta manera. Por ello, parece razonable que las diver-

sas lenguas hayan desarrollado distintos mecanismos gramaticales especializados en la expresión de esa relación comunicativa. Ahora bien, de igual modo que a veces el hablante intenta actuar sobre el oyente, también es concebible que su influencia se dirija en otras ocasiones hacia una tercera persona no presente en el intercambio comunicativo. En este caso, la relación se desenvuelve en un plano indirecto: el hablante informa a su interlocutor de su intención de que alguien actúe de cierta manera, pero la influencia que el hablante quiere ejercer sobre ese tercero queda diferida y sujeta a la intervención del oyente o de otra persona. Se trata, por tanto, de dos planos relacionados, pero distintos. No es de extrañar entonces que algunas lenguas hayan optado por conformarlos en un mismo paradigma y que otras, en cambio, los hayan mantenido separados.

Aparentemente, el caso del español no plantea ningún problema: el imperativo se circunscribe a la segunda persona. No obstante, existen hechos formales que parecen apoyar la idea de que se debe extender el imperativo hacia otras personas: para las apelaciones negativas se recurre al presente de subjuntivo, modo que se utiliza también para el tratamiento de respeto; por otra parte, una forma como *que vengas* parece tener el mismo valor que el imperativo *ven*. Esta serie de hechos sugiere de algún modo que el imperativo se comporta como una especie de variante del presente de subjuntivo especializada en la apelación. El siguiente paso consiste en afirmar que es razonable ver en *que venga* y *que vengan* unos imperativos de tercera persona.

Con relación a la aparente equivalencia de las formas *que vengas* y *ven*, hay que señalar que la primera presenta un sentido de insistencia y repetición del que carece el imperativo. Sólo puede utilizarse con propiedad si ha habido una apelación previa del hablante o de otra persona:

- ¡Cretino!
- ¡Abre!
- ¡No!
- ¡Que abras!
- ¡Que no!³

Por su parte, *Que venga* puede ser una forma de transmitir e imponer una orden a un tercero. No obstante, en su caso resulta difícil hablar de modalidad apelativa porque la relación entre el hablante y el destinatario de esa orden no se desarrolla en un plano directo. A lo sumo, puede caracterizarse como una especie de orden diferida que exige que un intermediario o portavoz dé a conocer al responsable de cumplirla cuál es la intención del hablante. De acuerdo con esto, *¡Que venga Juan inmediatamente!* podría parafrasearse como “ordeno a Juan que venga inmediatamente”. Sin embargo, esta no es la única interpretación viable. Llegado el caso,

³ M. Mihura. *Tres sombreros de copa*, Madrid: Anaya (Biblioteca Didáctica Anaya), 1986.

puede entenderse como una orden, una petición, etc., dirigida al propio oyente y se convierte entonces en el soporte de un verdadero acto directivo (podría entenderse algo así como “te ordeno que hagas venir a Juan inmediatamente”). Esta interpretación se ve favorecida cuando el sujeto es inanimado o animado no humano (*Que la habitación quede como estaba, Que el perro no salga a la calle*).

A esto hay que añadir que dependiendo de la naturaleza léxica del verbo y del contexto, la misma estructura puede asumir valores que nada tienen que ver con la apelación: por ejemplo, *¡Que vengan pronto!* puede ser la expresión de un deseo cuando el hablante no está en condiciones de influir sobre la voluntad de nadie, lo mismo se puede decir de los ejemplos *¡Que tenga suerte!*, *¡Que triunfes!*. La misma falta de control sobre lo denotado por el verbo conduce al valor de imprecación de *¡Que revientes!*, *¡Que se fastidie!*, *¡Que le parta un rayo!*. Por tanto, ni la apelación, ni el deseo, ni la imprecación pueden caracterizarse como significados asociados a la estructura “que + presente de subjuntivo”, sino en todo caso como realizaciones contextuales de un valor más general y abstracto.

En definitiva, el hecho de que en ciertas condiciones el subjuntivo pueda asumir valores apelativos no justifica la pretensión de caracterizar las formas de imperativo como alomorfos del subjuntivo especializados en la apelación. Este valor, que en el caso del imperativo forma parte de su significado codificado, en el del subjuntivo es una realización contextual que se apoya en diversos factores concomitantes.

4. Imperativo y negación

En muchas lenguas sin ningún tipo de parentesco el imperativo no puede combinarse con la negación y para expresar una apelación de sentido negativo recurren a otras formas verbales. Asimismo, también hay una considerable tendencia a que la negación de los enunciados apelativos sea distinta de la que aparece en los enunciados declarativos. Todo parece indicar que estamos ante una serie de tendencias generales que hunden sus raíces en la propia naturaleza del acto de apelar.

Según F. R. Palmer (1986), a un imperativo como *vete* le corresponde la estructura conceptual “necesario venir” y a su contrapartida negativa, *no vayas*, la caracterizada como “necesario no venir”, en lugar de la esperable “no necesario venir”.

E. Alarcos parece identificar también el imperativo con la necesidad deóntica (obligación) y sus contrapartidas negativas con la misma necesidad aplicada a una proposición negativa. De este modo, el imperativo *venid*, analizable como “venir” + “apelación” + “segunda persona”, equivale a “os ordeno venir”; en cambio, en la prohibición *no vengáis*, la negación no afecta al morfema apelativo, sino al contenido léxico de la raíz verbal y se ha de entender entonces como “os ordeno no venir”. La negación del imperativo (*no venid*) no ha prosperado porque se interpretaría como “no os ordeno venir”, justamente lo contrario de lo que realmente se intenta comunicar, es decir, “os ordeno no venir” (1994: 152).

En resumidas cuentas, la negación afecta al contenido proposicional y no al sentido apelativo del enunciado.

Necesariamente, la negación en los enunciados apelativos ha de tener un comportamiento especial. En efecto, si la función primaria de un enunciado declarativo consiste en describir cómo es (o no) el mundo, la de los enunciados apelativos estriba, según el caso, en conseguir o evitar que se transforme ese mundo. De este modo, un enunciado declarativo negado describe lo que se considera una representación no ajustada a la realidad, mientras que un enunciado apelativo negado señala la situación que se quiere ver cumplida (como en el caso de *No hables* dicho alguien que está hablando) o la que se quiere mantener (como en el caso de *No pares* dirigido a alguien que se dispone a parar).

Por otra parte, creo que la resistencia del imperativo a combinarse con la negación se debe a que es una marca enunciativa (tampoco las interjecciones, ni los enunciados exclamativos, ni los adverbios enunciativos admiten la negación) cuya función es equiparable a la de la entonación en los enunciados declarativos e interrogativos más neutros. En un enunciado como *No está lloviendo*, la negación afecta a los componentes de la estructura sintagmática y para nada a la modalidad declarativa. Si se quisiera hacer incidir la negación sobre los valores que parecen ir asociados a esa modalidad habría que recuperarlos léxicamente en otro enunciado (p.e. *Yo no digo que no esté lloviendo*). Lo peculiar del imperativo está en que pese a ser una modalidad se encuentra integrado en la estructura sintagmática, dado que es parte de su núcleo. De esta forma, un verbo en imperativo negado llevaría a una suerte de contradicción: en cuanto exponente de un contenido léxico podría negarse, pero no en cuanto marca de un tipo de relación comunicativa que se mantiene invariable respecto a la afirmación. Para evitar este choque, se acuden a otros medios alternativos de expresión. Las lenguas que toleran los imperativos negados la resuelven bloqueando la interpretación en la que se vean afectados los contenidos asociados a la modalidad.

5. Significado del imperativo/realizaciones del imperativo

5.1. A pesar de que hay una fuerte tendencia a relacionar el imperativo con la imposición de una orden o un mandato, es evidente que también aparece asociado a otros muchos actos de habla: súplicas, ruegos, consejos, invitaciones, permisos, peticiones, sugerencias, deseos...

Ciertamente, parece haber una estrecha conexión entre el modo imperativo y la categoría de los actos directivos (intentos por parte del hablante de conseguir que su interlocutor haga algo). De hecho, las realizaciones prototípicas de los imperativos pertenecen a esta clase de actos de habla.

Sin embargo, hay que mantener claramente separados los niveles de análisis: el imperativo es una categoría del sistema, los actos directivos una categoría pragmática, de modo que no todos los actos directivos tienen por qué realizarse mediante un imperativo (*¿Puedes ayudarme a bajar la maleta?*, *¿Tienes hora?*),

ni todo imperativo ha de culminar en un acto directivo: los hay que expresan deseos, esperanzas, imprecaciones (¡*Cúrate pronto!*, ¡*Mejórate!*, ¡*Sé feliz!*, ¡*Fástídate!*, ¡*Vete a la porra!*, ¡*Muérete!*). En estos ejemplos, el contenido léxico del propio verbo, al denotar una acción o proceso no controlable, bloquea la interpretación directiva⁴.

Todas estas interpretaciones y otras posibles han de explicarse desde un valor común de naturaleza apelativa: se presenta un contenido proposicional con la idea de que sea realizado por el oyente, es decir, el hablante impele a su interlocutor a que lleve a cabo el estado de cosas indicado, le marca una línea de actuación para que la siga. Esto hay que entenderlo del modo más neutro y abstracto, sin tener en cuenta las intenciones reales del hablante. En unos casos, el valor apelativo termina por actualizarse en un acto de habla directivo; en otros, como en el de la interpretación desiderativa, queda de algún modo latente por debajo del sentido que acaba imponiéndose. Las diversas interpretaciones se obtienen al confrontar, completar y matizar ese valor común y general con las condiciones pragmáticas de enunciación que sean pertinentes a la luz de los modelos cognitivos de los diferentes actos de habla (relaciones de jerarquía entre el hablante y el oyente, el que el cumplimiento de la acción beneficie a uno u otro, el interés del hablante en que se realice, la naturaleza controlable o no del predicado...).

5.2. Quiero terminar centrándome en algunas de las interpretaciones no prototípicas del imperativo.

Según la teoría de la relevancia (Sperber y Wilson 1986/1994), el imperativo se utiliza para indicar que un estado de cosas es deseable y potencial. Ahora bien, la persona que lo concibe como tal no tiene por qué identificarse con el locutor. De este modo se consigue explicar los “imperativos irónicos” como, por ejemplo, ¡*Hala, guapín, sigue, sigue dándome patadas hasta que te canses!*. Dentro de una perspectiva polifónica, el carácter deseable de esa acción no puede atribuirse al locutor, sino a otro enunciador. Lo que aquí es relevante es la actitud, en este caso de rechazo, que el hablante manifiesta hacia esa postura y la implicación de que en realidad quiere lo contrario. Creo que esta explicación también es válida para los imperativos que funcionan como amenazas, por ejemplo, ¡*Vuelve a mojarme, si eres hombre!*. Tampoco aquí el imperativo refleja la “actitud” del locutor. La relevancia de este enunciado reside en que el hablante ofrece a su interlocutor pruebas de que es una osadía hacer eso, de que no quiere que lo haga.

No hace falta acudir a este tipo de ejemplos en donde parece haber una contradicción entre la actitud real del hablante y la que comunica explícitamente,

⁴ Realmente, no se puede generalizar y caracterizar en términos absolutos lo que es o no controlable por el oyente. Entre lo susceptible de ser realizado por cualquier persona normal y lo que es imposible hay muchas alternativas. De algún modo, siempre intervienen las creencias del hablante y la información de que dispone acerca del mundo y las personas con las que se relaciona.

para apreciar que no siempre el imperativo implica que el hablante desea que se cumpla la acción denotada por el verbo. Así en:

-¡Ya estoy harto de que no me hagas caso!, ¡me voy!
-Pues vete. Por mí como si te pierdes

el segundo hablante ni quiere ni deja de querer que su interlocutor se vaya, simplemente muestra su no oposición e indiferencia. Por tanto, insisto una vez más, al caracterizar de un modo general el imperativo se debe evitar cualquier idea preconcebida sobre cuál es la actitud del hablante. Esta sólo se puede establecer por referencia a un contexto dado.

Algunos imperativos aparecen en estructuras con una clara función argumentativa: se trata de ofrecer argumentos o pruebas para apoyar o rechazar el cumplimiento de una acción. Así, en los ejemplos:

Termina de limpiar tu cuarto y te dejo salir con tus amigos
No te marches y te lo pasarás estupendamente

el segundo componente, que se interpreta como una promesa o recompensa, se presenta como argumento que apoya la realización del estado de cosas indicado en el enunciado de modalidad apelativa. Distinto es el caso de:

Haz caso de sus palabras y lo estarás lamentando toda tu vida (→ “no hagas caso...”) *No vayas y te acuerdas del día en que naciste* (→ “vete...”)

En ellos, el segundo enunciado se plantea como una amenaza o consecuencia negativa para el oyente y, por tanto, como argumento en contra del cumplimiento del estado de cosas indicado por el enunciado apelativo. Como resultado de todo esto, la interpretación pragmática que prevalece es la contraria de la literal.

En otros ejemplos, el enunciado apelativo y el declarativo quedan unidos mediante la conjunción disyuntiva “o”:

Cállate o te estampo contra la pared

El primer enunciado mantiene su interpretación literal y el segundo se percibe siempre como una amenaza o consecuencia negativa.

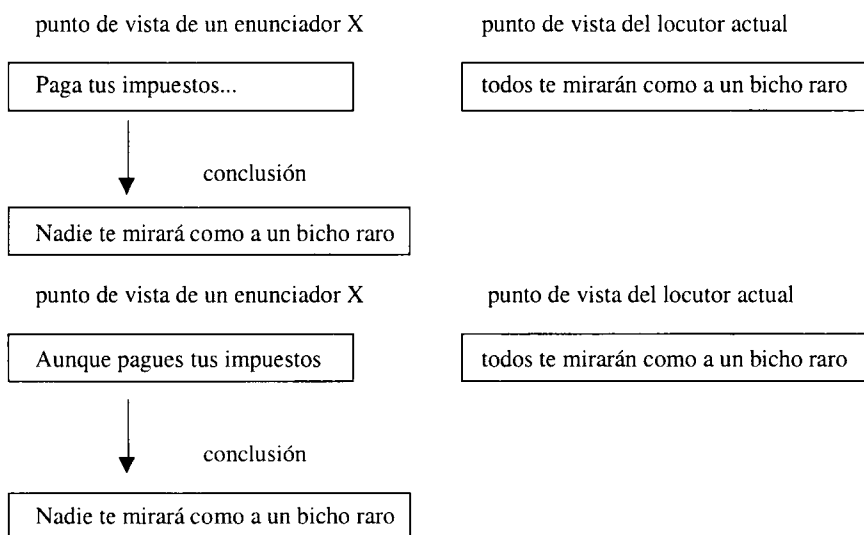
La paráfrasis condicional de esta clase de ejemplos -no en vano se suelen conocer como “imperativos condicionales”⁵- es válida en la medida en que muestra la relación de causalidad que se establece entre dos hechos potenciales, pero no es suficiente debido a que no contempla el valor apelativo del imperativo.

⁵ Para esta clase de imperativos véase F. J. Grande (en prensa).

No faltan otros ejemplos que podían caracterizarse como “imperativos concesivos”⁶:

Paga tus impuestos, cumple con tu deber y todos te mirarán como a un bicho raro

Aparentemente, a este enunciado le sigue conviniendo la interpretación condicional (“si pagas tus impuestos y cumples con tu deber, todos te mirarán como a un bicho raro”). Sin embargo, en este ejemplo, como en todas las oraciones concesivas, interviene un contenido implícito o supuesto de fondo que hace referencia a un hecho que, aunque esperable, no termina por cumplirse y que podría describirse como “si alguien paga sus impuestos y cumple con su deber, no puede ser mirado como un bicho raro”. Prevalece de este modo la interpretación concesiva: “aunque pagues tus impuestos y cumplas con tu deber...”. Al igual que en las oraciones concesivas, estamos ante una estructura de naturaleza polifónica (cf. Gutiérrez Ordóñez 1998): el imperativo se presenta como el punto de vista de un enunciador (real o ficticio) que conduce a la conclusión “nadie te mirará como a un bicho raro”. En cambio, el enunciado declarativo representa el punto de vista del locutor actual, que es el que finalmente se impone:



⁶ Agradezco sus comentarios a M. Rueda.

Referencias bibliográficas

- Alarcos Llorach, E. (1994): *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Bello, A. (1847 (1988)): *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos con notas de Rufino José Cuervo* (2 volúmenes), estudio y edición de R. Trujillo, Madrid: Arco Libros.
- Bosque, I. (1980): “Retrospective Imperatives”, *Linguistic Inquiry*, 11, 2, pp. 415-419.
- Garrido Medina, J. (1999): “Los actos de habla. Las oraciones imperativas”, I. Bosque y V. Demonte (directores), *Gramática Descriptiva de la lengua española 3. Entre la oración y el discurso. Morfología*, Madrid: Real Academia Española y Espasa-Calpe, pp. 3879-3928.
- González Calvo, J.M. (1980 (1988)): “Nueva consideración del imperativo”, J.M. González Calvo, *Estudios de morfología española*, Cáceres: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, pp. 117-135.
- Grande Alija, F.J. (1998): “Estructuras coordinadas con valor condicional”, *Actas del III Congreso de Lingüística General* (Salamanca, 23, 24 y 25 de Marzo de 1998), en prensa.
- Gutiérrez Ordóñez, I.S. (1984): “¿Es necesario el concepto de “oración”?”, *Revista española de lingüística*, 14, 2, pp. 245-270.
- Gutiérrez Ordóñez, I.S. (1998): “Oración compuesta y supuestos pragmáticos”, B. Gallardo (ed.), *Temas de Lingüística y Gramática*, Valencia: Departament dels Llenguatges, Universitat de València.
- Meunier, A. (1974): “Modalités et communication”, *Langue française*, 21, pp. 8-25.
- Moreno Cabrera, J.C. (1991): *Curso Universitario de Lingüística General*, Madrid: Síntesis.
- Palmer, F.R. (1986): *Mood and Modality*, Cambridge: CUP.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1986 (1994)): *La relevancia*, Madrid: Visor.

Materiales en Internet para la enseñanza del español como lengua extranjera

*Francisco Javier Grande Alija
Verónica Grande Rodríguez
Mercedes Rueda Rueda
(Universidad de León)*

0. Resulta ya un lugar común el referirse al desarrollo espectacular que, en los últimos tiempos, se está produciendo en el ámbito de las comunicaciones. Sin embargo, no por repetido deja de ser menos cierto. En efecto, las noticias, los sucesos que se producen en todas las partes del globo pueden llegar hasta nosotros con una rapidez impensable hace tan sólo pocos años y esto determina y condiciona de forma esencial nuestra vida diaria. En este proceso Internet tiene un protagonismo indiscutible ya que, mediante su empleo, nuestro ordenador puede convertirse en una ventana al mundo. Ahora la información ya no conoce fronteras, el planeta y sus acontecimientos son abarcables en el tiempo y en el espacio. Querámoslo o no, vivimos ya en una “aldea global”, ningún aspecto de la vida se escapa a este proceso y, por tanto, tampoco puede ni debe hacerlo el de la enseñanza en general y el de las lenguas extranjeras en particular. A este último aspecto nos referiremos en esta comunicación, concretamente a la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE).

Comenzaremos haciendo una breve introducción teórica en la que comentaremos algunos aspectos generales referidos al empleo de Internet en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las ventajas y los problemas o dificultades que se plantean. A continuación, nos centraremos en el análisis de algunos de los materiales que podemos encontrar en la Red, viendo su posible explotación en la clase, sus ventajas y también los problemas que pueden presentar. En primer lugar, visitaremos la página de *Ades* (Asociación para la Difusión del Español y la Cultura Hispánica), en segundo lugar, una de las más recientes secciones del Centro Virtual: *Didactired* y, por último, las actividades propuestas desde la Consejería de Educación de Londres para el desarrollo de las cuatro destrezas.

1. Parece, pues, evidente la necesidad de que los profesores de E/LE empleen en sus clases los recursos que les ofrecen las nuevas tecnologías, que acep-

ten el reto que estas les plantean. En un mundo en constante cambio, nuestros alumnos van a exigirnos nuevas formas de trabajar, nuevos planteamientos y nuevos recursos. Internet nos puede facilitar esa tarea desde el momento en que no supone sólo la existencia de un nuevo soporte, es algo más. Podría considerarse una nueva filosofía que –pensamos- dará lugar a una enseñanza más colaborativa e internacional, tanto a nivel presencial como a distancia.

Pero podemos preguntarnos: ¿cuáles son las ventajas que Internet nos puede ofrecer en la práctica docente? Vamos a intentar resumirlas.

- Nos presenta un material *multimedia*, *hipertextual* e *interactivo* con todas las posibilidades que ofrece este tipo de soporte.

- Nos permite obtener, de forma rápida y a muy bajo coste, una gran cantidad de información actualizada permanentemente y que incorpora materiales auténticos. El hecho de que sea una fuente de materiales y recursos es fundamental si se tiene en cuenta lo complejo que, en muchos casos, resulta enseñar una lengua extranjera en una situación de no inmersión¹. Profesores y alumnos pueden encontrar en la Red muestras auténticas del uso frecuente y vivo del español, así como una ingente cantidad de material en relación con la cultura española e hispanoamericana². Todo este material, sometido a una manipulación didáctica, puede ser aprovechado en el aprendizaje.

- Nos permite aprovecharnos de las ventajas de una comunicación real, bidireccional y plenamente interactiva. A todos nos resulta mucho más motivador escribirle una carta, un correo electrónico a un amigo que hacer la típica redacción sobre la primavera, pongamos por caso. Internet se muestra, por tanto, no sólo como un canal de información, sino también de comunicación. Como señala R. Sitman (1998):

“Al romper los límites del tiempo y el espacio, la Internet cambia las pautas relacionales y hace posible una nueva forma de comunicación interpersonal, de colaboración formal e informal, de diálogo que se extiende y continúa fuera de los confines del aula” (Sitman 1998:19).

- Se trata de un medio que permite una gran flexibilidad a la hora de organizar las formas de trabajo en el aula -individual, en parejas, en grupos, gran grupo-. Además, nos permite superar las barreras establecidas por el tiempo y el espacio.

En definitiva, podrían compendiarse las ventajas de Internet del modo siguiente:

¹ M. Cruz Piñol y otros (1999) se plantean la pregunta de si Internet tiene la misma utilidad en un país hispanohablante que en otro que no lo sea.

² En relación con este tema. Vid., por ejemplo, F.J. Grande Alija y V. Grande Rodríguez, 1999.

“el inmediato y fácil acceso a un rico input lingüístico y una gran variedad de información y de material sonoro y visual, así como la cuasi simultaneidad y la naturaleza social de los intercambios epistolares electrónicos, son un factor motivador que alimenta el deseo de comunicación en el estudiante y le induce a participar activamente, derribando barreras de todo tipo tanto físicas como psicológicas” (Cruz Piñol y otros 1999:48).

Hasta aquí hemos mencionado las ventajas. De lo dicho, se podría pensar que somos seguidores incondicionales de la Red, empedernidos profesores cibernautas. Tampoco creemos que se trate de eso. Internet no es la panacea que vaya a resolver los problemas que, diariamente, se presentan en nuestras clases de E/LE de la misma forma que, en su momento, tampoco lo fue el laboratorio de lenguas. A estas alturas no podemos pecar de ingenuidad y aceptar ciegamente todo lo que se nos propone desde este medio. No podemos ser los miembros de la tribu que asisten fascinados a los conjuros que realiza el hechicero por mucho formato informático que este tenga. En absoluto. Veamos, por tanto, cuáles son los principales problemas que podemos encontrar al utilizar este material.

- En primer lugar, no hay que navegar por navegar. Las enormes potencialidades a las que antes nos hemos referido se revelan inoperantes si no se atienden a unos objetivos y unos contenidos previamente establecidos, si las actividades no están suficientemente preparadas por parte del profesor.

- Si este no da las indicaciones oportunas, el alumno, intentando aprovechar la intertextualidad del material se verá inmerso en una navegación sin rumbo, procelosa y, por qué no decirlo, en muchos casos, inútil. Como indican M. Cruz Piñol y otros (1999: 51), la paradoja de Internet radica, por un lado, en su sencillo manejo y, por otro, en la extrema complejidad que puede llegar a tener. De ahí que, bajo ningún motivo podamos dejar a los estudiantes solos frente al ordenador, solos frente a todo ese universo orgánico de información.

- El material que se nos presenta en Internet puede tener una doble faceta. Puede aprovechar todas las ventajas del medio, o bien, puede limitarse a ofrecer al profesor nuevas ideas, nuevas tareas que podrían igualmente recogerse en formato papel. De hecho, son escasas las páginas con ejercicios interactivos. Díez Orueta (1999) analiza varias páginas en las que aparecen materiales de ese tipo y señala que lo complejo no es hacer páginas Web sino crear actividades interactivas ya que se requieren una serie de conocimientos técnicos y unos programas accesorios que el usuario debe tener instalados en su ordenador. Por tanto, y tal y como podremos comprobar en los que nosotros hemos utilizado, no siempre el material que aparece en Internet aprovecha las características fundamentales del medio.

- Otra dificultad añadida es que no siempre se dispone de los recursos necesarios ni del tiempo preciso para poder utilizar este medio. Por otro lado, no toda la información que aparece en Internet es igualmente fiable ni está actualizada.

- Habría que señalar, por último, que las destrezas orales no siempre están suficientemente contempladas.

Pasamos ahora a comentar los materiales a los que antes hacíamos referencia.

2. La página de Ades (<http://adesasoc.com>)



La asociación Ades, creada en 1997, pretende potenciar la difusión de la cultura y la lengua de la comunidad hispánica. Su página web es un foro de encuentro y de intercambio de opiniones, así como un lugar donde pueden localizarse materiales de apoyo y abundante información sobre temas lingüísticos, literarios y culturales. Dicha página consta de una serie de secciones fijas entre las que destacan las siguientes:

1. Una agenda con todos los actos culturales relevantes.
2. Una bolsa de trabajo para profesores de español.
3. Enlaces sobre diversos temas.
4. “Conexión con Hispanoamérica”, dedicada a la presentación de autores hispanoamericanos.
5. “Didáctica”, con materiales para la clase de español.
6. “Literatura”, en la que cada semana se presenta una obra literaria distinta.
7. Un foro de debate.
8. “Patrimonio”, que se ocupa del patrimonio histórico y cultural de España e Hispanoamérica.

A todo esto hay que añadir la revista de la asociación, de frecuencia mensual y centrada en diversos temas de carácter literario y lingüístico.

Del conjunto de su aportación, vamos a centrarnos en aquellos apartados que de un modo más directo están orientados hacia el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera.

El material didáctico se organiza en dos secciones que se renuevan periódicamente:

- una en la que se recoge un conjunto de actividades para los profesores y los alumnos;
- otra en la que se presentan diversas lecturas con explotación didáctica, así como un pequeño número de lecturas niveladas.

2.1. Actividades para el profesor

La mayor parte de las propuestas para desarrollar en clase son juegos que intentan conseguir que el alumno aprenda y afiance sus conocimientos de un

modo divertido. Hay también otras actividades más complejas que se basan en el enfoque por tareas: se sugieren cosas como confeccionar un anuncio de promoción turística (“¡Vámonos de viaje!”), redactar un periódico con sus secciones (“Redactemos un periódico”), etc. Todas ellas aparecen encabezadas por una ficha en la que se indica el nivel, los objetivos comunicativos, los contenidos gramaticales, las destrezas de aprendizaje involucradas, el material necesario, la duración prevista, el modo en que se ha de desarrollar y cuanta información pueda ser pertinente.

Son actividades diversas, que atienden a las diferentes destrezas y niveles. Sus objetivos comunicativos, gramaticales y de vocabulario son igualmente variados. Bien desarrolladas y adaptadas al grupo particular pueden resultar motivadoras. Por lo general, en todas se busca la participación activa, se promueve el trabajo en parejas y grupos, y se intenta que el alumno exprese sus opiniones y puntos de vista. También las hay que aspiran a desarrollar el lado más creativo del lenguaje invitándole a jugar libremente con él y a establecer asociaciones inesperadas entre las palabras (“Mapa mental”, “Las palabras juegan”).

2.2. Actividades para el alumno

El número de actividades pensadas para que el alumno las desarrolle por sí mismo es bastante más reducido. En general, todas ellas tienen una presentación clara y cuidada, en la que además de texto, se utilizan recursos gráficos como diagramas, dibujos, mapas y fotos a todo color, aunque de una forma moderada.

Evidentemente, el formato multimedia hubiera permitido introducir otros recursos complementarios (sonido, vídeo, etc.) que, no cabe duda, hubieran aumentado el interés y el atractivo de las actividades sugeridas. Parece, pues, que aunque se utiliza un medio como Internet no se aprovechan al máximo todas sus potencialidades. Así, por ejemplo, el alumno no puede trabajar sobre la pantalla de su propio ordenador, con lo que la página web queda reducida a mero guión de lo que tiene que desarrollar en su hoja de papel. Carecen, por tanto, de cualquier tipo de interactividad, aunque cada ejercicio cuenta, en sección aparte, con sus propias soluciones. Tampoco se saca provecho de las posibilidades que ofrece la Red como fuente de información. En este sentido, se podrían haber incorporado enlaces a otras páginas en las que el alumno buscara información complementaria para desarrollar la actividad. También se hubiera podido promover el trabajo en parejas o en grupos mediante el uso del correo electrónico. En definitiva, aunque se trata de actividades que se presentan en un formato electrónico, siguen las pautas del material tradicional.

Por la manera en que están pensadas, se promueven las destrezas de comprensión lectora y expresión escrita. La forma de trabajo es individual. Por todo esto nos parece que son bastante menos motivadoras que las sugeridas en la sección anterior. Aún así, quisiéramos destacar dos de ellas: “Quejarse de alguien o de algo”, por atender a la cohesión y coherencia textual y, especialmente, “¿De

qué escritor estamos hablando?”, por asociar el conocimiento de la literatura y la cultura a la práctica de la lengua. En su caso concreto, se trata de identificar a un escritor (Cervantes) a partir de ciudades, lugares y personajes relacionados con él (se dan fotos de ellos). Un crucigrama nos permite conocer más datos sobre su obra y su vida. Finalmente, un texto del Quijote sirve de introducción al conocimiento de algunos de los lugares y pueblos de La Mancha.

2.3. Lecturas con explotación didáctica

Se recogen en esta sección un conjunto de textos de diferentes niveles que permiten al alumno acercarse a diversos aspectos de la historia, la geografía, la lengua, las costumbres y la cultura de regiones de España y de Hispanoamérica. En esta sección, aparte del desarrollo de las destrezas de la comprensión lectora y la expresión escrita, y de objetivos gramaticales y de vocabulario, se pone el énfasis en la competencia cultural del alumno.

Destacamos aquellas que, mediante una explotación sabiamente graduada del texto, propician el desarrollo de estrategias de lectura creativa e imaginativa con las que de algún modo el alumno acaba asumiendo el papel de coautor de la historia.

Veamos un ejemplo: la leyenda de Ízaro.

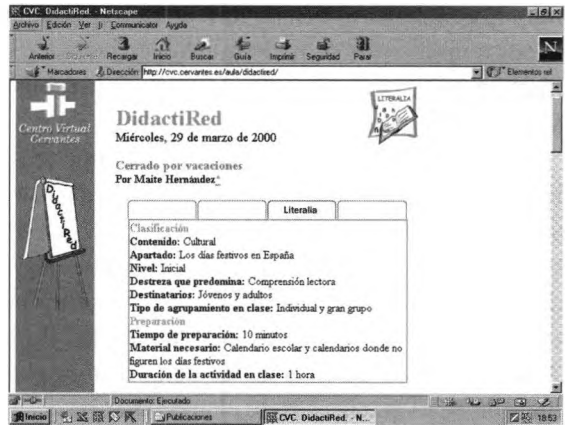
1. Mediante imágenes y textos se presenta el marco geográfico y cultural en el que se desarrolla la narración, en este caso el País Vasco.
2. A continuación, se le ofrece al lector una lista de elementos relacionados con la historia para que los ordene de una forma coherente.
3. Seguidamente, se presenta sólo una parte de la leyenda. Tras la lectura, debe ordenar los elementos de la lista anterior según aparecen realmente en la versión original.
4. Se pide al lector que, teniendo en cuenta lo que ya sabe, imagine lo que va hacer el protagonista masculino. Igualmente, se le dice que plantee hipótesis sobre cómo es la protagonista y que exprese lo que le gustaría que hiciera.
5. Finalmente, se ofrece al lector la segunda parte de la leyenda. Así compara lo que él ha imaginado, la historia que de algún modo ha escrito, con lo que realmente ocurrió. Por último, se le sugiere que desarrolle aspectos no suficientemente aclarados del texto y que proponga un final alternativo.

2.4. Lecturas niveladas

Cuenta esta sección con un pequeño número de lecturas adaptadas a los distintos niveles de dominio del español. De todas las secciones presentadas aquí, nos parece que esta es la menos interesante, tanto por el número reducido de textos como por su muy discutible selección (no pensamos que sean excesivamente interesantes y motivadores). Asimismo, el material de apoyo que llevan asociadas es mínimo: se reduce a unas breves indicaciones sobre el vocabulario.

3. Didactired (<http://cvc.cervantes.es/aula/didactired>)

Didactired, inaugurada el 1 de marzo de 2000, es una de las secciones más recientes del Centro Virtual Cervantes. Nace con la intención de ofrecer al profesor diversas actividades para que las desarrolle en clase. Se actualiza a diario, de modo que con el tiempo se habrá constituido un archivo considerable de propuestas prácticas que van a facilitar enormemente el trabajo del profesor.



Van destinadas a los cuatro niveles tradicionales (inicial, intermedio, avanzado y superior) y se agrupan en cuatro subsecciones que atienden a diferentes objetivos y contenidos:

- “Llave maestra” (técnicas para aprovechar recursos como fotografías, el vídeo, canciones, etc., o para practicar destrezas).
- “La gaveta” (ideas para trabajar en el aula, desde un enfoque comunicativo, contenidos gramaticales, léxicos o funcionales).
- “Literalia” (actividades que implican la lectura de un texto).
- “Contraseñas” (se utiliza internet como herramienta de trabajo).

Todas las actividades presentan una estructura fija: se inician con una ficha en la que, de un modo resumido y claro, se recogen los datos fundamentales referidos a la clasificación y preparación de la actividad:

- El contenido y el apartado que se intenta practicar
- La destreza que predomina
- Los destinatarios
- El tipo de agrupamiento en clase
- El tiempo de preparación
- El material necesario
- La duración de la actividad en clase

A continuación, sigue la descripción de la actividad, donde se explica su desarrollo y donde los autores hacen los comentarios y sugerencias que consideren pertinentes.

Respecto a la valoración de estas actividades, pensamos que, en conjunto, son variadas, motivadoras y de contenidos actuales, trabajan las cuatro destrezas básicas y atienden a objetivos gramaticales, de vocabulario y funcionales. En otro orden de cosas, en ellas se promueve la participación, la interacción personal, el trabajo en grupos, la creatividad del alumno y la expresión de sus opiniones.

Destacamos que en “Contraseñas” se promueva el uso de la Red como herramienta de trabajo. Estas actividades no anulan la figura del profesor sino que, muy al contrario, ponen de relieve su importancia porque sin su orientación previa ni sus comentarios sobre lo que deben buscar y cómo lo deben buscar los alumnos fácilmente se perderían. Con el material recogido se plantean luego distintas actividades en clase.

La sección “Literalia” no es tampoco ajena a este uso de Internet como herramienta para la clase: las lecturas que se utilizan hay que extraerlas de la sección “El Rinconete” del propio CVC. En algún caso, se recomienda la visita complementaria de otras páginas externas. Hay que destacar que con estas actividades se busca algo más que facilitar al alumno la comprensión del contenido del texto. Se intenta que participe, que desarrolle su creatividad y exprese sus ideas. Así, en algunas de ellas, antes de la lectura propiamente dicha, se le invita a que manifieste lo que le sugiere el tema o a que desarrolle diversas hipótesis a partir de pequeños fragmentos del texto. La lectura no hace sino corroborar o desmentir este juego de asociaciones y sugerencias. Los diversos textos son también un medio inmejorable para el desarrollo de la competencia cultural del estudiante.

Para terminar, hay que poner de relieve que “Didactired” está abierta a los comentarios y aportaciones de todos aquellos que quieran conectar con ella. Se continúa así la filosofía del Centro Virtual Cervantes de promover el intercambio de opiniones y experiencias entre aquellos que se asoman a sus páginas.

4. Consejería de Educación y Ciencia. Londres

<http://www.cec-spain.org.uk/Pub/Detodo>

Una muy importante recopilación de material es la que nos ofrece la Consejería de Educación y Ciencia de Londres. En ella encontramos, bajo el título “De todo un poco” un documento basado en las actividades aportadas por los auxiliares de Conversación en el Reino Unido.

4.1. Recopilación de materiales elaborados por auxiliares de conversación



El navegante puede acceder en esta dirección a tareas vinculadas a la expresión o comprensión orales y escritas, si bien se nos advierte de la mayor atención prestada a los bloques audio-orales, a los que considera más importantes que las destrezas escritas. Estas tareas, pues, están destinadas a trabajar las cuatro destrezas en todos y cada uno de los niveles de aprendizaje

del español. Todas las actividades propuestas cuentan con el mismo formato: en primer lugar, se especifica la destreza fundamental que se va a trabajar. A continuación, se incluye el título de la actividad y, seguidamente, se añaden una serie de detalles relativos a distintos aspectos que serán de gran utilidad para el profesor, como el nivel al que va destinada, la temporalización, los objetivos y la descripción de la tarea en cuestión.

En algunos casos se incluye al final un apartado titulado “Otras sugerencias didácticas”, en el que se presentan variantes o posibilidades alternativas de aprovechamiento de la tarea referida.

Como ya hemos comentado, las actividades, al abarcar las cuatro destrezas que el estudiante debe dominar, son diversas y variadas. Igual que sucede en muchas otras páginas de la Red, una misma actividad puede poner en marcha diferentes competencias que interactúan para conseguir un objetivo final. Así, por ejemplo, hay tareas que persiguen un objetivo gramatical utilizando para ello un texto de carácter cultural, o que practican la comprensión oral con informaciones relativas a nuestro país. Tampoco faltan las que ponen a prueba la competencia comunicativa del alumno ante una situación concreta.

Lo que sí hemos comprobado es que, en cuanto a la gramática, brillan por su ausencia los ejercicios de carácter estructural. En efecto, casi todas las actividades que se centran en el aspecto gramatical de la lengua inciden en la práctica o en la adquisición de vocabulario a través del ejercicio oral en su faceta de expresión y comprensión.

Indudables ventajas constituyen aspectos como:

- La inclusión, en la mayoría de los casos, del material necesario para la actividad (fichas, cuadros, textos, dibujos). Otras veces es el docente el que ha de proporcionarlo. Es el caso de la que se titula “Agencia de viajes”, en la que se propone al alumno la elaboración de un itinerario turístico por España y se le sugiere al profesor la conveniencia de llevar folletos de este tipo a clase relativos a las distintas regiones del país.

- La incorporación, en las tareas que así lo requieren, de las soluciones, para facilitar aún más el trabajo. Este hecho ayuda al profesor, pero también al alumno en el caso de que realice la tarea por su cuenta. No obstante, hay que decir que es un material fundamentalmente destinado para llevarlo al aula. Muchas actividades necesitan una explicación previa del profesor o la ayuda de un material complementario. Por lo que se refiere a las actividades de comprensión y expresión oral, en cuanto a las primeras, es obvio que es el propio docente el que primero debe encargarse de grabar los textos para llevarlos a clase (los textos no los puede escuchar directamente el alumno que accede a esta página de Internet) y, en cuanto a las segundas, ¿se supone que el estudiante ha de hablar y comprenderse a sí mismo? La expresión oral requiere la presencia de más de un alumno bajo la atenta mirada o, mejor dicho, audición del profesor para enmendar los posibles errores en la pronunciación, en las estructuras o en el vocabulario.

- El hecho de que no se necesite la utilización del ordenador por parte de los alumnos resulta positivo cuando el grupo es muy numeroso o no se dispone del

número suficiente de aparatos conectados a la Red. En la otra cara de la moneda, este material no se presta al autoaprendizaje. No se trata en ningún caso de actividades interactivas. El alumno necesita del profesor para realizar las tareas. De hecho, en su página de presentación se nos indica que este contenido ha sido fundamentalmente concebido como un complemento a las clases o como un bagaje de material para una metodología ligada al enfoque por tareas. En definitiva, no es un curso sino un documento que incluye un compendio de actividades que suministran al docente una importante ayuda.

Se nos dice que el material está seleccionado atendiendo a criterios como la sencillez, la facilidad para realizar las actividades en el aula, el interés que pudieran suscitar por sus contenidos lingüísticos y culturales y, por último, su originalidad y la posibilidad de ser modificadas.

Respecto a la originalidad, esta no deja de ser relativa. Tareas parecidas se encuentran en muchos manuales. En cuanto a las posibilidades de modificación, nada que decir, ya que a continuación, a modo de ejemplo, incluimos dos cuadros en los que intentamos reflejar los resultados obtenidos tras llevar dos de las tareas propuestas a nuestra clase.

La primera lleva por título “la sabiduría popular: refranes”. En dos columnas aparecen por un lado los refranes y, por otro, posibles situaciones en las que enunciar dicho refrán. Los alumnos, dispuestos por parejas y tras explicar las dudas de vocabulario, deben emparejar los elementos de ambas columnas. Por último cada pareja debe elegir su refrán favorito e inventar un posible contexto para utilizarlo.

ACTIVIDAD: LA SABIDURÍA POPULAR:REFRANES		
	PROPUESTA	VARIACIÓN
NIVEL	Avanzado	Intermedio
TIEMPO	35 minutos	55 minutos
OBJETIVOS	Familiarizarse con algunos refranes españoles para su uso posterior. Adquirir fluidez y naturalidad en el uso de la lengua	Los mismos. Adquirir vocabulario
DESTREZAS	Comprensión Lectora	La misma Expresión oral Comprensión oral
DISPOSICIÓN	En parejas	En parejas
GRADO DE PARTICIPACIÓN		Alto

La segunda se titula “Hablando de supersticiones” y consiste en indagar en los conocimientos del alumno sobre el particular. Para hacerlo, se dispone de un cuestionario de preguntas que el estudiante debe contestar para después hacer

participes a los demás de las supersticiones que él conoce. Con este apoyo hemos modificado en algunos puntos la tarea, así que en el cuadro, los datos corresponden a la actividad completa que vamos a detallar a continuación: en primer lugar, se les pasa la relación de algunos objetos relacionados con ciertas supersticiones en nuestro mundo. Una vez que hemos aclarado las posibles dudas de vocabulario, por parejas discuten brevemente sobre el tema. Después lo ponemos en común, de tal manera que casi todas las supersticiones son resueltas. Seguidamente, se les pregunta si son iguales en sus países y se aprovecha para que cuenten otras supersticiones que ellos conozcan. Se completa la tarea con las preguntas de la actividad “Hablando de supersticiones” y, por último, se les puede poner la canción de Manolo Tena, “Tocar Madera”, a fin de que rellenen huecos con mayor o menor dificultad según su nivel (todo ello lo podemos encontrar en el manual de *Abanico*³).

<i>ACTIVIDAD: HABLANDO DE SUPERSTICIONES</i>		
	<i>PROPUESTA</i>	<i>VARIACIÓN</i>
<i>NIVEL</i>	<i>Intermedio/avanzado</i>	<i>Intermedio</i>
<i>TIEMPO</i>	<i>35 minutos</i>	<i>Dos horas</i>
<i>OBJETIVOS</i>	<i>Practicar el vocabulario específico del tema. Comparar y contrastar las supersticiones de los dos países.</i>	<i>Los mismos</i>
<i>DESTREZAS</i>	<i>Expresión oral</i>	<i>Expresión y comprensión oral</i>
<i>DISPOSICIÓN</i>	<i>Por parejas</i>	<i>Por parejas e individual</i>
<i>GRADO DE PARTICIPACIÓN</i>		<i>Muy alto</i>

A modo de conclusión podemos señalar las siguientes reflexiones finales:

- Dado que Internet está cada vez más presente en nuestras vidas, hemos de aprovechar todas sus potencialidades en el aula y estas son muchas si sabemos utilizarlas bien.
- Al ser un nuevo soporte, un nuevo canal, puede contribuir de forma decisiva a la motivación de los alumnos con los consiguientes beneficios para el aprendizaje.
- El que dispongamos de este medio no significa que podamos descargar sobre él nuestra responsabilidad como docentes. Internet, igual que cualquier otro material o recurso que utilicemos en el aula, no ha de ser más que una herramienta al servicio del profesor y del alumno.

³ Chamorro, M^a.D. y otros (1995): *Abanico. Curso avanzado de español lengua extranjera. Libro del alumno*, Barcelona: Difusión.

- El que utilicemos todos estos materiales en el aula, no supondrá, en modo alguno, la deshumanización del proceso enseñanza-aprendizaje. Para bien o para mal, y tal y como señala Soria Pastor (1996: 40), en la enseñanza de lenguas resulta absolutamente imprescindible el contacto humano.

Referencias bibliográficas

- Cruz Piñol, M. y otros (1999): “El valor de la experiencia. Pautas para la integración de la Internet en el aula de E/LE”, *Frecuencia-L*, nº 12, noviembre, pp. 46-52.
- Díaz Orueta, M^a.J. (1999): “Ejercicios interactivos de español para extranjeros en Internet”, *Frecuencia-L*, nº 11, julio, pp. 46-51.
- Grande Alija, F.J. & Grande Rodríguez, V. (1999): “La cultura hispana: su presentación en la Red y sus posibilidades de aprovechamiento en las clases de E/LE”, Comunicación presentada en el X Congreso Internacional de ASELE, Cádiz, en prensa.
- Sitman, R. (1998): “Algunas reflexiones sobre el uso y abuso de la Internet en la enseñanza de ELE”, *Boletín de ASELE*, nº 18, pp. 7-20.
- Soria Pastor, I. (1996): “La enseñanza del español asistida por ordenador”, *Frecuencia-L*, nº 1, marzo, pp. 36-40.

Tratamiento de los términos en los primeros diccionarios bilingües con el español

*Gloria Guerrero Ramos
Fernando Pérez Lagos
(Universidad de Málaga)*

Con el avance de la ciencia y de la técnica cada día asistimos a una mayor introducción de términos¹, sobre todo, científico-técnicos. Tales términos han de ser recogidos en los diccionarios. Pero, ¿en qué tipo de diccionarios? La respuesta, en principio, parece fácil: en los vocabularios especializados. Sin embargo, un hablante de cultura media, cuando necesita saber qué significa un término especializado, al primer lugar al que recurre es al diccionario general. Y, de hecho, muchas veces encuentra allí la solución.

La cuestión planteada parece una preocupación constante y propia de los últimos años. Pero no lo es, puesto que ya fue objeto de discusión por parte de los académicos del *Diccionario de Autoridades*. Así en el prólogo del tomo I se lee:

“De las voces propias pertenecientes à Artes liberales y mecánicas ha discurrido la Acadèmia hacer un Diccionario separado, quando este se haya concluido: por cuya razón se ponen solo las que han parecido mas comunes y precisas al uso y que se podian echar menos” (Autoridades 1726: v).

Concretamente, en el prólogo del tomo sexto (1739) se anunciaba la aparición de un Diccionario de Ciencias en el que las voces recogidas llevarían una explicación que pudiera “dar noticia de sus principales elementos à todos los Españoles, que por carecer de otros idiomas, no puedan adquirirla en ellos”².

Aunque, como es sabido, tales diccionarios nunca vieron la luz, esta actitud marcada por *Autoridades* ha sido mantenida hasta hoy por la Academia. Y, como ha señalado Azorín, “este criterio restrictivo frente a la inclusión indiscriminada

¹ Entendemos término con el significado de palabra especializada.

² Para un mejor conocimiento del *Diccionario de Autoridades* y de la institución académica, puede verse: Lázaro Carreter (1972), Lapesa (1987), Alvar López (1992), Alvar Ezquerro (1993a), Alvarez de Miranda (1995), Gutiérrez Rodilla (1993) y Azorín (1996).

de tecnicismos ha constituido uno de los blancos preferidos de los detractores de la Academia, obligando a la corporación, en varias ocasiones, a hacer explícita su postura al respecto” (1996: 19).

Sin embargo, la Academia justifica dicha postura, como indica de nuevo Azorín (1996), ya en 1843 (9ª edición)³, argumentando para ello que la inmensa nomenclatura de las ciencias, artes y profesiones pertenecen a todos los idiomas y a ninguno de ellos. Por otro lado, también argumenta la Academia que si hubieran de formar parte del diccionario de la lengua común sería una obra voluminosa en demasía, semienciclopédica y de difícil adquisición y manejo⁴.

No obstante, si recurrimos a cualquier edición del diccionario académico o a cualquier otro diccionario general de lengua encontraremos términos especializados, algunos con marca de especialidad y otros sin marca, pero que debieran llevarla⁵. La solución de la Institución tanto en la edición de 1984 como en la de 1992 es la de aceptar sólo aquellos términos de la ciencia y la técnica que entren con fuerza y cuyo empleo rebase los límites de especialidad. Pero el problema reside ahí precisamente: en saber dónde está el límite entre la lengua general y la lengua de especialidad, en saber qué términos de los supuestamente especializados deben ser recogidos por el diccionario general.

Si seguimos, pues, la evolución de este sector del vocabulario podremos comprobar, como dice Azorín (1996), la preocupación de la Academia por estar al día. Y si comparamos, por ejemplo, las tres últimas ediciones del DRAE comprobaremos que en cada una de ellas se produce un aumento del número de voces especializadas con respecto a la anterior. Alvar Ezquerro (1993b), concretamente, ha puesto de manifiesto que si en 1970 eran 12 los términos con el prefijo *bio-*, en la del 84 éstos pasan a 22 y Azorín (1996) advierte que en la del 92 se han añadido 20 términos más, lo que duplica el incremento de 1984⁶. Parece, pues, por lo que se deduce a través de los prólogos, como hemos visto, que, en teoría, la Academia tiene muy claro cuáles son los términos especializados que deben ser recogidos en el diccionario.

Sin embargo, en la práctica, y, sobre todo, teniendo en cuenta el trasvase continuo de términos que se produce de la lengua especializada a la lengua general y viceversa, se puede desechar y tildar un término de no especializado y, por

³ Recuérdese que, como ha señalado Battaner (1996), los prólogos de los DRAE van introduciendo, a partir de la edición de 1822, el problema de la presencia de términos en el diccionario que se quiere general.

⁴ Nótese que aquí hallamos ya el motivo por el cual surge una nueva disciplina, en la llamada era tecnológica, la *Terminología*, cuyo objetivo es asegurar la comunicación internacional en materias de especialidad.

⁵ Para este problema véase Battaner (1996) y Pérez Lagos (1999).

⁶ Un recuento exhaustivo de los elementos de composición culta en las cuatro últimas ediciones (50 años de lexicografía) del diccionario académico, puede verse en Pérez Lagos (1996).

tanto, objeto del diccionario general sólo por el hecho de aparecer en un texto de divulgación, o porque sea conocido por un pequeño sector más cultivado que el resto de la población. ¿No sería mejor, en todo caso, que apareciese tanto en el vocabulario especializado como en el diccionario general? En este sentido creemos acertada la propuesta de Alvar Ezquerra (1978) cuando afirma que el vocabulario común a todas las ciencias, o grupos de ciencias debe tener cabida tanto dentro de los diccionarios técnicos, como en los diccionarios generales; el vocabulario general de cada ciencia debe aparecer en el diccionario específico de esa ciencia, y podrá incluirse en el vocabulario general de la lengua -haciendo referencia, claro está, a su especificidad técnica-; y el vocabulario técnico propio de una u otra ciencia ocupará un lugar muy importante dentro del léxico particular de tal o tal otra ciencia, y no deberá aparecer en el vocabulario general de la lengua a no ser que nuestro deseo sea la elaboración de un diccionario enciclopédico.

Aún así, y teniendo en cuenta dichas afirmaciones, tanto el lexicógrafo como el terminólogo tienen que decidir, y, a veces, lógicamente, se equivocarán. De ahí las críticas que reciben siempre los diccionarios generales, especialmente el DRAE, en el sentido de que mantienen términos antiguos con marca que, simplemente no debieran estar; que aparecen otros sin marca y tendrían que llevarla y, como no, otros con marca que ya han sido banalizados.

Pero, como decíamos al principio de este trabajo, esta preocupación por delimitar el léxico de especialidad y ubicarlo en un tipo de diccionario u otro, no es reciente. Hemos puesto como ejemplo a *Autoridades* y podríamos poner también como ejemplo a *Terreros*. Fue la misma preocupación que sintieron los académicos del *Diccionario de Autoridades* la que llevó, en realidad, a *Terreros* a confeccionar un diccionario que la Academia había prometido y nunca realizó, el *Diccionario castellano con las voces de ciencias y artes y sus correspondientes en las tres lenguas francesa, latina e italiana*⁷. Si nos remontamos más atrás, observaremos que en el caso del español, que es el que a nosotros nos interesa, ha habido varios intentos de ordenar este tipo de léxico. Sin embargo, es el diccionario de *Terreros* el que realmente es una obra completa, extensa y, además, en varias lenguas⁸. Lo que ocurre es que, de la misma manera que *Autoridades* pretendía ser un diccionario general dejando los términos especializados aparte, y al no crearse nunca tal diccionario se recogen términos de especialidad en el general, *Terreros* aunque lo que pretende es la realización de un diccionario especializado, en realidad hace un diccionario general, en todo caso, enciclopédico, sólo que con mayor número de términos especializados. Y es lógico que aparezcan más términos científico-técnicos, porque se trata de un diccionario de ciencias y artes⁹.

⁷ Manejamos la edición facsímil preparada por Manuel Alvar Ezquerra, Arco/Libros, Madrid, 1987.

⁸ Para un mejor conocimiento de *Terreros* y su obra puede consultarse, entre otros estudios, Alvar Ezquerra (1987, 1993c), Álvarez de Miranda (1992), Guerrero Ramos (1992) y Gutiérrez Rodilla (1996).

Gutiérrez Rodilla ha dicho de él que “se puede considerar como el primero de entre los nuestros con vocación científica, el primero en recoger numerosos términos de todas las ramas de la ciencia” (1998: 78-79).

Teniendo en cuenta estos dos grandes precedentes de la lexicografía actual, nosotros, nos preguntábamos cómo habría actuado, con el léxico llamado de especialidad, el autor de nuestro primer diccionario monolingüe y precedente de toda la lexicografía posterior, Sebastián de Covarrubias¹⁰. Hemos tenido ocasión de demostrar que Covarrubias mediante una serie de fórmulas o de informaciones de tipo pragmático restringe el uso de los términos pudiendo así hablar de un léxico especializado en su obra. Dicho estudio ha hecho que decidamos remontarnos un poco más atrás y ver cómo se actuó, con el léxico llamado de especialidad, en los primeros diccionarios bilingües con el español.¹¹ Se trata de una investigación en la que estamos analizando el léxico de especialidad, en el que, lógicamente enmarcamos el científico-técnico, en los que consideramos iniciadores y principales representantes de la lexicografía bilingüe español-otra lengua (latina, árabe, italiana, inglesa y francesa). Dicha investigación comienza con el primer diccionario bilingüe, concebido desde el español, con el que cuenta nuestra lengua, el *Vocabulario español-latino* de Nebrija¹², y acaba, de momento, en el *Diccionario nuevo de las lenguas española y francesa* de Francisco Sobrino, publicado en Bruselas en 1705. Nuestra pretensión es ver si se puede hablar de términos¹³ también en los diccionarios bilingües, cuáles son y cómo se pueden distinguir.

Así pues, la presente comunicación se enmarca en esa investigación más amplia a la que nos acabamos de referir. En esta ocasión analizaremos dos de los mencionados diccionarios, para ver si corroboran nuestra hipótesis. Concretamente el diccionario bilingüe español-inglés de I. Minsheu¹⁴ y el diccionario bilingüe

⁹ Véanse al respecto los dos estudios de Gutiérrez Rodilla, especialmente el dedicado a Terreros, donde hace una buena comparación entre Autoridades y Terreros.

¹⁰ Véase para ello Guerrero Ramos (1999).

¹¹ Recuérdese que el primer diccionario monolingüe con el que cuenta el español es el *Tesoro de la lengua castellana o española* de Sebastián de Covarrubias publicado en 1611. Los diccionarios anteriores con el español eran, por tanto, bilingües o plurilingües.

¹² Nebrija, E. A. de, *Vocabulario español-latino*, Salamanca (¿1495?), facsímil de la R.A.E., Madrid, 1951, reproducido nuevamente por la R.A.E., en Madrid, 1989 y patrocinado por la Asociación de Amigos de la Real Academia Española.

¹³ Si recurrimos a nuestros diccionarios veremos que palabra y término son sinónimos. Sin embargo, hay una diferencia fundamental y es que los términos han de ser palabras especializadas; por tanto, aunque todos los términos sean palabras no todas las palabras son términos.

¹⁴ Minsheu, I., *A dictionarie in spanish and english, first published into the English tongue by Ric. Percuale Gent. Now enlarged and amplified with many thousand words, as by this marke * to each of them prefixed may appeere; [...] Imprinted at London, 1599.* Manejamos microfilm del ejemplar 3/45017 existente en la Biblioteca Nacional de Madrid, por Edm. Bollifant. Estamos preparando una edición facsímil de este diccionario que, en breve, publicará nuestra universidad.

español-francés de I. Palet¹⁵. Hemos elegido para nuestro estudio diccionarios bilingües por la razón aludida más arriba, es decir porque son los únicos existentes con el español anteriores a 1611. También y, principalmente, porque, como ha señalado Alvar Ezquerro (1991), los diccionarios plurilingües no han merecido gran atención por parte de los teóricos de la lexicografía en sus aspectos generales, salvo excepciones; y, en este caso, a Minshev y Palet porque con ambos autores se puede decir que arranca la lexicografía bilingüe anglo-española y franco-española.

Del primero de ellos se puede decir que es el primer diccionario bilingüe español-inglés. Es verdad que en 1591 Richard Percyuall¹⁶ publica una obra en la que junto a una gramática aparece un diccionario, que puede ser considerado el primero en importancia con el español y el inglés y en el que Minshev se basa para la construcción del suyo. Sin embargo, el de Percyuall, es un diccionario trilingüe español-inglés-latín y unidireccional.

Del segundo de los diccionarios que estudiamos se puede decir igualmente que es el primer diccionario bilingüe español-francés. También es cierto que en 1599 la lexicografía francesa cuenta con un precedente, en el que Palet se basa para la construcción de su diccionario, el diccionario de Henrico Hornkens¹⁷. Pero al igual que el anterior es un diccionario trilingüe y unidireccional y, en este caso, además concebido no desde el español sino desde el francés -el de Percyuall lo es desde el español-.

Sabemos, como ha puesto de manifiesto recientemente Gutiérrez Rodilla, que cuando “el siglo XVIII estaba a punto de doblar la esquina para cambiar de centuria, se produjo el auténtico despegue de los diccionarios especializados (arquitectura, geografía, historia natural, derecho, bellas artes, física, medicina...)” (1998: 79). Sin embargo, antes de finalizar el siglo XVIII, el léxico relacionado con esas materias debía ser recogido en los diccionarios, aunque éstos no fueran especializados. Ahora bien, en qué diccionarios y cómo aparece dicho vocabulario.

Son conocidas las nomenclaturas publicadas y difundidas en Europa desde la Edad Media hasta nuestros días, pero no son vocabularios terminológicos¹⁸. Por tanto, el léxico relacionado con las materias especializadas ha de ser recogido en

¹⁵ Palet, I., *Diccionario muy copioso de la lengua española y francesa*, París, Matthieu Guillemet, 1604. Manejamos microfilm del ejemplar R/23641 existente en la Biblioteca Nacional de Madrid.

¹⁶ Percyuall Gent., R., *Biblioteca Hispanica. Containing a Grammar, with a Dictionarie in Spanish, English, and Latine (...)* Imprinted at London, by Iohn Iackson, for Richard Watkins, 1591. Manejamos microfilm del ejemplar 3/4954 existente en la Biblioteca Nacional de Madrid.

¹⁷ Hornkens, H., *Recueil de dictionnaires francoys, espaingnoz et latins. Recopilación de diccionarios franceses, españoles y latinos. Congesta dictionarvm, gallicicorvm, hispanicorvm & latinorvm*, Bruselas, 1599. Manejamos microfilm del ejemplar 3/51233 existente en la Biblioteca Nacional de Madrid.

¹⁸ Para un breve recorrido histórico de este tipo de repertorios véase Guerrero Ramos (1997).

los diccionarios existentes en la época, es decir en los diccionarios bilingües, de los cuales el primero es el *Vocabulario español-latino* de Elio Antonio de Nebrija. Y si como ha señalado Val Alvaro (1992: 14), el dato más sobresaliente que permite constatar la cualidad específica de una voz o acepción en el *Diccionario de Autoridades* es que su pertenencia a un dominio léxico particular se indica por medio de fórmulas diversas, este procedimiento es el que cabría esperar que caracterizara dicha cualidad en los dos diccionarios de los que nos ocupamos en esta ocasión. Es decir, lógicamente, Minsheu ni Palet utilizan marcas, y no porque se trate de diccionarios bilingües, sino porque éstas no aparecen en la historia de la lexicografía española, o, al menos, la abreviatura de la marca temática, hasta la edición académica de 1869¹⁹. Pero sí utilizan una serie de fórmulas para restringir el uso de los términos.

El primero de los lexicógrafos estudiados en nuestra investigación, Elio Antonio de Nebrija tanto en el *Vocabulario español-latino* como en el *Diccionario latino-español*²⁰, publicado en Salamanca en 1492, utiliza una serie de fórmulas, que podríamos considerar explicaciones o especificaciones, que restringen el uso de las palabras utilizadas y su pertenencia a determinadas materias. Tales especificaciones consisten en indicar entre la entrada y el equivalente informaciones adicionales del tipo “ierva”, “ave”, “arbol”, “animal”, “pece”, “olor”, “especie”, “especia” “cosa”, “dolencia”, etc.²¹ Este tipo de información es lo que Lepinette (1992), haciendo un estudio comparativo de dos diccionarios bilingües actuales francés-español, ha llamado “information ajoutée codifiée (abrégé I.A.C.)” , información añadida codificada, y que, en realidad es el precedente de las llamadas marcas temáticas que, como decíamos más arriba, no aparecen en español hasta la edición académica de 1869. En el caso del francés Lepinette (1992) ha puesto de manifiesto que es Capmany, quien, en 1805 en su *Nuevo diccionario francés-español*, ya utiliza un procedimiento de demarcación mixto. Capmany, a veces utiliza el procedimiento de clasificación heredado de Nebrija, pero otras recurre a un conjunto normalizado, recogido en un cuadro preliminar en el que aparecen repertoriados 44 dominios técnicos. Así se puede encontrar (Med.) o (For.) abreviaturas de voz de medicina y voz de forense respectivamente.

Pero veamos algunos ejemplos del procedimiento utilizado por Nebrija en el *Vocabulario español-latino*:

Abubilla ave. Upupa. e. epops. opis.
Abucasta especie de anade. Auis casta

¹⁹ Para un estudio pormenorizado del problema de las marcas en nuestra lexicografía, véase Battaner (1996).

²⁰ Nebrija, E. A. de, *Diccionario latino-español*, Salamanca (1492), estudio preliminar por Germán Colón y Amadeu-J. Soberanas, facsímil, Puvill Editor, Barcelona, 1979.

²¹ Para un estudio profundo de Nebrija y su obra, véase Guerrero Ramos (1995).

Abutarda ave grande. Auis tarda
Avutarda en griego. Otus. i. otis. idis.
Alache pece. Scombrus. i. baltex. ecis.
Alcaravia especia. caruis. is. ami. indecli.
Malva ierva conocida. malua maluacium
Malva loca ierva esta mesma. malope. es.
Malvavisco ierva desta especie. thiscus. i.
Malvavisco en griego. althea. e.
Trefedad dolencia. phthisis. is.

En el *Diccionario latino-español* el procedimiento empleado es el mismo. Ejemplos de ello son:

Althea. ae. por el malvavisco ierva conocida.
Otus. i. por el abutarda ave.
Otis. idis. por aquella mesma
Phthisis pecudum. por la trefedad.

La única diferencia es que en el *Diccionario latino-español* hay un mayor número de términos científico-técnicos que no han pasado al *Vocabulario español-latino*, porque aún no conocía el nombre vulgar y tenía miedo de que se interpretasen como latinismos crudos, por ejemplo:

Argemonia. e. por la agrimonia ierva.
Magydaris. is. por el assa fetida ierva
Silphium. ij. por la assafetida
Chamemelon. por la camamila ierva.

En cuanto a Minsheu, era de esperar que utilizara el mismo procedimiento empleado por su predecesor, Nebrija, y, aunque encontramos casos, no lo emplea de forma sistemática, por ejemplo:

Abadejo pece, a kinde(...).
Ala yerva, an herbe called Enula(...)
Albarrána cebolla, a kinde (...)
Alósa péce, f. An Alose, (...)

Lo que suele hacer es acotar el léxico, entre la entrada española y el equivalente inglés, mediante explicaciones en la lengua de llegada, es decir, en inglés, por ejemplo:

Acelga, f. An herbe called a Beete (...)
Acíbar, m. a bitter herbe, or iuice of an herbe (...)

Albaháca, or Albahácha, f. Basill the herbe(...)
Alcornóque, m. the corke tree.
Alhóstiga, the fruite of the Pistack(...)
Alhóstigo, Alhócigo, or Alfócigo, the fisticke tree(...)

E, incluso, muchas veces nos encontramos con la entrada en español y sus correspondientes explicaciones en inglés, pero sin un equivalente propiamente dicho. Estas entradas no han pasado a la segunda parte del diccionario inglés-español. Son casos como:

Abubilla, f. a bird (..)
Abucaste, m. a kinde(...)
Ajónge, or Ajónje, m. the iuice that commetli from an herbe (...)
Ajonjolí, a kinde of medicinall herbe (...).

En definitiva los núcleos temáticos del diccionario de Minsheu son: historia natural, derecho, medicina, distintas artes y literatura, términos militares, navales, etc. Dominios establecidos ya por Steiner (1970) para la obra de Percyuall, a quien Minshev, como se sabe, sigue muy de cerca²².

Palet, sin embargo, retoma con más fidelidad y de forma más sistemática el procedimiento empleado por Nebrija para la caracterización de los términos. La diferencia estriba en que Palet suele colocar lo que considera marca de dominio especializado al final, es decir aparece la entrada española, a la que sigue el equivalente francés y después viene la marca, en francés. Se pueden rastrear a lo largo del diccionario de Palet varios dominios marcados por él como técnicos: “oiseau”, “herbe”, “pierre”. “animal”, “poisson”, “drogue”, “fruit”, “maladie”, etc. Pero las marcas utilizadas por Palet se refieren especialmente al dominio de la flora y de la fauna²³. Veamos algunos ejemplos donde se muestra la sistematicidad del procedimiento de marcación empleado:

Abadejo Mouche cantaride, merlus, poisson.
Abejera, Melisse herbe
Abion, Martinet, oiseau
Acibar, Aloes, Herbe
Acipres, Cypres, arbre.
Agata. Agathe, pierre.
Atincar. Borax, drogue
çaratan. Cancer, maladie

²² Para un mayor conocimiento de la obra de ambos autores, véase el preliminar al facsímil que realizamos del diccionario de Minsheu, en prensa, por la Universidad de Málaga.

²³ Véase Lepinette (1992), donde se pueden encontrar ejemplos en distintos diccionarios bilingües francés-español, que muestran el mismo procedimiento de marcación.

En Oudin²⁴, sucesor de Palet y principal representante de la lexicografía bilingüe franco-española, hallamos, sin embargo, un procedimiento de marcación mixto, como veíamos ya en Minsheu. Junto al procedimiento de clasificación, explicación o especificación, heredado de Nebrija y que, según Lepinette (1995) aplica, precisamente, a las entradas que toma de éste, encontramos otros procedimientos de marcación estudiados por Gemmigen (1990) dignos de tener en cuenta. Tales procedimientos se observan en todos los niveles de análisis posibles, pero, sobre todo, en el de los términos técnicos y argots especiales, que es el que a nosotros nos interesa. No pretendemos en esta ocasión abordar el estudio de la obra de Oudin –lo haremos en el marco de esa investigación más amplia a la que nos referíamos más arriba-. Sólo queremos poner de manifiesto que, como ha dicho Gemmigen, unas veces “Oudin tente, au moyen d’une explication étymologique, de définir le lémme comme terme technique, ce qui entraîne une modification du sens donné en premier lieu pour le léeme espagnol” (1990: 34). Otras, en cambio, es, sobre todo, “dans la catégorie des mots techniques, et celle des désignations terminologiques, qu’on peut observer qu’il est possible de rattacher le lémme à un domaine particulier par le biais de l’information sémantique” (Gemmigen 1990: 34).

Con todo lo expuesto simplemente queremos constatar una realidad presente en tales diccionarios. Para ello hemos partido de los criterios utilizados por sus autores en la delimitación de los términos. Pretendemos confeccionar, en el futuro, un diccionario de términos especializados extraídos de los diccionarios mencionados arriba. Dicho diccionario nos permitirá el posterior estudio no sólo sincrónico sino también diacrónico. Partimos de su propia marcación porque no nos sentimos capacitados para actuar de terminólogos²⁵, ya que no podemos ser especialistas en todas las ramas del saber. Por otro lado, guiarnos sólo por nuestra propia competencia lingüística de hablantes comunes, no nos parece criterio suficiente para aceptar o rechazar términos. Y, por último, los patrones lingüísticos actuales no son los mismos que los reinantes en la época de nuestros autores. Por tanto, no creemos que sea posible aplicar unas normas lingüísticas propias de un estado sincrónico, el estado actual, a otro estado de lengua, el estado reinante en los siglos XVI y XVII. La realidad lingüística ha cambiado mucho y, sobre todo, como decíamos más arriba, en este sector del vocabulario, gracias a la revolución tecnológica de nuestra era. Eso desde el punto de vista técnico, pero es que incluso desde el punto de vista social, el discurso lingüístico ha variado muchísimo. Basta observar las informaciones, llamémoslas, pragmáticas, que Minsheu y Palet ofrecen en su diccionarios.

²⁴ Oudin, Cesar, *Tesoro de las dos lenguas francesa y española*, Paris, Marc Orry, 1607. Manejamos las microfichas realizadas por ETD, colección Hispania Lingüística, Barcelona, 1985. También hemos manejado microfilm del ejemplar R-i/32 existente en la Biblioteca Nacional de Madrid, segunda edición, 1616. Es la única edición que hemos encontrado en dicha biblioteca.

²⁵ Nótese que, como ha dicho Cabré (1993), tal figura no existe, al menos, por el momento.

En la actualidad, es normal, que muchas de las voces consideradas especializadas por nuestros autores, tras un proceso de banalización, si es que perviven en el acervo léxico, hayan pasado a la lengua general²⁶, como ocurre, incluso, cuando se analiza el léxico en distintas ediciones de una misma obra. En definitiva, no queremos concluir la presente comunicación sin afirmar, como ya hiciera Currás (1991) que la terminología es tan antigua como la civilización. Podemos, entonces, hablar de terminología en todas las épocas. Téngase en cuenta además que en la época que analizamos el español alcanza su máximo apogeo. Es, precisamente, ahora cuando nuestra lengua, a pesar de ser la tercera lengua mundial, en cantidad, y segunda, en calidad, ha de plantearse por qué no es considerada lengua científica. Si, como afirman los estudiosos de la terminología, ésta no existe sin tecnología, al no ser España un país creador de tecnología, es lógico que el español, al igual que otras lenguas, cuyos países no son creadores de tecnología, tenga que importar ambas.

Referencias bibliográficas

- Alvar Ezquerro, M. (1978): "Vocabularios específicos y vocabulario general", *Lingüística y Educación, Actas del IV Congreso Internacional de la ALFAL*, Lima-Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Alvar Ezquerro, M. (1987) (ed.): *Diccionario castellano con las voces de ciencias y artes* de E. De Terreros, Madrid: Arco/Libros.
- Alvar Ezquerro, M. (1991): "Antiguos diccionarios plurilingües del español", *Actas del primer coloquio internacional de traductología*, Universitat de Valencia, pp. 7-14.
- Alvar Ezquerro, M. (1993a): "El diccionario de la Academia en sus prólogos", *La lexicografía descriptiva*, Barcelona: Biblograf, pp. 215-239.
- Alvar Ezquerro M., (1993b): "Ante la vigésima edición del DRAE", *La lexicografía descriptiva*, Barcelona: Biblograf, pp. 241-248.
- Alvar Ezquerro, M. (1993c): "El Diccionario de Terreros", *La lexicografía descriptiva*, Barcelona: Biblograf, pp. 249-259.
- Alvar López, M. (1992): "El caminar del diccionario académico", *Actas del IV Congreso Internacional de EURALEX*, Barcelona: Biblograf, pp. 3-27.
- Alvarez de Miranda, P. (1992): "En torno al *Diccionario* de Terreros", *Bulletin Hispanique*, 94, 2, pp. 559-572.

²⁶ Téngase en cuenta que, el trasvase de palabras de la lengua especializada a la lengua general es normal e, incluso, mayor y más continuo que el de la lengua general a la especializada.

- Azorín Fernández, D. (1996): “El *Diccionario de la Real Academia Española*: Un puente entre el pasado y el presente de nuestra lexicografía”, *Cuadernos Cervantes*, pp. 16-20.
- Battaner, M. P. (1996): “Terminología y diccionarios”, *Jornada Panllatina de Terminología*, Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, pp. 93-117.
- Cabré, M. T. (1993) : *La terminología. Teoría, metodología, aplicaciones*, traducido del catalán por C. Tebé, Barcelona: Antártida/Empúries.
- Currás, E. (1991): *Thesaurus. Lenguajes terminológicos*, Madrid: Paraninfo.
- Covarrubias, S. de (1611): *Tesoro de la lengua castellana o española*, facsímil preparado por M. de Riquer, Barcelona: Horta.
- Gemmingen, B. Von (1990): “Recherches sur les marques d’usage dans le *Tesoro de las dos lengvas francesa y española* de Cesar Oudin (1607)”, *Lexique*, 9, pp.31-41.
- Guerrero Ramos, G. (1995): *El léxico en el Diccionario (1492) y en el Vocabulario (¿1495?) de Nebrija*, Sevilla: Universidad de Sevilla - Ayuntamiento de Lebrija.
- Guerrero Ramos, G. (1997): “Qué es y para qué sirve la terminología”, J. A. de Molina Redondo y J. de D. Luque Durán (eds.), *Estudios de Lingüística General, III*, Granada: Granada Lingüística y Método Ediciones, pp. 171-178.
- Guerrero Ramos, G. (1999): “El léxico de especialidad en el *Tesoro* de Covarrubias”, M. Alvar Ezquerro y G. Corpas Pastor (eds.), *Léxico y voces del español*, Universidad de Málaga, pp. 17-28.
- Gutiérrez Rodilla, B. (1993): “Los términos relacionados con la medicina en el *Diccionario de Autoridades*”, *Boletín de la Real Academia Española*, 73, pp. 463-509.
- Gutiérrez Rodilla, B. (1996): “El léxico de la medicina en el *Diccionario* de Esteban de Terreros y Pando”, *Actas del III Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española*, Madrid: Arco Libros, pp. 11327-1342.
- Gutiérrez Rodilla, B. (1998): *La ciencia empieza en la palabra. Análisis e historia del lenguaje científico*, Barcelona: Península.
- Lapesa, R. (1987): “La Real Academia Española: pasado, realidad, presente y futuro”, *Boletín de la Real Academia Española*, 67, pp. 329-346.
- Lázaro Carreter, F. (1972): *Crónica del Diccionario de Autoridades*, Madrid: Real Academia Española.
- Lépinette, B. (1992): “L’information ajoutée codifiée” (I.A.C.) dans deux dictionnaires bilingues: contribution à l’étude de la lexicographie français-espagnol”, *Actas del IV Congreso Internacional de EURALEX*, Barcelona: Bibliograf, pp. 483-507.

- Pérez Lagos, M. F. (1996): *Formación de palabras: la composición culta en los diccionarios (DRAE-VOX)*, Universidad de Málaga.
- Pérez Lagos, M. F. (1999): "Una vez más sobre terminología y diccionarios", A. Yanguas y F. J. Salguero (eds.), *Estudios de lingüística descriptiva y comparada*, Sevilla: Kronos.
- Real Academia Española, (1726-1739): *Diccionario de Autoridades*, facsímil de 1963, Madrid: Gredos.
- Riquer, M. de (ed.) (1943): *Tesoro de la lengua castellana o española* de Sebastián de Covarrubias, Barcelona: Horta.
- Steiner, R. J. (1970): *Two centuries of Spanish and english bilingual lexicography (1590-1800)*, The Hague-Paris: Mouton.
- Terreros y Pando, E. De (1786-1793): *Diccionario castellano con las voces de ciencias y artes*, facsímil de M. Alvar Ezquerro, 1987, Madrid: Arco/Libros.
- Val Álvaro, J. (1992): *Ideas gramaticales en el "Diccionario de Autoridades"*, Madrid: Arco/Libros.

El léxico en los textos mitológicos de Quevedo: utilización de distintos registros

Susana Guerrero Salazar (Universidad de Málaga)

El *decorum* es la armónica concordancia de todos los elementos que componen el discurso o guardan alguna relación con él (*causa, inventio, elocutio, dispositio* y *pronuntiatio*) y supone la *adecuatio* o correspondencia entre ellos y las cuatro partes del discurso (*exordium, narratio, argumentatio* y *peroratio*); todos estos elementos deben estar sometidos al principio de verosimilitud. Todo mensaje que persiga la *perspicuitas* —como *virtus* que se opone a la *obscuritas*— excluye los arcaísmos, regionalismos, tecnicismos y homónimos; el decoro excluye además los *verba obscena, sordida, humilia*, etc. (Lausberg 1984: 375-381).

Frente a este precepto de la retórica clásica, Quevedo va a basar gran parte de su obra satírica y burlesca —y, por supuesto, los textos mitológicos— en la utilización de términos que atentan al mismo tiempo contra la *perspicuitas* y contra el *decorum*. No es raro, pues, que una estética como la de nuestro autor, cimentada en la sorpresa y el ingenio, haga de la ruptura de decoros, de la transgresión y de la ruptura de sistemas uno de sus recursos más explotados.

La mezcla de estilos, esto es, el cenismo, conlleva la ruptura con el concepto de *locus* enaltecedor que había supuesto la mitología hasta el Renacimiento. En la obra de Quevedo denominada *La Hora de todos y la Fortuna con seso*, la manera de hablar de los dioses (sobre todo de Júpiter y de la Fortuna) se caracteriza precisamente por esa mezcla, la cual alterna cultismos y vulgarismos, evidenciando así la parodia del mundo sublime del Olimpo (Guerrero Salazar 1999).

El choque que produce la coordinación de lo dispar demuestra en el fondo la actitud desengañada de nuestro escritor, que fuerza a las unidades a juntarse de forma violenta e inarmónica, a modo de protesta contra toda voluntad de orden. Persigue así la desautomatización de todo tipo de convenciones —literarias o no—, para lo cual emplea desde la rima grotesca hasta los recursos paródicos de ruptura de tonos, la burla de estilos y estereotipos literarios, etc.

Como dice Celina Sabor de Cortázar (1966-1967: 99), Quevedo utiliza el lenguaje como *creación* grotesca y como *expresión* de un mundo grotesco que él percibe de manera caricaturesca. Por ello, aunque según la *elocutio*, las ideas han de vestirse con el apropiado ropaje lingüístico, a menudo, el tono heroico, que

debiera corresponder a las composiciones mitológicas, se rebaja hasta colocar a los dioses del Olimpo desempeñando acciones de la trivialidad cotidiana que no les corresponden. La profanación del mundo mítico se hace, en la mayoría de las ocasiones, haciendo intervenir a los dioses en contextos lingüísticos y en situaciones ajenas a su esfera de acción. De esta forma, nuestro autor consigue caricaturizar al mismo tiempo el Olimpo y los vicios de su realidad contemporánea (como ocurre, por ejemplo, en el romance 693, en el que el Sol se lava la cara, la Aurora los dientes y ambos se acuestan llenos de afeites). Esto forma parte de la técnica del *grotesco*, un mundo regido por normas estéticas peculiares que tienden a la degradación y a la parodia, que gusta de la mezcla extravagante de objetos que en sí mismos no tienen relación alguna, de elementos que provienen de planos totalmente distintos.

Aunque en buena parte de la poesía satírica de Quevedo se advierten estos rasgos, es en el *Poema de Orlando* donde el escritor lleva a su máxima expresión la técnica del grotesco, porque entrecruza el estilo elevado con el grosero. Es en el estilo culto, presente especialmente en la descripción de la belleza de Angélica y del paisaje, donde se introducen las citas mitológicas. En prosa, destacamos el enmarque que abre y cierra *La Hora de todos y la Fortuna con seso*, donde el espacio mítico se presenta absolutamente transformado mediante el tópico del mundo al revés.

Salta a la vista en los textos satíricos y burlescos de Quevedo la profusión de vocabulario, que abarca distintas disciplinas (filosofía, teología, jurisprudencia, medicina, astrología, etc.), lo que se debe en gran parte a su visión amplia — aunque caótica — del mundo. Pero, al mismo tiempo, estos textos están minados de términos avulgarados, plebeyos o burlescos que llevan en sí mismos la esencia de lo cómico y de lo grotesco y que responden, no sólo al afán de comicidad o a la causticidad de nuestro autor, sino que a menudo su utilización se rige por el “decoro”, que obliga a cada personaje a expresarse según su condición socio-cultural (Cuevas García 1986).

Por ello, cuando este aplebeyamiento lingüístico se aplica a los dioses mitológicos, el lenguaje picaresco tiene como finalidad evocar los ambientes del hampa, caracterizar las figuras y rebajarlas paródicamente. De este modo, las deidades olímpicas se nos presentan transformadas en personajes de baja estofa.

A continuación, comentaremos los cuatro aspectos más relevantes del léxico de los textos quevedescos que parodian las fábulas mitológicas: vulgarismos, léxico de germanía, cultismos y neologismos.

1. Vulgarismos

Vulgarismo se considera a toda palabra que no es usual en el lenguaje escrito. Si tomamos este sentido amplio del término podríamos incluir aquí el lenguaje de germanía. Pero como éste cobra una gran importancia en la obra satírico burlesca de Quevedo, y especialmente en los textos en los que se parodian las fábulas

mitológicas, preferimos tratarlo de un modo aparte. Vamos a considerar, por tanto, vulgarismos a las voces familiares y propias del estilo picaresco.

Quevedo aplica a los dioses toda clase de vulgarismos, como sustantivos: *chicota* a Hero (771: 25)¹, *greña* a Jano (567: 8), etc.; verbos: *desgañifarse* a Júpiter (*La Hora*: 61)², *afufar* a Dafne (536: 3), etc.; adjetivos: *bahunos* a los dioses en general (*La Hora*: 64), etc. La voz *avechucho*, considerada por Covarrubias en su *Tesoro de la Lengua castellana* como término rústico («ave de mal talle, que no es conocida ni se le sabe nombre»), actúa de insulto para el ave Fénix (700: 25), Júpiter (682: 208; *La Hora*: 225), Cupido (709: 59) y todo un conjunto de dioses (*La Hora*: 68).

Veamos cómo se acumulan los vulgarismos en esta breve descripción de Venus, «(...) la cual traía a medio afeitar la jeta y el moño, que la encorozaba de pelabre la cholla» (*La Hora*: 63). Mediante el término *jeta* Quevedo crea una metáfora envilecedora del rostro; el verbo *encorozar* está derivado de la voz jergal *coroza*, que era una prenda que se colocaba a los condenados a castigo público; el sustantivo *pelambre* sustituye a *cabello* para enfatizar la intención ridiculizadora, dado que, con el primer término, se ha eliminado el rasgo «humano» del segundo. Así define el *Diccionario de Autoridades* el término *pelambre*: «El conjunto de pelo en todo el cuerpo, u en algunas partes dél y especialmente se toma por el arrancado o quitado, y singularmente por el que quitan los curtidores a las pieles».

En el enmarque final de *La Hora*, para describir la forma exagerada de comer y beber del dios Marte, Quevedo emplea el término *engullir* y *sorber* respectivamente. El primero, *engullir*, lo define Covarrubias como «Tragar la vianda sin mascarla; de *gulla*, que es la garganta, porque luego va a pasar por ella, sin molerse primero entre las muelas». El segundo, *sorber*, «atraer el caldo o otra cosa líquida con el soplo para adentro, *latine sorbeo, es*. Sorvible, lo que se puede sorver. El vocablo es bárbaro, y tráelo Antonio Nebrisense: *ova sorbilis*.».

2. Léxico de germanía

La germanía es el lenguaje de los maleantes de los siglos XVI y XVII, caracterizado por su rápida evolución. Precisamente para conservar el carácter críptico de este tipo de lenguaje, sus miembros cambiaban el sistema de signos cada vez que era conocido por la comunidad ajena al hampa. De ahí la riqueza sinonímica, pues se recurre a nuevos términos a medida que los existentes se van haciendo comprensibles fuera del mundo germanesco (Alonso Hernández 1976: XIV).

¹ Mediante esta fórmula nos referimos al poema y al verso según la edición de la poesía de Francisco de Quevedo que citamos en la bibliografía por el editor (Blecua 1990).

² Nos referimos a la página de la edición de *La Hora de todos y la Fortuna con seso* que citamos en la bibliografía (López-Griguera 1987).

Muchos de los procedimientos desmitificadores de Quevedo están basados en la yuxtaposición o irrupción en un discurso aparentemente serio de palabras procedentes del lenguaje del hampa. Prácticamente toda su obra satírico burlesca está salpicada con este lenguaje, fundamentalmente con tres objetivos:

1º) para atender al decoro, de ahí que la mayor parte de las voces de germanía se hallen en las jácaras (composiciones breves, en verso, que cuentan historias de personajes del hampa como jaques, rufianes, ladrones, etc.).

2º) para conseguir el humor mediante el contraste, esto es, insertando la palabra aislada en un poema, muchas veces junto a un cultismo.

3º) para contribuir a la caricatura. Es lo que les ocurre a los dioses del enmarque olímpico de *La Hora de todos* y *la Fortuna con seso*, los cuales, por medio de este lenguaje peyorativo y de ridiculización, quedan transformados en verdaderos personajes del hampa. Así, Marte (*La Hora*: 64) se dirige a Júpiter con ademanes de la *carda* (término que engloba a los valentones)³, lo llama *coime* («señor de la casa»), y emplea los verbos *sornar* («dormir») y *garlar* («hablar»).

3. Cultismos

Llamamos cultismos a las voces procedentes del latín que, habiendo sido introducidas por influjo culto, se han adaptado en mayor o menor grado a la morfología del español (Bustos Tovar 1974: 24).

Además del aplebeyamiento comentado, en la poesía burlesca de Quevedo no faltan el cultismo y las alusiones cultas, que provocan un efecto de contraste y de imprevisibilidad, pues nos sorprende por lo inesperado o incongruente dentro del contexto. Con frecuencia, nuestro autor emplea estos cultismos para imitar el tono del modelo parodiado y realzar la contradicción. Esto es lo que ocurre en la canción 625, que comienza con la invocación paródica a Himeneo, dios que preside las bodas; la burla del casamiento de un vieja viuda y un soldado borracho se consigue fundamentalmente por la alternancia de vulgarismos y de cultismos.

Lo mismo sucede en la canción 627 dedicada a una dama borracha (que comienza esta vez con una invocación a las náyades); aquí se mantiene el tono culto —*náyades, invocar, numen, exempta, inclemencia, licor, espíritu, supremo, resplandecer, gloria, afecta, eclipsar, pompa, ornato, breve, circunstante, ámbar, púrpura*—, que llega hasta los últimos versos de cada estrofa, en los cuales entran en juego los dobles sentidos (Arellano 1984: 186).

En general, el cultismo en sí mismo no posee valor paródico, sino que éste surge, bien por la acumulación con otros cultismos, bien por contacto con neolo-

³ A los rufianes y valentones se les llamaba gente de la *carda* «(...) porque muchos de ellos procedían de los cardadores o pelaires que acababan dándose a la vida rufianesca»; con el tiempo, el término *carda* se generalizó y acabó por significar 'valiente' (Alonso Hernández 1977: 179).

gismos, latinismos macarrónicos, etc. Lo mismo ocurre, como ha advertido Ignacio Arellano, con las alusiones cultas a la mitología clásica, pues es el contraste con los vulgarismos lo que refuerza la impresión paródica y contribuye a la degradación del mito (Arellano 1984: 193). A este respecto dice María Teresa Llano Gago (1984: 85): «En la desproporción entre el cultismo y el popularismo se produce una desvalorización del primero, y precisamente la desvalorización, el rebajamiento de la dignidad axiológica, es una de las fuentes de lo cómico».

Un caso aparte correspondería a los cultismos dentro de la germanía. Las voces doctas con frecuencia se introdujeron entre los maleantes, sobre todo los tecnicismos relacionados con las justicia —pues los delinquentes tradicionales conocían el código penal—, con el ámbito eclesial o con los ambientes universitarios (Gili Gaya 1953: 116-117). No obstante, también se introdujeron cultismos relacionados con el ámbito de la mitología, cuyos significados quedaron trasladados: *ninfa*, «prostituta», *sátiro* «ladrón que roba a los campesinos», *arpía*, que posee dos acepciones, «corchete o criado de justicia» y «prostituta», etc.

3.1. Latinismos

Latinismo y cultismo designan voces que conservan su aspecto latino y que han sido introducidas por influjo culto. No obstante, reservamos el término latinismo para las palabras que no han sufrido variación alguna, esto es, que no se han adaptado a la morfología del español (Bustos Tovar 1974: 24).

La incrustación del elemento latino en el texto burlesco crea un efecto sorprendente, ya que causa la ruptura del código lingüístico y traslada jocosamente el significado y la función originaria de la expresión. El uso más simple consiste en utilizar una expresión latina ya instalada en la lengua popular con una connotación chistosa. Tal es el caso de la expresión *numerata pecunia* «dinero efectivo», que Quevedo trae a colación cuando se burla de la transformación de Júpiter en lluvia de oro para enamorar a Dánae (682: 199), convirtiendo así la fábula amorosa en relaciones prostibularias.

En el romance 771, *Hero y Leandro en paños menores*, la parodia de los personajes del mito se consigue, fundamentalmente, por el uso de formas lingüísticas avulgaradas (*la Hero, chicota, mancebito*, etc.), lo que contrasta con la inclusión de latinismos. Así se genera un chiste con el nombre de la joven y el verbo latino *sum* (*ero* es la primera persona del futuro): «Que aunque del futuro / con nombre la llaman / del buen *sum, es, fui, / cumple sus palabras*» (vv. 41-44).

4. Neologismos

Otra característica propia del estilo de Quevedo, y que por supuesto no falta en el tratamiento mitológico, es la utilización constante del neologismo, fenómeno que muestra que estamos ante un espíritu creador y renovador que se niega a usar de una lengua anquilosada. Una de las funciones esenciales del neologismo

es la de recabar la atención del receptor sobre el propio mensaje. Esto se consigue debido a la imprevisibilidad que crea, pues Quevedo rompe el sistema lingüístico y origina neologismos sobre bases léxicas extrañas (palabras latinas o de germanía), les da excesiva longitud fónica, los acumula hasta producir la saturación, etc.⁴

La mayoría de los neologismos de Quevedo son circunstanciales, armas de ataque y de parodia en un momento dado, que no han perdurado posteriormente. A menudo el neologismo surge mediante la creación de un compuesto sobre vocablos ya existentes en la lengua⁵. Si el vocablo compuesto también existe, la comicidad habrá que buscarla en el contexto, pero, de no ser así, el humorismo reside entonces en el compuesto mismo, que surge con una nueva significación, más rica expresivamente. Así ocurre con el término *carininfos* (871: 128), el cual viene recogido en el *Diccionario de Autoridades* como «el que es afeminado de cara, y se afeita para parecer hermoso, imitando el rostro de las mujeres. Es voz inventada y jocosa».

En el enmarque inicial de *La Hora*, el dios Pan aparece acompañado «de dos grandes piaras de Númenes, faunos, pelicabras y patibueyes» (*La Hora*: 64). El término *pelicabra* está incluido en el *Diccionario de Autoridades* como «especie de sátiros que tienen el pelo y la piel de cabra. Es voz inventada». *Patibueyes* no aparece y tan sólo sabemos que eran animales o semidioses con patas de bueyes.

Los neologismos admiten múltiples combinaciones (sustantivo + adjetivo, adjetivo + sustantivo, adjetivo + adjetivo, verbo + complemento, etc.). Así, por ejemplo, a la musa del poeta se le aplica un compuesto de dos adjetivos calificativos que denotan cualidades contrarias (*culto + picaño*), de cuya conjunción resulta un término que expresa una cualidad intermedia, *cultipicaña* (682: 3), puesto que hace referencia al que habla con afectación y al mismo tiempo al estilo de los pícaros. Al dios Saturno se le aplica el compuesto *comeniños*, formado de verbo más complemento (*La Hora*: 62).

Otras veces, los neologismos se crean mediante prefijos. Para describir el enfado de Juno, Quevedo inventa dos vocablos: *endragonida* y *enviperada*, es decir, hecha dragón y hecha víbora (*La Hora*: 223). El término *endragonida* está formado por el prefijo *en* + sustantivo + *ar*; mientras que *enviperada* se forma con el prefijo más el adjetivo⁶. Estos dos neologismos son recogidos en el *Diccionario de Autoridades* e ilustrados con el fragmento quevediano. Al primero se le da entrada como verbo, *endragonarse*, «Enfurecerse, irritarse como un dragón. Es

⁴ Sobre la formación de palabras y otros recursos lingüísticos véase el artículo de Gariano citado en la bibliografía.

⁵ Véase a este respecto la primera parte del artículo de Alarcos García citado en la bibliografía.

⁶ Estos neologismos quevedianos son similares a otros, como *entigrecida* y *enserpentada*, es decir, enojada como un tigre y una serpiente respectivamente (Llano Gago, 1984: 62-63).

voz jocosa e inventada»; al segundo como adjetivo, *enviperado, da*, «Furioso, colérico y rabioso. Es voz inventada, formada de la preposición En, y del nombre Víbora».

A menudo, el neologismo surge al crear otras categorías gramaticales sobre un sustantivo. Como el adjetivo *póntico*, que se explica por *Ponto*, y que se introduce en el soneto 834, en el que Quevedo se burla de la obra poética de Góngora, en la que a menudo asoma el mar.

Finalmente, para demostrar que la genialidad de Quevedo está, sobre todo, en saber mezclar los registros léxicos más diversos, comentamos este fragmento de *La Hora*, donde encontramos cultismos, arcaísmos y latinismos que, combinados con neologismos, nos presentan una magnífica caricatura de la Ocasión⁷: «Detrás venía como fregona la Ocasión, gallega de *coram vobis*, muy gótica de facciones, cabeza de contramoño, cholla bañada de calva de espejuelo, y en la cumbre de la frente un solo mechón, en que apenas había pelo para un bigote; era éste más resbaladizo que anguilla, culebreaba deslizándose al resuello de las palabras. Echábasele de ver en las manos que vivía de fregar y barrer y vaciar los arcaduces que la Fortuna llevaba» (*La Hora*: 66).

Destacamos el término *fregona*, que alude a su condición de criada de la Fortuna. El vocablo *gallega* está adjetivado y toma el sentido de «abundante»⁸. El sintagma *coram vobis* es una expresión latina ya instalada en la lengua popular⁹. Este término posee una connotación chistosa que designa el aspecto general de una persona, sobre todo si es gruesa, corpulenta y afecta gravedad. No obstante, en la obra de Quevedo suele referirse a la cara¹⁰. Una construcción sintáctica similar a *gallega de coram vobis* es *gótica de facciones*, pues el término *gótico*, aun-

⁷ La Ocasión, divinidad alegórica de la oportunidad, disponía el momento más favorable para obtener éxito en todas las empresas. El emblema CXXI que recoge Alciato, *In occasionem* (Sobre la ocasión), representa a este personaje alegórico en forma de doncella y con un solo mechón de pelo en la parte anterior de la cabeza, con el fin de que, una vez que se nos presenta, podamos asirla; por la parte posterior está calva, para que, si la dejamos pasar, no podamos ya recuperarla; uno de sus pies descansa sobre una rueda que gira a gran velocidad y otro queda en el aire para significar que pasa rápidamente; lleva en su mano una navaja que indica que es más aguda que toda agudeza y que, al ser fugitiva, es necesario apresarla en el momento en que se nos ofrece y cortar todos los obstáculos, pues, una vez que pasa, son vanos los esfuerzos por alcanzarla (Sebastián 1985: 160-161). Según esta representación se entiende fácilmente la expresión “a la ocasión la pintan calva”.

⁸ De hecho, nuestro autor utiliza el vocablo *gallega* en el romance 771, cuando, describiendo a Hero, la llama «Corita en cogote / y gallega en ancas» (vv. 29-30), estableciendo así una antítesis entre dos términos para él contrapuestos: *corita* «falta, escasa» y *gallega* «abundante»; en realidad, *corito* era un nombre que se daba a los montañeses y vizcaínos (Cov. y Aut.) y que significaba «descogotado, sin cogote, de cogote llano».

⁹ *Coram vobis*: «Equivale a presencia buena y grave: y así del que es bien hecho y de buen talle, disposición y persona, o que afecta gravedad y compostura en ella, se dice que tiene gran coramvobis» (Aut).

¹⁰ Véase la expresión *coram vobis* en los poemas: 580, v. 6; 741, v. 89; 745, v. 89; 760, v. 78; etc.

que en germanía significa «noble, ilustre»¹¹, Quevedo lo emplea en muchas ocasiones con el significado de «grande, gordo, enorme, grosero, bárbaro, etc.»¹². Por tanto, estamos ante dos estructuras sinonímicas que, de modo burlesco, podíamos interpretar como «grande de cara».

Otra creación léxica digna de destacar es el término *contramoño*. Nuestro autor crea algunos neologismos mediante el prefijo *contra-*, eludiendo el nombre usual de la cosa y creando así el efecto cómico; con este prefijo —que significa algo diametralmente opuesto— se nombra a un objeto cuyos efectos son contrarios a los del objeto designado por el término simple, creando una forma de mayor expresividad humorística; la construcción *cabeza de contramoño* quiere decir, por tanto, lo contrario de las que tienen moño (Llano Gago 1984: 60), esto es, las que son calvas. Este sintagma adquiere su significado pleno conjugado con el que le sigue, *cholla bañada de calva de espejuelo*, que utiliza el término vulgar *cholla* referido a la cabeza y que hace alusión a la calva de la Ocasión¹³, brillante y resbaladiza como la de un espejo.

El mechón de la diosa es comparado despectivamente con un bigote escaso (por su poca densidad) y con el pez llamado anguila (por lo resbaladizo). Este último sustantivo aparece en su forma medieval y clásica, *anguilla*, a pesar de que a partir del siglo XVI ya se usaba la forma moderna. El gusto por el arcaísmo es característico en Quevedo, especialmente en textos burlescos, para, de este modo, crear la incongruencia entre el estilo antiguo —y pretendidamente culto— y el más vulgar y propio de los personajes de baja estofa¹⁴.

Hasta aquí un sintético comentario sobre los elementos léxicos básicos que, en los textos mitológicos, provocan la ruptura del decoro, consiguiendo la transgresión y la sorpresa: el vulgarismo, que se emplea, fundamentalmente, en la descripción de los dioses; la germanía, lenguaje característico de los maleantes de los siglos XVI y XVII, que, puesto en boca de las divinidades, las transforma en personajes de baja estofa; el cultismo, el latinismo y el arcaísmo, que provocan un efecto de contraste junto a los vulgarismos y al léxico del hampa; y, por último, el neologismo, que, con múltiples combinaciones, muestra la creatividad de nuestro

¹¹ El *Diccionario de Autoridades* recoge esta acepción de «noble, ilustre» e indica que Juan Hidalgo la incluye en su vocabulario, pero no aparece.

¹² Véase el término *gótico* en el poema 745, vv. 95-96: «muy menudo de faciones / y muy gótico de espaldas». Concretamente se aplica a las gallegas en el romance satírico 749, v. 141.

¹³ Quevedo utiliza esta misma imagen en el poema 703, vv. 45-48 «Yo he visto una calva rasa, / que dándola el sol relumbra, /calavera de espejuelo, / vidriado de las tumbas».

¹⁴ Otro arcaísmo de efecto similar es el término *buchorno*, que emplea Quevedo en dos ocasiones en el enmarque inicial, cuando describe la llegada de Plutón: «(...) vestido de cultos tan oscuros que no le amanecía todo el buchorno del sol» (*La Hora*, p. 62). Y cuando el Sol se dirige a la Fortuna: «Si me fuera lícito, pues soy el Sol, te friyera en caniculares y te asara en buchornos y te desatinara a modorras» (*La Hora*, p. 70).

autor, el cual, para que la lengua no se anquilose, realiza combinaciones extravagantes con las que pretende sorprender al lector.

Con estos elementos léxicos, Francisco de Quevedo, dando muestras de su espíritu barroco, persigue la desautomatización de todo tipo de convenciones, entre ellas, las fábulas mitológicas, recurso ya manido en la literatura de su momento. A fin de romper con el tópico literario que recurría a los dioses del Olimpo para dar muestra de erudición, moralidad, etc., Quevedo construye la parodia de las divinidades y de sus fábulas, mezclando los registros lingüísticos más diversos.

Referencias bibliográficas

- Alarcos García, E. (1955): "Quevedo y la parodia idiomática", *Archivum*, Oviedo: Universidad, 5, pp. 3-22.
- Alonso Hernández, J. L. (1977): *Léxico del marginalismo del Siglo de Oro*, Universidad de Salamanca.
- Alonso Hernández, J. L. (1979): *El lenguaje de los maleantes españoles en los siglos XVI y XVII. La germanía (Introducción al léxico del marginalismo)*, Universidad de Salamanca.
- Arellano Ayuso, I. (1984): *Poesía satírico burlesca de Quevedo*, Universidad de Navarra.
- Blecua, J. M^a. (ed.) (1990): *Francisco de Quevedo. Poesía original completa*, Barcelona: Planeta, 3^a ed..
- Bustos Tovar, J. J. de. (1974): *Contribución al estudio del cultismo léxico medieval (1140-1252)*, Anejos del Boletín de la RAE, 28, Madrid.
- Cuevas García, C. (1986): "Quevedo y el lenguaje plebeyo", en A.A.V.V., *Philologica Hispaniensa in honorem Manuel Alvar. III. Literatura*, Madrid: Gredos, pp. 87-100.
- Gariano, C. (1984): "La innovación léxica en Quevedo", *Boletín de la Real Academia Española*, 64, pp. 319-332.
- Gili Gaya, S. (1953): "Cultismos en la germanía del siglo XVII", *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 7, pp. 113-117.
- Guerrero Salazar, S. (1999): "El léxico del enmarque final de *La Hora de todos y la Fortuna con seso*", *Isla de Arriarán. Revista cultural y científica*, 14, pp. 143-157.
- Lausberg, H. (1984): *Manual de retórica literaria. Fundamentos de una ciencia de la literatura* (versión española de J. Pérez Riesco), Madrid: Gredos, vol. II.
- Llano Gago, M^a T. (1984): *La obra de Quevedo: Algunos recursos humorísticos*, Universidad de Salamanca.

- López-Griguera, L. (ed.) (1987): *Francisco de Quevedo. La Hora de todos y la Fortuna con seso*, Madrid: Castalia.
- Martín de Riquer (ed.) (1987): Sebastián de Covarrubias, *Tesoro de la lengua castellana o española*, según la impresión de 1611, con las adiciones de Benito Remigio Noydens publicadas en la de 1674, Barcelona: editorial Alta Fulla.
- R.A.E. (1984): *Diccionario de Autoridades*, edición facsímil de las de 1726, 1732 y 1737, Madrid: Gredos, 3 vols.
- Sabor de Cortázar, C. (1966-1967): “Lo cómico y lo grotesco en el *Poema de Orlando de Quevedo*”, *Filología*, 12, pp. 95-135.
- Sebastián, S. (ed.) (1985): Alciato, *Emblemas*, Madrid: Akal.

Caracterización de la expresión escrita en cuentos infantiles

Francisco Gutiérrez García (Universidad de Jaén)

Introducción

Una de las principales preocupaciones de los educadores a la hora de recomendar a sus alumnos de cualquier nivel, aunque especialmente en la enseñanza obligatoria, libros de lectura es procurar que estos libros contengan un nivel de escritura, y consecuentemente de lectura, asequible. Así, en las colecciones de lecturas graduadas se pretende que tanto en el contenido, en los temas tratados como, por supuesto, en las características de la expresión escrita los lectores de determinadas edades encuentren sin dificultad experiencias satisfactorias, lecturas que cumplan diversos objetivos: divertir, afianzar el hábito de la lectura, fortalecer las habilidades lingüísticas en el nivel escrito y en el oral, estimular la creatividad, incrementar conocimientos e iniciar o consolidar la educación literaria.

La colección “Los Piratas del Barco de Vapor” de Editorial SM ofrece en la actualidad cuarenta y tres títulos destinados a primeros lectores, es decir, niños que tienen una edad en torno a los seis años y que poseen una incipiente habilidad lectora. En palabras de la citada editorial, “con esta colección se pretende que los lectores den el primer paso de afianzamiento de la lectura”¹. La colección ofrece principalmente relatos, acompañados de abundantes ilustraciones que apoyan la narración o, más propiamente, la traducen en imágenes, la mayoría de las veces más completas desde el punto de vista informativo que el propio texto escrito.

Debido a la edad de estos incipientes lectores a los que va dirigida la colección de “Los Piratas”, podemos suponer que en muchos casos la lectura no es realizada sólo por el niño, sino por un adulto que le lee en voz alta el texto², a la vez que ambos siguen la lectura en común y observan las ilustraciones. Podemos suponer también que, puesto que no podrán leerlas por sí solos, muchos niños no lectores escucharán las historias que contienen estos libros leídas por los adultos con los que convivan. En este caso el niño sólo podrá observar las ilustraciones que le ayudan a penetrar en el relato y escuchará simultáneamente el texto.

¹ v. “Libros Infantiles y Juveniles” (catálogo), Madrid: SM; p30

² v. A. Nobile (1990: 13 y ss.)

Así, tanto en el caso de que el niño realice una lectura autónoma como en el caso de que escuche la lectura de otro, creemos de interés conocer las características de la expresión escrita de cuentos infantiles que son leídos, o escuchados, por niños españoles en la actualidad y que suponen con seguridad en muchos casos las primeras experiencias autónomas de lectura de textos literarios. Éste es el propósito del presente trabajo: presentar algunos aspectos de la escritura de seis ejemplares de esta colección. Los títulos que hemos utilizado para este trabajo son, citados por orden alfabético, los siguientes:

Besos, de Afonso Ruano.

Gaseosa La Sabrosa, de José Luis Cortés y Margarita Menéndez.

Martín en la bañera, de Renate Welsh y Chata Lucini.

Margarita Metepatas, de Maite Carranza y Margarita Menéndez.

Rimas de luna, de Antonia Ródenas y Asun Balzola.

La temible niñasauro, de Bárbara Bottner y Jan Smith.

En adelante utilizaremos para referirnos a ellos, respectivamente, las siguientes abreviaturas: BE, GS, MB, MM, RL y TN.

La extensión de los textos

Es evidente que es éste uno de los aspectos que en cualquier colección de lecturas graduadas se considera de un modo prioritario. La escasa velocidad lectora de un niño y su limitada capacidad de concentración determinan que la información que contiene cada página o, mejor, cada doble página sea limitada teniendo en cuenta tales condicionantes.

A continuación ofrecemos una tabla informativa de la extensión de los textos en cada una de las páginas de los libros estudiados, consignando el número de palabras que contiene cada página.

Número de palabras en cada libro						
Página	E	S	B	M	L	N
2		2	3	2		
3	4	8				
4		3		6		
5		6	2			5
6		8	6	0		7
7			1		4	1
8		8	0	0		3

9					6	
10		8	2	6	0	5
11						4
12		5	8	9		9
13					6	3
14		5	8	5		5
15			5		4	
16		2	5	8		7
17	1				7	9
18		1	6	1	7	0
19	1					0
20		9	3	6	5	
21			4			5
22	1	6		3	5	3
23			4			1
24		2	7	9		7
25		9			4	3
26			2	0		5
27			3		0	
28		5	7	0		
29	2				9	4
30		5				
31			8			
32						
<i>Suma</i>	18	08	21	16	19	98
<i>Promedio</i>	5	7	8	1	6	
<i>Promedio de palabras por libro</i>						97
<i>Promedio de palabras por página</i>						4

Podemos observar en esta tabla que, de las 172 páginas que contienen estos títulos, 68 (aproximadamente un cuarenta por ciento) son páginas en las que la

información viene servida exclusivamente por ilustraciones, que en la mayoría de los casos se extienden a la doble página que las contiene. Ya hemos comentado que el texto en muchas ocasiones subraya o comenta la ilustración, que, además, aporta por regla general mayor información.

Vemos también en la tabla que el promedio de palabras por página es francamente limitado (sólo 14). Si consideráramos las unidades de lectura reales, es decir, sólo las páginas donde realmente hay texto escrito, el promedio sería mayor: 23 palabras por página. Por otra parte, el promedio de palabras en el conjunto de estos seis libros es también muy corto, sólo 397 palabras por libro.

El léxico utilizado

Nos hemos referido en la introducción a uno de los ojetivos que la lectura en la edad escolar debe cumplir desde el punto de vista formativo: fortalecer las habilidades lingüísticas³. Así, la lectura será, sin duda, el mejor aliado para incrementar el caudal léxico. Por ello, para cumplir con este objetivo, las lecturas realizadas por estudiantes de cualquier edad deben incluir un vocabulario desconocido para el lector, que, por una parte, vaya incrementando la disponibilidad de uso lingüístico, según las necesidades comprensivas y expresivas⁴; y, por otra, procurando un mejor conocimiento de la realidad en todas sus facetas.⁵

Hemos intentado considerar en estos seis libros estudiados cuál es ese vocabulario desconocido para el niño de las edades a que va destinada la colección "Los Piratas del Barco de Vapor". No cabe duda que es imposible generalizar, ya que el conocimiento del léxico que tiene cada niño viene determinado principalmente por el ambiente familiar y social en el que vive, aparte de sus características individuales.⁶ De tal manera que es prácticamente imposible delimitar qué palabras van a ser nuevas para un niño concreto cuando realiza su lectura.

La editorial SM publicó en 1992, bajo el título de *Imaginario*, un "Diccionario en imágenes para niños", según reza en su portada, destinado a niños de edades entre cuatro a ocho años⁷. Este diccionario presenta algo más de mil tres-

³ Acerca de la actividad lectora como proceso de adquisición de conocimientos lingüísticos, v. F. Smith (1994).

⁴ v. Monfort y Juárez (1992:45).

⁵ G. Torrente Ballester (1993), en el prólogo al *Diccionario Didáctico de Español Intermedio* (Madrid: SM) considera el conocimiento de las palabras como la clave para poseer la realidad: "No lo olvidéis jamás: quien posee la palabra ha comenzado a poseer el objeto, ha comenzado a poseer la realidad, porque tiene nombre para ella, y el nombre es el principio del conocimiento".

⁶ v. L. Lentin (1980: 56 y ss.).

⁷ v. p. 88 de esta obra.

cientas unidades léxicas (exactamente 1.361), cada una de ellas acompañada de una imagen que la ilustra⁸.

Gran parte de las palabras de este diccionario se presenta en veintidós centros temáticos (*En el dormitorio, En el cuarto de baño, Partes del cuerpo, La familia, etc.*)⁹; en la mayoría de ellos aparecen en su medio habitual las realidades que designan. En una página o doble página se ofrece una ilustración genérica, en cuya parte inferior se distribuyen elementos de esa ilustración, acompañados de las palabras que los designan. Por ejemplo, en las páginas 2 y 3 de este diccionario (*En el dormitorio*) podemos observar un dormitorio donde, aparte de reconocer los enseres y objetos habituales en una habitación destinada a tal uso, vemos también a una familia completa, los padres y tres hijos, desarrollando acciones habituales en ese lugar: desperezarse, atarse los zapatos, ayudar al bebé a ponerse de pie en su cuna, etc. En la parte inferior de esta doble página aparecen 36 dibujos de objetos contenidos en ella, cada uno con la palabra que lo identifica escrita debajo.¹⁰

El resto de las unidades léxicas que ofrece este diccionario se agrupa en otros formatos expositivos (generalmente una doble página), en los que a un dibujo o fotografía acompaña su voz correspondiente. Así se ofrecen los verbos (bloque denominado *En acción*), los adjetivos y adverbios (*Di cómo es... di cómo está*), animales (*Animales 1, 2 y 3*), vegetales (*Árboles; Flores; Verduras, cereales, legumbres; y Frutas y frutos*), instrumentos musicales (*Instrumentos musicales*) y términos referidos al paso del tiempo (*Cómo pasa el tiempo*).

Hemos utilizado el diccionario *Imaginario* para comparar el léxico que presenta esta obra con el que aparece en los seis títulos de literatura infantil estudiados.

Según nuestro recuento, en estos seis relatos infantiles encontramos 572 palabras distintas¹¹. De ellas 177 (el 31%) aparecen en *Imaginario* y 295 (el 69%) no aparecen. Podemos visualizar esta proporción en el siguiente gráfico:

⁸ Esta obra se sustenta en el sistema de los diccionarios Duden, al que aporta interesantes innovaciones; v.J. Gilbert. (1946).

⁹ Sobre la importancia de los contextos situacionales en la adquisición de las habilidades lingüísticas, v. I. Vila. (1985).

¹⁰ En el estadio del niño "no lector" la observación de la palabra o la unidad léxica junto a la imagen que la identifica, refuerza su capacidad de reconocimiento (aunque no de lectura en sentido estricto), dentro de lo que se denomina "etapa logográfica", en la que el niño de cuatro o cinco años ya es capaz de reconocer un pequeño grupo de palabras familiares, "valiéndose de la forma de su contorno (longitud, rasgos ascendentes y descendentes, etc.) y del contexto en el que aparecen, al igual que reconoce otras formas impresas tales como dibujos o signos"; *cfr.* F. Cuetos Vega (1990: 98)

¹¹ No hemos considerado para nuestro cómputo los artículos, los nexos oracionales y los nombres propios.

<i>Imaginario</i> (1.300 pal.)	Vocab. común (177 pal.)	<i>Los Piratas</i> (572 pal.)
-----------------------------------	----------------------------	-----------------------------------

Centros temáticos

Anteriormente hemos descrito cómo el diccionario *Imaginario* presenta las palabras en torno a centros temáticos. A continuación ofrecemos las palabras presentes en los citados títulos de la colección *Los Piratas* que también lo están en *Imaginario*, agrupadas en tales bloques.

I DORMITORIO	
	cama, carpetas, cuna, oso, puerta
II BAÑO	
	bañera, charco, espejo, esponja, espuma,
III PARTES DEL CUERPO	
	boca, brazos, mano, nariz, pecho, pelo
IV LA FAMILIA	
	hijo, madre, padre
V FAMILIAS DE ANIMALES	
	(ninguna palabra)
VI EN LA COCINA	
	agua, delantal, zumo
VII EN EL CUARTO DE ESTAR	
	balcón, periódico, pez, planta, tele
VIII EN ACCIÓN	
	abrazar, acertar, arrastrar, asomar, bailar, bajar, bostezar, cantar, comer, contar, correr, despedirse, dormir, encender, enfadarse, entrar, envolver, escalar, esconder, escuchar, esperar, flotar, hacer, hundirse, lavarse, levantar, llorar, llover, nadar, nervioso, oler, pasear, pegar, peinarse, perseguir, rápido, regar, reír, remar, resbalar, salir, salpicar, saltar, saludar, silbar, subir, tirar, toser, triste, última, unir, volar
IX DI CÓMO ES..., DI CÓMO ESTÁ...	
	alegre, alto, bajo, besar, bueno, cansado, difícil, frío, liso, malo, mojado, nuevo, pequeño, pobre, rico (simpático), tranquilo, vivo

X DI DÓNDE ESTÁ	
	abajo, alrededor, arriba, debajo, dentro, encima, fuera, hacia, hasta, lejos
XI LA CALLE DE DÍA	
	bufanda, cine, hospital
XII LA CALLE DE NOCHE	
	estrella, luna, ventana
XIII EN CLASE	
	libro
XIV COLORES Y FORMAS GEOMÉTRICAS	
	azul, blanco, color, negro, rojo, rosa
XV NÚMEROS Y ABECEDARIO	
	cuatro, dos, tercero, tres, uno
XVI EN EL RECREO	
	rama
XVII EN EL GIMNASIO	
	(ninguna palabra)
XVIII EN EL ESTADIO	
	salto
XIX DE EXCURSIÓN EN EL CAMPO	
	camino, montaña, nube, piedra
XX ÁRBOLES	
	(ninguna palabra)
XXI FLORES	
	flor, rosa
XXII EN LA GRANJA	
	hueso, leche, perro
XXIII A, B, C ANIMALES	
	delfines, mono, oso, serpiente, tortuga
XXIV EN COCHE	
	(ninguna palabra)
XXVI EN UNA OBRA	
	luz

XXVII EN EL JARDÍN	
	caracol
XXVIII EN LA ESTACIÓN DE TREN	
	(ninguna palabra)
XIX EN EL AEROPUERTO	
	(ninguna palabra)
XXX EN LA PLAYA	
	barco, isla, mar, ola
XXXI EN EL HIPERMERCADO	
	(ninguna palabra)
XXXII VERDURAS, CEREALES, LEGUMBRES	
	arroz
XXXIII FRUTAS Y FRUTOS	
	fresa, piña, plátano
XXXIV EN EL CINE	
	cine, dragón, monstruo, suelo, vela
XXXV EN UNA CAFETERÍA	
	cafetería, fiesta, hielo, vaso
XXXVI EN FIESTAS	
	dinosaurio
XXXVII INSTRUMENTOS MUSICALES	
	(ninguna palabra)
XXXVIII CÓMO PASA EL TIEMPO	
	día, invierno, luna, mañana, mes, noche, tarde

Dada la limitación de la muestra, los resultados que ofrecen estos agrupamientos no son sino indicativos. Se necesitaría una indagación más extensa que la presente para establecer una descripción más cierta de los centros temáticos presentes en los libros de lectura de este nivel.

Sobre la adquisición del significado

Si consideráramos que el vocabulario infantil habitual de un niño español de entre cuatro y ocho años es, aproximadamente, el que se encuentra contenido y

presentado en *Imaginario*, tendríamos que concluir también que un niño que lee la colección “Los Piratas del Barco de Vapor” tropieza con casi un setenta por ciento de vocabulario desconocido para él. Si así fuera todo ello, cabría pensar que la lectura de estos cuentos infantiles aportaría una considerable mejora del caudal léxico de sus lectores.

Aquí habría que matizar, como ya dijimos antes, que el vocabulario que maneja cada niño particular es muy variable y viene determinado por circunstancias ambientales e individuales.

Lo que sí nos interesa ahora es conocer cómo adquiere el niño ese nuevo vocabulario en una obra de literatura infantil. Dicho de otro modo, si el niño no conoce determinadas palabras, debemos suponer que consigue extraer el significado del texto porque algunas de esas palabras desconocidas para él hasta el momento de la lectura resultan comprensibles justo cuando las lee.

Presentaremos ahora algunos de los procedimientos, o recursos, que los textos analizados ofrecen para presentar algunas palabras supuestamente desconocidas para el niño lector y facilitar su comprensión. Según hemos observado, podríamos hablar al menos de tres procedimientos distintos:

1) Apoyo de la ilustración

Teniendo en cuenta que en estos libros de lectura la ilustración desempeña un papel tan protagonista, no es de extrañar que sea este medio el que de un modo explícito aclare habitualmente los significados de posibles palabras desconocidas, ya que la ilustración muestra representaciones gráficas de la realidad fácilmente identificables para un niño.

Así, el cuento *Besos* explica gráficamente en sus primeras diez páginas la formación de la realidad *labio*. El texto apoya el discurso narrativo de las ilustraciones: “*La pequeña La y el pequeño Bio flotaban muy solos en el espacio. Un día, Bio vio a La. La le oyó y se extrañó. La flotó. Bio se acercó. Y una corriente estelar los unió*”.

Otro ejemplo de este tipo lo observamos en la página 15 del cuento *La terrible niñasaurio*. Esta página contiene una ilustración en la que dos niñas, reunidas en el dormitorio de una de ellas, observan un terrario donde se encuentra una salamandra. Junto al terrario vemos un libro abierto que contiene en una de sus dos páginas visibles la ilustración de una salamandra; junto al libro, unos lápices y un folio con un dibujo de una salamandra, probablemente realizado por una de las niñas. Bajo esta ilustración leemos: “*Le enseñó mi salamandra Sandra*”. Debajo de este texto, en la parte más inferior de la página, aislada de la ilustración principal y del texto, aparece dibujada en un tamaño mayor que anteriormente la misma salamandra.

2) Explicación del nuevo término en el transcurso de la narración

No es éste un recurso demasiado literario, por lo que su presencia es mínima, ya que debe limitarse, desde el punto de vista narrativo, a momentos en que el propio desarrollo del relato lo exija.

Tan sólo hemos encontrado un ejemplo, también en el cuento de *La terrible niñasaurio*, en cuya página 26 leemos: “*Ahora soy un paleontólogo. ¿Sabes qué es eso? Es una persona que persigue dinosaurios y colecciona sus huesos*”.

3) Inserción de la nueva palabra en un contexto propicio para su comprensión

En la página 5 de *Martín en la bañera* podemos leer: “*Las olas llegan hasta el borde de la bañera. Se desencadena un huracán que silba, ruge y brama*”. Es muy posible que un niño que tenga en torno a los seis años entienda lo que significa la palabra *silbar*. Menos común sería que conociera *rugir*, y menos aún, *bramar*.

No obstante, estos tres términos se encuentran insertos, como vemos, en una serie de tres verbos sinónimos o cuasi sinónimos, en la que el conocimiento de la palabra *silbar* y el contexto en que se inserta esta serie (son acciones atribuidas a un *huracán*) pueden ayudar a conjeturar los significados de *rugir* y *bramar*, pese a desconocerlos.

La tercera palabra de la serie, *bramar*, aparece de nuevo en la página 15 de esta misma obra. El lector tendría otra ocasión de afinar su hipótesis acerca del significado de esta palabra, al encontrarla en un nuevo contexto: “*El monstruo brama de rabia*”. Si el niño tiene la idea de que un huracán es un fenómeno natural de características violentas y que éste es el rasgo dominante de un monstruo; y dado también que es muy posible que un niño de corta edad conozca el significado de la palabra *rabia*, su hipótesis sobre el significado de la nueva palabra *bramar* quedará bastante ajustada al significado real.

Claro está, este mismo procedimiento de hipótesis o tanteo sobre el significado de una palabra desconocida puede producirse en textos de distintas obras que el niño lea en momentos distintos. Así la palabra *intentar* aparece en dos contextos distintos de los seis libros estudiados, que pueden ayudar al niño a confirmar o no la hipótesis inicial acerca de su significado:

- En la página 14 de *Margarita Metepatas* leemos: “*Margarita se dio cuenta de que no había acertado. Pero se concentró y volvió a intentarlo*”.

- En la página 18 de *La terrible niñasaurio* leemos: “*Esa noche sueño que Beti tropieza y se cae fuera del planeta. Yo intento salvarla, pero ya es demasiado tarde*”.

Final

En el presente trabajo, que ha supuesto un inicio personal en este campo de investigación, hemos abordado algunos aspectos de la escritura de los cuentos

infantiles de importancia en la formación lingüística del niño lector. Nuestro interés es continuar analizando en próximos trabajos, probablemente con una muestra más amplia, los temas aquí tratados, así como aquellos otros (morfología, sintaxis, tipos textuales, etc.) que conforman la escritura de textos representativos de la actual literatura infantil.

Referencias bibliográficas

- Bottner, B. y Smith, J. (1993): *La temible niñasauro*, Madrid: SM. Colecc. *Los Piratas del Barco de Vapor*.
- Carranza, M y Menéndez, M. (1992): *Margarita Metepatas*, Madrid: SM. Colecc. *Los Piratas del Barco de Vapor*.
- Cortés, J.L. y Menéndez, M. (1994): *Gaseosa La Sabrosa*, Madrid: SM. Colecc. *Los Piratas del Barco de Vapor*.
- Cuetos Vega, F. (1990): *Psicología de la lectura (Diagnostico y tratamiento)*, Madrid: Escuela Española.
- Gilbert, J. (1946). *La palabra por la imagen (sistema Duden). Diccionario gráfico y etimológico de la lengua española*, Barcelona: Hyma.
- Lentin, L. (1980): *Enseñar a hablar. El aprendizaje del lenguaje oral en la primera infancia y preescolar*, Madrid: Pablo del Río Editor.
- Maldonado, C. (dir.) (1992): *Imaginario. Diccionario en imágenes para niños*, Madrid: SM.
- Monfort, M. y Juárez, A. (1992): *El niño que habla*, Madrid: CEPE.
- Nobile, A. (1990): *Literatura infantil y juvenil*, Madrid: Ediciones Morata, p 13 y ss.
- Ródenas, A. y Balzola, A. (1993): *Rimas de Luna*, Madrid: SM. Colecc. *Los Piratas del Barco de Vapor*.
- Ruano, E. (1993): *Besos*, Madrid: SM. Colecc. *Los Piratas del Barco de Vapor*.
- Smith, F. (1994). *Understanding reading: a psycholinguistic analysis of reading and learning to read*, Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.
- Torrente Ballester, G. (1993): "A los muchachos que se acercan a este libro" (prólogo), J. Heras Fernández y M. Rodríguez Alonso, *Diccionario Didáctico de Español Intermedio*, Madrid: SM, pp. v-vi.
- Vila, I. (1985): "Del gesto a la palabra: Una explicación funcional", J. Palacios, A., Marchesi y M. Carretero (comp.), *Psicología evolutiva. 2: Desarrollo cognitivo y social del niño*, Madrid: Alianza Editorial; pp. 85-104.
- Welsh, R. y Lucini, Ch. (1995): *Martín en la bañera*, Madrid: SM. Colecc. *Los Piratas del Barco de Vapor*.

***Las estructuras pronominales en español: proyecto de guía
y análisis contrastivo***

José Ramón Heredia Ranz

Flavia Cartoni

Claude Duée

Hans Christian Hagedorn¹

(Universidad de Castilla-La Mancha)

En dos trabajos recientes de orientación descriptivo-aplicada, presentados precisamente en el marco de sendos congresos sobre enseñanza del español/LE y referidos a las construcciones o estructuras pronominales de nuestra lengua (las que llamamos *medias y lexicalizadas*²), se han tratado de sistematizar los usos pronominales en español y de aclarar ciertos aspectos de una materia de la que parece estar todo dicho pero de la que queda siempre algo por decir³. Evitando planteamientos excesivamente teóricos o formalistas, dado el punto de vista adoptado, ello no obstaba para intentar una explicación suficientemente satisfactoria de unas estructuras que el estudiante de español/LE aspira a dominar (en realidad no se trataba tanto de elaborar un método de aprendizaje cuanto de proporcionar un amplio marco de referencia utilizable por el profesor de E/LE, así como por el aprendiz interesado en encontrar explicación de unos usos más o menos adquiridos y de otros que pudieran resultarle extraños o poco comprensibles).

¹ Han colaborado J. Vera y H. Aikin, que participan también en el proyecto de investigación del que aquí se da cuenta.

² Heredia, J.R., “Sobre construcciones pronominales “medias” en español”, 1999 y “Las estructuras pronominales lexicalizadas...”, en prensa. En el apartado 2 se harán las oportunas aclaraciones terminológicas.

³ Pese a la abundante bibliografía existente, las estructuras pronominales en español, que por su gran variedad y riqueza expresiva constituyen uno de los aspectos idiosincrásicos de nuestra lengua, siguen mostrando numerosos puntos oscuros y ofreciendo resistencia a un análisis globalizador, de tal forma que representan un permanente desafío para el estudioso que aspira a decir de ellas una imposible última palabra. Esta suerte de atracción obsesiva por una materia tan fascinante como escurridiza la refleja muy gráficamente una frase que oímos pronunciar no hace mucho y no nos resistimos a reproducir; decía aproximadamente: “No soy gramático, soy seísta”.

En realidad, dadas las circunstancias, lo allí expuesto venía a ser un mero esbozo de la verdadera tarea que consideramos necesario acometer: ese mismo marco de referencia bien perfilado, una especie de guía de las estructuras pronominales del español que incluyera además un análisis contrastivo que ayudara a su mejor comprensión. Pues bien, la tarea ya ha sido iniciada: hemos diseñado un proyecto que se encuentra ya en sus primeras fases de realización y que traemos aquí para informar de su naturaleza y planteamientos y someterlo a un eventual debate.

1. Las estructuras pronominales en español: guía y análisis contrastivo (italiano, francés, alemán e inglés)

1.1. El título que antecede es precisamente el del proyecto y el de la publicación prevista. Creemos que responde a las características de la obra y a los objetivos marcados (didácticos y “de referencia”), siendo el español el punto de partida, la meta y el que proporciona la base de comparación, por cuanto se trata de explicar (comparativamente) unas estructuras para su (mejor) aprendizaje. La elección de las lenguas que entran en la comparación es de orden práctico: se trata de lenguas “extranjeras”, de nuestro próximo entorno político-cultural (lo que supone, por un lado, un alto porcentaje de aprendices de E/LE con alguna de esas lenguas como L1, o por otro lado, la alta probabilidad de que cualquier aprendiz que no pertenezca a ese ámbito lingüístico conozca alguna de dichas lenguas, inglés y francés, p.e.)⁴.

Por lo demás, las lenguas elegidas en el orden presentado (italiano, francés, alemán e inglés) forman una escala de “pronominalidad” de más a menos, en la que el italiano resulta la más cercana al español (e incluso parece ir más lejos en algún punto, aunque menos en amplitud de usos) y el inglés la más distante (si pensamos sólo en que carece de estructuras pronominales tal como aquí se entienden); el francés, por su parte, representa un grado de desarrollo menor en el ámbito de las lenguas románicas (frente al español e italiano), mientras que el alemán se erige en representativo de las lenguas germánicas que, frente al inglés, poseen procedimientos formales equiparables a los de las lenguas románicas, pero de

⁴ Por eso se ha descartado incorporar lenguas -por citar un caso- como las eslavas, lo que nos habría llevado a un planteamiento comparativo-tipológico ajeno a nuestros intereses inmediatos (lo cual no significa que la comparación que proponemos esté exenta de alcance teórico). Podíamos también haber adoptado un enfoque, digamos, filológico, circunscribiéndonos al ámbito de las lenguas románicas, pero ello habría restado al proyecto una de sus utilidades (si bien hemos de reconocer que las referencias a lenguas como el catalán o el gallego hubieran sido muy convenientes). No se descarta, sin embargo, incrementar en el futuro el número de lenguas, incluyendo al menos el portugués, lengua “extranjera” también de nuestro entorno, y lengua materna de numerosos aprendices de E/LE, pero su actual exclusión se debe a otras razones prácticas: la no existencia de una sección de esta lengua dentro de los departamentos filológicos de nuestra universidad (y no poder contar en principio con un especialista nativo).

alcance más restringido. Tales extremos, por lo demás conocidos y que formaban parte de nuestra hipótesis de trabajo, han quedado de manifiesto en una tarea o sondeo previo, consistente en la traducción de setenta frases pronominales a las lenguas en cuestión, que, además de confirmar algunos presupuestos (y matizar otros), nos ha servido para evaluar las propias posibilidades contrastivas y verificar el interés de un proyecto de lingüística aplicada que, sin embargo, puede al menos proporcionar una base empírica para la teoría lingüística o la gramática del español.

1.2. Reproducimos a continuación un índice provisional de la obra prevista, que da una idea de la estructura del proyecto:

LAS ESTRUCTURAS PRONOMINALES EN ESPAÑOL: GUÍA Y ANÁLISIS CONTRASTIVO
(ITALIANO, FRANCÉS, ALEMÁN E INGLÉS)

I

Descripción y análisis contrastivo de las estructuras pronominales en español

1. Las estructuras pronominales en español: clasificación y estudio
 - 1.1. Introducción: concepto y tipos de estructura pronominal. Pasivas reflexivas (e impersonales). Reflexivas (y recíprocas).
 - 1.2. Medias no personales. Medias / pasivas: medio-pasivas (medio-impersonales).
 - 1.3. Medias personales. Medias / reflexivas.
 - 1.4. Estructuras pronominales lexicalizadas. Verbos pronominales y cuasi-pronominales.
2. Análisis contrastivo español-italiano.
3. Análisis contrastivo español-francés.
4. Análisis contrastivo español-alemán.
5. Análisis contrastivo español-inglés.
6. Conclusiones: visión de conjunto.

II

*Diccionario contrastivo de estructuras pronominales en español
(medias, lexicalizadas, con verbo pronominal y cuasi-pronominal)*

Como puede verse, están previstas dos partes: un estudio teórico-descriptivo y comparado y un diccionario de estructuras pronominales con equivalencias semánticas en las lenguas referidas. Ambas partes se complementan: además del análisis contrastivo, el estudio inicial proporciona las directrices y explicaciones gramaticales del diccionario, que viene a ser un apéndice de lo anterior, en la medida que permite una exposición detallada y una consulta directa por parte del lector de casos particulares, dudosos y/o especialmente complejos.

El estudio se inicia con el análisis y clasificación de las estructuras pronominales en español, un amplio primer capítulo que va a servir de esquema y marco de referencia para la comparación, una a una y en sucesivos capítulos, con

cada una de las lenguas consignadas. El español -repiteámoslo- es el punto de partida, la meta y justificación del trabajo y de la labor contrastiva, dados los objetivos didácticos, pero dejamos la puerta abierta a un análisis comparativo global, de alcance más teórico, en el capítulo de conclusiones.

En el diccionario nos proponemos registrar un número suficientemente amplio y representativo de entradas referidas a las construcciones pronominales de mayor complejidad y de las que, en buena medida, sólo puede dar cuenta cabal precisamente un diccionario; ello, como se ha dicho, proporcionando la traducción de las frases con las que se ilustran acepciones y usos, a veces muy variados, como podrá verse en el apartado 3, en el que centraremos esta comunicación-informe, tras pasar una rápida revista mediante ejemplos a los tipos de estructura pronominal que se dan en español.

2. Tipología de estructuras pronominales en español

La clasificación que presentamos obedece a criterios de operatividad según los propósitos didácticos que venimos señalando. Sin renunciar a la exactitud (y, por supuesto, sin falsear los hechos), huimos tanto de experimentos generalizadores, sin duda legítimos en contextos más especializados pero que en éste resultarían inadecuados, cuanto de excesivos refinamientos clasificatorios que abocaran a una casuística inabarcable. La clasificación, pues, se concibe como marco indispensable para el aprendizaje/reconocimiento, claro y preciso, por parte del aprendiz de E/LE de los (principales) usos pronominales de nuestra lengua. Por ello, cabe señalar que el verdadero objetivo de nuestro trabajo lo constituyen las construcciones de tipo medio y las que llamamos lexicalizadas, que son las que presentan las mayores dificultades, de modo que el resto de construcciones pronominales (pasivas, impersonales, reflexivas y recíprocas) aparece en el trabajo (y en su propio marco clasificatorio) fundamentalmente como elemento de contraste. En fin, como ha quedado indicado y por tratarse de una materia bien conocida, no podemos entrar ahora en más explicaciones en torno a la clasificación, y nos vamos a limitar a ilustrar los tipos con ejemplos representativos.

2.1. Impersonales y pasivas reflejas

2.1.1. (1) Se ha citado a todos los testigos.

(2) Aquí no se trabaja en Carnaval.

(3) Se es bueno cuando las cosas van bien.

2.1.2. (1) Se venden coches usados.

(2) Se han enviado varios observadores a la zona del conflicto.

(3) En la Noche de San Juan se queman muebles y objetos viejos.

2.2. Reflexivas y recíprocas

2.2.1. (1) Pedro se considera inteligente.

- (2) Mientras tú te lavas, yo voy haciendo la cama.
- (3) Se repitió una y mil veces que no lo volvería a hacer.
- (4) Me he comprado un traje precioso.

- 2.2.2.** (1) Al final de la ceremonia, como es costumbre, los novios se besaron.
 (2) Luis y Antonio se presentaron el uno al otro (al público).
 (3) Juana y Miguel se presentaron (a sí mismos) el uno al otro.

2.3. Medias no personales

- (1) Este jarrón es muy frágil, se rompe... con mirarlo.
- (2) El jarrón se (me) rompió ayer.
- (3) La casa se quemó.
- (4) Todo se mantiene tal como está.

2.4. Medio-impersonales y medio-pasivas

- 2.4.1.** (1) A las mujeres nunca se las acaba de conocer (Martín Zorraquino 1979:236).
2.4.2. (1) Estos coches se venden muy bien.

2.5. Medias personales

- (1) Me he cansado de oírte decir las mismas cosas.
- (2) No te pongas colorada.
- (3) Andrés se ha hecho ya un hombre.
- (4) Me he quemado al encender el cigarrillo.
- (5) Más vale retirarse a tiempo.

2.6. Lexicalizadas (propiamente dichas, con verbo pronominal y con verbo cuasi-pronominal)⁵

- 2.6.1.** (1) ¿Todavía no te has comido la tortilla?
 (2) Se sabe la vida y milagros de todo el mundo.
 (3) En el fin de semana me he visto cuatro películas y una obra de teatro
 (4) Te has dejado la luz encendida.
 (5) El niño se ha dormido.
 (6) Pedro se fue.

⁵Todas las estructuras de este grupo pueden considerarse “lexicalizadas” en tanto en cuanto la presencia del clítico reflejo incide en el lexema verbal otorgándole un nuevo valor semántico, muy perceptible en el caso de los verbos que llamamos cuasi-pronominales (que pueden serlo también en virtud de un cambio de régimen) y más de matiz en otro tipo de verbos que admiten construcción pronominal (hablamos en este caso de estructura pronominal “propiamente dicha”; y lo hacemos, a falta de mejor denominación, porque otras, como p.e. *aspectual* -a la que nos gustaría recurrir-, no está claro que cubran la amplia gama de valores expresados). En fin, parece claro que los verbos pronominales (*enterarse*) están “pronominalmente” lexicalizados.

- (7) Antonio se cayó.
- 2.6.2. (1) No me arrepiento de nada.
(2) Luisa se abstuvo en la votación.
- 2.6.3 (1) Nos informaremos debidamente.
(2) Él se ocupará de todo.
(3) No me acuerdo de nada.

3. Diccionario contrastivo de estructuras pronominales en español: ejemplo de entrada

Vamos a ejemplificar con una entrada (naturalmente, no en su versión definitiva) cuál y cómo ha de ser la información, en líneas generales, que suministre un diccionario de esta naturaleza. Para ello hemos elegido un verbo de cierta complejidad como es *pasarse*.

PASARSE (Fuente: Cuervo 1886: s.v. *pasar*)

1. Movimiento

1.1. En relación a un punto, superficie, lugar... (+ *por...*): ‘permanencia, +/- continuidad’ (con sujeto de persona)⁶

(1) Juan se ha pasado por Madrid (y nos ha hecho una visita).

Juan è passato per Madrid (e ci ha fatto una visita).

Juan est venu/passé/ à Madrid (et nous a rendu une visite).

Juan ist in Madrid vorbeigekommen (und hat uns einen Besuch gemacht).

Juan has come to Madrid (and paid us a visit).

[Cf. (1a) Juan ha pasado por Madrid (en su camino hacia Córdoba): Juan è passato per Madrid (...)/Juan est passé par Madrid (...)/ Juan ist über Madrid gefahren (...)/ Juan has passed through Madrid (...)]

(2) Hoy doy una fiesta: pásate por casa.

Oggi faccio una festa: vieni/passa/ a casa

Aujourd'hui je fais une fête: viens/passe/ à la maison.

Heute (abend) gebe ich eine Party: komm doch vorbei.

• I have a party today: drop by.

⁶ Cf. *El huracán (# se) ha pasado por Nicaragua*.

⁷ Este tipo de construcción podría considerarse como media (con intransitivación de verbo transitivo: *acercar > acercarse*) si no fuera porque plantea ciertos problemas respecto al tipo de relación que mantiene con la versión transitiva: más parece que la relación semántico-sintáctica se dé entre la transitiva *El director del hotel pasó a Juan a otra habitación* y la ya intransitiva (3a) *Juan pasó...* En el caso de (4a) la versión transitiva es incluso de dudosa aceptabilidad, al menos en sentido causativo: *# Carlos pasó a Luis al enemigo*.

[Cf. (2a) El lechero pasa por casa a las ocho: Il lattaiio passa a casa alle otto/ Le laitier passe à la maison à huit heures/Der Milchmann kommt bei uns zuhause um 8 Uhr vorbei/ Milkman comes by at 8.00.]

1.2. Desplazamiento, cambio (+ (de...) a): ‘cambio estable y voluntario’⁷.

(3) Juan se pasó a otra habitación⁸.

Juan se ne é andato in un'altra stanza.
Juan a changé de chambre.
Juan wechselte in ein anderen Zimmer.
Juan changed to another room.

[Cf. (3a) Juan pasó a otra habitación: Juan é passato in un'altra stanza/ Jean est passé dans une autre pièce/ Juan kam in ein anderen Zimmer/ Juan came into another room.]

(4) Cristina se ha pasado (del Partido Socialista) al Partido Comunista.

Cristina è passata (dal Partito Comunista) al Partito Socialista.
Cristina est passé (du Parti Comuniste) au Parti Socialiste.
Cristina ist (von der Kommunistischen Partei) zur Sozialistischen Partei übergetreten.
Cristina has gone over to the Socialist Party.

[Tb. (4a) Luis se pasó al enemigo: Luis è passato al nemico/ Luis est passé à l'ennemi/ Luis ist zum Feind übergelaufen/ Luis has gone over to the enemy.]

(5) Pásate (pasa) a mi despacho y hacemos juntos el trabajo⁹

Passa nel mio ufficio e facciamo insieme il lavoro.
Viens dans mon bureau et nous ferons le travail ensemble.
Komm in mein Büro und wir machen die Arbeit zusammen.
Come into my office and we'll do the work together.

1.3. Superación de límite (+de): ‘exceso (indebido o involuntario)’

(6) Nos hemos pasado de Madrid¹⁰.

Abbiamo oltrepassato Madrid (per sbaglio).
Nous avons raté Madrid.
Wir sind über Madrid hinausgefahren.
We have gone past Madrid.

⁸ E igualmente, *Juan se pasó a otro grupo, clase, sitio...*

⁹ Es posible *pasa a...* pero más usual en este caso es *pásate a...*, que enfatiza la idea de permanencia, favorecida por el contexto. Ambas apuntan un contenido cercano a ‘entrada, penetración’; sin embargo sólo es posible la forma simple en casos como: -¿Puedo pasar? (*‘passare/entrare; passer/entrer; hereinkommen; to come in’*)
-Pasa / # Pásate.

¹⁰ Esta construcción remite a la no pronominal (poco usual) *Hemos pasado de Madrid* (‘llegado más allá’), que en el sentido de ‘sobrepasar’ se asemeja a la transitiva *Hemos pasado Madrid*. Además, en sentido figurado, y derivadas de la primera están expresiones coloquiales (originariamente argóticas) con *pasar de (alguien o algo) ‘ignorar...’*: *Paso de tus tonterías, paso de tus caprichos... paso de ti.*

1.3.1. Sentido figurado

(7) Bebe demasiado: se pasa de la raya.

Beve troppo: esagera/ eccede.
Il boit trop: il exagère/dépasse les bornes.
Er trinkt zuviel: er geht zuweit.
He drinks too much: he goes too far.

(8) Te has pasado con Ana: le has dicho algunas inconveniencias.

Hai esagerato con Ana: le hai detto delle cose sconvenienti.
Tu as exagéré avec Ana: tu lui as dit des sottises.
Mit Anna bist du zuweit gegangen: du hast ihr ein paar ungehörige Sachen gesagt.
You've gone too far with Ana: you've told her some insolences.

(9) Esta fruta se ha pasado.

Questa frutta è diventata marcia.
Ces fruits se sont gâtés, avariés.
Diese Frucht ist überreif.
This fruit is gone bad.

(10) Ten cuidado, que no se (te) pase el arroz¹¹

Attento/attenta a che non ti si scuocia il riso.
Fais attention à ce que le riz ne soit pas trop cuit.
Pass auf daß dir der Reis nicht verkocht.
Watch out, don't let overcook the rice.

2. Tiempo y sucesos en el tiempo

2.1. Del tránsito a la cesación: 'énfasis en la cesación, matices especiales'¹²

(11) El tiempo se pasa ['el tiempo acaba']

Il tempo finisce/passa.
Le temps se termine.
Die Zeit läuft ab.
Time is up.

[Cf. (11a) El tiempo pasa: Il tempo passa / Le temps passe / Die Zeit vergeht / Times goes by]

(12) Estos últimos años se (me) han pasado volando¹³.

¹¹ En los cuatro casos cabe hablar de construcción con verbo cuasi-pronominal puesto que se da un cambio semántico perceptible que se comprueba además en la inexistencia de la construcción no pronominal con el mismo sentido (p.e., *Juan pasó de la raya* se refiere al hecho de rebasar físicamente una raya real). Por lo demás, a la expresión (7) parecen remitir (8) y similares (*No te pases, Te has pasa(d)o un pelín*), muy usuales en la lengua hablada; así como (9) y (10), si bien la afinidad semántica es menor. Hay que hacer notar, en fin, que el común denominador de las tres últimas es la ausencia de complemento preposicional.

¹² Normalmente *tiempo* significa en estos casos 'plazo, espacio determinado de tiempo'. Con indeterminación no es posible la construcción pronominal: (**Se*) *pasó tiempo*.

¹³ Es también posible, aunque menos frecuente y expresivo, *Estos últimos años han pasado volando*. Podrían aducirse muchos ejemplos similares en que la distinción sólo puede explicarse en

Questi ultimi anni (mi) son passati in un volo.
Ces dernières années se sont passées très rapidement.
Diese letzten Jahre sind (für mich) wie im Flug vergangen.
These last years have flown away.

[Cf. (12a) (#Se) pasaron los años... [p.e., en narraciones]: Son passati gli anni... / Les années sont passées... / Die Jahre vergingen... / The years went by...; (12b) Los años no (*se) pasan por ti: Gli anni per te/in te/ non passano / Tu es toujours jeun(e) / Die Jahre scheinen spurlos an dir vorüberzugehen / You don't seem to be getting any older]

(13) El examen (convocatoria, fecha) se (nos) ha pasado ['inadvertidamente'].

L'esame ci è sfuggito.
[La date d']examen est passée.
Wir haben das Examen verpaßt.
We have missed the exam.

2.2. Usos transitivos

2.2.1. O.D. de evento temporal o suceso durativo + gerundio o compl. de lugar o modo

(14) Este chico se pasa el tiempo leyendo ['está leyendo todo el tiempo']

Questo ragazzo sta tutto il tempo a leggere.
Ce garçon lit tout le temps.
Dieser Junge verbringt die ganze Zeit mit Lesen.
This boy is always reading.

[Cf (14a) Este chico pasa el tiempo leyendo [p.e., 'emplea el tiempo (libre) leyendo']]: Questo ragazzo passa il tempo a leggere / Ce garçon passe son temps à lire / Dieser Junge verbringt die Zeit mit Lesen / This boy spends (all) his time reading]¹⁴

(15) Se pasó el examen mirando al techo.

E' stato a guardare il soffitto durante tutto l'esame.
Il a passé tout l'examen à rêvâsser.
Er hat das Examen damit zugebracht, zur Decke zu schauen.
He spent the whole exam looking at the ceiling.

[Cf (15a) #Pasó el examen mirando al techo; (15 b) (#Nos) hemos pasado una temporada en el campo: Abbiamo passato un periodo in campagna / Nous avons passé un certain temps à la campagne / Wir haben eine Zeit auf dem Land verbracht / We have spent some time in the countryside]

términos de 'objetividad/subjetividad', '-/+ expresividad'... (y en que el contexto puede favorecer -no determinar- una opción u otra): *Han pasado las vacaciones / Se han pasado las vacaciones* (¡qué pena!). Por otra parte, hay que señalar que con algunos sintagmas de este tipo pueden darse construcciones transitivas (con el significado de 'superar'): ¡Buena... *ya hemos pasado el invierno!*

¹⁴ Quizá pueda percibirse mejor la diferencia con estas dos frases: *Hemos pasado la noche en la carretera* (que puede significar 'hemos pernoctado -dormido- en (un hotel de) la carretera') / *Nos hemos pasado la noche en la carretera* (con el significado posible 'hemos conducido durante toda la noche').

2.2.1.1. *Pasarse bien/mal + SN temporal

(16) El niño (*se) pasó bien/mal la noche.

(17) María (*se) pasó bien/mal el día.

2.2.1.2. Caso especial

(18) Se pasó el día lloviendo¹⁵.

E' stato tutto il giorno a piovere.

Il a plu toute la journée.

Es hat den ganzen Tag (pausenlos) geregnet.

It rained for the whole day.

2.2.2. Pasar(se)lo bien/mal

(19) Pedro (se) lo pasó muy bien en la fiesta¹⁶.

Pedro si è divertito molto alla festa.

Pedro s'est bien amusé à la fête.

Pedro hat sich auf dem Fest gut unterhalten (er hat viel Spaß gehabt).

Pedro enjoyed the party (He enjoyed himself at the party).

(20) Pedro se lo pasó mal en la corrida de toros ['se aburrió']

Pedro si è annoiato alla corrida.

Pedro ne s'est pas bien amusé à la corrida.

Pedro hat sich beim Stierkampf nicht gut unterhalten.

Pedro was bored by the bullfight.

[Cf. (20a) Pedro lo pasó mal en la corrida de toros pues no soporta ver sufrir a los animales: Pedro è stato male/ha sofferto/ alla corrida, poiché non sopporta di veder soffrire gli animali / Pedro a passé un mauvais moment pendant la corrida car il ne suporte pas de voir souffrir les animaux / Pedro hat den Stierkampf nicht gut zugebracht, weil er es nicht aushält, Tiere leiden zu sehen / Pedro had a bad time of the bullfight because he couldn't stand watching the animals suffer].

¹⁵ Construcción impersonal de verbo meteorológico del tipo *llovió, estuvo lloviendo... durante todo el día*, lo que apunta a la semiauxiliarización de *se + pasar* en casos como éstos.

¹⁶ La construcción pronominal y la simple son intercambiables, si bien la primera -como sucede en tantas ocasiones- parece indicar cierta "subjetividad", una mayor internalización del proceso con respecto al sujeto experimentante. No obstante, en este caso, la mayor coloquialidad (y frecuencia) del uso pronominal puede favorecer un sentido de 'diversión ligera, cotidiana... propia de una simple fiesta' frente a una 'diversión más "consistente"' que podría indicar la forma no pronominal. Nótese, sin embargo, que con la negación las cosas cambian: no es lo mismo *no pasarlo bien* que *no pasárselo bien*; cf. (20) y (20a).

2.2.3. (Poder) + pasar(se) + sin...¹⁷ [‘subsistir, seguir, estar’]

(21) No puedo pasarme sin ti.

Non posso stare senza di te.

Je ne peux (pas) me passer de toi.

Ich kann ohne dich nicht leben/Ich komme ohne dich nicht zurecht.

I can't live without you.

(22) Puedo pasarme sin fumar.

Posso stare senza fumare.

Je peux rester sans fumer.

Ich kann (durchaus) aufs Rauchen verzichten.

I can't go without smoking.

2.3. Sucesos durativos (en const. intrans.): ‘énfasis en la cesación’

2.3.1. (23) El hambre (la sed/ el dolor/el amor...) se pasa¹⁸.

La fame si supera.

La faim se termine/passe.

Der Hunger geht vorbei/vorüber.

Hunger finishes.

[Cf (23a) El hambre (la sed/el dolor/ el amor...) pasan: La fame passa / La faim passe / Der Hunger geht vorüber / Hunger goes away; también (23b) El peligro(la tormenta/ la crisis económica...)se pasa]

2.3.2. Con incremento clítico: *me, te, le*, etc.

Las estructuras como las de (23), así como algunas otras que se han señalado con anterioridad se presentan con frecuencia con incremento clítico:

(24) Se me ha pasado el hambre (el dolor de cabeza/la sed...)

Mi è passata la fame.

Je n'ai plus faim.

Ich habe keinen Hunger mehr.

I'm not hunger anymore.

El incremento es, sin embargo, inusual en casos como los de (23b):

(25) El peligro se (#me) ha pasado.

Y es agramatical si la construcción es no pronominal:

(26) El hambre (*nos) ha pasado.

¹⁷ Normalmente en perífrasis con *poder*, se trata en rigor de usos intransitivos con preferencia por la construcción pronominal. Se incluyen, sin embargo, dentro de este apartado porque parecen remitir a otras con complemento directo de tipo temporal: *puedo pasar(me) sin* < *puedo pasar mi vida (tiempo) sin*.

¹⁸ No pueden relacionarse estas estructuras con otras del tipo (transitivo) *Juan pasa hambre*, donde el verbo *pasar* viene a ser algo así como ‘sufrir’.

3. Actividad mental

3.1. 'Pensar, tener en mente, ocurrírsele algo a alguien'

(27) Lo de salir esta noche... no quiero que se te pase por la imaginación¹⁹

Uscire stasera... non voglio che ti passi per l'immaginazione.

Quant à sortir ce soir... je ne veux pas que ça te passe par la tête.

Komm bloß nicht auf dem Gedanken, heute nacht auszugehen.

About going out tonight, don't even dream about it.

3.2. 'Olvidar'

(28) Se me ha pasado regar las plantas.

Mi son dimenticato di innaffiare le piante.

J'ai oublié d'arroser les plantes.

Ich habe es versäumt, die Pflanzen zu gießen.

I forgot about watering the plants.

Referencias bibliográficas

R.J. Cuervo (1886): *Diccionario de construcción y régimen de la lengua castellana* (continuado y editado por el Instituto Caro y Cuervo), Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 1994.

Heredia, J.R. (1999): "Sobre construcciones pronominales 'medias' en español", T. Jiménez Juliá et al. (eds.), *Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*, Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

Heredia, J.R. (en prensa): "Las estructuras pronominales lexicalizadas. Presupuestos para su análisis", *Actas del X Congreso Internacional de ASELE*, Cádiz: Universidad de Cádiz.

Martín Zorraquino, M^aA.(1979): *Las construcciones pronominales en español. Paradigma y desviaciones*, Madrid: Gredos.

¹⁹Los usos que consideramos dentro de este epígrafe de *actividad mental* pueden asimilarse a los de *movimiento*, aunque sin duda muy específico. En cuanto a la frase de (29), lo cierto es que puede considerarse casi como una frase hecha (con muy pocas alternativas en cuanto al sustantivo del complemento preposicional) cuyo patrón exigiría la forma pronominal y en buena medida el clítico personal. No obstante pueden darse construcciones relacionadas que no son pronominales. Así, p.e., la expresión (culto) *Pasaron por mi mente mil pensamientos*.

Nota sobre ambigüedad estructural y redundancia en sintaxis

Carlos Hernández Sacristán (Universitat de València)

0. Una presentación común del tema de la ambigüedad estructural en sintaxis plantea como un objetivo central, si no único, del análisis sintáctico la propuesta de un mecanismo formal por medio del cual resolverla. La resolución de una ambigüedad, lo que equivale en otros términos a su eliminación, parece ser, en efecto, el objeto central de su “explicación”, al menos dentro de la tradición de la lingüística formal desde Chomsky (1965). No faltan, por supuesto, apuntes en los que se observa que desde la perspectiva del hablante, y para un uso comunicativo concreto, la resolución de una ambigüedad puede ser innecesaria. Valgan en este sentido las palabras de Hernanz y Brucart (1987: 167):

“Para finalizar con lo referente a la ambigüedad a que pueden dar lugar los complementos del nombre, conviene señalar que, en ciertas ocasiones, pese a existir la posibilidad de otorgar un doble análisis al SN, las dos lecturas resultantes son lógicamente equivalentes, por lo que el hablante no precisa deslindarlas nítidamente”.

Y citan al respecto una oración como:

“El certificado de la boda de Luis”,

estructura sintáctica para la que cabe agrupar *el certificado de la boda* en un caso y *de la boda de Luis* en otro, siendo a los efectos comunicativos indiferente el tipo de agrupación que se proponga. Ciertamente, como los autores referidos aprecian, se trataría de una situación ocasional, ya que la resolución de este tipo de ambigüedad podría ser necesaria en otros contextos. La propia ubicación marginal de esta observación (hecho que queda tipográficamente reflejado) nos da a entender que el fenómeno de la indiferencia entre dos posibles análisis representaría una situación límite, relativamente anecdótica, que no debe afectar en mucho a nuestras consideraciones generales sobre el tema de la ambigüedad estructural en sintaxis.

No es ningún exceso de meticulosidad el que nos puede conducir a leer con lupa estas apreciaciones supuestamente marginales que aparecen en estudios por otras muchas razones también notables (lo es sin duda el trabajo al que acabamos de aludir). Es algo de sobra conocido para el investigador que las notas al margen

en trabajos precedentes pueden transformarse, y se han transformado de hecho muchas veces, en objetos centrales de estudio. Lo que tal vez no se ha pensado es que la lectura de los márgenes (notas a pie de página, consideraciones anecdóticas, observaciones e incluso tesis secundarias, etc.) podría elevarse a la categoría de principio metódico.

1. Asumiendo de alguna forma dicho principio, y por lo que se refiere al tema que nos ocupa, lo que pretendemos en breves líneas es defender la hipótesis de que la falta de resolución para determinados fenómenos de ambigüedad sintáctica no es tan solo algo ocasionalmente “soportable” para el sistema lingüístico, sino algo con lo que siempre es necesario contar en mayor o menor medida. Desde la perspectiva del hablante-oyente serían también mucho más frecuentes de lo que cabe inicialmente suponer, situaciones en las que una actividad comunicativa resulta compatible con un alto grado de indeterminación en las relaciones sintácticas. Cualquier intento de análisis de un texto coloquial puede ser revelador de lo que afirmamos. Así lo ve al menos López García (1998:20-21), cuando afirma:

“Considérese el siguiente texto: *ayer, mi tío, el de parte de mi madre, Enrique, va y, no te creas, es generoso, va y nos regala unos vales de esos para el cine, que echan una de Sharon Stone*. Es evidente que no resulta posible efectuar en esta secuencia particiones lineales dotadas de contenido funcional: el análisis sólo llega a reconocer aspectos. Pero, aun así, subsisten numerosas incertidumbres que la estructura deja sin resolver, porque no se trata de homonimias estructurales (es decir, de análisis alternativos que conducen a sentidos distintos), sino de análisis semánticamente indecidibles”

Nuestro interés, con todo, no es centrar ahora la discusión en el carácter indecidible de muchas relaciones funcionales que caracterizarían a un sintaxis coloquial, sino señalar cómo este carácter indecidible se nos puede (e incluso debe) manifestar en las estructuras sintácticas que podríamos denominar canónicas. Lo que comúnmente se entiende por un modelo de análisis sintáctico es un procedimiento que nos permite asignar posiciones estructurales o funcionales a determinadas unidades, o átomos del referido análisis. Este supuesto conduce fácilmente a lo que teóricos de la ciencia denominan reificación, esto es, confusión en la práctica de modelo y entidad modelizada. Evitar este proceso de reificación nos exige entender todo modelo como procedimiento que nos permite, a lo sumo, fijar puntos límite entre los que las manifestaciones empíricas de un objeto se mueven, y no como procedimiento que identifica de hecho la posición real de un objeto dado. Para el análisis sintáctico esta característica liminar, que exige su fundamentación empírica, resulta tanto más necesaria desde el momento en que el valor de determinadas unidades o estructuras sintácticas solo cabe explicarlo a partir de la naturaleza transicional de las mismas, lo que equivale a hablar de su ambigüedad irreductible.

2. La indeterminación a que nos referimos, que sería consustancial a las unidades y estructuras lingüísticas, debería diferenciarse de lo que la lingüística cognitiva considera “infraespecificación”. Para Fauconnier (1997) -y otros muchos autores en esta órbita- la expresiones lingüísticas -y en particular las construcciones sintácticas- constituyen instrucciones o pautas que contribuyen tan solo parcialmente al diseño de espacios cognitivos gracias a los cuales interpretamos el sentido de nuestros enunciados. Desde este punto de vista, cabe decir que una construcción sintáctica “infraespecifica”, esto es, no puede nunca especificar plenamente el espacio o espacios cognitivos que se le asocian. Estos últimos se terminan de configurar con la intervención de factores varios de naturaleza pragmática y, por esta razón, sucedería que “a given sentence does not have a fixed set of readings; rather, it has a *generative potential* for producing a set of interpretations with respect to any discourse mental-space configuration” (Fauconnier 1997: 58-59). Pero, pese a lo así formulado, este potencial generador de sentidos no se atribuye en la práctica al propio lenguaje, sino más bien a los espacios cognitivos que el lenguaje suscita. De ahí que el autor referido crea necesario afirmar también lo siguiente:

“The space-building *instructions* associated with particular grammatical constructions are unique. (...) But the effects of such instructions may be widely different, depending on the configuration they operate on when they come into the discourse (Fauconnier 1997: 65).”

De esta forma, la ambigüedad asociada a ese potencial generador de sentidos es algo que el lenguaje no contiene en sí mismo, sino que se sobreañade “desde fuera” a la expresión, que se considera como tal unívoca. La indeterminación de unidades o estructuras sintácticas a la que aquí nos referimos es algo que pertenece a las mismas de forma intrínseca, sin que para explicarla sea preciso apelar al nivel pragmático o contextual, esto es, sin la necesidad de apelar a otro espacio cognitivo que no sea el que las propias unidades o estructuras sintácticas nos ofrecen. Este es quizá el paso que la lingüística cognitiva no ha terminado de dar: considerar al lenguaje, en tanto que objeto dado a nuestra percepción, como el espacio cognitivo de base donde debería centrarse el análisis lingüístico. Admitido el carácter de espacio cognitivo para el propio lenguaje se entenderá también que el potencial generador de sentidos le pueda pertenecer de manera intrínseca.

3. Pero convendrá ejemplificar de alguna forma lo que se acaba de afirmar en términos genéricos. Nos referiremos en lo que sigue a tres situaciones donde el carácter en último término indecible del análisis sintáctico es revelador de un espacio de ambigüedad intrínseco a unidades o estructuras sintácticas. Diremos con suma brevedad algo sobre conjunciones, inserción funcional de adverbios y construcciones reflejas.

3.1. Una conjunción nos permite ilustrar el caso de una entidad radicalmente ambigua por lo que a su posición estructural se refiere. Una estructura coordinada del tipo:

p y q Juan y María

puede ser interpretada bien como función de conexión entre dos términos inicialmente dados: p, q / Juan, María; bien como función de adición a un término inicialmente dado p / Juan, de otro nuevo q / María. Si la conjunción copulativa se entiende como functor de conexión, su posición estructural deberá presidir el conjunto de la construcción; si se entiende, por contra, como functor de adición, su posición estructural se encontrará más próxima al segmento adicionado. Pues bien, lo que queremos defender aquí es la idea de que la naturaleza de una conjunción copulativa estriba no tanto en en ser una u otra cosa, sino la de moverse en un espacio cuyos límites son functor de conexión y functor de adición. Una conjunción copulativa dejaría de serlo no ya solo en el supuesto de que estos límites fueran rebasados, sino sencillamente cuando alguno de los límites fuera alcanzado dejando al otro sin valor definitorio. Esto es, la conjunción copulativa, en tanto que objeto empírico de una lengua natural, no puede ser entendida sólo como functor de conexión, ni sólo como functor de adición. Para evitar malentendidos conviene hacer una precisión en este punto. Que determinadas circunstancias propicien la aproximación a uno de los límites no equivale a que dicho límite identifique propiamente la posición estructural de un elemento, aunque pueda ser convencionalmente usada para ello. Lo que afirmamos para la conjunción copulativa cabría en general extenderlo a todo conector en el sentido más genérico que a este término quepa atribuir.

3.2. Determinadas funciones oracionales ejemplifican también a la perfección situaciones de ambigüedad irreductible por lo que a su posición estructural se refiere. Este sería el caso de una función aditamento, entendida aquí como función genérica o abstracta, en un sentido parecido al considerado por Gutiérrez Ordóñez (1997: 97-98). Lo que cabría considerar sustancial para un aditamento -y valga aquí la paradoja- es admitir dos tipos de análisis: uno que lo situaría como expansión de un predicado, otro como caracterizador del marco en cuyo interior se define una escena oracional o caracterizador de la conexión entre sujeto y predicado. Son bien conocidas las dificultades con que nos podemos encontrar a la hora de decidirnos por uno u otro tipo de análisis. Determinados factores contextuales, léxicos o pragmáticos, pueden inclinar más o menos la balanza en uno u otro sentido, pero no acabaremos de resolver en último término esa suerte de paradoja evangélica según la cual “los últimos serán los primeros”. Piénsese en el carácter focal que desde un punto de vista perceptivo adquiere siempre el “último de la lista”. La ambigüedad asociada a la posición funcional del aditamento solo puede entenderse, ciertamente, cuando consideramos a la estructura sintáctica como un

objeto dado a nuestra percepción en el sentido -más exacto- de constituido fenomenológicamente por un proceso perceptivo (Cf. López García 1989, Hernández Sacristán 1992).

3.3. Si existe un ejemplo claro de potencial generador de sentidos que radica en una construcción sintáctica, este no sería otro que el asociado a la construcción refleja. Una explicación común del desarrollo histórico de los diferentes sentidos asociados a esta construcción sintáctica en español, que van desde el reflejo propio al impersonal reflejo, centra su atención en los diferentes contextos léxicos, morfológicos, pragmáticos como factores explicativos tanto de las situaciones de ambigüedad, como de la emergencia de los diferentes tipos y subtipos de construcción refleja. Sin negar en absoluto la importancia de los referidos factores, queremos destacar aquí el hecho de que toda construcción refleja contiene *per se*, esto es, en tanto que construcción sintáctica, un espacio de indeterminación funcional donde se expresaría un potencial generador de sentidos que diferentes circunstancias pueden actualizar. Lo que en principio puede resultar más sorprendente es que una partícula refleja, destinada a la expresión de una función oracional objeto, llegue a servir también en la práctica para la expresión de un sujeto indeterminado. Aparentemente el recorrido que lleva de un extremo (reflejo propio) al otro (impersonal reflejo) puede parecer intrincado y largo. Pero en realidad no lo es tanto. Obsérvese de momento en las etapas finales del mencionado recorrido cómo la asignación de funciones de sujeto u objeto se torna algo indecible para expresiones del tipo:

se vende la casa

Encontramos aquí un tipo de ambigüedad que ningún tipo de contexto puede resolver plenamente. Sucede, en efecto, que si bien determinadas circunstancias propician el sentido pasivo reflejo y otras el impersonal reflejo, la toma de decisión en términos exclusivos por uno u otro tipo de análisis es antes la exigencia propia de un modelo formal no compatible con este tipo de situaciones que un requerimiento real desde el punto de vista comunicativo. La construcción refleja genera así situaciones en las que la identificación de posiciones funcionales tan significativas como pueden parecer las de sujeto y objeto resulta en la práctica una cuestión indecible. Pero esta capacidad no debe entenderse como algo sobrevenido a una construcción sintáctica sometida a determinados efectos contextuales, sino como algo que pertenece a la misma desde lo que cabría considerar en términos lógicos su origen.

En efecto, el tipo de indeterminación al que nos referimos se encontraría ya de alguna forma presente en la construcción refleja propia. De momento conviene observar que la construcción refleja nos permite establecer identidad referencial entre dos argumentos oracionales, pero con una notable restricción, el hecho de que uno de estos argumentos representa siempre a la función sujeto. Se entiende,

en este sentido, que la partícula refleja adquiera ya de entrada en la reflexividad propia un doble sentido. Representa por una parte a un argumento objeto correferencial con el sujeto, pero puede considerarse también como elemento caracterizador de la relación del sujeto con el predicado, esto es como un tipo de voz. Aunque en la construcción refleja propia el valor argumental de la partícula refleja pueda parecer claro, esto no excluye su función como elemento caracterizador de la relación del sujeto con el predicado. No existe forma lógicamente posible de presentar en términos unívocos este doble papel que la partícula refleja cumple y que exigiría para la misma a un tiempo posiciones estructurales diferentes. La considerada reflexividad impropia no hace sino destacar valores diatéticos ya virtualmente contenidos en la reflexividad propia. De hecho, si esta última careciera de sentido diatético sería imposible explicar la restricción anteriormente comentada según la cual la correferencialidad implica necesariamente al sujeto, restricción que cabría complementar con otra, el hecho de que solo existe una posible construcción refleja por oración. Pese a que pueda parecer contraintuitivo, en una construcción refleja lo diatético precedería a lo correferencial en el sentido al menos de que lo primero determina el alcance de lo segundo.

Pero afinando aún más nuestro análisis, descubrimos que la propia relación correferencial entre dos argumentos que la reflexividad expresaría, constituye un espacio de indeterminación irresoluble, si no en términos lógicos, sí en términos perceptivos. Expresar que la referencia de un sujeto (algo que pensamos inicialmente como sujeto) es idéntica a la referencia de un objeto, es afirmar a un tiempo -aunque pueda parecer trivial- que la referencia de un objeto (algo que pensamos inicialmente como objeto) es idéntica a la de un sujeto. Pero grullada lógica, pero en definitiva dos lecturas posibles de una relación de identidad de las que el lenguaje saca partido, y que hacen indecible de momento la cuestión de cómo asignar papeles temáticos (agente, paciente) a las funciones sujeto y objeto correferenciales. En esta situación, el agente será siempre un paciente virtual y el paciente un agente virtual. Esta ambigüedad intrínseca en la asignación de papeles temáticos acaba entreverando de tal forma a las propias funciones oracionales sujeto y objeto, que pueden llegar a ser intercambiables. En la construcción conocida como impersonal refleja resulta ciertamente curioso afirmar que una forma pronominal, originaria expresión de objeto reflejo, tras perder su valor argumental y habilitarse como marca diatética, acaba ahora recuperando valor argumental pero para dar expresión en este caso a la función de sujeto. La historia es en apariencia paradójica. Pero la paradoja no es tal, si entendemos que ya en la reflexividad propia la partícula refleja se encuentra específicamente asociada a la esfera del sujeto, que virtualmente es -de alguna forma- también sujeto, como virtualmente es también, según se ha dicho, marca diatética. Todos estos valores y las posiciones estructurales asociadas a los mismos se encuentran siempre presentes para todo tipo de construcción refleja, aunque con diferentes grados de prevalencia perceptiva. Lo que en ningún caso cabe son asignaciones unívocas y exclusivas de valor y posición estructural para una partícula refleja.

4. Los ejemplos mencionados sirven para ilustrar una situación que previsiblemente debe generalizarse para toda categoría y construcción sintáctica. En este sentido cabe decir que el mejor análisis sintáctico no vendría representado normalmente por un grafo único, sino por un complejo de grafos en relaciones de dominancia perceptiva. Este complejo de grafos (al menos un par) nos permite fijar los límites o cotas entre los que nuestros objetos, las categorías sintácticas se mueven, sin que la identificación precisa y unívoca de su posición estructural sea posible ni, previsiblemente, necesaria. Se dirá que de esta forma atentamos tal vez al principio de simplicidad y economía de análisis. Pero nadie negará que este principio debería subordinarse al principio de empirismo y que, en cualquier caso, las contradicciones entre ambos serán siempre más aparentes que reales. Evitar el efecto reificador ateniéndonos al principio de empirismo se traducirá, antes o después, en mayor simplicidad y economía explicativa.

Describir una oración con un complejo de grafos se dirá también que nos obliga a marcar de forma redundante la posición funcional de las categorías sintácticas. Pero aquí cabría afirmar lo mismo que en fonología, donde la selección de rasgos fónicos pertinentes en la descripción de un fonema no debería excluir consideraciones relativas a rasgos fónicos asociados de forma redundante a los pertinentes. En muchas ocasiones el rasgo supuestamente redundante puede cobrar capacidad distintiva, e incluso para determinados pares de rasgos puede resultar indecible cuál de los miembros del par resulta distintivo y cuál redundante. El fenómeno de la redundancia en sistemas lingüísticos admite una doble lectura: presenta un efecto protector respecto al ruido ambiental, pero al mismo tiempo hace más adaptable el sistema a los requerimientos del entorno o, dicho en otros términos, sirve al sistema como mecanismo de adaptabilidad a los fenómenos del discurso. En este mismo sentido, la ambigüedad constitutiva de las estructuras sintácticas lejos de suponer una especie de hipoteca o disfunción del sistema lingüístico, representa el potencial adaptativo del mismo y, por ello justamente, su verdadera capacidad funcional.

Referencias bibliográficas

- Chomsky, N. (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Fauconnier, G. (1997): *Mappings in Thought and Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1997): *Principios de sintaxis funcional*, Madrid: Arco/Libros.
- Hernández Sacristán, C. (1992): *A Phenomenological Approach to Syntax. The Propositional Frame*, Lynx Annexa 3, València: Universitat de València.

- Hernanz, M. Ll., Brucart, J. M. (1987): *La sintaxis. I. Principios teóricos. La oración simple*, Barcelona: Editorial Crítica.
- López García, A. (1989): *Fundamentos de Lingüística Perceptiva*, Madrid: Gredos.
- López García, A. (1998): *Gramática del Español. III. Las Partes de la Oración*, Madrid: Arco/Libros.

La publicidad gráfica española de principios de siglo

José Miguel Hernández Terrés (Universidad de Murcia)

0. Introducción

El tema que pretendo introducir se refiere a los orígenes inmediatos de la publicidad. Son escasos los estudios históricos sobre la publicidad, pero los especialistas suelen resolver la cuestión con estas breves referencias:

- La publicidad emerge y se consolida fundamentalmente en el siglo XIX.
- Su nacimiento y rápido desarrollo están vinculados a la evolución económica de la revolución industrial, en la que, además, se desarrollan y perfeccionan los medios de comunicación.

- Pronto ésta desencadena las ansias de consumo, lo que, a su vez, propicia el aumento de la producción y el nacimiento de la competencia.

- Este caldo de cultivo favorece, además, que los ciudadanos se conviertan no sólo en consumidores voraces de todo lo publicitado, sino también en devoradores de la publicidad misma; con lo que ésta crece, y crece en una especie de progresión geométrica infinita en todos los medios de comunicación.¹

Pero, ¿cómo era la publicidad, esta publicidad, en sus orígenes, hace un siglo? ¿Cómo se inició esta tradición textual que hoy nos resulta omnipresente y envolvente? Para acercarnos a estas cuestiones, hemos elaborado un corpus de textos publicitarios procedente de revistas de la época que va desde 1890 a 1915, aproximadamente. Dicho corpus está formado por más de 500 anuncios procedentes en su mayor parte de dos revistas importantes y de difusión nacional: *La Ilustración Española y Americana* y *La Ilustración Artística*. Mi análisis del corpus se plantea las siguientes cuestiones: ¿Qué es lo que se anunciaba hace cien años?, ¿cómo se anunciaba?, ¿cuáles eran los recursos retórico-lingüísticos específicos en esta publicidad?

¹ “El mensaje publicitario –en el sentido en el que hoy lo entendemos- emerge como fenómeno específico del siglo XIX, paralelamente a la evolución del sistema de producción capitalista” (Sánchez Corral 1997:23) Sobre los orígenes más remotos de la publicidad, véase el interesante artículo de Flores Santamaría “La corona de la hiedra” (Flores 1989: 39-55)

1. ¿Qué se anuncia?

En la época que nos ocupa, -los años que preceden y siguen a la fecha insigne del 98-, la temática publicitaria que aparece de forma más insistente en revistas y periódicos es la de la *belleza femenina*: perfumes, tónicos, polvos, cremas para el pelo, jabones constituyen el 50% de lo publicitado. Le sigue en segunda posición con un 23'68% la publicidad de *medicamentos*, ungüentos y todo lo referente a la salud. Un 15% se destina a *máquinas*: bombas, maquinas de coser, etc., y el 10% restante lo constituyen elementos variados y aislados: pianos, libros, la propia publicidad de la revista. Así, vemos que la preocupación por la belleza y el estado de salud en general era lo más destacado del momento, yendo dicha preocupación destinada exclusivamente a la mujer, y más concretamente a la mujer burguesa que leería con suma atención páginas completas de anuncios en busca de la última novedad de perfumes importados de París, o del mejor jarabe para la anemia de sus hijos procedente de afamadas farmacias londinenses.

1.1. Los productos de belleza femenina

Desde el punto de vista de las supuestas finalidades y utilidades estos productos (no sus cualidades) son prácticamente idénticos a los actuales:

- Para el cabello ahí tenemos a una anónima Claudia Schiffer del momento (fig. 1) por supuesto sólo después de haber usado *Royal Windsor*.

-Perfumes y productos de tocador con exóticos y sugerentes nombres: *Jabón de los Príncipes del Congo* (fig. 2), *Melati de China* (fig. 3), *Polvos de Candor* (fig. 4), *Kananga de Japón* (fig. 5), *Leche antefélica* (fig. 6) que “pura o mezclada con agua disipa pecas, lentejas, tez asoleada, sarpullidos, tez barrosa, arrugas precoces, eflorescencias y rojeces, además de poner y conservar el cutis limpio y terso”, *Vinagre de tocador* de *Jean Vincent Bully* (fig. 7), *Leche Ylang Ylang de Manila* (fig. 8).

Ya hay marcas que ostentan las famosas “líneas específicas de cuidados” o gamas de productos. El citado *Kananga de Japón* es en realidad una marca que tiene *Agua de Kananga*, *Extracto de Kananga*: “nuevo y delicioso perfume adoptado por la sociedad elegante”, *Aceite de Kananga*, *Jabón de Kananga*, *Polvos de Kananga*, que blanquea la tez, la preserva del asoleo causado por el sol o el viento, y dan al cutis el blanco mate tan buscado por las parisienses”, y *Leche de Kananga*. La lista sería interminable.

El eterno problema de la depilación femenina ya encontró una solución “definitiva” en la época: los *Polvos cosméticos de Franch* (fig. 9) quitan el vello y el pelo de raíz sin ningún tipo de irritación; y lo mismo consigue el *Depilatorio imperial Padró* (fig. 10.)

Aunque el arquetipo de la belleza femenina las aconsejaba rellenitas, ya comienzan los productos adelgazantes: las *Píldoras de Reducción de Marienbad* (fig. 11), o el *Estético Universal* de P. Ramón (fig. 12), que pondera sus cualidades de la siguiente forma:

“Es tan feo en las señoras el vientre abultado o caído, desfavorece tanto que el invento P. Ramón ‘Estético Universal’ se hace indispensable para casi todas, pues tanto en lo higiénico, preservativo y curativo como en lo de conservar las buenas formas, soltura y elegancia, es una prenda incomparable: ha obtenido dictámenes muy laudatorios de varias Reales Academias, está toda ella confeccionada con seda especial, se abrocha como un guante y la adoptan todas las señoras de buen tono así nacionales como extranjeras; también la usan los caballeros obesos y los que sufren afecciones gastro-intestinales”.

La publicidad del momento pone, pues, al alcance de la mujer un amplísimo espectro de productos, de forma que pueda aparecer en sus reuniones sociales, sesiones de teatro y ópera, “comme il faut”, que es como manda París. Lo cierto es que a estas alturas ha empezado la guerra de los perfumes y cosméticos de forma despiadada, imponiendo esta guerra comercial un prototipo de belleza femenina: la mujer bella aparte de estar entredita en carnes, aunque con ciertos límites que se encarga de corregir el corsé y el reductor abdominal, debía tener un cutis de japonesa que lograba con los polvos *Kananga*, importados del Japón, una cabellera envidiable que le aseguraba un éxito inmenso, según el regenerador *Royal Windsor*, y era todo un deber ir perfumada elegantemente con *Ylang-Ylang de la China* o perfumar su pañuelo con una *Brisa de violetas*.

1.2. Productos medicinales

El otro gran tema de publicidad imperante en la época se refiere a los productos medicinales. Las promesas de salud quedan configuradas en esta época como una auténtica obsesión publicitaria, hasta el punto de competir en algunas publicaciones en cantidad y frecuencia de aparición con los mismos productos de belleza femenina. Es frecuente que los productos se anuncien como beneficiosos para cualquier mal; y en este sentido es especialmente valiosa *La Revalente Árábica* (fig. 13), que tiene los siguientes poderes: “cura las digestiones laboriosas (dispepsias), gastritis, acedías, disentería, pituitas, náuseas, fiebres, diarrea, cólicos, tos, diabétis (sic), debilidad, todos los desordenes del pecho, bronquios, vejiga, hígado, riñones y sangre.- 50 años de buen éxito, renovando las constituciones más agotadas por la vejez, el trabajo o los excesos. Es también el mejor alimento para criar a los niños”. Los mismos efectos tiene el *Agua de Léchelle* (fig.14), o las no menos eficaces *Píldoras restauradoras Formiguera* (fig. 15)

Pero pronto empieza la especialización, y como ahora, en primavera, son siempre necesarios los reconstituyentes, pues el estrés hace estragos, y toda casa ha de estar bien provista de alguno de estos productos:

- *Vino Aroud* (fig. 16), “el más poderoso regenerador prescrito por los médicos, Este vino, con base de vino generoso de Andalucía, preparado con jugo de carne y las cortezas más ricas de quina, en virtud de su asociación con el hierro es un auxiliar precioso en los casos de: clorosis, anemia profunda, menstruaciones dolorosas, calenturas de las colonias, malarias, etc.”

- Jarabe antiflogístico de *Briant* (fig. 17)

- Fosfatina (fig. 18)

- *Vino Defresne* (fig. 19)

- Píldoras tónico-genitales del Dr. Morales (fig. 20), que curan la impotencia, debilidad, espermatorrea y esterilidad, que valen 7,50 ptas. y van por correo.

- Y sobre todo carne líquida, mucha carne líquida, como la del Dr. García Valdés (fig. 21)

Otro grupo de anuncios se refiere a productos que alivian o curan las afecciones bronquiales y similares; así, es infalible el

-*Inhalador de Ácido Carbólico* (fig. 22), con cuyo tratamiento se curan “seguramente los romadizos en 12 horas, los catarros laríngeos en 12 horas, los catarros crónicos en cinco meses, el asma en todos los casos, la bronquitis en todos los casos, las ronqueras en doce horas, las afonías por completo, la influenza en 24 horas, las anginas en 12 horas, el ronquido aspirándolo al acostarse, los mareos, se garantiza la cura. El *crup* en 12 horas. La tos ferina aliviada en 12 minutos. Las neuralgias en 10 minutos. Los dolores de cabeza en 10 minutos, etc.”

- A estas alturas del siglo XX, un tal doctor *Andreu*, debe ser multimillonario a base de vender las pastillas para la tos, pues ya a principios de siglo gastaba el hombre en publicidad (fig. 23) para una finalidad parecida a las de las *pastillas Dethan*(fig.24), el *Papel Wlinsi* (fig. 24) o el *Jarabe Labelonye* (fig. 26).

Pero sobre todos los productos medicinales, son los indicados para las afecciones digestivas e intestinales los que ostentan la mayor profusión:

- Salicilatos de *Vivas Pérez* (fig. 27)

- *Pepsina Boudaul* (fig. 28), eficaz para las dispepsias, gastritis, gastralgias, digestiones lentas y penosas y falta de apetito, y que se puede obtener en forma de elixir, vino o polvo.

- Las pastillas y polvos *Paterson* (fig. 29)

- *Jarabe Laroze*, de cortezas amargas (fig. 30), su misma composición también sirve como Bromuro de Potasio para otros males, pues la corteza de las naranjas amargas parece que tiene unas cualidades curativas de amplio espectro.

La presencia de anuncios con productos de este tipo, como decimos, es abrumadora en algunos momentos; ¿por qué tantos anuncios de productos digestivos? Sin duda alguna hay explicaciones contextuales para cada uno de estos fenómenos publicitarios. Una referencia intrahistórica puede aclarar la cuestión; veamos en qué consistía una comida de celebración en una familia burguesa, destinataria por otra parte de la publicidad gráfica que comentamos, y tal vez así conozcamos la verdadera razón de tan recurrido tópico publicitario:

“...Los entremeses consisten en pepinillos en vinagre, aceitunas, alcaparras, sardinas, salchichón y rábanos. La comida propiamente dicha empieza por una sopa donde entre nubes de grasa y rebanaditas de pan se descubren los menudillos de la gallina. El primer plato es un cocido que requiere atención pormenorizada: dos fuentes magníficas que contienen patatas, garbanzos, col y nabos (una de ellas), y la otra, grandes tajadas de ternera, tocino, morcilla y chorizo. Los comensales dan buena cuenta de todo ello ayudándose de varios panecillos y de unas cuantas copas de vino. Cuando han quedado las fuentes limpias, es el momento de seguir con la gallina del puchero, que desaparece entera desde la pechuga al cuello pasando por los muslos, y hasta el armazón chorreante de grasa. Una nueva botella de vino ayuda a engullir estas piezas.”

Llega el plato del día, un pescado a la mahonesa que resulta ser una merluza de más de tres libras, con un fresco cogollo de lechuga en la boca y, en torno a la cola, unos cuantos

rabanillos cortados en forma de rosa. La fuente tiene una orla de rodajas de huevo cocido, y sobre la capa amarilla que cubre el apetitoso animal, tres filas de aceitunas y alcaparras marcan el contorno del lomo y la espina. A continuación sigue un “plato ligero”, consistente en lomo de cerdo y longanizas con pimiento y tomate. Los comensales no pueden resistirse a mojar el pan en la roja salsa. A estas alturas las mujeres se retiran para aflojarse discretamente los corsés” (González 1996: 287)

Después de esto no es extraño que resalten especialmente en las páginas de publicidad las *Píldoras del Dr. Dehaut* (fig. 31), como un poderoso purgante, y cuya lectura puede que nos haga pensar que el texto del historiador quizá no exagere tanto como parece a simple vista.

La nómina de productos medicinales se completa con píldoras para los nervios y para el mal de sangre, linimentos, calmantes para el dolor de muelas, etc. En fin, cada casa convertida en una botica, por culpa de la publicidad.

2. Recursos retóricos de la publicidad en torno a 1900

Los teóricos de la publicidad suelen tildar de primaria, torpe, infantil, monótona y demás calificativos despectivos, a estas primeras etapas de la publicidad, por oposición al alto grado de refinamiento que los recursos retóricos y semióticos en general han alcanzado en la publicidad actual. Creemos que es ésta una valoración cargada de prejuicios; y sin duda lo más prudente sea analizar cuáles son los recursos expresivos propios de la publicidad finisecular.

Se trata de una publicidad argumentativa y comúnmente llamada “racional” pues, efectivamente, tiende a describir los productos comerciales en tanto en cuanto estaban provistos de un cierto valor de uso. Suele llamarse publicidad racional a aquella que actúa sobre los componentes cognitivos de la personalidad, mostrando, por ejemplo, las ventajas objetivas que supone el uso de un determinado producto; frente a esto, se habla de publicidad afectiva cuando el mensaje publicitario “se apoya en móviles hedónicos, éticos o pragmáticos”, que impelen al destinatario a actuar por gratificación personal, por obligación o por utilidad (González 1996: 287)

Se puede argumentar con facilidad que, como toda dicotomía, también ésta es simplificadora, pero no creemos que vaya del todo desencaminada; pues si bien existen antes y ahora representantes puros de estos dos tipos retóricos de publicidad, también es cierto que dicha dicotomía puede servirnos para marcar tendencias y situaciones intermedias.

Dado el incipiente estado de la publicidad en la época, el principal gancho para la atención no viene determinado por el elemento icónico, sino más bien por el elemento lingüístico². Ciertamente, a finales del siglo pasado el texto publicitario es fundamentalmente argumentativo; o mejor, se pretende conseguir

² Los publicistas hablan de “clincher” o “accroche” a lo que la retórica clásica llamaba el *atentum parare* y *captatio benevolentiae*, esto es, suscitar el interés y captar el favor del público (Spang 1991: 112)

la persuasión del comprador recurriendo a un conjunto de argumentos que pueden quedar resumidos en los tres que siguen:

a) *La autoridad ganada por el producto.* Todos los productos han ganado muchas batallas; se nos presentan cargados de medallas arrancadas a las variadas Exposiciones Universales del momento: París, Bruselas o Filadelfia. Así en un anuncio de *Locomóviles y trilladoras* leemos: “16 Medallas de ORO- 15 Medallas de PLATA. Numerosos diplomas, Medallas de bronce, Menciones, etc. Concurso internacional de Pesaro, Medalla de Oro para la mejor trilladora, y Medalla del Ministerio de Agricultura y Comercio. Exposición y concurso en la ciudad de Castellón; primer premio y medalla del Ministerio de Agricultura y Comercio; [y en letra menuda, aún se insiste más] Premiada con las más altas menciones honoríficas en 37 exposiciones y concursos”.

Que el producto anunciado lo use S. M. la Reina de Inglaterra, y que la corte de Rusia recurra a sus servicios constituye quizá una inigualable carta de presentación para un tal *Houbigaut*, perfumista famoso de la época. Que proceda de París, y del entorno de la ópera, o del Faubourg de St. Honoré, entusiasmo tanto como ahora la procedencia americana, italiana y todavía parisina. Que el producto, además, sea recomendado por los médicos famosos es el argumento de autoridad para los remedios médicos de cualquier tipo.

b) *La importancia de la marca o el comienzo del marquisismo.* Es decir, emerge el nombre junto al producto y tal disposición debe ser convenientemente cuidada y aún ensalzada. De tal manera que la mayor parte de los anuncios terminan exhortando al público para que exija el nombre de la firma que avala la calidad del producto. Esta relación metonímica del nombre-producto de finales de siglo dejará paso a la actual metáfora publicitaria donde un nombre propio basta para sugerir semas inauditos en tal categoría lingüística.

c) *Un mismo esquema sintáctico-discursivo* propio de las publicidades centradas en el argumento, esquema, además, que se repite ciertamente sin mucha originalidad ni cambio en sus distintas versiones. Dentro de la *dispositio* publicitaria se introducen aspectos puramente lingüísticos, como lo son los referidos a la estructuración en partes y el orden que dichas partes adquieren en el discurso.

2.1. La disposición del texto publicitario

En el corpus analizado la disposición del texto tiene tres formas bien definidas, si bien no guardan mucha distancia entre sí:

a) **ACREDITACIÓN- PRODUCTO- CUALIDADES – ESTABLECIMIENTO:**
EXPOSITION UNIVERSAILE. Les plus hautes récompenses// Gotas Concentradas E. Coudray// Estos perfumes reducidos a un pequeño volumen son mucho más suaves en el pañuelo que todos los otros conocidos hasta ahora.// Se venden en la fábrica París 13, rue d'Enghien y en todas las buenas perfumerías y droguerías.//

b) **PRODUCTO- CUALIDADES- ESTABLECIMIENTO.**
CALLIFLORE FLOR DE BELLEZA// Polvos adherentes e invisibles. Por el nuevo modo de emplearse estos polvos comunican al rostro una maravillosa y delicada belleza y le dan un perfume de exquisita suavidad.// En la perfumería central de Agnel, 11 rue Molière, así como en todas las buenas perfumerías.

c) OBJETIVO – CUALIDADES PRODUCTO- ESTABLECIMIENTO.

ALIMENTOS DE LOS NIÑOS. Par dar fuerza a los Niños y a las personas débiles del pecho ó del estómago o atacadas de clorosis o de anemia, el mejor y más grato desayuno es el BACAHOUT de los ÁRABES, alimento nutritivo y reconstituyente, preparado por Delangrenier, de París // Depósitos en las principales farmacias de España, de la Isla de Cuba y del resto de América.

En realidad, estas tres formas no son sino variantes del antiguo esquema de la retórica clásica, y que se basaba principalmente en la *exposición* del asunto tratado, en este caso la presentación del producto en cuestión, y la *demonstración* de lo que se enuncia, argumentación de las cualidades del producto que han sido comprobadas y demostradas por hospitales, médicos, ingenieros o señoras parisienses según el objeto que se anuncie. Además, Aristóteles señalaba la posibilidad de que a estas partes se le añadieran otras como el *exordio* o comienzo del discurso “en el que se parte de la alabanza o el vituperio de las consideraciones hechas al oyente” para captar su atención, con una función claramente apelativa. Por ejemplo:

- LA SALUD PARA TODOS// sin medicina por la deliciosa harina de salud LA REVALENTA ARÁBIGA. (fig. 13)

- AVISO A LAS SEÑORAS. El *opiol* de los Dres. Joret y Homolle curan los dolores, retardos, supresiones de los menstros. Y por último, el *epílogo*, que para Aristóteles debía resolverse en “He dicho, habéis oído, ya estáis enterados, ahora decidid”, y que en el texto publicitario se trueca por “He dicho, habéis leído, ya estáis enterados, ahora *comprad*”)

3. La formulación verbal del anuncio

Según K. Spang, en la formulación lingüística del texto publicitario es donde el “publicitario, como antiguamente el orador y como el autor literario puede desplegar su creatividad y su inventiva” (K. Spang 1991:115) Asimismo, señala que la “frecuencia del empleo de determinados recursos demuestra que existe cierta preferencia por las figuras de omisión por un lado y por cierto tropos: metáfora, metonimia, sinécdoque, por otro”. Sin embargo, estos dos postulados deducidos directamente de la publicidad actual, no son aplicables a los orígenes históricos de la misma como veremos a continuación.

Las figuras más comunes en el texto publicitario de estos años son:

3.1. Figuras de repetición

a) El *pleonismo* o *adiecto* que consiste en la repetición superflua del contenido. Ejemplos:

* “...es la loción más refrescante que pueda imaginarse para los cuidados del *cutis* y del *rostro*; vertida en el agua destinada a lavarse, da vigor al *cutis* (y)lo blanquea...” (fig. 5)

* “...Polvos Kananga *blanquean* la tez, la preservan del *asoleo* causado por el *sol* o el viento, (y) dan al *cutis* el *blanco mate* tan buscado por las parisienses”

“*Oleocome*. Hecho con el *Oleo* de Ben para la hermosura del cabello. Este nuevo *aceite untuoso*, se conserva indefinidamente y tiene la propiedad de mantener el cabello flexible y lustroso.” (fig. 5)

b) *Anáfora* y *epífora* o la repetición de dos elementos iguales al principio o al final, respectivamente, de dos o más unidades sintácticas:

“El *inhalador de ácido carbólico* tratamiento por el que se curan...
El *inhalador de ácido carbólico* puede ser usado varias veces por una familia.
El *inhalador de ácido carbólico*, una vez vacío se vuelve a rellenar por la módica suma de 4 pts.” (fig. 22)

“Esencia*de Melati*
Jabón*de Melati*
Agua de Tocador.....*de Melati*
Pomada.....*de Melati*
Aceite*de Melati*
Polvos de arroz*de Melati*” (fig. 3)

3.2. Figuras de amplificación (tanto argumentativa como acumulativa)

a) *Conciliación*: modificación del significado de una palabra o de un concepto mediante una definición más favorable (a veces tan favorable que roza la paradoja) como en el ejemplo siguiente:

“...contra lo que sucede con los demás purgantes, este no obra bien sino cuando se toma con buenos alimentos y bebidas fortificantes cual el vino, el café, y el té”.

b) *Enumeración* que produce lógicamente *estructuras zeugmáticas*:

“La leche antifélica pura o mezclada con agua disipa *pecas, lentejas, tez asoleada, sarpullidos, tez barrosa, arrugas precoces, eflorescencias, rojeces*” (fig. 6)

“Café *Nervino Medicinal*. Maravilloso para los dolores de cabeza, jaquecas, vahídos, epilepsia y demás nerviosos” (fig. 20)

3.3. Tropos

a) *La hipérbole o exageración*, es el tropo con mayor fortuna en la publicidad de este tiempo. Veamos algunos ejemplos:

“Orsola Sola y Cía. Fábrica *la más importante de cuantas hay establecidas tanto en España como en el extranjero*, la que cuenta con *mayor número de dibujos y existencias*, la que ha logrado una *fabricación más perfeccionada* .- Pavimento el *más durable y consistente que se conoce*, lo garantizan veinte años de constante éxito. Producción anual 180.000 metros cuadrados”.

En muchos casos la hipérbole es tan descarada y abusiva que ocasiona verdaderas incredulidades:

“Jarabe al bromuro de Potasio de cortezas de naranjas amargas. Es el remedio más eficaz para combatir las enfermedades del corazón, la epilepsia, histeria, migraña, baile de San Vito, insomnios, convulsiones y tos de los niños durante la dentición; en una palabra, todas las afecciones nerviosas” (fig. 30)

4. Figuras de apelación

Para terminar este breve recorrido por las figuras retóricas de la publicidad de finales del XIX e inicios de éste, señalaremos algunos casos de apelación (exclamación, pregunta retórica) Algunos ejemplos de éstas los constituyen los siguientes extractos:

“¡Viajeros marítimos! El elixir *Nauseofen* es el único que existe para evitar y curar infaliblemente el mareo”

“*Los que tengan tos...* por fuerte y crónica que sea, tomen las pastillas del *Dr. Andreu*” (fig. 23)

“*Para las señoras. Buenos Días. ¿Han usado ustedes Maypole Soap? (...)* Probad y os convenceréis”.

Haciendo un recuento general observamos la inexistencia de metáforas, metonimias o sinécdoques y en general de figuras reconocidas en la tradición retórica como ‘figuras de pensamiento’; asimismo, son escasísimos los juegos conceptuosos, equívocos o dilogías que distrajeran y en su caso aturdieran al lector con un lenguaje rebuscado y gongorino distrayendo su atención de lo verdaderamente importante: el producto anunciado. Para el cual quedaban reservados los ancestrales recursos lingüísticos de la repetición, la exageración y la apelación al lector/oyente.

Conclusión

La melodía de la seducción está en marcha, y no hará con el paso del tiempo sino incrementarse. “Toda campaña publicitaria se propone un proceso de seducción”, escribía hace un año una colega y amiga especialista en el tema³. Seducir al receptor para que compre, prometiendo el acceso inmediato a una parcela del mundo feliz con el uso del producto. Persuadir, (¡la vieja Retórica!) es y será influir en las conductas a través de los discursos.

Es distinta en la forma la publicidad de hace un siglo porque su mensaje era, no podía ser de otra forma, fundamentalmente de naturaleza lingüística; todavía no es la publicidad la interacción de sistemas semióticos en que se ha convertido en la actualidad.

³ Romero Gualda (1998: 813)

¿Acaso distintas en su finalidad pragmática? Sin lugar a dudas creemos que no; la cosa no ha hecho más que intensificarse y expandirse como una mancha de aceite hasta llegar al último rincón de la sociedad.

En muchos ámbitos la publicidad se convierte en objeto de diatribas por engañosa, alienante, incitadora al consumo sin freno, etc. Pero ya en el XIX la ceremonia del engaño estaba en puertas: la publicidad miente descaradamente, exagera la bondad del producto, la solución para la calvicie se anuncia como definitiva, y somos muchos quienes sabemos que el pelo, lamentablemente, nunca vuelve a salir. La publicidad de finales del siglo pasado aprovecha los complejos hispanos ante el mito de la elegante Europa que impone su dictadura en los gustos y en las modas. Pero tiempo al tiempo. Todo está empezando siempre a principios/ finales de siglo un poco como ahora. De la publicidad sólo pensada para quien supiera leer y gozara de un notable nivel económico (una media del 64 % de la población era analfabeta: 72% mujeres, y 53 % hombres), a la publicidad para todos: para el que está empezando a aprender a leer, como el niño, que a los diez años habrá visto 200.000 anuncios por televisión, y también para quienes, sabiendo leer, hacen poco o ningún uso de esta habilidad, pues “leer” imágenes, que es más cómodo y menos sufrido.

Los anuncios de aquel final de siglo son planos, queriendo ser argumentativos. Los de este final de siglo son simplemente seductores sin pretender apenas argumentar; hoy el chico Martini y su más que improbables historias basta, los cuerpos Danone bastan, la Schiffer o cualquier réplica clónica de pasarela bastan. En sus inicios la publicidad estaba más cerca de la finalidad persuasiva de la vieja retórica.

Referencias bibliográficas

- Aristóteles: *Retórica*, Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1990.
- Baudrillard, J. (1989): "Publicidad absoluta, publicidad cero", *Revista de Occidente*, 92, pp. 5-16.
- Eco, U. (1989): *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*, Barcelona: Lumen.
- Flores Santamaría, P. (1989): "La corona de hiedra", *Revista de Occidente*, 92, pp. 39-56.
- González Martín, J. A. (1996): *Teoría General de la Publicidad*, Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1997): *Comentario pragmático de textos publicitarios*, Madrid: Arco/Libros.
- Ibáñez J. (1989): "Publicidad: la tercera palabra de Dios", *Revista de Occidente*, 92, pp. 73-96.
- Leech, G (1983): *Principles of pragmatics*, Londres: Longman
- Lomas, C. (1996): *El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persuasión publicitaria*, Barcelona: Octaedro.
- Ortega, E. (1997): *La comunicación publicitaria*, Madrid: Pirámide.
- Peña-Marín, (1989): "El estribillo de los fantasmas", *Revista de Occidente*, 92, pp. 57-64.
- Rojas, E. (1992): *El hombre light*, Madrid: Temas de Hoy.
- Romero Gualda, M. V. (1997): "De códigos, lecturas y textos publicitarios en español", R. Escavy Zamora, E. Hernández Sánchez, J. M. Hernández Terrés, M^a I. López Martínez (eds.), *Homenaje al profesor D. Antonio Roldán Pérez*, Vol. II, Universidad de Murcia.
- Sánchez Corral, (1991): *Retórica y sintaxis de la publicidad* (Itinerarios de la persuasión), Servicios de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Sánchez Corral, L. (1997): *Semiótica de la publicidad*, Madrid: Síntesis.
- Spang, K. (1991): *Fundamentos de Retórica literaria y publicitaria*, Navarra: Eunsa.
- Tanaka, K. (1994) *Advertising language. A pragmatic approach advertisements in Britain and Japan*, New York, London: Routledge.

El adverbio en la GRAE (1771-1931)

Luis Alberto Hernando Cuadrado
(Universidad Rey Juan Carlos de Madrid)

1. El concepto de adverbio, categoría a la que, como se suele reconocer en la mayoría de los tratados gramaticales, pertenecen elementos muy heterogéneos, desde que Dionisio de Tracia lo caracterizara como la parte de la oración sin flexión que se une al verbo y lo modifica (ἐπίρρημά ἐστι μέρος λόγου ἄκλιτον, κατὰ ῥήματι λεγόμενον ἢ ἐπιλεγόμενον ῥήματι [J. Lallot 1989: 61]), ha ido evolucionando paulatinamente a lo largo del tiempo, viendo ampliadas sus funciones sintácticas y reducido el número de clases en que es susceptible de dividirse¹.

La definición de Donato (*pars orationis, quae adiecta verbo significationem eius explanat atque implet* [H. Keil 1857-1874, IV: 362]) es la fuente directa de la de Nebrija en las *Introductiones (pars orationis indeclinabilis quae addita verbo significationem eius aut complet aut mutat aut minuit* [1533: LV v.]), traducida al castellano en la *Gramática* («Adverbio es una de las diez partes de la oración, la cual añadida al verbo, hinche o mengua, o muda la significación de aquél» [1989: 209]), y, a través de él, aceptada, entre otros, por Thámara, Villalón, Miranda, Percyvall, Oudin, Jiménez Patón, Fr. D. de la Encarnación, J. de Luna, Franciosini, Correas, Fabre, Ballot, Herranz, Alemany, Díaz-Rubio, Úbeda, Navarro, M. Fernández-A. Retortillo y Benot² (Ramajo Caño 1987: 185-186; Gómez Asencio 1981: 230-231, y Calero Vaquera 1986: 143-144).

¹ Con anterioridad a Dionisio de Tracia, los estoicos, en su tercera división de las partes de la oración, habían separado del nombre común (proshgoriva) el adverbio, al que denominaron mesovth³, debido tal vez, como sugiere R. H. Robins (1992: 45), a su posición intermedia de pertenecer sintácticamente al verbo y estar más ligado morfológicamente al nombre común.

² Algunos autores que podrían formar parte de este grupo afirman que el adverbio se une al verbo generalmente (D. de Miguel, Orío, Terradillos, López y Anguta y J. F. Sánchez-A. Carpena), comúnmente (Nonell) o casi siempre (Pérez Barreiro), expresiones que dejan entrever que el adverbio no sólo se une al verbo, sino también «a otras palabras que quedan sin identificar» (Calero Vaquera: 144).

³ Entre los autores que sostienen también que el adverbio se une al verbo y al adjetivo se encuentran de San Pedro, Mata, Martínez, Díaz, Giró, Arañó, Parral, Sánchez Doblás, Rosanes, Tamayo y Lenz (Gómez Asencio: 232-233, y Calero Vaquera: 144-145). Martínez López, Valcárcel y Salleras afirman que se une solamente al adjetivo (Gómez Asencio: 234, y Calero Vaquera: 144).

2. La Real Academia Española, en la primera edición de la *Gramática* (1771), en esta misma línea, presenta el adverbio, de acuerdo con su etimología (*adverbium* < ἐπίρρημα), como «una palabra que se junta al verbo para modificar y determinar su significacion, como: *es tarde: come bien: duerme mal:* en cuyas expresiones los adverbios *tarde, bien, mal,* modifican y determinan respectivamente la significacion de los verbos *ser, comer, dormir*» (186). Por eso, cuando se encuentra situado junto a otras partes de la oración, no incide sobre ellas, como tal vez pudiera parecer, sino sobre algún verbo, expreso o tácito: «Es propiedad del adverbio juntarse con el verbo expreso ó suplido, como lo denota su mismo nombre, que quiere decir *junto al verbo*. Quando se ve con otras partes de la oracion, no es porque va con ellas, sino con algun verbo que hay ántes ó debe suplirse: v. g. en esta cláusula: *el hombre naturalmente bueno es fácil de engañar por los malos:* aquel adverbio *naturalmente* no va con *hombre*, ni con *bueno*, sino con el verbo *ser*, que debe suplirse en esta forma: el hombre (que *es*) *naturalmente* bueno» (187). En la edición de 1796, se introduce en la definición el término *indeclinable* («ADVERBIO es una parte *indeclinable* de la oracion, que se junta al verbo para modificar su significacion» [230]), y se señala que, como su significado de *adjunto al verbo* indica, viene a constituir «como si dixéramos un adjetivo del verbo» (230).

En la edición de 1854, tras reproducirse las palabras de la definición de la de 1796, se añade que «Tambien suele juntarse con el adjetivo, modificándolo á la manera que al verbo»³ (109). A continuación, se repite la idea de que, como su mismo nombre lo da a entender, tiene la propiedad de juntarse con el verbo, expreso o suplido, y se explica que, siendo el adverbio en relación con el verbo lo que el adjetivo con respecto al sustantivo, «se diferencian, no solo en que aquél no tiene singular y plural como todos los adjetivos, ni dos terminaciones como muchos, sino tambien en que el adverbio modifica de distinto modo el sentido de la oracion, porque expresa una *circunstancia*, al paso que el adjetivo da una *calificacion*» (110), a pesar de lo cual algunos adverbios muestran «otra analogía más con los adjetivos, que es la de admitir el artículo *lo* con que en estos se denota la significacion neutra ó indeterminada. Suele decirse, por ejemplo: *Tiemblo al recordar LO CERCA que estuve de perecer en aquel lance*» (110).

En la edición de 1870, se elimina de la definición la voz *indeclinable*⁴ y se amplía aún más su misión modificadora: «El *adverbio* es aquella parte de la oracion que sirve para modificar la significacion del verbo, ó de cualquiera otra palabra que tenga un sentido calificativo ó atributivo. // Modifica, por lo tanto, el adverbio los adjetivos, los verbos, los participios⁵, y á veces á otro adverbio. Así, en las frases *horriblemente feo,—comer bien,—bastante mejorado,—demasiado tarde,*

⁴ Aunque se emplea más adelante en su caracterización.

⁵ El participio es considerado por la Real Academia Española como parte de la oración hasta la edición de 1916.

las palabras *horriblemente*, *bien*, *bastante* y *demasiado* modifican la significación de aquellas con las cuales se juntan.—Lo más común, no obstante, es juntarse al verbo, y de ahí su nombre de *adverbio* (del latín *ad-verbum*)»⁶ (132).

El adverbio se diferencia del adjetivo en que «nunca es calificativo ni determinativo de sustantivo» (132), y del verbo y el participio, en que «nunca expresa acción ó pasión» (132). Formalmente, el adverbio se caracteriza por su invariabilidad, por ser, como se venía repitiendo en la definición desde la edición de 1796, una parte *indeclinable* de la oración, «porque precisamente su destino en la frase es ahorrar accidentes gramaticales é inflexiones á los adjetivos, verbos y participios» (132), lo cual constituye una evidente ventaja a la hora de usarlo.

Las analogías del adverbio con el adjetivo que se citan en esta edición son la de recibir diversas terminaciones para denotar *grados* de significación (diminutivos [*cerquita*], comparativos [*más atrás*] o superlativos [*lejísimos*]); desempeñar con frecuencia el adverbio funciones propias del adjetivo (*Está cerca el día de la boda*) y viceversa (*Los astros giran majestuosos por el espacio*), y admitir el artículo *lo* con el que se denota la significación neutra o indeterminada (*Merece premio por LO BIEN que me ha servido*). Ante estos hechos, la Real Academia Española estima que «no andan desacertados los gramáticos que consideran el adverbio como una forma del adjetivo, ó como un adjetivo especial é indeclinable, destinado á calificar los verbos y los participios, á la manera que los adjetivos califican á los sustantivos» (133).

La Real Academia Española, en dicha edición, hace notar también que el adverbio se sustantiva en ocasiones y toma el artículo (*el sí y el no; en aquel entonces*); que ciertas unidades (*como, cuando, donde, luego*) hacen a veces el oficio de conjunciones, y que, incluso, algunos (*¡arriba!, ¡bien!*) toman el sentido de interjecciones (133).

En la edición de 1917, sustituido el vocablo *indeclinable* de la definición o caracterización de ediciones anteriores por *invariable*, se plasma ya definitivamente la típica definición tradicional que numerosos manuales han reproducido constantemente a partir de entonces en los siguientes términos: «El *adverbio* es una parte invariable de la oración, que sirve para calificar o determinar la significación del verbo o la del adjetivo, y a veces la de otro adverbio. Así, en las locuciones *comer BIEN* y *TRISTEMENTE célebre*, las palabras *bien* y *tristemente* califican al verbo *comer* y al adjetivo *célebre*, al paso que en *MUY goloso* y *DEMASIADO tarde*, los vocablos *muy* y *demasiado* determinan al adjetivo *goloso* y al adverbio *tarde*»⁷ (§ 179. a).

⁶ Hermosilla Rodríguez, aunque no reconoce el participio como parte de la oración, coincide con la Real Academia Española al establecer que el adverbio modifica al verbo, adjetivo, participio u otro adverbio.

⁷ Con el precedente de J. C. Scalígero, la propuesta según la cual el adverbio puede modificar al verbo, adjetivo u otro adverbio fue formulada por primera vez en nuestro país por Jovellanos (1795),

En esta edición, se repiten los puntos de vista expuestos en las anteriores, y se establece la división de los adverbios, paralela a la propuesta para los adjetivos en la de 1870, en *calificativos* (TRISTEMENTE *célebre*) y *determinativos* (MUY *feo*)⁸. Dentro de este último grupo, se distinguen, a su vez, dos subgrupos, el de los que determinan «de un modo adjetivo» (*Juan trabaja bastante*) (§ 179. c), y el de los que «son de naturaleza pronominal», que denotan ideas sustantivas de lugar (*aquí vive Juan*) o tiempo (*hoy viene Juan*) sin el nombre que las designa (§ 179. c). De esta manera, «al decir *volveremos a reunirnos mañana*, significamos con el adverbio *mañana* el día que sigue al de *hoy*, que puede ser cualquiera de los de la semana; como si decimos *nos reuniremos aquí*, el adverbio *aquí* designa la sala de Comisiones de la Academia, donde nos hallamos ahora» (§ 179. c).

Por otro lado, se reconoce que hay adverbios, como *sí* o *quizá*, que se refieren al verbo de otra manera. Frente a los anteriores, éstos no designan «la modificación o determinación objetiva que el entendimiento concibe y expresa con ellos, sino el estado subjetivo del que habla con referencia a la realidad o no realidad de la atribución indicada por el verbo, como cuando decimos: ¿*si será posible?*; *quizá salgamos hoy*» (§ 179. d).

Como los pronombres, los adverbios se dividen en interrogativos (¿*DÓNDE está el libro?*), demostrativos (AQUÍ, ALLÁ) y relativos (DONDE *tú lo dejaste*), que sirven, respectivamente, para preguntar, responder o referir al demostrativo un concepto atributivo (§ 180. a). A estos tipos de adverbios hay que sumar los demostrativos indefinidos (*en alguna parte, alguna vez, algo, nada...*) y los relativos también indefinidos (*dondequiera, cuando quiera, como quiera, cuanto quiera...*) (§ 180. c).

a quien muy pronto siguieron Calleja, Lacueva, Calderón, Bello, Eguílaz, Caballero, Ruiz Morote, Galf, Blanco, Sanmartí, Pogonoski, la *GRAE* (1917, 1920, 1924, 1928 y 1931), Lemus y, posteriormente, la mayoría de los gramáticos. El adverbio, según otros autores, modifica al verbo, adjetivo, adverbio y preposición (Noboa, Commelerán y Vigas); al verbo, adjetivo, otro adverbio y sustantivo (Amézaga); al verbo, sustantivo, adjetivo y adverbio (Núñez de Arenas, Suárez y Muñiz [en los ejemplos que propone El Brocense, para quien el adverbio modifica, no sólo al verbo, sino también a otras clases de palabras, incide sobre estas mismas partes de la oración]); al verbo, adjetivo, infinitivo y adverbio (Cejador); al verbo, nombre (sustantivo y adjetivo), adverbio, preposición, artículo, pronombre y participio (Salvá); al verbo, nombre (sustantivo y adjetivo), adverbio, preposición, artículo, pronombre, interjección y participio (Alemany), o al verbo, nombre (sustantivo, adjetivo y pronombre), artículo, adverbio, preposición y conjunción (S. Vicente). La teoría de la *Grammaire* de Port Royal de que el adverbio es el equivalente del grupo preposición + sustantivo ha sido seguida por gran parte de los representantes de la gramática filosófica (Condillac, Destutt de Tracy, etc.), así como por Gómez Hermosilla, Saqueniza, Noboa, Amézaga, Jovellanos, Calleja, Salvá, Lacueva, Mata, Balmes, Núñez de Arenas, Salleras, Parral, Vigas y, en nuestros días, por la Gramática Generativa Transformacional (Gómez Asencio: 231-237, y Calero Vaquera: 145-147).

⁸ La distinción entre adverbios calificativos y determinativos aparecerá después en Úbeda, Rosanes, Vigas, Lenz y la mayoría de los autores posteriores.

Algunas formas, como *cuanto* y *tanto*, son adjetivos en *cuantos hombres*, *tantos enemigos*; pronombres, en *tiene tanto cuanto quiere*, y adverbios, en *cuanto más me adula tanto más lo desprecio*. *Algo* y *nada* son pronombres en *algo tiene* y en *nada le falta*, y adverbios, en *es algo perezoso* y en *no prospera nada*. *Poco* y *mucho* son adjetivos en *poco dinero*, *mucho virtud*; pronombres, en *tiene poco* y en *gasta mucho*, y adverbios, en *su proceder es poco prudente* y en *se lo censuran mucho* (§ 181. a).

En esta edición, se señala ya que «Los adjetivos usados como adverbios se emplean siempre en la terminación masculina del número singular, que en tal caso viene a ser *neutra*, por referirse al adjetivo o al verbo, que, como sabemos, carecen de género» (§ 181. b).

A juicio de E. Alarcos Llorach, la principal función del adverbio, clase de palabras formalmente invariables, con frecuencia constituida por signos mínimos, es la de adyacente circunstancial del verbo, pudiendo desempeñar, además, dentro del grupo sintagmático nominal, la de adyacente de un adjetivo o de otro adverbio: «En sentido estricto, *adverbio* designa una clase de palabras invariables en su significante y a menudo indescomponibles en signos menores, destinadas en principio a cumplir por sí solas el papel de adyacente circunstancial del verbo (§ 313). Esta función no impide que además, dentro de un grupo unitario nominal, se presente el adverbio como adyacente de un adjetivo o de otro adverbio distinto» (§ 175).

En relación con la adverbialización del adjetivo, Alarcos indica que ésta puede ser llevada a cabo mediante la inmovilización de sus marcas formales de género y número en masculino singular (*Esos carros salen mucho antes que el sol; Juana madrugará bastante*)⁹ (§ 176) o la adición del morfema *-mente* a la forma femenina o única del singular (*buenamente, fácilmente*)¹⁰ (§ 177).

3. Siguiendo la línea de Dionisio de Tracia, que, conjugando los criterios formal y semántico, distingue hasta veintiocho clases de adverbios, en la tradición gramatical se han propuesto clasificaciones muy detalladas. Prisciano y Donato, a quienes siguen muy de cerca, a su vez, la mayor parte de los gramáticos medievales, reconocen treinta clases. Los renacentistas no hicieron clasificaciones tan ela-

⁹ En casos de posible ambigüedad, «el contexto es suficiente para discernir entre la función de adjetivo y la de adverbio: en *fruto temprano* se trata de adjetivo, puesto que determina a un sustantivo; en *se acuesta temprano*, la misma palabra es adyacente de verbo y por tanto funciona como adverbio» (§ 176).

¹⁰ En este punto, el autor hace notar que estos adverbios «se caracterizan por conservar el acento propio de cada uno de sus componentes, lo cual permite, en los casos de coordinación, eliminar el acento del primero y decir: *pura y simplemente, lisa y llanamente, solemne y gravemente*» (§ 177) y que algunos adjetivos «comparativos (*mejor, peor, menor*) e indefinidos como *mucho, poco, bastante, harto*, no aceptan la derivación con *-mente*, ya que inmovilizados en masculino singular se usan en función adverbial, según se ha visto: *Vive mejor, Llueve mucho, Se oye poco*, etc.» (*ib.*).

boradas; sin embargo, Lily presenta una lista de veinte clases, y Linacre, otra de treinta y tres.

Nebrija, además de distinguir por la forma entre simples (*aier*) y compuestos (*antier*), por la significación admite la existencia de adverbios de lugar (*aquí, aí, allí*), de tiempo (*aier, oi, mañana*), para negar (*no, ni*), para afirmar (*sí*), para dudar (*quiza*), para demostrar (*he*), para llamar (*o, a, aha*), para *dessear* (*osí, oxalá*), para ordenar (*ítem, después*), para preguntar (*por qué*), para *aiuntar* (*ensamble*), para apartar (*aparte*), para jurar (*pardiós, cierta mente*), para despertar (*ea*), para *diminuir* (*a escondidillas*), para semejar (*assí, assí como*), para cantidad (*mucho, poco*) y para calidad (*bien, mal*)¹¹ (1989: 209).

Los restantes gramáticos de los siglos XVI y XVII suelen ofrecer clasificaciones muy parecidas a la de Nebrija. En la de C. de Villalón, que viene a ser un resumen de la de éste, se citan nueve clases: de tiempo (*oy, mañana*), lugar (*aquí, allí, acullá*), afirmación (*sí, en verdad, ansí es*), negación (*no, en ninguna manera*), deseo (*o si pluguiesse, oxalá*), orden (*de aquí adelante, después, desde ay*), preguntar (*por qué?, acaso?*), llamar (*ha, eçe, çe*) y cantidad (*más, mejor, peor*)¹² (1971: 49).

La Real Academia Española, desde la edición de 1771 hasta la de 1931, divide los adverbios, en primer lugar, en simples (*cerca*) y compuestos (*adonde, sabiamente*). En la de 1771, en el grupo de los compuestos incluye también, bajo la denominación de *modos adverbiales*, las combinaciones, en palabras separadas, de preposición + adverbio (*desde aquí*), las cuales, aunque en la de 1796 se estudian en párrafo aparte, en la de 1854 vuelven a ser consideradas como compuestos y en la de 1870 ya no figuran. Desde la edición de 1870, se especifica que, por su *forma*, los adverbios se dividen en simples y compuestos.

Atendiendo a su significación, en la *GRAE*, desde la edición de 1771 se distinguen adverbios de lugar (*ahí, aquí, allí*), tiempo (*hoy, ayer, mañana*), modo (*bien, mal, así*), cantidad (*mucho, poco, bastante*), comparación (*más, menos, peor*), orden (*primeramente, antes, después*), afirmación (*sí, ciertamente, verdaderamen-*

¹¹ Nebrija, junto a estos adverbios constituidos por una sola palabra, cita otros para contar y de calidad formados *por rodeo*: «Otras muchas maneras ai de adverbios, que se dizen en el castellano por rodeo, como para contar: *una vez, dos vezes, muchas vezes*, por rodeo de dos nombres; otros muchos adverbios de calidad, por rodeo de algún nombre adjetivo & este nombre *mente* o *mente*, que significa ánima o voluntad; & *assí*, dezimos *de buena mente, & para mientes, & vino se le mientes*; & de aquí dezimos muchos adverbios, como *justa mente, sabia mente, necia mente*» (1989: 209-210).

¹² El Brocense, para quien hablar del significado de los adverbios es más propio del filósofo que del gramático, ya que, como dice Varrón, la misión del gramático es indagar, no el significado de las palabras, sino su uso, para que nadie los eche de menos menciona las diecisiete clases siguientes: *affirmandi* (*certe, quidem*), *negandi* seu *prohibendi* (*non, haud*), *loci* (*hic, intus*), *temporis* (*diu, cras*), *quantitatis* (*ualde, nimis*), *qualitatis* (*bene, pulchre*), *comparandi* (*magis*), *congregandi* (*pariter, simul*), *demonstrandi* (*en, ecce*), *vocandi* (*o, heus*), *dubitandi* seu *euentus* (*forte, fortasse*), *remittendi* (*vix, sensim*), *hortandi* (*eia, age*), *interrogandi* (*cur?, quere?*), *iurantis* (*Heracle, aedepol*), *ordinis* (*deinde, deinceps*) y *numerandi* (*semel, bis*) (1995: 116-118).

te), negación (*no*) y duda (*acaso, quizá*) (1771: 189-191). En la de 1917, se eliminan los de comparación¹³.

4. E. Alarcos Llorach, que, como la mayor parte de los autores actuales, no enumera los de orden¹⁴ en la clasificación semántica y recuerda que también «se baraja otra que obedece a criterios en parte funcionales», de acuerdo con la cual se mencionan adverbios demostrativos, relativos e interrogativos, considera preferible «atenerse a las relaciones que cada uno contrae dentro de los enunciados, bien en su papel primario de adyacente circunstancial, bien por su combinación con otras unidades en el interior de un grupo nominal unitario» (§ 178).

Este autor puntualiza que, como adyacentes circunstanciales, los adverbios en algunos casos denotan aspectos internos de la significación del verbo (*Escribió bien la carta*), mientras que en otros indican circunstancias externas al propio significado del verbo, afectando a la referencia del conjunto de los componentes del enunciado (*Ayer hizo buen día*) (§§ 179-180).

Por otro lado, observa que la partícula *no*, en estructuras como *Juan no cometió el delito*, en las que funciona como adyacente circunstancial, «más que simple adverbio, es una unidad que marca una modalidad de la oración»¹⁵ (§ 181), y que, por el contrario, *sí*, que sólo aparece en la oración como elemento enfático aislado por pausas (*Estaba, sí, convencido de su éxito*) o separado de ella por algún otro recurso (*Sí [que] estaba convencido de su éxito*) (§ 184), actúa como adyacente oracional, función que cumplen también otros adverbios o segmentos equivalentes (*Felizmente, ha concluido este episodio*)¹⁶ (§ 185).

¹³ Los gramáticos coincidentes en el tiempo con las diferentes ediciones de la *GRAE*, adopten un criterio formal, semántico o ambos a la vez, no suelen presentar divergencias con respecto a ella. E. Benot, en su clasificación formal, distribuye los adverbios «limitativos» en tres subgrupos, constituidos, respectivamente, por un solo vocablo (*La vi AYER*), por varios sin verbo en forma personal (*Vinimos A CABALLO*) o por varios con verbo en forma personal (*Lo hicimos COMO TÚ HABÍAS ORDENADO*) (1910: 85). De manera muy parecida, F. Navarro y Ledesma habla de adverbios simples (*Canta BIEN*), adverbios frase (*Lo hizo CON MUCHO CUIDADO*) y adverbios oración (*Toca el violín MEJOR QUE LO TOCA SARASATE*) (1903: 109).

¹⁴ Según A. Alonso y P. Henríquez Ureña, los adverbios que la Real Academia Española llama de *orden* «son variedades de los de tiempo y lugar que expresan aspectos cuantitativos (ordinales), como *primero*. Suelen emplearse con este significado ordinal *antes, después, delante, detrás*» (1984: § 207).

¹⁵ E. Alarcos Llorach hace notar que cuando *no* se antepone a otra unidad distinta del núcleo verbal, a ella sola se aplica su capacidad negativa (*Escribió no menos de veinte folios*) y que ante adjetivos y sustantivos «el uso de *no* es propio de la lengua escrita y culta, y equivale por su sentido al prefijo negativo *in-* (cf. *impertinencia* y *no pertinencia, inoportuno* y *no oportuno*, etc.)» (§ 182).

¹⁶ Tanto *no* como *sí* pueden utilizarse como un enunciado completo en las respuestas (*¿Vendrás mañana? —No [vendré mañana] / —Sí [vendré mañana]*) y en el estilo indirecto observan idéntico comportamiento (*Le pregunté si estaba de acuerdo y me dijo que no [estaba de acuerdo] / sí [estaba de acuerdo]*) (§ 184).

A continuación, indica que, si ciertas unidades del tipo de *apenas, debajo, afuera*, compuestas de preposición + sustantivo, adjetivo o adverbio, son consideradas adverbios, no hay motivo para no estimar como tales también las locuciones adverbiales (*a veces, de pronto, sin ton ni son*), aunque la grafía mantenga separados sus componentes. Esta clase de palabras, como se percibe en su composición, «no deja de ser como la de los sustantivos, salvo que carecen de variación morfológica y funcionan como adyacente circunstancial» (§ 186).

El adverbio, dentro del grupo nominal unitario, de manera semejante a como lo hace el sustantivo, puede recibir en aposición, como advierte el Académico, otras unidades, especialmente un adverbio (*Aquí debajo no encontraréis más que basura*) o expresión equivalente (*Ahora, a las cinco, ha empezado a llover*), o adoptar como términos adyacentes sustantivos con preposición (*La oficina estaba cerca de la estación*) u oraciones transpuestas con relativos (*Siempre que escribías, te contestaba*)¹⁷ (§ 187). Del mismo modo, la especificación de la función o designación de tiempo o lugar de algunos adverbios se lleva a cabo mediante preposiciones (*Su intrepidez de siempre; Se ve mejor desde abajo*), a veces aglutinadas en la ortografía (*Id afuera, que estorbáis*) (§ 188).

Por último, aunque muchos adverbios admiten sufijos diminutivos (*cerquita*), aumentativos (*arribota*) y superlativos (*tempranísimo*) o gradación (*más acá*), algunos se combinan con el indefinido *mismo* pospuesto (*ahora mismo*) y los de referencia locativa o temporal pueden llevar antepuesto un término adyacente de tipo sustantivo (*patas arriba*) (§ 189), todos ellos —concluye nuestro gramático— se diferencian de las unidades sustantivas «en su inmovilidad ante las variaciones de número y género, la imposibilidad de artículo¹⁸ y su función primaria como adyacente circunstancial»¹⁹ (§ 190).

5. Como se ha podido comprobar en las páginas precedentes, en la *Gramática* de la Real Academia Española, el adverbio es caracterizado, morfológicamente, como una palabra (desde la edición de 1771), parte indeclinable (desde la de 1796) o parte invariable (desde la de 1917) de la oración, que, sintácticamente, se une al

¹⁷ En construcciones semejantes, la fusión del adverbio y el relativo *que* ha originado alguna de las llamadas conjunciones: «Así, en *Aún hace frío*, la especificación del adverbio *aún* con una estructura de relativo produce *Aunque es primavera hace frío*, y de *Date prisa ya* resulta *Date prisa ya que es tarde*» (§ 187).

¹⁸ En casos como *Se sorprendió de lo bien que hablabas* (donde se pondera la bondad a que hace referencia el adverbio *bien* de la oración *Se sorprendió de que hablastes bien*), «lo sustantiva todo el segmento *bien que hablabas* y no solo el adverbio» (§ 189).

¹⁹ Desde el punto de vista del significado, se pueden establecer pequeños sistemas de oposiciones binarias, como positivo / negativo (*sí / no*) o de referencia temporal (*pronto / tarde*) o espacial (*dentro / fuera*), y, en algunos casos, los de estos últimos tipos, como los demostrativos, en oposiciones ternarias (*aquí / ahí / allí; ayer / hoy / mañana*) (§ 190).

verbo para modificar su significación (desde la edición de 1771), al verbo y al adjetivo (desde la de 1854), al adjetivo, verbo, participio y otro adverbio (desde la de 1870) o al verbo, adjetivo y otro adverbio (desde la de 1917), y sus unidades son clasificadas (desde la edición de 1771), por su forma, en simples y compuestas, por su significado, en adverbios de lugar, tiempo, modo, cantidad, comparación (hasta la de 1916), orden, afirmación, negación y duda, y, por su carácter léxico o gramatical, en calificativos y determinativos, de naturaleza adjetiva o pronominal (interrogativos, demostrativos y relativos [estos dos últimos, no indefinidos o indefinidos]) (desde la de 1917).

El adverbio viene a constituir una especie de adjetivo del verbo (desde la edición de 1796), con el que guarda una relación equiparable a la del adjetivo con el sustantivo (desde la de 1854). Ambos coinciden en recibir diversas terminaciones para denotar grados de significación, en desempeñar funciones propias el uno del otro y viceversa (desde la de 1870) y en admitir el artículo *lo* con el que muestran una significación neutra o indeterminada (desde la de 1854), y se diferencian en que, frente al adjetivo, el adverbio carece de morfemas de número y género y expresa una circunstancia y no una cualidad (desde la de 1854).

Ciertos adverbios actúan como conjunciones, algunos toman el sentido de interjecciones y otros ponen de manifiesto el estado subjetivo del hablante con respecto a la realidad o no realidad de la atribución expresada por el verbo. Los adjetivos empleados como adverbios lo hacen en la terminación masculina del número singular, que viene a ser neutra (desde la de 1870). El adverbio se sustantiva a veces y toma el artículo (desde la de 1870) y adjetivos en forma masculina (desde la de 1917). Existen formas que, según el contexto, se comportan como adjetivos, pronombres o adverbios (desde la de 1917).

El adverbio, en opinión de E. Alarcos Llorach (1994), constituye una clase de palabras formalmente invariables, a menudo integrada por signos mínimos, cuya función más representativa es la de adyacente circunstancial del verbo, pudiendo desempeñar, además, dentro del grupo sintagmático nominal, la de adyacente de un adjetivo o de otro adverbio. Como adyacente circunstancial, unas veces denota aspectos internos de la significación del verbo y otras circunstancias externas al propio significado del verbo, afectando a la referencia del conjunto de los componentes del enunciado. Dentro del grupo nominal unitario, con frecuencia observa un comportamiento similar al del sustantivo, del que se diferencia por las características morfofuncionales señaladas y la imposibilidad de combinarse con el artículo.

De todo ello se desprende que, si bien en un principio en la *GRAE* (1771) se sigue muy de cerca la doctrina tradicional grecolatina sobre el adverbio, poco a poco en las ediciones en que se efectúan los cambios más sustanciales (1796, 1854, 1870 y 1917) se va advirtiendo una progresiva adaptación a la idiosincrasia de nuestro sistema lingüístico, especialmente en el terreno de la sintaxis, que culmina en la obra de E. Alarcos Llorach (1994).

Referencias bibliográficas

- Alarcos Llorach, E. (1994): *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.
- Alonso, A. y Henríquez Ureña, P. (1984): *Gramática castellana*, 27ª ed., Buenos Aires: Losada.
- Benot, E. (1910): *Arte de hablar. Gramática filosófica de la lengua castellana*, Madrid: Librería de los Sucesores de Hernando.
- Calero Vaquera, M^a L. (1986): *Historia de la gramática española (1847-1920)*, Madrid: Gredos.
- Gómez Asencio, J. J. (1981): *Gramática y categorías verbales en la tradición española (1771-1847)*, Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Keil, H. (ed.) (1855-1880): *Grammatici latini*, Lipsiae: In aedibus B. G. Teubneri.
- Lallot, J. (1989): *La grammaire de Denys le Thrace*, Paris: Éditions du Centre National de la Recherche Scientifique.
- Navarro y Ledesma, F. (1903): *Nociones de gramática práctica de la lengua castellana con cien ejercicios de composición*. Prólogo de Don Eduardo Benot, 2ª ed., Madrid: Imprenta Alemana.
- Nebrija, A. de (1533): *Introductiones in latinam grammaticen per eundem recognitae atque exactissime correctae glossematis cum antiquo exemplari collatis*, Compluti.
- Nebrija, A. de (1989): *Gramática de la lengua castellana*. Estudio y edición de A. Quilis, Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Ramajo Caño, A. (1987): *Las gramáticas de la lengua castellana desde Nebrija a Correas*, Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Real Academia Española (1771): *Gramática de la lengua castellana*, Madrid: Por D. Joachin de Ibarra, Impresor de Cámara de S. M.
- Real Academia Española (1796): *Gramática de la lengua castellana*, Madrid: Por la Viuda de Don Joaquin Ibarra, Impresora de la Real Academia.
- Real Academia Española (1854): *Gramática de la lengua castellana*, Madrid: En la Imprenta Nacional.
- Real Academia Española (1870): *Gramática de la lengua castellana*, Madrid: Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra.
- Real Academia Española (1916): *Gramática de la lengua castellana*, Madrid: Perlado, Páez y Compañía (Sucesores de Hernando), Impresores y Libreros de la Real Academia Española.
- Real Academia Española (1917): *Gramática de la lengua castellana*, Madrid: Perlado, Páez y Compañía (Sucesores de Hernando), Impresores y Libreros de la Real Academia Española.

- Real Academia Española (1931): *Gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe.
- Robins, R. H. (1992): *Breve historia de la lingüística*, 6ª ed., Madrid: Paraninfo.
- Sánchez de las Brozas, F. (1995): *Minerva o De causis linguae latinae*. Introducción y edición de E. Sánchez Salor; edición de C. Chaparro Gómez, Cáceres: Institución Cultural «El Brocense», Excma. Diputación Provincial de Cáceres y Universidad de Extremadura.
- Villalón, C. de (1771): *Gramática castellana*. Edición facsimilar y estudio de C. García, Madrid: CSIC.

***Importancia de las habilidades de rima en educación infantil:
un estudio llevado a cabo en Melilla¹***

*Lucía Herrera Torres
Oswaldo Lorenzo Quiles
(Universidad de Granada)*

Introducción

Cuando disfrutamos de la lectura de una novela de nuestro interés, intentamos asimilar los conocimientos que nos ofrece un libro de texto o realizamos cualquier otra actividad que implica el acercamiento a los símbolos gráficos de un texto escrito, olvidamos que años antes, en nuestra infancia, dedicamos mucho tiempo y esfuerzo a una compleja tarea: el aprendizaje de la lectura.

Podemos observar cómo el interés por el proceso de aprendizaje lector ha sido un apasionante y fructífero camino que han recorrido tanto teóricos como prácticos de múltiples disciplinas -psicología, pedagogía, medicina, etc.- a lo largo de la historia reciente. Este interés por el estudio de los procesos, operaciones y conocimientos que se suceden cuando aprendemos a leer y por las dificultades que pueden presentarse en su aprendizaje, ha dado como resultado la proliferación de variados modelos teóricos y programas de intervención de corte tanto preventivo como correctivo (Carrillo y Marín 1996).

Podemos diferenciar dos grandes componentes dentro de la habilidad lectora (ver figura 1): el primero de ellos se refiere a la decodificación, es decir, el reconocimiento e identificación rápido y eficaz de los símbolos gráficos. Este proceso es el primero que ha de adquirirse y automatizarse por parte del niño dado que sin decodificación es imposible que tenga lugar el segundo componente de la lectura, esto es, la extracción del significado del texto o comprensión lectora. De hecho se ha demostrado que las habilidades de decodificación en primer y segundo curso de primaria son un buen predictor de la comprensión lectora en los cursos posteriores (Foorman y cols. 1997).

¹ Este trabajo ha sido realizado gracias a la subvención otorgada por el Ministerio de Educación y Cultura (DGICYT) al Proyecto PB95-1169.

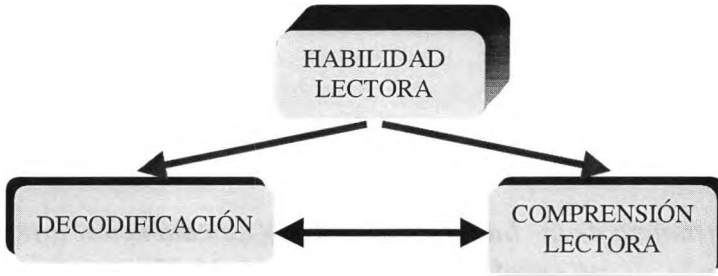


Figura 1. Componentes de la competencia lectora.

Dentro de este amplio espectro, una de las principales líneas de investigación se ha centrado en el estudio de ciertas habilidades, las habilidades fonológicas, como variables predictoras del éxito lector (Defior 1998).

Las destrezas de procesamiento fonológico se refieren a la capacidad de procesamiento de la estructura sonora del lenguaje oral o habla. Dichas destrezas se pueden clasificar en tres: la conciencia fonológica, la memoria fonológica y la denominación fonológica (ver figura 2).

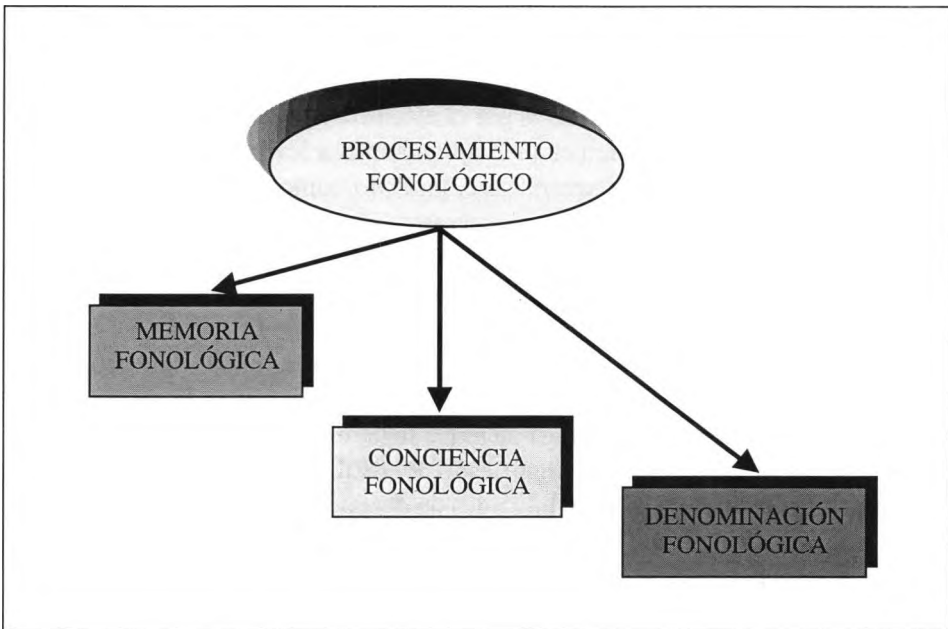


Figura 2. Destrezas de procesamiento fonológico.

La conciencia fonológica se refiere al conocimiento que posee un sujeto sobre las distintas unidades que componen el habla así como a su competencia para identificar y manipularlas de forma intencional.

La memoria fonológica se puede definir como la capacidad para codificar la información fonológica con el fin de almacenarla temporalmente a través de un sistema basado en la representación del sonido.

Por último, la denominación fonológica o *naming* se refiere a la habilidad para recuperar de forma rápida y precisa los códigos fonológicos de las palabras almacenadas en la memoria a largo plazo.

En la actualidad se considera que el déficit en el procesamiento fonológico, especialmente en la conciencia fonológica, es una de las causas principales de las dificultades de aprendizaje de la lectura.

Método

Sujetos. Nuestra muestra está formada por 95 sujetos de segundo curso del segundo ciclo de educación infantil (50 niños y 45 niñas) procedentes de tres escuelas de clase socio-económica media-alta de la ciudad autónoma de Melilla y con una edad media de 57.4 meses.

Instrumentos. Se utilizaron pruebas para evaluar cada una de las tres destrezas de procesamiento fonológico, además de una tarea para evaluar el conocimiento prelector de los niños. En este sentido, se utilizaron tres pruebas para evaluar la conciencia fonológica: una prueba de clasificación de palabras por su sonido inicial, otra de clasificación de palabras por su sonido final o rima y, por último, una tarea de segmentación silábica.

Para evaluar la memoria fonológica se utilizaron dos pruebas, una de repetición de pseudopalabras y la subtarea de repetición de dígitos del W.I.S.C. (Escala de inteligencia de Wechsler).

La capacidad de denominación de los niños integrantes de nuestra muestra fue medida usando una tarea de *naming* en la cual los niños debían decir lo más rápido, claro y exacto preciso el nombre de una serie de dibujos que se le presentaban.

A continuación describimos con más detalle las características de cada una de las pruebas integrantes de nuestra batería.

1) Conocimiento del nombre y sonidos de las letras. Como indican Wagner, Torgesen y Rashotte (1994), muchos estudios longitudinales parten de la asunción errónea de que los niños de educación infantil son no lectores. Sin embargo, el conocimiento del sonido y nombre de las letras deben evaluarse. Para ello se utilizó la lámina para la lectura de letras minúsculas del Test de Análisis Lectoescritor de Cervera y Toro (T.A.L.E.). Se contabilizó tanto el número de letras que el niño conocía, ya fuese porque decía su nombre o su sonido, como el tiempo invertido en la realización de la presente tarea.

2) Memoria fonológica. Distintos estudios han señalado la importancia de la memoria verbal a corto plazo, una de las habilidades de procesamiento fonológico, en la adquisición de la lectoescritura (Wagner, Torgesen y Rashotte 1994; Blachman 1994). Por lo tanto, el subtest de repetición de dígitos del WISC sería una buena prueba para evaluar la memoria verbal, medida que como citan las investigaciones anteriores es imprescindible en un estudio sobre procesamiento fonológico. En este sentido, se contabilizó el número de aciertos en las series de dígitos presentadas.

Además, se ha utilizado otra prueba para evaluar la memoria verbal. Esta prueba es una tarea de repetición de pseudopalabras que consta de 50 palabras: 20 bisilábicas, 22 trisilábicas y 8 tetrasilábicas. La sílaba acentuada en cada pseudopalabra es la primera en el caso de las pseudopalabras bisilábicas, la segunda sílaba en el caso de las pseudopalabras trisilábicas y la tercera sílaba cuando la pseudopalabra es tetrasilábica.

Todas las pseudopalabras mantienen constante una escritura silábica consonante-vocal (CV). Los fonemas incluidos en cada pseudopalabra se han seleccionado por presentar el mismo punto de articulación (y distinto modo de producción) o el mismo modo de producción (y distinto punto de articulación). Los fonemas representan los siguientes grupos de fonemas del español: oclusivos orales y nasales, fricativos y líquidos. La vocal de la pseudopalabra siempre es /u/ para intentar minimizar la posibilidad de similitud de las pseudopalabras con las palabras reales del castellano.

Las pseudopalabras, grabadas en una cinta magnetofónica, se presentan a través de altavoces una sola vez, manteniendo intervalos entre ellas de 5 segundos. Se aleatorizó el orden de presentación de las pseudopalabras, manteniendo este orden constante para todos los sujetos.

La producción del niño se puntúa como correcta si la repetición se juzga como fonológicamente exacta y como incorrecta si la producción del niño difiere en uno o más fonemas del elemento intentado. La puntuación final obtenida por cada niño se calcula a partir del número de pseudopalabras correctamente repetidas.

3) Denominación o *Naming*. Dada la gran evidencia que existe, (Brady 1997; Wolf 1997), la habilidad de denominación es otra habilidad del procesamiento fonológico que no debemos olvidar, tomando como base su relación con el éxito y el fracaso lector. Para ello se seleccionaron 5 palabras de frecuencia alta (extraídas del Diccionario de Frecuencias de Justicia 1985), bisilábicas y con estructura silábica consonante-vocal (CV): silla, luna, pato, queso y foca. En primer lugar, se le presentaban los dibujos en una banda de ejemplo, para que el niño los nombrase; así comprobábamos si los conocía. En segundo lugar, se presentaba la cartulina con los cinco dibujos repetidos 6 veces de forma aleatoria, por lo tanto, teniendo una cartulina con 30 dibujos que el niño debe nombrar en voz alta, tan rápido como pueda e intentando no equivocarse. Se midió el tiempo que invertía en nombrarlos, tomando dos veces esta medida.

4) Conciencia fonológica. No cabe duda de la importancia de la conciencia fonológica y de su relación con la adquisición lectoescritora (Morais 1991; Wagner y cols. 1993). Dado que se trata de niños pequeños, una tarea fonológica adecuada sería una medida de la sensibilidad a la rima, tal como han demostrado los estudios de Bradley y Bryant (1991) y Treiman (1985); pero también, una medida de la sensibilidad al sonido inicial. Por ello, utilizamos dos tareas, una de sensibilidad a la rima y otra de sensibilidad al sonido inicial.

En la tarea de sensibilidad a la rima o clasificación de palabras por su sonido final se utilizaron palabras bisilábicas y trisilábicas de frecuencia media-alta (extraídas del Diccionario de Frecuencias de Justicia 1985). Se construyeron 18 ítems, además de dos ítems de prueba, formado cada uno de ellos por tres palabras (representadas por dibujos). En los dos ítems de prueba se le enseñaba al niño los dibujos y se le nombraban, diciéndole que dos de ellos terminaban igual y el otro no. Al niño se le hacía repetir las palabras. La tarea del niño consistía en decir cuál de los tres dibujos no terminaba igual. Una vez realizados los dos ítems de prueba y asegurados de que la tarea era comprendida, se procedía a la prueba propiamente dicha, es decir, se le presentaban los 18 ítems que formaban. Además, existían ítems donde los dibujos podían compartir el sonido inicial, lo cuál dificultaba aún más la tarea.

La tarea de clasificación de palabras por su sonido inicial seguía la misma lógica. Se construyeron 2 ítems de prueba y 18 ítems que eran los que formaban la tarea. En este caso, la tarea del niño consistía en decir cuál de los tres dibujos que formaban un ítem no comenzaba igual que los otros. Aquí también existían ítems donde se incrementaba la dificultad, pues dentro de un mismo ítem podía haber dibujos que compartiesen su rima o sonido final.

Como medida también de la conciencia fonológica se utilizó una tarea de segmentación, *tapping* o golpeteo silábico, formada por 30 palabras de frecuencia media-alta con la distribución: 10 monosilábicas, 10 bisilábicas y 10 trisilábicas. Además, se presentaban tres ítems de prueba. En éstos, se presentaba el dibujo al niño y se le decía el nombre del dibujo. Se decía la palabra descomponiéndola en tantos golpes de voz como sílabas componían la palabra. De forma paralela al golpe de voz se daba una palmada, de modo que cada palmada se correspondía con cada sílaba de la palabra. Una vez realizados los tres ítems de prueba se procedía a realizar la tarea. La tarea del niño consistía en dar tantas palmadas como sílabas tenía la palabra a la vez que decía la palabra que representaba el dibujo. El orden de las palabras monosilábicas, bisilábicas y trisilábicas se aleatorizó. Se midió tanto el tiempo que tardaba el niño en realizar la tarea como el número de respuestas correctas.

Procedimiento. Durante los meses de mayo y junio se administraron las pruebas citadas anteriormente en tres o cuatro sesiones individuales con una duración aproximada de 30-40 minutos cada una.

Resultados

En la tabla 1 se presenta el porcentaje medio de aciertos en cada una de las tareas fonológicas, así como el tiempo empleado en aquellas tareas que requerían su medida (ver también gráficos 1 y 2).

	TAREAS FONOLÓGICAS	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
PORCENTAJE DE ACIERTOS	Clasificación de palabras por su sonido inicial	45.039	14.520
	Clasificación de palabras por su rima	45.976	14.357
	Segmentación silábica	77.438	16.381
	Repetición de pseudopalabras	69.537	15.806
	Repetición de dígitos	58.474	10.966
TIEMPO EN SEGUNDOS	Segmentación silábica	171.653	104.855
	<i>Naming</i>	51.481	16.422

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las distintas pruebas fonológicas utilizadas.

Se evaluó también el conocimiento prelector que los niños de esta edad tenían, es decir, su conocimiento acerca del nombre y sonido de las letras del alfabeto. Para ello, recordamos, se utilizó la lámina de letras minúsculas del T.A.L.E. (Test de Análisis Lectoescritor de Cervera y Toro). Los resultados indicaron que el porcentaje medio de aciertos en esta tarea era del 9.693 (con una desviación típica de 12.649), de modo que los niños que formaban parte de nuestra muestra eran niños prelectores, esto es, niños que todavía no habían aprendido a leer y escribir.

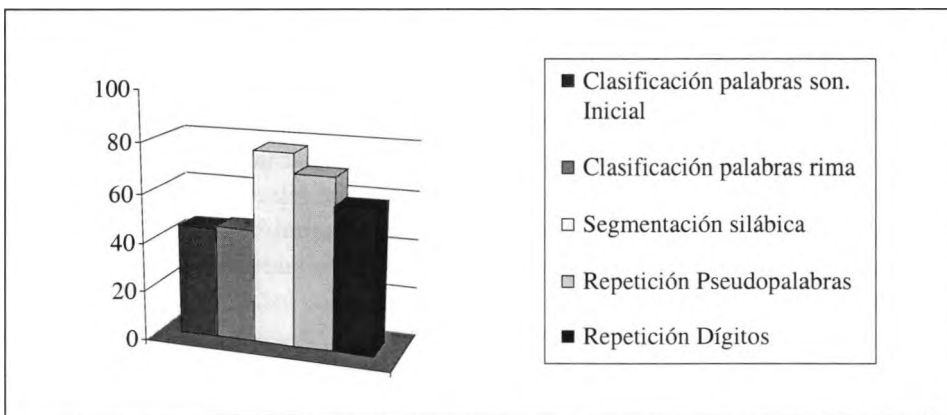


Gráfico 1. Porcentaje medio de aciertos en las distintas tareas fonológicas.

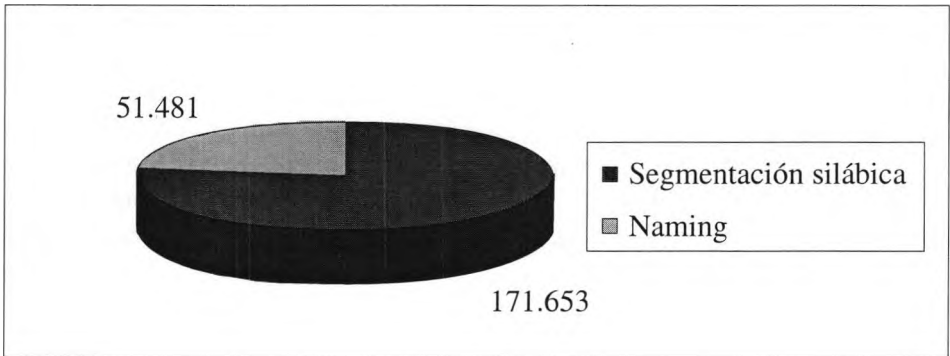


Gráfico 2. Tiempo en segundos empleado en las tareas fonológicas de segmentación silábica y *naming*.

Para comprobar cuál de las tareas de procesamiento fonológico predecía mejor el conocimiento prelector de los niños se realizó un análisis de regresión lineal donde la variable dependiente era el porcentaje medio de aciertos en la tarea de conocimiento prelector y las variables predictoras el porcentaje medio de aciertos en todas las tareas fonológicas.

El primer resultado que obtuvimos fue que existía una relación significativa entre el conocimiento prelector y la ejecución en las tareas anteriormente citadas ($F_{(5,89)}=6.37$ $p<0.000$).

En segundo lugar, encontramos que las tareas que mejor predecían el conocimiento prelector de los niños eran las tareas de clasificación de palabras por su sonido inicial ($t_{(93)}=1.998$ $p<0.05$), rima ($t_{(93)}=2.426$ $p<0.05$) y repetición de dígitos ($t_{(93)}=2.035$ $p<0.05$). A su vez, dentro de éstas la que mejor predecía el conocimiento prelector de los niños de cuatro años era la tarea de rima.

Conclusiones

Los resultados de este estudio confirman los encontrados en múltiples investigaciones, las cuales defiende una estrecha relación entre las destrezas de procesamiento fonológico y la lectura (Adams, 1990; Brady y Shankweiler, 1991; etc.)

Por otra parte, podemos observar cómo a los cuatro años los niños están desarrollando aún su competencia en las distintas destrezas metafonológicas, pero obtienen ya puntuaciones altas en tareas como la de segmentación silábica o repetición de pseudopalabras.

En último lugar, y este es el dato que más nos interesa por su implicación educativa, el análisis de regresión realizado muestra que la tarea que mejor predice el conocimiento prelector de los niños a esta edad es la tarea de rima. Distintos estudios (Domínguez 1996 a y b; González 1996) han puesto de manifiesto la importancia de trabajar en educación infantil el conocimiento metafonológico de

los alumnos como intervención preventiva de las dificultades de aprendizaje de la lectura. De modo que estos resultados demuestran la importancia del trabajo que se realiza en educación infantil a través de nanas infantiles, canciones, rimas, trabalenguas..., actividades todas ellas que facilitan que el niño se descentre de la función comunicativa del lenguaje y se centre en su forma, que es lo que le permite darse cuenta de que dos palabras comparten su parte final. De este modo, se favorece, facilita y potencia la adquisición de una habilidad tan compleja como la lectura, cuya adquisición y desarrollo tiene lugar en los primeros años de educación primaria.

Referencias bibliográficas

- Adams, M. J.(1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Blachman, B. A. (1994). "What We Have Learned From Longitudinal Studies of Phonological Processing and Reading, and Some Unanswered Questions: A Response to Torgesen, Wagner, and Rashotte", *Journal of Learning Disabilities*, 27 (5), pp. 287-291.
- Bradley, L. y Bryant, P. E. (1991). "Phonological Skills Before and After Learning to Read", S. A. Brady y D. P. Shanweiler, *Phonological Processes en Literacy. A tribute to Isabelle Y. Liberman*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Brady, S. A. y Shankweiler, D. (1991). *Phonological Processes en Literacy. A tribute to Isabelle Y. Liberman*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Brady, S.A. (1997). "Ability to Encode Phonological Representations: An Underlying Difficulty of Poor Readers", B. A. Blachman (ed.), *Foundations of Reading Acquisition and Dyslexia. Implications for Early Intervention*. Mahwah, NJ: LEA.
- Carrillo, M. S. y Marín, J. (1996). *Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: Un programa de entrenamiento*. Madrid: MEC.
- Defior, S. (1998). "Metafonología: prevenir y remediar las dificultades de lectoescritura", *I Jornadas de actualización en audición y lenguaje*, Valencia: Universidad de Valencia, pp. 41-56.
- Domínguez, A. B. (1996 a). "Evaluación de los efectos a largo plazo de la enseñanza de análisis fonológico en el aprendizaje de la lectura y escritura", *Infancia y Aprendizaje*, 76, pp. 83-96.
- Domínguez, A. B. (1996 b). "El desarrollo de las habilidades de análisis fonológico a través de programas de enseñanza", *Infancia y Aprendizaje*, 76, pp. 69-81.

- Foorman, B. R., Francis, D. J., Shaywitz, S. E., Shaywitz, B. A y Fletcher, J. M. (1997): "The case for early reading intervention", B. A. Blachman (ed.), *Foundations of reading acquisition and dyslexia*, Mahwah, NJ: LEA, pp. 243-264.
- González, M. J. (1996). "Aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico: análisis evolutivo e implicaciones educativas", *Infancia y Aprendizaje*, 76, pp. 97-107.
- Justicia, F. (1985). *El desarrollo del vocabulario. Diccionario de frecuencias*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- Morais, J. (1991). "Phonological awareness: A Bridge Between Language and Literacy", D. J. Sawyer y B. J. Fox, *Phonological Awareness in Reading. The Evolution of Current Perspectives*. New York: Springer-Verlag.
- Treiman, R. (1985). "Onsets and rimes as units of spoken syllables: Evidences from children", *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, pp. 161-181.
- Wagner, R. K.; Torgesen, J. K.; Laughon, P.; Simmons, K. y Rashotte, C. A. (1993): "Development of Young Readers' Phonological Processing Abilities", *Journal of Educational Psychology*, 85 (1), pp. 83-103.
- Wagner, R. K., Torgesen, J. K. y Rashotte, C. A. (1994). "Development of Reading-Related Phonological Processing Abilities: New Evidence of Bidirectional Causality From a Latent Variable Longitudinal Study", *Developmental Psychology*, 30 (1), pp. 73-87.
- Wolf, M. (1997). "A Provisional, Integrative Account of Phonological and Naming-Speed Deficits in Dyslexia: Implications for Diagnosis and Intervention", B. A. Blachman (ed.), *Foundations of Reading Acquisition and Dyslexia. Implications for Early Intervention*. Mahwah, NJ: LEA.

Prevención de las dificultades de aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico¹

*Lucía Herrera Torres
Oswaldo Lorenzo Quiles
(Universidad de Granada)*

Con el Real Decreto 334/85 de 6 de Marzo de 1985 se crea un sistema paralelo de atención educativa, la educación especial, sistema que surge con la finalidad de atender a las múltiples y diversas idiosincrasias que se puedan presentan dentro del sistema educativo (ver figura 1). Pero, dicha preocupación por los problemas de aprendizaje no ha existido siempre; aparece, sobre todo, ligada a la extensión de la escolaridad obligatoria y a la observación de que algunos niños se retrasaban en los aprendizajes básicos (Defior 1996a).

En el marco actual de la reforma educativa y gracias al Real Decreto de 28 de Abril de 1995, se habla de Necesidades Educativas Especiales (NEE) -dejando de lado el lenguaje del trastorno (Marchesi y Martín 1990)- y de atención a la diversidad, así como de la necesidad de detectar y dar respuesta a las necesidades psicoeducativas de éstos (Campo y otros 1997) (ver figura 2).

En el sistema educativo que precedió al actual se equiparaba educación especial con déficit, discapacidad..., sin embargo, con la L.O.G.S.E (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo del 90) hablamos de NEE, y con tal término nos referimos a niños superdotados, niños con un desarrollo cognitivo, lingüístico, socioafectivo, biológico... "normal" que en un determinado momento, a lo largo de su ciclo vital, necesitan un apoyo determinado y a niños cuyas características definitorias son distintas a los demás, ni peores ni mejores, simplemente presentan un desarrollo diferente, al cuál debemos adaptarnos y no pretender que ellos se adapten al de los demás.

Se diferencia entre NEE permanentes, como puede ser una deficiencia visual o auditiva, y NEE transitorias, dentro de las cuales se incluyen por ejemplo las dificultades de aprendizaje de la lectura (DAL).

¹ Este trabajo ha sido realizado gracias a la subvención otorgada por el Ministerio de Educación y Cultura (DGICYT) al Proyecto PB95-1169.

Dado que la finalidad última de la educación es el desarrollo integral de la persona, debemos atender a la naturaleza biopsicosocial de todos nuestros alumnos y responder a sus posibles demandas y necesidades.

Pero centrémonos en el tema que nos ocupa después de haber aportado unas breves pinceladas a los lectores de esta comunicación. Cuando un profesional de la enseñanza se dedica en el primer curso de educación primaria a la enseñanza formal de un proceso tan complejo como es la lectura se da rápidamente cuenta de que existen niños que tardan muy poco en aprender a leer, existir otros a los que les cuesta un poco más de trabajo, aunque lo consiguen, y, por último, existe un pequeño grupo de sujetos que a pesar de los esfuerzos y diversidad de actividades y metodologías utilizadas no consiguen leer. La pregunta que se puede hacer dicho profesional en ese momento es: ¿qué hago ahora?. Pero nosotros iríamos más allá y proponemos la siguiente cuestión: ¿Se podría haber hecho algo en el pasado, quizá en educación infantil, para favorecer y potenciar la rápida y fructífera adquisición de la competencia lectora en todos los niños de modo que se intervienga de una forma preventiva y no remedial, como hasta hace muy poco se venía haciendo?

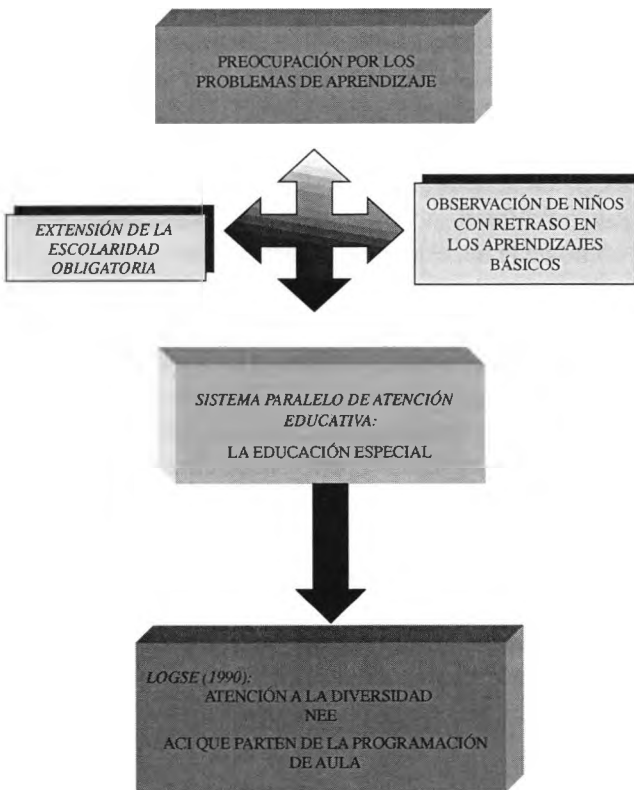


Figura 1. Evolución del interés por las NEE.

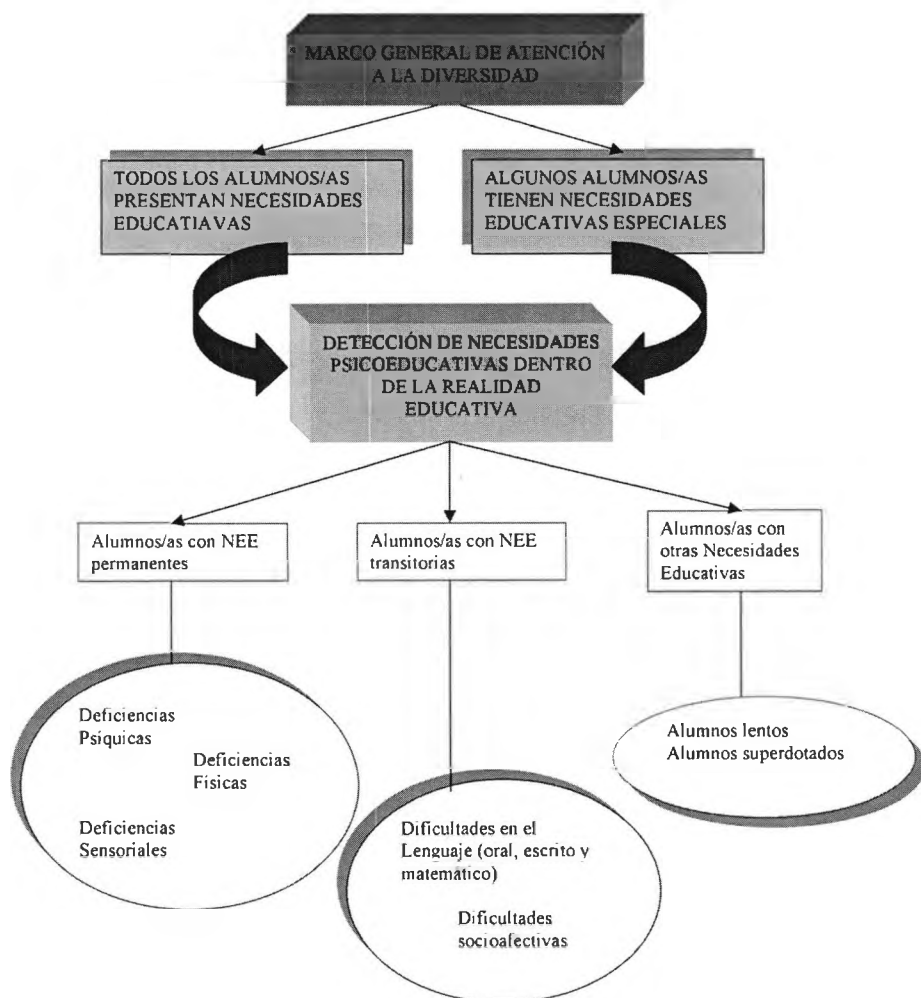


Figura 2. Marco general de atención a la diversidad desde la actual reforma educativa (adaptado de Campo y cols. 1997)

Seguindo a Defior (1998) se pueden clasificar en dos grandes grupos los factores predictores del éxito en el aprendizaje inicial de la lectura:

- Las destrezas de procesamiento fonológico, las cuales se refieren a aquellas habilidades relativas al procesamiento de la estructura sonora del lenguaje oral.
- Las destrezas de procesamiento ortográfico. Dichas destrezas se refieren al procesamiento de los símbolos gráficos integrantes de un sistema alfabético, el cual representa los sonidos del habla.

Numerosas investigaciones han demostrado que el conocimiento fonológico de los niños en educación infantil es un buen predictor del éxito en el aprendizaje de la lectura en los primeros cursos de educación primaria, por lo que si se

incrementan los niveles de dicho conocimiento se mejorará la lectura (Carrillo 1994; Ortiz 1994).

Por otra parte, los niños con DAL se caracterizan por la presencia de un déficit, no un retraso, en la conciencia fonológica, por lo que la actuación educativa a través de programas de intervención basados en la realización de actividades fonológicas está más que justificada.

Pero antes de continuar describamos brevemente lo que se entiende por conciencia fonológica: es una de los cuatro tipos generales de habilidad metalingüística, la cuál puede ser descrita como un tipo distinto del funcionamiento lingüístico que se desarrolla separado de, y lejos de, las habilidades de hablar y escuchar (Tunmer, Herriman y Nesdale 1988).

Según Defior (1996b), la conciencia fonológica -desde una perspectiva amplia- implica las habilidades de identificar y manipular conscientemente las palabras que componen las frases (conciencia lexical), las sílabas de las palabras (conciencia silábica) y los fonemas (conciencia fonémica). Además, determinados autores (Treiman y Zukoswki 1991) hablan de un nivel de conciencia intermedio entre la sílaba y los fonemas (conciencia del arranque y la rima), pero en castellano no tenemos evidencia de su existencia.

Existen tres versiones sobre la relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en una ortografía alfabética (Tunmer y Rohl 1991). La primera señala que la conciencia fonológica está causalmente relacionada con la adquisición lectora. La versión más fuerte de este punto de vista es que la conciencia fonológica no solamente facilita sino que, de hecho, es necesaria para el aprendizaje de la lectura (Bryant, Bradley, MacLean y Crossland 1989).

El punto de vista opuesto defiende que la conciencia fonológica es meramente una consecuencia de la adquisición de la lectura (Read, Zhang, Nie y Ding 1986).

Un tercer punto de vista es que existe una relación recíproca entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura: la conciencia fonológica es tanto una causa como una consecuencia de la adquisición de la lectura (Wagner y cols. 1993).

Actualmente se defiende esta última hipótesis o punto de vista, de modo que se acepta la hipótesis de la *causalidad recíproca* aceptando que la conciencia fonológica se refiere a las unidades silábicas, intrasilábicas y fonémicas y que existe una influencia múltiple entre las habilidades fonológicas y la lectoescritura en ambas direcciones (Bradley y Bryant 1985). Como señala Mann (1991), no existe un único camino para llegar a la conciencia fonológica, sino que existe un desarrollo gradual de las capacidades fonológicas en el niño siendo algunas de ellas tempranas y potenciadoras del aprendizaje lectoescriptor, y este aprendizaje, a su vez, influirá en el desarrollo fonológico posterior.

Por otra parte, una de las destrezas de procesamiento fonológico -la conciencia fonológica- puede ser entrenada en niños pequeños, y este entrenamiento tiene un impacto positivo en el grado en el que se adquieren las destrezas lectoras.

Sin embargo, los efectos del entrenamiento en conciencia fonológica, solamente, son relativamente débiles (Lundberg, Frost y Peterson 1988). Las intervenciones, que producen los efectos más poderosos en el consecuente crecimiento de las destrezas lectoras, es aquel que combina el entrenamiento en conciencia fonológica con el entrenamiento explícito en la aplicación de estas destrezas para la lectura, el cual siempre implica alguna instrucción en las correspondencias grafema- fonema (Ball y Blachman 1991).

En este sentido, Blachman, Ball, Black y Tangel (1994) llevaron a cabo un estudio, cuyo objetivo principal era entrenar a profesores de educación infantil para suministrar actividades de conciencia fonémica a pequeños grupos de niños en las clases regulares y comparar la conciencia fonémica, conocimiento letra-sonido y las destrezas de lectura y deletreo con las destrezas de los niños, que no recibieron instrucción.

Los resultados de este estudio confirman los obtenidos por otras investigaciones previas, las cuales encuentran que el entrenamiento en conciencia fonémica, en niños de educación infantil, tiene una influencia positiva en las destrezas tempranas de lectura y deletreo (Byrne y Fielding-Barnsley 1993). Pero quizá, lo más interesante de este estudio es que el programa de entrenamiento lo aplicaran los propios profesores de la clase ordinaria, lo que demuestra que los profesores de educación infantil pueden incorporar exitosamente estas actividades en la escuela diaria regular.

En castellano existen estudios empíricos que vienen apuntando en esta misma dirección. Así por ejemplo, Dominguez (1996) presenta distintas actividades para la enseñanza de habilidades metalingüísticas a niños de educación infantil, actividades agrupadas en tres programas:

- Un programa de omisión de fonemas.
- Un programa de identificación de fonemas.
- Y, por último, un programa de rima.

Por otra parte, González (1996) propone un entrenamiento anticipado en conocimiento fonológico que garantice el éxito en el aprendizaje de la lectura y la prevención de sus dificultades.

Por lo tanto, existen datos concluyentes que apuntan hacia la estrecha relación entre las destrezas de procesamiento fonológico y el logro y desarrollo de la competencia lectora, relación que se pone de manifiesto, al menos, en las siguientes direcciones:

- 1) *En Educación Infantil* las actividades de evaluación de las habilidades de procesamiento fonológico nos pueden servir para intentar predecir cuál va a ser el proceso de aprendizaje de la lectura a lo largo de primer y segundo curso de primaria (Herrera y cols. 1999).
- 2) *En Educación Primaria*, etapa educativa en la cual tiene lugar una instrucción lectora formal, la evaluación de las destrezas de procesamiento fonológico puede ser de gran utilidad como seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje lector.

- 3) *Tanto en educación infantil como en educación primaria*, podemos desarrollar programas de entrenamiento en conciencia fonológica para facilitar, potenciar, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje lectoescritor y tratar posibles dificultades del aprendizaje lector (DAL).

Referencias bibliográficas

- Ball, E. W. y Blachman, B. A. (1991). "Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental spelling?", *Reading Research Quarterly*, 26, pp. 49-66.
- Blachman, B. A., Ball, E. W., Black, R. S. y Tangel, D. M. (1994). "Kindergarten teachers develop phoneme awareness in low-income, inner-city classrooms", *Reading and Writing*, 6, pp. 1-18.
- Bradlye, L. y Bryant, P. E. (1985). "Bryant and Bradley Reply", *Nature*, 313, pp. 74.
- Bryant, P. E., Bradley, L., MacLean, M. y Crossland, D. (1989). "Nursery rhymes, phonological skills and reading", *Journal of Child Language*, 16, pp. 407-428.
- Byrne, B. y Fielding-Barnsley, R. (1993). "Evaluation of a program to teach phonemic awareness to young children: A 1-year follow-up", *Journal of Educational Psychology*, 85, pp. 104-111.
- Campo, M. E. del, Palomares, L. y Arias, T. (1997). *Casos prácticos de dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales*, Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Carrillo, M. (1994). "Development of phonological awareness and reading acquisition: A study in Spanish language", *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 6, pp. 279-298.
- Defior, S. (1996a). *Dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*, Archidona: Aljibe.
- Defior, S. (1996b). "Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora", *Infancia y aprendizaje*, 73, pp. 49-63.
- Defior, S. (1998). "Metafonología: prevenir y remediar las dificultades de lectoescritura", *I Jornadas de actualización en audición y lenguaje*, Valencia: Universidad de Valencia, pp. 41-56.
- Domínguez, A. B. (1996). "El desarrollo de las habilidades de análisis fonológico a través de programas de enseñanza", *Infancia y Aprendizaje*, 76, pp. 69-81.

- González, M. J. (1996). "Aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico: análisis evolutivo e implicaciones educativas", *Infancia y Aprendizaje*, 76, pp. 97-107.
- Herrera, L., Ortiz, M. y Lorenzo, O. (1999). "Algunas orientaciones prácticas sobre la evaluación de las destrezas de procesamiento fonológico", *Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía*. Huelva.
- Lundberg, L., Frost, J. y Peterson, O. (1988). "Effects of an extensive program for simulating phonological awareness in preschool children", *Reading Research Quarterly*, 23, pp. 263-284.
- Mann, V. A. (1991). "Phonological Awareness and early reading ability: One perspective", D. J. Sawyer y B. J. Fox (Eds.), *Phonological Awareness in reading: The evolution of current perspectives*, 192-215. New York: Springer-Verlag.
- Marchesi, A. y Martín, E. (1990). "Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales", A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (comp.), *Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*, Madrid: Alianza Psicología.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1985). *Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial*, 334/1985, del 6 de marzo.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1995). *Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial*, del 28 de abril.
- Ortiz, M. R. (1994). *Conciencia fonológica y conciencia del lenguaje escrito en el aprendizaje de la lectura*. Tesis Doctoral (sin publicar). Facultad de Psicología: Universidad de La Laguna.
- Read, C., Zhang, Y., Nie, H y Ding, B. (1986). "The ability to manipulate speech sounds depends on knowing alphabetic spelling", *Cognition*, 24, pp. 31-44.
- Treiman, R. y Zukowski, A. (1991). "Levels of Phonological Awareness", S. A. Brady y D. F. Shankweiler, *Phonological Processes in Literacy. A Tribute to Isabelle Y. Liberman*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Tunmer, W. E.; Herriman, M. L. y Nesdale, A. R. (1988). "Metalinguistic abilities and beginning reading", *Reading Research Quarterly*, 23, pp. 134-158.
- Tunmer, W. E. y Rohl, M. (1991). "Phonological Awareness and Reading Acquisition", D. J. Sawyer y B. J. Fox, *Phonological Awareness in Reading. The Evolution of Current Perspectives*. New York: Springer-Verlag.
- Wagner, R. K., Torgesen, J. K., Laughon, P., Simmons, K. y Rashotte, C. A. (1993). "Development of Young Readers' Phonological Processing Abilities", *Journal of Educational Psychology*, 85 (1), pp. 83-103.

Ideologizando paredes: notas para un análisis crítico de los usos escritos públicos en Galiza¹

Mário Herrero Valeiro (Universidade da Coruña)

0. En una fachada gallega alguien escribió “Putta Espanha”. Más tarde, otra mano tachó el insulto y lo sustituyó por “Arriba”; tachó además la *h* y trazó una “raya” sobre la *n* para obtener un ciertamente diferente “Arriba España”. Más allá del carácter socialmente minoritario de los autores de una u otra consigna, observamos cómo las grafías utilizadas parecen distar de ser algo meramente instrumental para devenir elementos ideológicamente significativos: quien traza la ñ parece entender que “Espanha” y “España” no poseen el mismo significado ideológico.

1. Aportaremos aquí algunas notas para el estudio crítico de los usos escritos públicos en el contexto gallego actual, tomados como prácticas que sitúan a individuos y grupos en el *espacio social* y actúan en la construcción de las identidades individuales y grupales. Para ello, nos situamos en un marco teórico que combina la aproximación de Bourdieu (1982, 1991) a la cuestión de la lengua como vehículo de dominación simbólica y uniformización política y una comprensión del discurso de orientación foucauldiana (Fairclough 1989, 1995; Martín Rojo 1997) con los estudios que analizan el valor simbólico de la ortografía como práctica social (Schieffelin y Doucet 1992, Jaffe 1996, Álvarez Cáccamo y Herrero Valeiro 1996, Sebba 1998, Herrero Valeiro 1998, 2001) y con el análisis de las ideologías lingüísticas (comprendidas como *concepciones culturales a respecto del lenguaje* que reproducen tanto *visiones dominantes o hegemónicas* como *visiones de resistencia o de oposición* a las primeras; Woolard 1992, Woolard y Schieffelin 1994).

¹ Nos limitaremos aquí a describir, sin reproducirlos materialmente, algunos de los ejemplos usados en la presentación de la comunicación (pueden verse en Herrero Valeiro 2001), que forman parte del proyecto *Análise do Discurso Público Actual (ADPA)*, del *Departamento de Filoloxías Francesa e Galego-Portuguesa* de la *Universidade da Coruña*, subvencionado por la *Xunta de Galicia* (beca de investigación XUGA10402B98).

Nuestro análisis considera tres fuentes de información: formal (lengua y ortografía), referencial (mensaje literal) y contextual (medio comunicativo y situación del evento discursivo). Hablamos de *prácticas contextualizadas socioculturalmente* en que también la ortografía ofrece información ideológica. Nos interesa estudiar la relación entre las tres fuentes para tratar de determinar la validez de razonamientos –habituales entre quien en Galiza reflexiona sobre la lengua– que apuntan a que un conjunto de prácticas agrupadas alrededor de una opción ortográfica remite *necesariamente* a una ideología política y/o una identidad grupal, o, por el contrario, para determinar la validez de razonamientos que apuntan a que el uso común de una opción ortográfica, aunque de alto contenido indéxico, no supone *necesariamente* la confluencia en una ideología política y/o identidad grupal. Nos interesa además explicar la supervivencia de expresiones escritas alternativas al modelo legitimado del gallego tras más de quince años de implementación masiva de éste.

2. En los últimos veinticinco años han tenido lugar en Galiza algunas significativas transformaciones sociolingüísticas. Una de las más importantes es la *institucionalización* (Álvarez Cáccamo 1990) de un nuevo código normativo, la constitución de una codificación del gallego-portugués como *lengua legítima* (Bourdieu 1982). Álvarez Cáccamo (1997) caracteriza la actual situación sociolingüística gallega como un ejemplo de *apropiación* (o *piracy*, Anderson 1983) del gallego-portugués por parte de las elites técnicas, intelectuales y políticas. En este contexto, el nuevo saber lingüístico legitimado por los textos jurídicos estatales y autonómicos *elabora* la “Lengua gallega” a partir del que, estructuralmente, es el “co-dialecto” gallego del portugués. Sin embargo, este proceso institucionalizador no implica la hegemonía global del nuevo código sino una nueva situación definida por la *cooficialidad* de éste con el código legitimado del español. Además, también mantienen presencia social otras propuestas de estandarización del gallego: junto a la institucional –oficializada en 1983 por el gobierno autónomo ejercido entonces por *Alianza Popular*, y claramente mayoritaria en los usos públicos– coexisten de forma conflictiva tres propuestas normativas más –de uso minoritario aunque empleadas por grupos muy activos en la intervención político-social– que defienden la unidad del gallego-portugués aunque se diferencian en el grado de aproximación gráfica al portugués estándar.

Cuando, desde principios del siglo XIX, se produce una recuperación –unida al proceso de *construcción nacional*– de los usos prestigiados del gallego que implica un aumento de usos escritos, la ortografía usada dista mucho de presentar criterios unificados aunque, en general, se construye a partir de la del castellano. Como indica Vázquez Corredoira (1998: 11), Saco Arce (1868), autor de una de las primeras gramáticas gallegas, reproduce uno de los presupuestos dominantes en la *cuestión de la lengua gallega* a lo largo de los siglos XIX y XX: serían “aplicables casi en su totalidad a la ortografía del dialecto gallego, en lo relativo al uso de las letras y a la puntuación, las reglas de la ortografía castellana”.

Aunque ya en las últimas décadas del siglo XIX y primeras del XX se conforman las posiciones que han llegado hasta nosotros, el conflicto actual enfrenta desde los años setenta a defensores de la *independencia glotopolítica* del gallego a respecto del portugués (*diferencialistas*; véanse, por ejemplo, Monteagudo 1993 o Mariño 1998) y defensores de la *unidad glotopolítica* del gallego-portugués (*reintegracionistas*; véanse, por ejemplo, Gil Hernández 1987 o Álvarez Cáccamo 1999)². En la dimensión ortográfica, el conflicto se expresa en ciertos rasgos a los que se les atribuye un alto valor simbólico: grafías, acentos, soluciones morfológicas, etc. (véanse Herrero Valeiro 1993, Álvarez Cáccamo y Herrero Valeiro 1996). Actualmente, existen cuatro normas escritas diferenciables de uso real: la española, la gallega *diferencialista* (ortografía y acentuación próximas a las del español; *Instituto da Lingua Galega-Real Academia Galega* 1982), la gallega *reintegracionista* llamada *de mínimos* (ortografía más próxima al español, acentuación más próxima al portugués; *Comisión de Lingüística* 1980)³ y la gallega *reintegracionista* llamada *de máximos* o *lusista* (portugués estándar o, con ligeras diferencias formales, normas de la *Associação Galega da Língua* 1983). Un análisis más exigente que considere rasgos opcionales significativos indicará que en realidad se pueden diferenciar al menos diez normas coherentes de uso efectivo (Álvarez Cáccamo y Herrero Valeiro 1996): dentro de cada “gallego escrito” coexisten varias tendencias diferenciadas por la elección, ideológicamente pertinente, de las opciones ofrecidas (Herrero Valeiro 1998).

Aunque el *diferencialismo* es también defendido y (lo que es fundamental) sustentado por el nacionalismo español que detenta el poder institucional gallego, las dos tendencias generales son insertables en el nacionalismo gallego. Sin embargo, ambas se diferencian radicalmente en que mientras que el *reintegracionismo* no reconoce fronteras lingüístico-culturales (para algunos grupos, tampoco políticas) con Portugal, el *diferencialismo* vinculado al nacionalismo gallego defiende la individuación lingüístico-cultural tanto frente a Portugal como frente a España (en cuanto a la relación política con ambos Estados, las posiciones son heterogéneas). Por su parte, el poder institucional que legitima al *diferencialismo* considera “Galicia” como una parte inseparable de la *nación española* y el “gallego” como un marcador identitario étnico o regional.

Tras un período de debates entre los defensores de una y otra vía con el objetivo común de alcanzar la estandarización del gallego, el gobierno autónomo legitimó el discurso y la opción normativa de los grupos técnico-intelectuales

² Kabatek (1994) ofrece una perspectiva externa, aunque simpatizante con el *diferencialismo*. Herrero Valeiro (1993) intenta presentar de forma crítica la situación actual, aunque Fernández (1997: 152) observa una clara simpatía por el *reintegracionismo*.

³ Ésta fue la primera opción adoptada por el gobierno autónomo, aunque no llegó a entrar en vigor a causa del giro de la *Xunta de Galicia* hacia posiciones *diferencialistas*, defendidas por el *Instituto da Lingua Galega*.

diferencialistas, y, por tanto, deslegitimó la perspectiva *reintegracionista*, cuyos defensores quedan fuera de las elites de saber legitimado y del control y gestión del nuevo mercado lingüístico y campo intelectual autorizado. Constituidos en contra-elites, los *reintegracionistas* interpretan el apoyo institucional al *diferencialismo* como un intento del nacionalismo español de evitar la expansión de las tesis *lusistas*, que serían observadas como un potencial elemento disgregador del estado-nación español frente a la nueva política lingüística que convierte a la “lengua gallega” en una “lengua de España”.

Actualmente, la confrontación continúa: ambas tendencias son irreconciliables al ofrecer proyectos identitarios opuestos. Pero el panorama glotopolítico se complica si consideramos que dentro de cada ideología lingüística coexisten diferentes ideologías políticas. El minoritario *reintegracionismo* resulta más homogéneo, correspondiendo el peso ideológico básico al nacionalismo marxista e independentista, con presencia de nacionalistas de otras líneas (incluidos anexionistas a Portugal) o de grupos libertarios. El *diferencialismo*, mayoritario y más heterogéneo, halla sus apoyos tanto en el nacionalismo español hegemónico como en diferentes sectores del nacionalismo gallego, desde el socialdemócrata no independentista al marxista independentista. En estos últimos sectores actúa de forma literal la clásica ecuación nacionalista “un pueblo, una nación, una lengua”: existe un *pueblo* constituido en *nación*, Galicia o Galiza (y no España o Portugal), que posee una *lengua*, el gallego (ni español ni portugués). En la construcción del estándar *diferencial* para esa *lengua nacional*, la cuestión de la mayor o menor dependencia respecto a los estándares del español y del portugués explica la confrontación entre sectores de ideología político-identitaria próxima. El hecho de que las *Normas ILG-RAG 1982* fuesen legitimadas por un gobierno autónomo “españolista” provocó y provoca recelo por parte de amplios sectores del nacionalismo gallego, ya que, como en el caso del uso de la ortografía francesa para escribir el occitano (Eckert 1983: 296), el empleo de una ortografía muy próxima a la del español es observado como una *evocación simbólica* de la “dominación española”.

En fin, el control y usufructo de la nueva *lengua legítima* ofrece al menos tres tipos de beneficios (simbólicos y económicos) que explican la existencia y la persistencia del conflicto: (a) la actuación institucional sobre la definición identitaria gallega; (b) la hegemonía en la construcción del campo intelectual autorizado; y (c) la acumulación del capital económico producido por el proceso institucionalizador (industria cultural, premios, empleo...).

3. Con todo, este conflicto ortográfico está vivo especialmente entre los sectores militantes y afecta sólo de forma tangencial al conjunto de la población, que continúa escribiendo de forma mayoritaria en español. Para hablar de la repercusión social de esta confrontación de elites hay que partir del hecho de que el gallego es muy poco usado por la población para la comunicación escrita cotidiana. Los datos macrosociológicos del *Mapa Sociolingüístico de Galicia*

(Fernández y Rodríguez Neira 1995) indican que –como es esperable en un caso de marginación tradicional de una *comunidad lingüística*– sólo un 27,5% de la población interrogada afirma poseer una competencia alta en gallego escrito. En relación con los usos en espacios informales, los datos muestran que, en caso de tener que escribir una nota doméstica, más de tres cuartas partes de la población lo harán siempre (65%) o casi siempre en castellano. Un indicador que remite a los espacios formales señala que cerca del 98% de la población afirma haber escrito o escribir siempre o casi siempre en castellano en la escuela.

La lengua escrita hegemónica en los ámbitos privados y en la prensa es el español. Las administraciones públicas emplean ambas lenguas en su comunicación oficial pero desigualmente: el gobierno autonómico usa habitualmente el gallego, la Administración estatal emplea más el español, mientras que en el ámbito municipal la actuación es muy dispar. Lo cierto es que la presencia institucional del gallego escrito parece mucho mayor que la no-institucional: escribir en gallego una nota doméstica, un anuncio privado, una esquila o una instancia, aun por gentes que lo hablen cotidianamente, es más un acto militante que pre-reflexivo, “normal”.

Por fin, hay que tener en cuenta que el *conflicto ortográfico* posee una muy escasa socialización, en nuestra opinión preferentemente a causa de la desvinculación del proceso de *reivindicación lingüística* de gran parte de la población y de la omisión del conflicto en los medios de comunicación de masas, reproductores de la ideología lingüística dominante al respecto.

4. Contrastemos estos someros datos macrosociales con algunos ejemplos de prácticas reales recogidos de medios de comunicación escritos. El primero procede del diario gallego de mayor difusión (*La Voz de Galicia*), escrito casi totalmente en castellano, con presencia de artículos de opinión o noticias en gallego, en general en estándar oficializado. En una información (10-05-1998) sobre una marcha de parados contra la precariedad laboral y las empresas de trabajo temporal, observamos que el texto está escrito en castellano mientras que los dos manifestantes que aparecen en la fotografía reproducida emplean dos formas diferentes de gallego escrito: el *lusista* en el que hace una pintada (“Nom às ETT”) y el *diferencialista* no-estándar por la presencia de *castellanismos* (“Em[p]resas de traballo temporal chupa sangue” [gallego-portugués: “sangue”]) en el que porta una pancarta. Se constata así la confrontación entre lo que tradicionalmente ocupaba el espacio de lo socialmente *prestigiado* (el castellano escrito) y lo socialmente *no-prestigiado* (la expresión escrita pública de orientación política en gallego).

El segundo ejemplo muestra uno de los cambios sociolingüísticos fundamentales de los últimos años: un uso prestigiado de gallego escrito susceptible de una amplia difusión social. Se trata de la portada (junio de 1998) –cuya información principal refiere la emancipación de la homosexualidad– de una revista de información general (*Tempos Novos*) que usa como norma escrita el estándar *diferencialista*, con presencia puntual (artículos firmados) de gallego *lusista*. Como

en el primer ejemplo, podemos observar un uso socialmente *estándar* (ahora el gallego *diferencialista* en el titular: “Homosexuais, fóra do armario”) frente a uno *no-estándar* (el gallego *lusista* en la pintada reproducida en la portada: “Liberaçom Homossexual”).

Una vez que un estándar gallego ha pasado a co-ocupar la posición de *lengua legítima*, el gallego escrito *no-estándar* o *no-normalizado* –sea, especialmente, en la forma de la opción *lusista*, sea, aunque no siempre, en la de lo *no-correcto* respecto al estándar *diferencialista*– ha pasado a ocupar lugares periféricos pero no ha dejado de ser válido para situar a sus usuarios en un lugar del *espacio social*: la marginalidad de lo “ortográficamente a-normal”. Esta pervivencia de lo *no-estándar*, de productos *no-normalizados*, tiene al menos tres causas diferentes: (a) la mayor parte de los usos *lusistas* presentan una ideologización lingüístico-cultural inscrita en el nacionalismo lusófilo; (b) en los últimos años la opción *lusista* ha adquirido valores sociales asociados a su posición de *no-oficialidad*, de *contra-cultura*: si el gallego ha pasado a ser la lengua hegemónica en la reivindicación sociopolítica, el carácter *no-normalizado* del *lusismo* parece haber devenido un vehículo propicio para los discursos de algunos pequeños segmentos sociales de ideologías sociopolíticas alternativas a las dominantes (así se entiende su uso por grupos libertarios que, tradicionalmente, se habían mostrado poco proclives al uso público del gallego); y (c) los usos “desviados” del estándar *diferencialista* representan una continuidad a respecto de la época pre-estándar y deben ser observados más como una falta de pericia en las formas *correctas* que como una subversión deliberada (aunque también se puede dar este caso): casi toda la población de más de cuarenta años no recibió ningún tipo de escolarización en gallego-portugués y, además, sólo desde la década de 1980 existen normas firmes de tipo estándar. No debe extrañar, por tanto, que se puedan documentar multitud de casos de usos *no-estándar*: mientras que se defiende a ultranza un determinado modelo de *corrección idiomática*, la falta de fidelidad (por falta de pericia) a ese modelo es un hecho común en las prácticas escritas, incluidas las institucionales, tanto entre quienes, sin mostrar *militancia lingüística*, cubren los nuevos trabajos derivados del proceso planificador como entre los propios *militantes lingüísticos*, siempre preocupados por la “contaminación sufrida” por el gallego a causa de su contacto con el castellano.

5. En el proceso de *normalización* del estándar *diferencialista*, las elites políticas e intelectuales dominantes han venido descalificando al *reintegracionismo* considerando que representa posiciones “minoritarias”, de tipo “radical”, “agresivo” o “desconectado de la realidad” (en el discurso técnico, véase Monteagudo 1993)⁴.

⁴ La tendencia hegemónica en el *reintegracionismo* considera que el *diferencialismo* representa una “capitulación” posibilista de una parte de la *intelligentsia* gallega frente al nacionalismo español, una “traición” a lo que se entiende como “doctrina tradicional” del nacionalismo lingüístico gallego: el acercamiento y confluencia con el portugués.

Sin embargo, parece más correcto hablar de la existencia de un proceso de *legitimación* de una parte de las elites técnico-intelectuales y un consecuente proceso de *minorización* de otros sectores que conducirá a su constitución en una elite deslegitimada con un saber “de resistencia” (“radical”, “agresivo”, “desconectado de la realidad”) frente a un saber *normalizado* (“moderado”, “pacífico”, “insertado en la realidad”). De forma habitual, se ha hecho coincidir rígidamente el *reintegracionismo* con posiciones independentistas y marxista-leninistas, y es innegable, como comentábamos, que, en la perspectiva político-identitaria, gran parte de sus defensores se sitúan en ese espacio político-identitario. Sin embargo, realizar una inferencia rígida de este tipo supone un error interpretativo: así, otra parte del independentismo gallego, también marxista-leninista, se muestra como militantemente anti-reintegracionista. De esta forma, hay que considerar que el próximo ejemplo (*La Voz de Galicia* 21-12-1998) muestra una realidad engañosa. Tras una pancarta escrita en gallego *reintegracionista* se agrupan varias docenas de personas que piden la liberación de presos independentistas. Sin embargo, en esta marcha participan colectivos que defienden criterios ortográficos opuestos, aunque se hallen ahora unidos por una causa política común. En todo caso, se trata de un uso socialmente *no-estándar* y minoritario.

Como decíamos, el gallego ocupa ahora el lugar de vehículo de expresión mayoritario de las reivindicaciones sociales y de la vida política en general, incluso para aquéllos que no lo utilizan en su privacidad. El siguiente ejemplo recoge una protesta contra el peaje en una autopista, en que participaron unas dos mil personas y que contó con la presencia de representantes de sindicatos y partidos políticos de oposición al gobierno del *Partido Popular*. Se trata de una muestra de un uso público habitual de gallego escrito estándar, pero sirve también como ejemplo de una falta de *corrección*: en la imagen aparecen dos pancartas y en ambas la ortografía es la legitimada y mayoritaria, sin embargo, en una de ellas se incurre en una “incorrección” al considerar masculino (“Non ó peaxe”) lo que normativamente es femenino (“Non á peaxe”). Finalmente, también resulta pertinente observar el uso del castellano en un panel publicitario que aparece al fondo de la imagen y, por supuesto, el texto de la información periodística en castellano.

Consideremos, por fin, que (a) estos dos ejemplos se hallan en páginas contiguas en el mismo diario, (b) el texto de ambas informaciones se encuentra en castellano, (c) la publicidad privada aparece también en esta lengua y (d) la representación institucional y participación ciudadana en ambos actos es radicalmente diferente, y podríamos llegar a una conclusión no demasiado alejada de la situación real: mientras que el estándar *diferencialista* se ha constituido en lengua escrita hegemónica en las reivindicaciones sociales (además de en parte de la Administración y de la cultura) –aunque el nivel de *corrección* parece poco exigente– y el gallego *reintegracionista* es empleado por sectores muy minoritarios adscritos al independentismo, el castellano sigue siendo la lengua claramente mayoritaria en los medios de comunicación de masas y en la publicidad privada.

Sin embargo, tal consideración, sin ser falsa, sí resulta matizable por realizar una generalización (utilizable para marcar negativamente al *reintegracionismo*), que, aunque habitual, obvia algunos aspectos pertinentes: (a) el castellano escrito es también lengua de reivindicaciones sociales (incluidas las “radicales”); (b) el estándar *diferencialista* no por ser lengua de la Administración deja de ocupar también espacios *no-legitimados* (por ejemplo, su uso por una parte del independentismo); (c) la opción *reintegracionista* no sólo es vinculable con posiciones políticas independentistas (es decir, “minorías radicales”) sino que también es usado para funciones teóricamente prestigiantes (enseñanza universitaria, literatura, ensayo científico) y por otras minorías ideológicas; es, por tanto, un producto de uso minoritario pero no ideológicamente restringido (al fin y al cabo, las ortografías son *polisémicas* desde la perspectiva de las ideologías políticas). Por último, sólo cabe reafirmar que el castellano es la lengua claramente mayoritaria en la publicidad privada y en los mass-media, y que buena parte de la escasa publicidad privada y de los pocos medios de comunicación que emplean el gallego escrito lo hacen gracias a subvenciones institucionales.

6. El panorama de los usos escritos públicos en Galiza es lo suficientemente complejo como para intentar evitar cualquier simplificación descriptiva o interpretativa. El uso de calificativos como “minoritario” o “radical” es interpretable como parte de una clásica dinámica discursiva en la que unos sectores buscan la *legitimación* social del propio saber y la *des-legitimación* del saber de otros. Tal vez la particularidad del contexto gallego actual es la persistencia del conflicto derivado de este proceso cuando se cuentan con armas tan poderosas como el control de la enseñanza, la Administración y los mass-media. La explicación debe ser buscada en la irreductibilidad de las posiciones identitarias de las que son índices privilegiados las prácticas escritas, y en la entrada en juego de valores de *contra-cultura* asociados a ortografías *no-legitimadas* y opuestos a los presupuestos de la *cultura normalizada*, vinculados a ortografía *legitimadas*. Como en el caso de la ortografía, esas posiciones identitarias se mueven entre dos extremos, lo español, dominante, hecho mayoritario, y lo portugués, dominado, hecho minoritario.

Referencias bibliográficas

- Associaçom Galega da Língua (1983): *Estudo crítico das “Normas ortográficas e morfolóxicas do idioma galego” (I.L.G.-R.A.G.) 1982*, A Corunha: Associaçom Galega da Língua.
- Álvarez Cáccamo, C. (1990): *The Institutionalization of Galician: Linguistic Practices, Power, and Ideology in Public Discourse*. Tesis Doctoral (iné dita), Universidad de Berkeley.

- Álvarez Cáccamo, C. (1997): “Construindo a língua no discurso público: Práticas e ideologias linguísticas”, *Agália*, 50, pp. 131-150.
- Álvarez Cáccamo, C. (1999): “O ‘galego’ frente ao ‘português’, ou a lógica social da diferença”. *Cursos de Lingua e Cultura galegas. Monográfico La llengua i la literatura gallegues als inicis del Tercer Ressorgiment (1976-2000)* (edit. Camilo Fernández), Terrassa, pp. 43-49.
- Álvarez Cáccamo, C. y M. Herrero Valeiro (1996): “O *continuum* da escrita na Galiza: entre o espanhol e o português”, *Agália*, 46, pp. 143-156.
- Anderson, B. (1983) *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, Londres: Verso.
- Bourdieu, P. (1982): *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris: Fayard.
- Bourdieu, P. (1991): *Language and Symbolic Power*, Cambridge: Polity Press.
- Comisión de Lingüística, Xunta de Galicia (1980): *Normas ortográficas do idioma galego*, Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- Eckert, P. (1983): “The paradox of national language movements”, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 4, 4, pp. 289-300.
- Fairclough, N. (1989): *Language and Power*, London: Longman.
- Fairclough, N. (1995): *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language*, London: Longman.
- Fernández, M. (1997): “Las primeras propuestas de ‘selección de norma’ para el gallego. Del Padre Sarmiento a fines del siglo XIX”, *Historiographia Linguistica* XXIV,1-2, pp. 139-157.
- Fernández, M. y M. Rodríguez Neira (1995): *Usos lingüísticos en Galicia* (Mapa Sociolingüística de Galicia, vol. 2), Vigo: Real Academia Galega.
- Gil Hernández, A. (1987): “As normas de correção idiomática para o galego desde o ano 1970. Análise do discurso legitimador”, *O Ensino*, 18-22, pp. 243-263.
- Herrero Valeiro, M. (1993): “Guerre de graphies et conflit glottopolitique: lignes de discours dans la sociolinguistique galicienne”, *Plurilinguismes*, 6, pp. 181-209.
- Herrero Valeiro, M. (1998): “Idéologies linguistiques et idéologies identitaires dans le conflit orthographique en Galice (Guerre d'élites et répercussion sociale)”. Comunicación presentada en el panel *Linguistic ideologies and orthographic debates* (Alexandra Jaffe coord.), *6th International Pragmatics Conference*, Reims, Francia.
- Herrero Valeiro, M. (2001): “The Galizan orthographic labyrinth: From standardization proposals to dailypublic usages”. *Multilingua (Language Usages, Identities and Ideologies in Galiza*, monográfico editado por Celso Álvarez Cáccamo).

- Instituto da Lingua Galega - Real Academia Galega (1982): *Normas ortográficas e morfolóxicas do idioma galego*, Vigo: Real Academia Galega.
- Jaffe, A. (1996): "The Second Annual Spelling Contest: orthography and ideology", *American Ethnologist* 23, 4, pp. 816-835.
- Kabatek, J. (1994): "Galego escrito e lingua común na segunda metade do século XX", *Grial*, 122, pp. 157-179.
- Mariño, R. (1998): *Historia da lingua galega*, Santiago de Compostela: Sotelo Blanco.
- Martín Rojo, L. (1997): "El orden social de los discursos", *Discurso. Teoría y Análisis*, 21-22, pp. 1-37.
- Monteagudo, H. (1993): "Aspects of corpus planning in Galician", *Plurilinguismes*, 6, pp. 121-153.
- Saco Arce, J. (1868): *Gramática Gallega*, Lugo: Imprenta de Soto Freire.
- Schieffelin, B. y R. Charlier Doucet (1992): "The 'real' Haitian Creole: Metalinguistics and orthographic choice", *Pragmatics*, 2, 3, pp. 427-443.
- Sebba, M. (1998): "Phonology meets ideology: the meaning of orthographic practices in British Creole", *Language Problemas and Language Planning* 22, 1, 19-47.
- Vázquez Corredoira, F. (1998): *A construción da lingua portuguesa frente ao castelhana. O galego como exemplo a contrario*, Santiago de Compostela: Laiovento.
- Woolard, K. (1992): "Language ideology: issues and approaches", *Pragmatics*, 2, 3, pp. 235-249.
- Woolard, K. y B. Schieffelin (1994): "Language Ideology", *Annual Review of Anthropology*, 23, pp. 55-82.

Funciones de la ‘dislocación a la izquierda’ en la interacción hablada

Raquel Hidalgo Downing (Universidad Complutense de Madrid)

1. Introducción

La construcción que en la bibliografía lingüística aparece bajo la denominación de ‘dislocación a la izquierda’ ha llamado la atención de los lingüistas por distintas razones. Por un lado, se trata de una construcción que puede verse como un proceso de anteposición o adelantamiento de ciertos constituyentes oracionales a posiciones externas a la oración, aspecto que ha interesado a los gramáticos formales. Por otro, también se ha emparentado con el modo en que, en una lengua como la nuestra, se expresa la función pragmática tópico, entendida ésta en su sentido de respectividad, como “aquello de lo que trata” el enunciado (Gundel 1988, Reinhart 1981). Por último, se trata de una construcción cuyo uso en algunas lenguas, como el inglés, se restringe a la lengua hablada, e incluso a los registros más familiares o coloquiales, mientras que también aparece en ciertas fases de adquisición de la lengua (Keenan y Schieffelin 1976).

Son estos dos últimos aspectos, la dimensión tópica de la construcción junto a su uso en la lengua hablada, los que me han interesado de la construcción de la ‘dislocación’. Al contrario que el inglés, el francés hablado exhibe un uso extenso de la construcción, reconocido por sus gramáticos (Bally 1932). Bally reconoce que la dislocación es “uno de los mecanismos más llamativos de la sintaxis hablada” (Bally 1965:79):

- (1) a. *Les Américains, bon bem, ils croient vraiment qu=ils sont gros*
(Barnes 1985:38).
- b. *Moi, c= que j= sais faire, c=est l=saut en extension* (op.cit.:107)
- c. *Moi, le le luthéranisme, le luthéranisme, de ma connaissance, c’est liberal* (ibidem)

En la construcción, un constituyente aparece a la izquierda de la oración y separada de ésta mediante ciertos recursos prosódicos (no obligatorios, sin embargo) o sintácticos, y que, en general, se recupera mediante un pronombre coindizado en la predicación (1). Los constituyentes pueden ser de distintos tipos, SSNN pero

también pronombres personales (b y c) y demostrativos, y también desempeñar distintas funciones sintácticas.

En español, este tipo de construcciones posee una extensión similar a la del francés, y desempeña un conjunto complejo de funciones, que guardan relación con ciertos aspectos de la organización de la interacción hablada, tanto en un plano informativo o de contenido, como en otro más interactivo u organizativo.¹

2. La DI como Tópico: de la gramática al discurso

Según han mostrado varios autores, existen indicios de que la señalización del tema (elemento inicial y conocido informativamente) y el tópico (aquello de lo que trata el enunciado) no es equivalente en las lenguas (Contreras 1976). La construcción de la DI se entiende como una construcción gramatical que marca la división del enunciado en tópico y comentario, articulando el tópico de forma inequívoca o marcada. Algunas de las propiedades de los constituyentes en DI así lo demuestran. La distancia gramatical o separación entre el constituyente dislocado y la predicación es una de las características de la construcción, y tiene su origen en la intención por parte del hablante de segmentar el discurso hablado, dando mayor prominencia a ciertos elementos. Los constituyentes que van seguidos de largas posmodificaciones (oraciones de relativo, complementos varios) son candidatos perfectos a ocurrir en ‘dislocación’, mediante separación prosódica y sintáctica, como la intervención (2) de un diputado en sesión parlamentaria, en que la recuperación sintáctica del constituyente dislocado permite que éste adquiera prominencia:

- (2) *La reflexión sobre el fondo de la política parlamentaria// de nuevo la pongo//...o sobre la legitimidad democrática//, la pongo en relación con lo que he dicho.*

Además de la distancia gramatical, otras propiedades de la DI convergen con las propiedades señaladas para los tópicos (Li 1976, Gundel 1988, Reinhart 1981). Así, ocurre con frecuencia que el constituyente en DI aparece sin sus *marcas de caso*, como en (3). La pérdida de la configuración sintáctica es aún más visible en aquellos casos de DI que no se recuperan como argumentos de la predicación (4). En este tipo de enunciados predomina la señalización del tópico o elemento a partir del cual gira el enunciado, sobre el argumento sintáctico.

- (3) *hoy los hombres, nos ponen el delantal, nos ponen a fregar los platos, nos ponen con el carrillo de la compra....*

¹ Los datos utilizados para este trabajo proceden de Marcos Marín (1992): *Corpus oral de referencia del español contemporáneo*, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

(4) *yo* muchas veces la gente me ha comentado...

Además, y al igual que en francés (véase el ejemplo (2) de Barnes), la DI en español puede aparecer compuesta de más constituyentes:

(5) Porque *yo televisión*, veo un ratillo por la noche, pero veo poco.

La DI compuesta plantea el estatuto de la función tópica, y muestra su carácter discursivo. En (5), que representa el tipo quizá más frecuente de DI compuesta, el pronombre personal marca la posición del hablante con respecto a un cierto asunto o también tema discursivo. La DI es una construcción que responde a la función general de “presentar aquello de lo que se quiere hablar antes de formular la predicación” (Bally 1965:80); la asociación de la construcción a la interacción hablada, se debe, por tanto, al hecho de que “facilita el procesamiento sintáctico y permite adaptar el enunciado a las necesidades del interlocutor y facilitar su labor de interpretación” (Bally *ibidem*).

3. La DI² y las estrategias de organización tópica

Como construcción que señala el tópico o asunto sobre el que gira el enunciado, la DI interviene en las estrategias de organización tópica de la interacción hablada. Las estrategias de organización tópica reflejan el modo en que los hablantes inician, construyen, mantienen, cierran los temas o asuntos sobre los que gira la interacción. En este sentido, la DI puede analizarse como una estrategia interactiva que interviene en la organización tópica del discurso.

Varios autores coinciden en considerar que existen dos estrategias básicas de secuencialidad, la continuidad y la discontinuidad discursiva (Keenan y Schieffelin 1976, Goutsos 1997), que responden, respectivamente, a la intención de mantener el tema objeto de discusión, o bien a la intención de cambiarlo. Ambas estrategias pueden considerarse modos en que los hablantes responden a la tensión entre dos direcciones discursivas opuestas: avanzar en la conversación hacia otros temas, o mantenerse en el tema y continuarlo.

Las funciones principales asociadas a la DI y su papel en la organización tópica se encuadran en la señalización de discontinuidades discursivas, al menos en lenguas como el inglés (Geluykens 1992, 1993). La función principal que engloba la discontinuidad discursiva es el cambio de tópico; sin embargo, éste comprende contextos discursivos distintos entre sí, como también respuestas distintas a la necesidad de avanzar en la conversación. Así, puede diferenciarse al menos dos subfunciones: (a) la introducción tópica, y (b) la derivación tópica (“topic drift” en inglés).

² Utilizaré la abreviatura DI para referirme a la construcción ‘dislocación a la izquierda’.

3.1. Introducción tónica

Recoge la estrategia por la que el hablante introduce un asunto nuevo en el discurso. Se trata de una estrategia de discontinuidad discursiva porque la introducción tónica modifica el curso de la conversación, posee una función prospectiva; además, suele tratarse de un tópico o asunto que no ha sido mencionado o tratado previamente (de ahí 'nuevo'). Los hablantes emplean distintos mecanismos para introducir tópicos nuevos, como las preguntas (6), SSNN aislados sintácticamente (7) y construcciones presentativas:

(6) (Geluykens 1993:200)

H1: *do you know someone called Julie Topperley?*

H2: yes, her husband is an architect.

(7) (op.cit.:188)

H1: *One other thing Sam -Delaney a Canadian who graduated*

H2: Where did you put those things just one. Let me put this in my bag. [...]

H1: Delaney's the Canadian student, remember, last year

H2: mmm

H1: He should have had his dissertation in at the beginning of May.

También la DI es un mecanismo de introducción tónica. Un aspecto interesante de la introducción tónica es que, con frecuencia, exige un cierto proceso de negociación entre los hablantes, tal y como ocurre en (7). Los hablantes anuncian que van a introducir un asunto nuevo mediante el uso de ciertas expresiones metadiscursivas, como "one other thing Sam" (otra cosa, Sam), cuya función es la de señalar que se va a producir un cambio y que el hablante desea introducir un nuevo asunto en la conversación. De ahí que la introducción tónica se vea normalmente acompañada de un conjunto variable de estrategias organizadoras o interactivas, que tienen como objeto anunciar el cambio. Una cierta preparación para la introducción tónica es necesaria, no sólo porque el tópico nuevo no guarda relación con lo dicho anteriormente (en lo que podría vulnerarse la máxima de relevancia según Grice 1975), sino también por razones de cortesía.

En los datos del español, la DI aparece como introductor de tópicos nuevos, generalmente acompañados de marcadores que anuncian el cambio. En (8), el hablante introduce un tema nuevo mediante la dislocación de un SN, que se separa de la modalidad interrogativa, pero no sin antes señalar el cambio mediante el marcador "oiga", y el apelativo.

(8) Oiga, don José, y el grupo familiar que ahora...usted preside, ¿está compuesto por sus hermanos, sobrinos?

- (9) *Al hilo de esto, el embajador de Irak en España, esta mañana, en rueda de prensa, fíjense ustedes con qué rotundidad se manifestaba.*
- (10) *Bueno, realmente, entre la gente de la jet...como tienen cartelillo de...es decir...
unos con otros, ¿es promiscua la gente de la jet?*

En (9) y (10) los hablantes inician sus intervenciones mediante la expresión metadiscursiva “al hilo de esto”, y el marcador discursivo “bueno”, cuya función en estos casos es la de enmarcar la introducción tópica. Los marcos son, en el análisis de la conversación, “prefacios o movimientos introductorios, que se sitúan al inicio de las intervenciones y poseen una función demarcativa” (Gallardo Paúls 1996: 80), siempre y cuando los límites coincidan con la organización tópica (Francis y Hunston 1992). Estos autores describen los marcos como un repertorio cerrado de marcadores (“bueno”, “vale”, “de acuerdo”, “bien”, “ahora”), pero podría ampliarse (Goutsos 1997) a las expresiones metadiscursivas, que componen “una clase abierta que incluye unidades léxicas, expresiones, sintagmas u oraciones que hacen explícitos comentarios metalingüísticos que orientan sobre la organización secuencial del texto” (Goutsos 1997: 48-49).

En realidad, los marcos pueden ampliarse a una función más amplia, que consiste en preparar la introducción temática mediante un prefacio más o menos prolongado; así en (11), el hablante inicia su intervención con el marcador “bueno”, que señala su intervención y el cambio de tópico. Pero a continuación, utiliza una expresión metadiscursiva que orienta acerca de la organización secuencial subsiguiente. El hablante produce dos dislocaciones: la primera sirve como marco para la segunda, que es la introducción tópica propiamente dicha. Este tipo de marcos se asemejan a los que Goodwin (1995: 127) describe como “índices prospectivos”, que son breves prefacios narrativos que los hablantes utilizan “como guía para poder interpretar mejor lo que viene a continuación”:

- (11) *Bueno, voy a hacer alguna consideración. La primera, el aspecto exterior de los ejércitos engaña. Y...la muestra más palpable la estamos teniendo ahora todos los días, cuando vemos el aspecto exterior del ejército israelí. El ejército israelí no se puede decir que dé un aspecto exterior de disciplina, uniformidad, etcétera, etcétera, y sin embargo, es un ejército eficaz.*

El papel interactivo que juegan los marcadores y expresiones metadiscursivas se hace evidente en este pequeño fragmento de conversación, en que el entrevistador intenta una estrategia de introducción tópica en la *primera posición tópica* (Schegloff 1990). Sin embargo, el entrevistado no acepta la introducción tópica tan brusca, por lo que el entrevistador vuelve a formularlo, esta vez utilizando una dislocación en la que segmentar y amplificar la información, así como el uso de “digo...”.

- (12) H1: Don...Francisco Umbral, buenos días.
 H2: Buenos días.
 H1: ¿Eso tiene carácter de homenaje, en cierto modo?
 H2: ¿Perdón?
 H1: *Digo, ese...ese acto en El Escorial*, ¿tuvo en cierto modo carácter de homenaje?
 H2: No, bueno, no ha sido un acto, ha sido una semana.

3.2. Derivación tópica

Son numerosos los estudios sobre conversación que han destacado el “cambio suave de tópico” (Maynard 1980, Schegloff y Sacks 1973, Barnes 1985, Hobbs 1990) como un recurso muy frecuente de organización tópica de la interacción hablada. A diferencia de la introducción tópica, que implica una cierta ruptura con lo dicho anteriormente, así como la introducción de referentes informativamente no conocidos para el oyente, mediante el cambio suave [topic shading] los hablantes van desviándose ligeramente del asunto inicial a través de asociaciones entre conceptos, ideas, referentes, acontecimientos o acciones que guardan relación entre sí. En Hobbs (1990: 13) se describe el ejemplo siguiente, que reproduce un fragmento de conversación entre dos adolescentes:

- (13) Sam: You know my grandfather is sick?
 Jeff: Yeah.
 Sam: My mother=s grandfather.
 Jeff: Guess what.
 Sam: What.
 Jeff: My, uh -my- my great grandfather is still alive.

En (13), uno de los hablantes (Jeff) aprovecha el tópico iniciado por su amigo acerca del estado de salud de su abuelo para introducir a su bisabuelo. Al igual que en (7), el cambio de tópico se marca mediante una expresión metadiscursiva (“¿sabes qué?”), que enmarca la introducción del tópico nuevo. Sin embargo, a diferencia de (7), aquí el nuevo tópico se relaciona con el anterior; la relación entre uno y otro tópico se establece por “asociación paralela”, según Hobbs (1990: 12-14).

La DI también desempeña funciones relacionadas con esta estrategia de organización tópica. Así en (14), uno de los hablantes utiliza un SN en DI para introducir un cambio suave de tópico. En las intervenciones anteriores, el asunto del que hablan es “la semana blanca” (y las actividades que realizarán los participantes: aprender a esquiar o nadar); mediante la DI “las clases”, el hablante introduce un subtema o tema derivado del anterior. Al igual que en la introducción tópica, el hablante señala el cambio y el inicio de un nuevo tópico.

- (14) H2: Van a aprender a esquiar y lo cierto es que la pregunta es ésa.
 Pues igual algún madrileño podría venir aquí a aprender a...
 H1: a aprender a nadar.
 H2: Bueno, a nadar o a hacer surfing.
 H1: Oye, una cosa, *las clases* no las van a dar en el Teide, me dices en el Pirineo.

Desde el punto de vista informativo, el referente “las clases” es una entidad inferible (Prince 1981). Sin embargo, y aunque desde el punto de vista de su historia discursiva anterior se trata de un referente recuperable para el oyente, produce un cambio de tópico porque modifica, *prospectivamente*, el curso temático de la conversación.

Según Maynard (1980), este tipo de cambio temático procede a través de la relación que establecen los hablantes entre miembros de un conjunto.

Existen numerosos casos de ‘dislocaciones a la izquierda’ que responden exactamente a este patrón. Así (15), en que los hablantes hacen progresar el tópico de la conversación mediante suaves cambios de tópico, y la introducción de tópicos relacionados entre sí:

- (15) H1: Y hay otro en marrón.
 H2: ¿En marrón?
 H1: Precioso, y no pesa nada.
 H2: ¡El marrón no lo vi!
 H1: Sí...no lo has visto. De todas formas, el gris es una preciosidad.
 H2: Qué bruja eres, eh? Que no, no; el gris yo me quedo con él.

Según Barnes (1985: 69), que encuentra casos similares en francés, en este caso el cambio de tópico no siempre conlleva, sin embargo, la modificación posterior de la conversación, sino que se produce una comparación entre referentes que pertenecen a un mismo conjunto; de ahí denomina este tipo como “Dislocación comparativa”.

Pero la relación metonímica entre miembros de un conjunto no es el único recurso asociativo que puede encontrarse en el cambio suave de tópico. Así, pueden encontrarse tópicos relacionados entre sí por explicaciones o acontecimientos encadenados (Hobbs 1990), en las que los hablantes amplifican la elaboración de un acontecimiento determinado, que deriva a su vez en otro tópico, que se convierte en tópico nuevo (16):

- (16) H1: y al saltar
 H2: se rompió el tobillo. Se rompió el tobillo. Cuando cayó se rompió el tobillo.
 H1: Claro pero el tobillo

H2: y entonces al hacer así un poco o sea...se fue a la mierda el tobillo. *Una rotura de tobillo* son tres meses. Además es esa arteria que siempre se jode.

H1: Y es mucho más usual que lo otro.

H2: Sí, y es más fácil de recuperar. *Los tobillos* los recuperas en cuatro meses.

En (16), los hablante comienza una breve narración sobre un accidente. El acontecimiento se relaciona con la rotura, que deriva en el tiempo de recuperación que exige una rotura determinada. De ahí el tópico se desvía plenamente hacia la recuperación del paciente.

4. Organización tópica y turno de palabra

Un último aspecto que es interesante destacar de la construcción en DI es su uso limítrofe de turno de palabra. Con frecuencia, la DI inicia el turno de palabra, por lo que algunos autores consideran que la construcción es, de hecho, una estrategia conversatoria de señalización del turno que presenta un cierto grado de gramaticalización (Geluykens 1992). En español es frecuente encontrar casos de DI en posiciones limítrofes de turno. Así en ejemplos vistos anteriormente. La posición limítrofe es particularmente frecuente con la DI pronominal, tanto de pronombres personales como demostrativos:

(4) *yo* muchas veces la gente me ha comentado...

(5) Porque *yo televisión*, veo un ratillo por la noche, pero veo poco.

(17) Pero *a mí eso*, insisto que no me parece mal.

Los pronombres son elementos conocidos por definición desde el punto de vista informativo, por lo que es de suponer que la DI pronominal desempeña funciones de tipo interactivo más que puramente informativo o temático en el sentido conceptual. En particular, el pronombre de primera persona marca la contribución del hablante, mientras que el demostrativo recoge la intervención inmediatamente anterior y la incorpora en su contribución. Debido a la posición limítrofe y a la frecuencia de los pronombres personales en DI, y especialmente en interacciones con más de dos hablantes, puede interpretarse que se trata de una estrategia competitiva de toma de palabra, pero también como una estrategia de incorporación colaborativa, en la que los hablantes construyen el tema discursivo a través de la acumulación progresiva de las intervenciones.

El papel colaborativo de la DI es también clara en aquellos casos en que la construcción sirve para incorporar la intervención inmediatamente anterior, creando la máxima cohesión entre dos intervenciones:

- (18) H1: Ah! De los ventanos...
 H2: *Los ventanos* dicen que se pueden alargar.
 H1: Sí, sí.
- (19) H1: Yo lo único que he tomado es el Nolotil, el típico calmante de dolores.
 H2: *Yo eso* no lo probé.

En suma, la DI es una construcción que desempeña funciones en dos planos discursivos, uno que podríamos denominar, siguiendo la clasificación de Frances (1986) y Frances y Hunston (1992) como informativo, temático o conversatorio. En este plano, la DI interviene en la organización secuencial de la interacción, marcando relaciones de coherencia discursiva. Pero, por otro lado, también desempeña funciones en el plano interactivo u organizativo; en este plano, la DI ofrece ciertas guías u orientaciones metadiscursivas, i.e. acerca de la organización misma del discurso y el papel de sus participantes.

Referencias bibliográficas

- Bally, C. (1932): *Linguistique générale et linguistique française*, Berna: Francke Verlag, 1965.
- Barnes, B. (1985): *The pragmatics of Left Detachment in Spoken Standard French*, Amsterdam: John Benjamins.
- Brown, P. Y Yule, G. (1983): *Discourse Analysis*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Contreras, H. (1976): *A theory of word order with special reference to Spanish*, Amsterdam: North Holland.
- Francis, G. y Hunston, S. (1992): "Analysing Everyday Conversation", Coulthard (ed), *Advances in Spoken Discourse Analysis*, London: Routledge.
- Gallardo Paúls, B. (1996): *Análisis conversacional y pragmática del receptor*, Valencia: Ediciones Episteme.
- Geluykens, R. (1993): "Topic introduction in English conversation", *Transaction of the Philological Society*, vol.91-92, pp. 181-214.
- Geluykens, R. (1992): *From discourse process to grammatical construction. On left-dislocation in English*, Amsterdam: John Benjamins.
- Givón, T (ed). (1995): *Coherence in Spontaneous Text*, Amsterdam: John Benjamins.
- Goodwin, C. (1995): "The negotiation of coherence in face-to-face interaction", T.Givón (ed), *Coherence in Spontaneous Text*, Amsterdam: John Benjamins.

- Goutsos, D. (1997): *Modeling Discourse Topic: Sequential Relations and Strategies in Expository Text. Advances in Discourse Processes*, vol. LIX, Norwood, N.J.: Ablex.
- Gundel, J. (1988): "Universals of topic-comment structure", M. Hammond et. al., *Studies in Syntactic Typology*, Amsterdam: John Benjamins, pp. 209-239.
- Hobbs, J.R. (1990): "Topic drift", B. Dorval (ed), *Conversational organization and its development*, Norwood, NJ: Ablex.
- Keenan, E.O. y Schieffelin, B.E. (1976): "Topic as a discourse notion. A study of topic in the conversation of adults and children", C. Li (ed), *Subject and topic*, New York: Academic Press, pp.335-384.
- Li, C (ed) (1976): *Subject and topic*, New York: Academic Press.
- Maynard, D.W. (1980): "Placement of topic changes in conversation", *Semiotica*, 30 -3/4, pp. 263-290.
- Marcos Marín, F. (1992): *Corpus oral de referencia del español contemporáneo*, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Reinhart, T. (1982): "Pragmatics and linguistics: An analysis of sentence topics", *Philosophica*, 27, pp. 53-94.
- Schegloff, E. A. (1990): "On the organization of sequences as a source of 'coherence' in talk-in-interaction", B. Dorval (ed): *Conversational organization and its development*, Norwood, NJ: Ablex.
- Schegloff, E.A. y Sacks, H. (1973): "Opening up closings", *Semiotica*, 8, pp. 289-327.

El estatuto de la preposición léxica: sobre su naturaleza predicativa

M^a Carmen Horno Chéliz (Universidad de Zaragoza)

La preposición ha sido considerada como un elemento de relación entre dos unidades (gramática tradicional), como elemento funcional que marca o incluso posibilita (a modo de transpositor) determinadas funciones oracionales (gramática estructural y funcional), e incluso con una naturaleza casi morfemática, como un afijo casual (perspectiva de Bloomfield). En las últimas décadas, por último, desde la corriente generativa, se ha asentado la posibilidad de distinguir entre dos tipos de preposiciones (las léxicas y las gramaticales). Las primeras son caracterizadas como una categoría mayor, como lo son los verbos, los sustantivos o los adjetivos; una categoría cuyos rasgos definitorios son [-N, -V]¹.

Partiendo de una concepción lexicista de los fenómenos lingüísticos, nuestra propuesta se basa en considerar a la preposición léxica como un elemento predicativo (a la manera de Wunderlich 1991), a partir del hecho de que estos elementos lexicalizan de un modo peculiar eventos (frecuentemente de naturaleza locativa). Como puede observarse, esta hipótesis consiste en llevar a las últimas consecuencias la tradición relacionante de la preposición. El objetivo de la presente comunicación será, por tanto, presentar las consecuencias que plantea esta opción teórica, tanto desde el punto de vista de la representación léxica de las preposiciones en el lexicón, como en su comportamiento sintáctico.

Desde un análisis del lexicón en niveles, establecemos, a la manera de Speas (1990), que toda entrada léxica predicativa tiene, al menos, una estructura léxico-conceptual (en adelante ELC) y una estructura argumental (en adelante EA) relacionada, pero en cierto modo independiente de aquella. Esta asunción está basada en la evidencia empírica de que no toda la información sintáctica relevante es predecible desde la estructura semántica de los predicados.

Por otra parte, partimos del supuesto -defendido, entre otros, por Rappaport y Levin (1998)-, de que la ELC se basa, en última instancia, en una estructura

¹ No es éste el lugar para criticar esta caracterización negativa de las preposiciones, pero quede aquí constancia de nuestro desacuerdo en cuanto a que las preposiciones sean elementos menos verbales que los adjetivos. Se defina como se defina el rasgo de verbalidad, es inaceptable pensar que un adjetivo (que no es asignador de caso) sea más verbal que una preposición (que sí lo es).

eventiva, relacionada con la *aktionsart*. De los cuatro esquemas eventivos básicos propuestos por Pustejovsky (1992) (estado, proceso, logro y realización), la preposición puede lexicalizar dos: el esquema eventivo de estado (lexicalizado en las denominadas preposiciones estativas, como en la preposición del español *en*), reflejado en (1a) y el esquema eventivo de logro (lexicalizado en las denominadas preposiciones dinámicas, como en la preposición del español *hacia*), reflejado en (1b):

- (1) a. E
 e
 LOC (x, y)
- b. T
 e₁ e₂
 (t₁) (t₂)
 ¬LOC (x, y) LOC (x, y)

De este modo, la ELC de las preposiciones puede tener una de las siguientes formalizaciones, donde queda reflejada también la asignación del papel temático de los participantes del evento:

- (2) ELC a. LOC [R] (x_{tema}, y_{locativo})
 b. CHANGE [LOC [R] (x_{tema}, y_{fFuente / meta})]²

Partiendo de esta representación de su ELC, se llega a que las preposiciones son, en general³, predicados, cuya EA es biargumental: un argumento externo y un argumento interno, al que asignan caso.

- (3) EA (x, y)

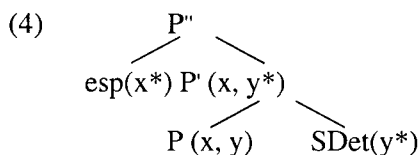
² Una formalización más tradicional (Dowty 1979) que ésta sería BECOME (x, y). No obstante, sugerimos esta formalización en lugar de aquella para preservar el estatuto de 'primitivos' a los predicados de la representación de la ELC.

³ No hemos de olvidar la existencia, en determinadas lenguas, de las preposiciones intransitivas. Estas (al igual que los verbos intransitivos) presentan argumento externo pero no argumento interno. Es el caso de ciertas preposiciones en griego moderno, como, por ejemplo, la preposición *mazi*. La entrada léxica de estas preposiciones sería la siguiente:

- EE E
 e
 LOC (x)
 ELC LOC [R_y] (x_{tema})
 EA (x)

Con esta representación queremos mostrar que las preposiciones transitivas lexicalizan en su interior el elemento locativo, de un modo semejante a como lo hacen determinados verbos denominales del tipo *hospitalizar*. Así, cuando es necesario explicitar de modo más concreto el lugar en el que se

Por último, desde el punto de vista sintáctico, las preposiciones, como elementos predicativos, son unidades de proyección, por lo que dan lugar a SP que presentan el siguiente esquema general, donde queda reflejado cómo x es el argumento externo mientras que y (cuya realización canónica es un SDet) es el argumento interno (Hale y Keyser 1998):



En la sintaxis, encontramos ciertos contextos en los que la preposición es el único elemento predicativo. Estamos pensando en expresiones del español como *¡al ladrón!, al ladrón!* o *yo a Boston y tú a California*, donde la preposición es el único elemento que expresa el evento en el que participan los argumentos. Este tipo de contextos, sin embargo, no son tan marcados como puede pensarse de los ejemplos ofrecidos. Pensemos en oraciones como *Luisa está en Madrid*. En este tipo de oraciones, el elemento predicativo sigue siendo la preposición y la aparición de la cópula verbal no es sino por las deficiencias gramaticales (de concordancia de sujeto, de tiempo y de aspecto) de la preposición y la exigencia de la estructura oracional en español. De hecho, en determinadas lenguas (como el ruso o el quechua) esta cópula no aparece, por ejemplo, en tiempo presente.

De este modo, estas oraciones se explicarían como una proyección del elemento predicativo preposicional a la sintaxis, con sus argumentos. En una oración como la propuesta (*Luisa está en Madrid*), el elemento predicativo es la preposición, que presenta dos argumentos: *Luisa* y *Madrid*. El argumento interno, como vemos, recibe caso de la preposición, por lo que el argumento externo recibe papel temático de la preposición (Generalización de Burzio). Sin embargo, no recibe caso, dadas

localiza el tema (x), no pueden presentar el argumento locativo directamente (como vemos en i), sino a través de una preposición transitiva (como queda reflejado en ii). Por último, una prueba más a favor de la representación propuesta se basa en observar cómo en ocasiones el elemento locativo se puede explicitar por medio de un clítico, cuyo estatuto es casi morfemático

(iii):

- | | | | |
|-----|-------------|-----------------------|----------------------|
| i | *mazi | mena | |
| | prep. intr. | pron. personal fuerte | 1 ^o sing. |
| ii | pano | apo | to spiti |
| | prep. intr. | prep. trans. | S.Det |
| | | 'sobre la casa' | |
| iii | mazi | mou | |
| | prep. intr. | clítico | 1 ^o sing |
| | | 'sobre mí' | |

[ejemplos extraídos del artículo de Fries (1991)]

las deficiencias morfológicas de la preposición, por lo que, en esta lengua, es imprescindible la presencia de la cópula.

En otras ocasiones, sin embargo, la preposición aparece en posición argumental de un predicado no preposicional. En este caso, podemos esbozar dos posibilidades: en primer lugar, se ha podido producir una gramaticalización de la preposición similar al que encontramos en el caso de la cópula. Esto es, que haya perdido su valor semántico pero que conserve todas sus peculiaridades gramaticales. Así, del mismo modo que elementos verbales como *ser* o *estar*, cuyo valor semántico es indiscutible en casos como *ser o no ser* o *cuarto de estar*, han perdido todo valor predicativo en su uso gramatical (como en *Fran está cansado* o *Ricardo es muy rico*), la preposición léxica prescinde de su valor semántico en sus usos gramaticales (como en la mesa de madera). Todos los procesos de gramaticalización suponen, en este sentido, una pérdida de valor predicativo, por lo que no podemos mantener que estas preposiciones presenten argumentos. Su estatuto es más cercano a los elementos morfemáticos⁴. Por otra parte, si no fuera por este fenómeno, se reduciría de manera considerable el número de elementos que podrían tener argumentos internos, de un modo similar a la reducción de elementos que presentan argumentos externos en el caso de la pérdida del fenómeno de gramaticalización que sufre la cópula en lenguas como el español. En el caso de la preposición, incluso los verbos deberían reducir el número de argumentos a uno, por lo que la productividad de este fenómeno es considerable (Emonds 1985)⁵.

Sin embargo, no siempre que aparece un SP en posición argumental se ha producido una gramaticalización de la preposición, sino que, en ocasiones, el valor semántico (predicativo, por tanto) de la preposición se mantiene.

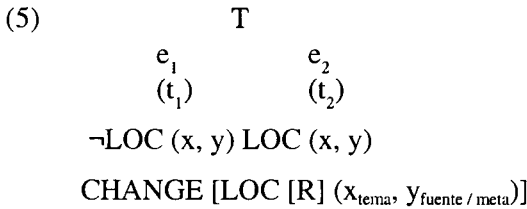
En estos casos, no queda otra vía, si queremos ser consecuentes con lo expuesto hasta aquí, que considerar el fenómeno como un proceso de combinación de predicados. El origen de esta combinación de predicados reside en una carencia semántica en la ELC del predicado no preposicional, carencia que cubre la preposición. En la predicación verbal, nos encontramos con tres posibilidades: (i) que el predicado verbal sea un verbo no causativo de naturaleza ergativa (ii) que sea un verbo causativo, de naturaleza acusativa (iii) que sea un verbo no causativo de naturaleza acusativa. En cada uno de estos casos, la combinación de predicados se explica de un modo distinto.

⁴ De hecho, en lenguas como el húngaro, las postposiciones, al sufrir un proceso de gramaticalización, llegan a considerarse con un estatuto morfemático de caso.

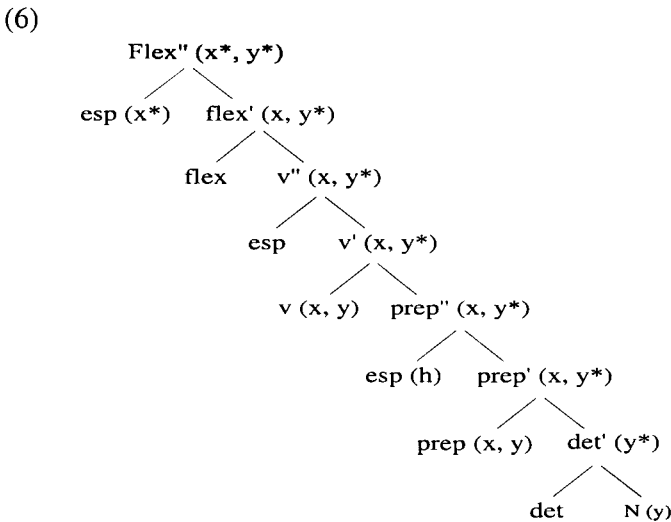
⁵ La gramaticalización de la preposición tiene grados y puede llevar, en algunas lenguas, a una incorporación de la preposición en un predicado (verbal o no) o a un reanálisis, como es el caso de los phrasal verbs del inglés (Baker 1988). En un grado menor, pero inequívocamente gramatical, nos encontramos a la preposición que asigna caso en la predicación no verbal (adjetiva o sustantiva: *Luis está cansado de escucharte* / *Lorenzo es hermano de Pepe*) y en la verbal (*Consta de cinco capítulos*). Dadas las limitaciones de la presente comunicación, no comentaremos aquí este tipo de SP. No obstante, el lector interesado encontrará un estudio al respecto en la obra de Demonte (1991).

Comencemos por el primero de los casos. Estos verbos, ejemplificados en algunos verbos locativos del español, pueden presentar, al igual que veíamos en el caso de las preposiciones, dos tipos de *aktionsart*: estado o logro.

Consideremos un verbo como *llegar*. Este predicado presentará la *aktionsart* de logro:



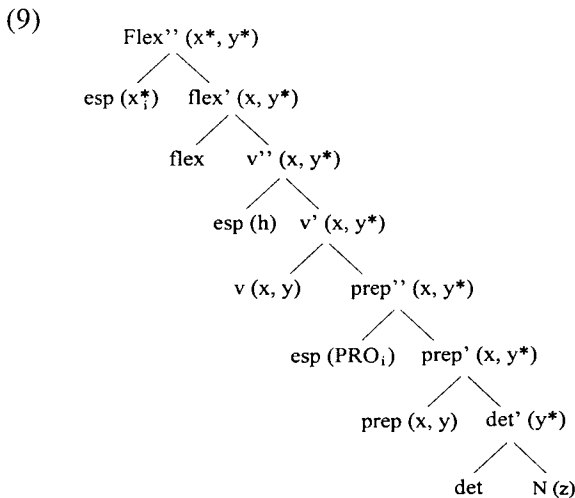
Como vemos, la entrada de este predicado es muy similar a la entrada que proponíamos para las preposiciones dinámicas. La diferencia fundamental (obviando la distinción categorial que tantas repercusiones tiene, para la saturación del argumento externo), es que este predicado no expresa qué tipo de relación locativa tiene lugar entre los dos argumentos. De este modo, requiere la presencia de otro predicado en la sintaxis que especifique la naturaleza de esta relación de locación. El predicado en cuestión deberá presentar una ELC (y, por tanto, una EE) compatible con él, de tal modo que se produzca una identificación temática en el sentido de Higginbotham (1985). Por su parte, la preposición, como sabemos, es incapaz de saturar por sí misma su argumento externo, por lo que requiere la presencia de un elemento verbal. De este modo, la saturación sintáctica tendrá lugar tal y como proponemos en (6):



Como observamos en (6), el predicado verbal y el preposicional comparten el argumento x , el cual se genera en la posición de especificador de P, para luego

del verbo coincide con el segundo de la preposición y se genera en la posición de argumento interno de P, donde recibe caso de la preposición.

Para finalizar, tenemos el caso de los verbos acusativos no causativos. En este caso, la combinación de predicados será la siguiente:



Como vemos, en esta ocasión, el predicado verbal genera su primer argumento en la posición de especificador y de ahí asciende a especificador de flex'' para recibir caso nominativo. El primer argumento de la preposición, por su parte, queda sin saturar, debido a las deficiencias morfológicas de la preposición, pero se coincide con el argumento externo del verbo, de tal modo que puede interpretarse adecuadamente en la FL. Por último, el argumento interno del predicado verbal y de la preposición coincide y se genera bajo P' donde recibe caso.

Otro caso distinto es el de la preposición léxica que aparece como adjunto oracional. Aquí, la presencia de una predicación secundaria no se debe a una carencia del predicado verbal, sino a una adición de la información adicional que desea darse. En este sentido, estos elementos no se generan bajo SV, sino fuera de él. Observemos los ejemplos de (10):

- (10) a. Fernando suele comer en casa
 b. Rosa ha traído un mensaje para ti
 c. Lorenzo hizo un esquema para estudiar mejor el examen

En estos casos, el especificador de la preposición es un elemento referencial que no puede actualizarse (por los mismos motivos que en casos anteriores) y cuya referencia es variable. En principio, podría pensarse que se coincide en este caso con la predicación entera, dado que las proposiciones también son, en cierto modo, elementos referenciales (Frege 1971). El hecho de que, en ocasiones pueda interpretarse como antecedente un argumento determinado de la proposición no

es incompatible con esta postura y se deberá, en última instancia, a un problema de control, en ocasiones de tipo pragmático.

Por último, también en estos casos de adjunción prepositiva se hallan preposiciones cuyo estatuto se acerca al de categoría gramatical, dado que están sufriendo un proceso de pérdida de su valor predicativo. Al igual que veíamos en las preposiciones que aparecen en posición argumental, existen grados en este proceso de gramaticalización, de tal modo que unas mantendrán todavía un mayor contenido semántico que otras, pero el síntoma evidente de que están sufriendo este proceso es, en primer lugar, que ya no parece presentar un argumento externo y, en segundo lugar, que dependen del discurso (de ahí su categoría de marcadores discursivos) más que de la oración. Estamos pensando en casos como los de (11)

- (11) a. De haberlo sabido, no hubiéramos aceptado
- b. Con todo lo que ha ganado, aun quiere trabajar más.
- c. Sin que sirva de precedente, vete hoy al partido

Estas preposiciones parecen estar en un proceso de gramaticalización (se puede ver la diferencia entre estas y las anteriores), pero no pueden considerarse comp propiamente dichos, puesto que no presentan como término una oración flexionada.

De este modo, podemos destacar de la presente comunicación, las siguientes conclusiones:

(i) Para establecer la naturaleza y función de las preposiciones debemos partir del análisis de aquellas que se comportan como un predicado, considerando a las preposiciones sin contenido léxico una gramaticalización posterior de estas.

(ii) Las preposiciones predicativas presentan un ELC de estados o eventos y una EA monoargumental o biargumental.

(iii) Las preposiciones léxicas son capaces de asignar caso a su argumento interno y papel temático a los dos argumentos con los que aparece.

(iv) En español, estas preposiciones, al aparecer como único elemento predicativo, se apoyan en la presencia de un elemento verbal (la cópula) que les aporte sus carencias gramaticales.

(v) En composición de predicados, presentan siempre un argumento externo y un argumento interno. En el caso de que la predicación preposicional aparezca como una necesidad de las carencias semánticas del predicado verbal, este argumento externo deberá coincidir con, o, al menos ser correferencial con el argumento del verbo. En el caso de que la predicación preposicional aparezca por una adición de significado oracional (sea esta interior o exterior al SV), el argumento externo de la preposición presenta referencia variable y serán mecanismos semántico - pragmáticos (de control) los que lo especifiquen en cada caso.

Referencias bibliográficas

- Baker (1988): *Incorporation*, Chicago: University of Chicago Press.
- Demonte (1991): *Detras de la Palabra. Estudios de gramática del español*, Madrid: Alianza.
- Dowty (1979): *Word Meaning and Montague Grammar*, Dordrecht: Reidel Publishing Company.
- Emonds (1985): *A Unified Theory of Syntactic Categories*, Dordrecht: Foris.
- Frege (1971): *Estudios sobre semántica*, Barcelona: Ariel.
- Fries (1991): "Prepositions and prepositional phrases: a contrastive analysis", Rauh (ed.) *Approaches to Prepositions*, Tübingen: Gunter Narr Verlag
- Hale y Keyser (1998): "The Basic Elements of Argument Structure", *Working Papers in Linguistics*, 32, pp. 73-88.
- Higginbotham (1985): "On Semantics" *Linguistic Inquiry*, 16,4, pp.547-593
- Pustejovsky (1992): "The syntax of event structure", B. Levin, *Lexical and Conceptual Semantics*, Cambridge: Blackwell Publisher.
- Rappaport y Levin (1998): "Building and Meanings", Butt y Gender (ed), *The projection of Arguments*, Standford: CSLI Publications, pp. 97-134
- Speas (1990): *Phrase Structure in Natural Language*, Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers.
- Wunderlich (1991): "How do prepositional phrases fit into compositional syntax and semantics?", *Linguistics*, 29, pp. 591-621.

Bilingüismo: algunas tendencias de uso y actitudes

Ana Iglesias Álvarez (Universidade de Santiago de Compostela)

1. Introducción

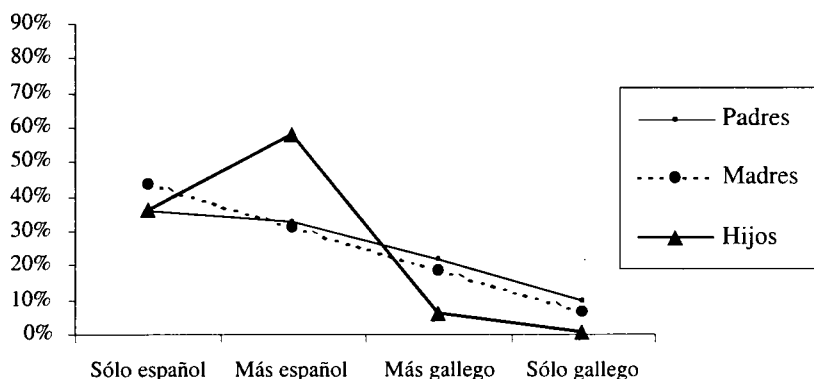
Cuando los habitantes de un mismo espacio geográfico y político no comparten la misma lengua inicial ni se expresan en una lengua única, podemos decir que estamos ante una situación de bilingüismo social, pero dependiendo del caso concreto, las características que la definen pueden ser muy diferentes: desde la relación entre los distintos grupos lingüísticos, hasta la protección legal de cada una de las lenguas, sin olvidar las actitudes lingüísticas hacia éstas. En todo caso, una de las principales diferencias es la extensión del bilingüismo individual. En este sentido, asistimos en España en los últimos años a un aumento importante del bilingüismo. Según los datos del último estudio del CIS sobre las Comunidades Autónomas bilingües, la proporción de individuos que utilizan las lenguas vernáculas de forma prioritaria disminuye en las generaciones más jóvenes, pero lo mismo ocurre con el uso exclusivo del español (Siguán 1999: 31). Este hecho sólo resulta comprensible a partir del aumento de los individuos bilingües, fenómeno que adquiere mayor importancia en Cataluña y Galicia, aunque se trata de un proceso todavía sin consolidar. Para estudiarlo con más detalle nos centraremos en esta última Comunidad. En Galicia, además de la edad, la otra variable que más influye en la presencia o ausencia del gallego es el tipo de hábitat, de forma que el uso de esta lengua disminuye a medida que lo hace la edad de los entrevistados y nos situamos en un hábitat más urbano (Seminario de Sociolingüística 1995: 50, 65). Sin embargo, como ya dijimos, este descenso de la lengua vernácula no implica un aumento del uso exclusivo del español, sino del bilingüismo. Para profundizar en este fenómeno, consideramos necesario analizar por tanto ante qué tipo de bilingüismo nos encontramos.

2. Bilingüismo social

Con este propósito, hemos escogido como grupo de población objeto de estudio los alumnos que cursan COU en un centro público o privado del Ayuntamiento de Vigo. Estos individuos presentan las características más perjudiciales

para el uso del gallego: se trata de una población muy joven (salvo escasas excepciones no supera los 18 años), que reside en una de las ciudades más urbanizadas e industrializadas de Galicia¹. Como era de esperar, el gallego es la lengua minoritaria de esta población. Sin embargo, como podemos ver en el gráfico 1, mientras en la lengua habitual de los padres se da un descenso gradual desde *sólo español* hasta *sólo gallego*, en la de los hijos las opciones más favorables al gallego disminuyen en favor de un bilingüismo con el español como lengua predominante, de manera que el monolingüismo en gallego es casi inexistente, pero el monolingüismo en español no aumenta, sino que es igual al de los padres (36%), e incluso inferior al de las madres (36% en los hijos, frente al 43% en el grupo de las madres). Como consecuencia, el uso bilingüe en la generación más joven se sitúa en una posición especialmente relevante.

Gráfico 1: Comparación entre la lengua habitual de los padres y de los hijos

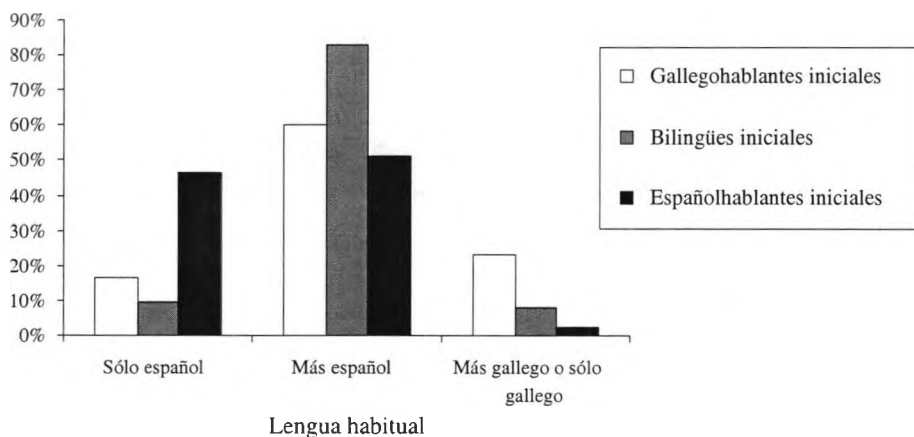


Lo que verdaderamente llama la atención en el aumento del bilingüismo es que la tendencia hacia esta opción lingüística no se produce sólo en los gallegohablantes y bilingües iniciales, sino también en los que tienen el español como primera lengua. Algo más de la mitad de los españolhablantes iniciales introduce el gallego *en alguna medida* en su repertorio lingüístico (gráfico 2)².

¹ El tamaño de la muestra, compuesto por 662 entrevistas, supone un error máximo global del $\pm 3,8\%$, partiendo siempre del supuesto más desfavorable en cuanto a la varianza poblacional, $p=q=50\%$, y para un nivel de confianza del 95%. El trabajo de campo se llevó a cabo en las dos últimas semanas de febrero y la primera de marzo del año 1998, y fueron los propios informantes (alumnos) los encargados de cubrir el cuestionario (se trata por lo tanto de un cuestionario autoadministrado).

² En contraste con este dato, no podemos olvidar que no hay un sólo gallegohablante ni bilingüe inicial que no introduzca en alguna medida el español. Precisamente, debido al escaso número de personas que habla sólo gallego (tres individuos que representan únicamente el 0,4%), unimos esta opción con la del uso mayoritario de esta lengua.

Gráfico 2: Lengua habitual de los informantes según su lengua inicial



Este comportamiento contradice el proceso que se ha descrito tantas veces, a través del cual una lengua minoritaria va siendo progresivamente sustituida por la mayoritaria con la que convive. En palabras de Fasold, “una *condición* prácticamente imprescindible para que se dé un cambio [sustitución] de lengua es que haya un estado previo de bilingüismo” (1996: 362). El bilingüismo como estado transitorio hacia la sustitución de la lengua minoritaria está documentado por muchas investigaciones, pero en todas ellas el proceso sigue la siguiente pauta:

“Entre los que tienen la lengua A [lengua fuerte] como lengua nativa la proporción de bilingües es menor que entre los que hablan en primer lugar la lengua B [lengua débil]. Dicho de otro modo, los que hablan la lengua A sienten menos necesidad de aprender la lengua B que los que hablan la lengua B de aprender la lengua A.” (Siguán y Mackey 1986: 46)

Estos autores, por lo tanto, destacan como un dato muy importante la proporción de bilingües entre los hablantes de las distintas lenguas. En nuestro caso, en cambio, vemos como en la generación de los hijos, junto al fenómeno que denominamos *desgalleguización* (los gallegohablantes aumentan el uso de la lengua mayoritaria, el español, en detrimento de su lengua inicial), encontramos también que un porcentaje importante de españolhablantes iniciales introduce en sus hábitos lingüísticos la lengua minoritaria, el gallego. Como resultado, la opción lingüística más extendida es *más español que gallego*, independientemente de la lengua inicial de cada grupo. La incorporación del gallego en los usos lingüísticos del grupo mayoritario, podría ser un síntoma del inicio de la recuperación de esta lengua en un contexto tan castellanizado como la ciudad de Vigo. Sin embargo, este bilingüismo hay que analizarlo más detalladamente. En nuestra población encontramos un porcentaje de bilingüismo del 64%, en el que hay que distinguir en principio dos tipos³:

³ El 36% restante, que ocupa demográficamente el segundo lugar, habla sólo español (monolingüismo en español).

- Bilingüismo con el español como lengua dominante → 58%
- Bilingüismo con el gallego como lengua dominante → 6%

Por lo tanto, la primera conclusión que podemos extraer es que no se trata de un bilingüismo equilibrado en lo que respecta a la presencia de las dos lenguas implicadas, ya que el español es, sin duda, la lengua predominante en cuanto a cantidad de uso. Pero una vez que conocemos el número de bilingües, tenemos que analizar la intensidad del bilingüismo. Puesto que hay muchas maneras de ser bilingüe, es necesario describir cómo se manifiesta en nuestros individuos este bilingüismo tan extendido.

3. Bilingüismo individual

Desde una perspectiva individual, las definiciones de bilingüismo que se han propuesto son muy variadas. En este artículo seguiremos la que proponen Siguán y Mackey

“llamar bilingüe a la persona que, además de su primera lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia. Se trata, evidentemente, de un bilingüismo que podemos considerar perfecto o ideal, ya que lo que encontramos en la realidad son individuos que se aproximan más o menos a este ideal.” (Siguán y Mackey 1986: 17-18)

En consecuencia, para definir a un individuo como bilingüe hay que distinguir entre la competencia en las diversas lenguas implicadas y el uso de las mismas.

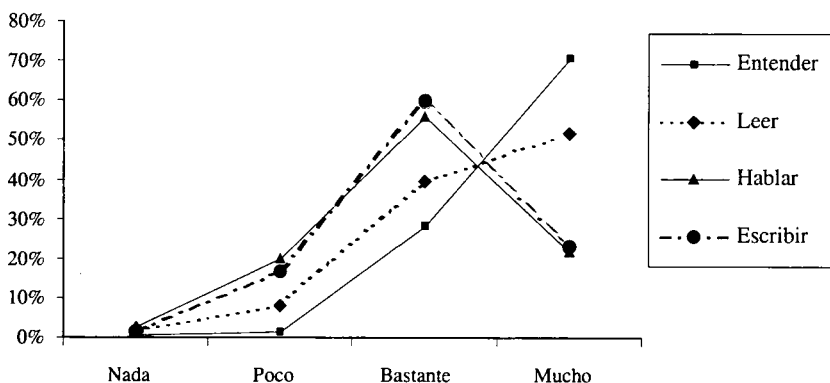
3.1. Competencia bilingüe

En lo que respecta a la competencia lingüística, el bilingüismo de nuestros informantes en general es bastante alto, aunque predomina el pasivo sobre el activo, es decir, el dominio de las habilidades receptivas (entender y leer), sobre las productivas (hablar y escribir). En todas las competencias el porcentaje de los que manifiestan no ser capaces de entender, hablar, leer o escribir nada el gallego no llega al 3%, siendo las opciones mayoritarias en todos los casos *bastante* o *mucho* (gráfico 3). La habilidad en la que los informantes muestran un mayor dominio es la oral pasiva, aunque estos resultados hay que valorarlos con precaución, dada la escasa distancia lingüística entre las dos lenguas implicadas, ya que “la proximidad lingüística facilita el paso de una lengua a otra y por tanto el aprendizaje de una desde la otra e incluso la comprensión mutua con escaso esfuerzo previo” (Siguán y Mackey 1986: 48). Así, cuando pasamos a analizar la habilidad equivalente activa, esto es, la capacidad para hablar gallego, el porcentaje de individuos que reconoce dominarla en un alto grado (opciones *bastante* y *mucho*) desciende 21 puntos:

- Dominio oral pasivo del gallego → 98,5%
- Dominio oral activo del gallego → 77,5%

Según el Seminario de Sociolingüística (1994: 76, gráfico 4.1), también hay diferencia entre entender el gallego y hablarlo en el conjunto de Galicia, aunque ésta es sólo de 10.7 puntos (97,1% y 86,4%, respectivamente). Por lo tanto, la capacidad para hablar gallego desciende en la gente joven que reside en un hábitat urbano, como es el caso de los alumnos de COU de la ciudad de Vigo.

Gráfico 3: Dominio del gallego en las cuatro competencias



Por último, en lo que se refiere a las competencias escritas, el dominio es bastante alto, superior incluso al de la competencia para hablar, aunque seguimos encontrando diferencias entre la habilidad pasiva y la activa. Las cantidades, en este caso, sí se distancian mucho de las obtenidas en el análisis del conjunto de Galicia (Seminario de Sociolingüística 1994), debido a las características específicas de nuestra población: menores de 20 años que cursan estudios de COU y, por lo tanto, recibieron la lengua gallega como asignatura no sólo en el periodo de enseñanza obligatoria, sino también durante el bachillerato.

Cuadro 1: Porcentaje de individuos que dominan mucho o bastante las competencias escritas

	Alumnos de COU de Vigo	Conjunto de la población gallega
LEER	90,7%	45,9%
ESCRIBIR	82,5%	27,1%

El hecho de que el menor dominio se registre en la competencia oral activa es muy significativo, pues la pérdida de competencia en una lengua puede interpretarse también como un indicador del proceso de sustitución lingüística: “as language shift proceeds, the lack of opportunity to use the language will cause erosion of the language proficiency involved” (Fase, Jaspaert e Kroon 1992).

Por otra parte, cuando los informantes se ven obligados a escoger entre esta lengua y el español, sólo el 1% considera que domina mejor el gallego, mientras que el 31% piensa que es igual de competente en las dos lenguas. Como era de esperar, la lengua inicial introduce diferencias significativas en esta variable ($\chi^2=72.51$; $p=.000$), de forma que los que aprendieron a hablar en primer lugar el gallego, así como también los bilingües iniciales, dominan en mayor número las dos lenguas:

- Dominio de las dos lenguas en los gallegohablantes iniciales → 57%
- Dominio de las dos lenguas en los bilingües iniciales → 50%
- Dominio de las dos lenguas en los españolhablantes iniciales → 22%

Como conclusión, en lo que se refiere a la competencia lingüística individual, la gran mayoría de los alumnos de COU del Ayuntamiento de Vigo es bilingüe, pues teniendo en cuenta sólo los que contestaron *bastante* o *mucho*, los porcentajes superan en todas las habilidades el 75% (la más baja es la oral activa con un 77,5%).

3.2. Bilingüismo funcional

Dado que el uso bilingüe en nuestra población sólo abarca el 64%, está claro que muchos de los individuos que se consideran capaces de utilizar el gallego, en realidad no lo usan nunca (el 36% se manifiesta exclusivamente españolhablante). Por lo tanto, como ya dijimos, es necesario analizar también el uso individual de la capacidad bilingüe, esto es, el bilingüismo funcional. En palabras de Baker:

“La distinción fundamental es entre capacidad bilingüe y uso bilingüe. Algunos bilingües pueden tener fluidez en las dos lenguas, pero raramente usan las dos. Otros pueden tener menos fluidez pero usan sus dos lenguas regularmente en diferentes contextos”. (1997: 44)

El bilingüismo funcional está en relación con la elección de lengua y, en consecuencia, con el concepto de *ámbito* o *dominio* de Fishman. Para analizar la función de cada una de las lenguas –gallego y español– en nuestros individuos, hemos utilizado una escala de autoevaluación, en la que les preguntábamos por la lengua que usarían con diferentes interlocutores y en distintas situaciones. En este caso, tratamos las variables sobre el uso lingüístico como si fuesen de intervalo, con el fin de poder aplicarles un análisis factorial que nos permitiese reducir su número y descubrir, en caso de que las hubiese, las dimensiones subyacentes⁴.

Como podemos observar en el cuadro 2, en el que presentamos los tres factores resultantes, con sus correspondientes saturaciones, la dimensión dominante es, sin lugar a dudas, el tipo de hábitat. Así, el primer factor agrupa todas las situaciones comunicativas que tienen lugar en Vigo, frente al segundo, en el que

⁴ La técnica del análisis factorial nos permite agrupar en un único índice las variables que hacen referencia a una misma dimensión conceptual.

se incluyen las de la aldea (hábitat rural). El tercero, en cambio, responde más a una dimensión de familiaridad, aunque todas sus variables están saturadas también, en menor medida, en los otros dos factores. Los familiares de más edad se relacionan con los interlocutores del hábitat rural, mientras que los más jóvenes lo hacen con los del hábitat urbano (los hermanos en mayor grado que sus padres). Por tanto, en este último factor interviene también la dimensión de la edad.

Cuadro 2: Solución factorial de la escala de autoevaluación de los ámbitos de uso lingüístico

	<i>1º FACTOR</i>	<i>2º FACTOR</i>	<i>3º FACTOR</i>
Con los camareros en Vigo	,851		
Con los compañeros en el recreo	,846		
Con los amigos de Vigo	,844		
Con los compañeros en la clase	,841		
Con un desconocido de Vigo	,815		
Con los bedeles	,779		
Con los profesores	,746		
Con los vecinos de Vigo	,745		
Con un desconocido de la aldea		,894	
Con los vecinos de la aldea		,890	
Con los amigos de la aldea		,829	
Con los camareros de la aldea		,796	
Con familiares de la aldea		,777	,472
Con el padre	,421		,799
Con la madre	,430		,799
Con los abuelos paternos		,409	,780
Con los abuelos maternos		,409	,763
Con los hermanos	,568		,653

Con cada uno de estos factores creamos tres variables nuevas, que nos permitieron trabajar con los ámbitos ya señalados: Vigo (1º factor), aldea (2º factor) y familia (3º factor). Lo que nos interesa es indagar en qué ámbitos se utiliza en mayor medida el gallego, distinguiendo entre los dos tipos de bilingües que en-

contramos en nuestra población: bilingües con el español como lengua dominante (el 58%) y bilingües con el gallego como lengua dominante (el 6%). En el cuadro 3 ofrecemos los resultados obtenidos.

Cuadro 3: Medias de uso del gallego y el español en distintos ámbitos⁵

	ALDEA		FAMILIA		VIGO	
	Media	Desv.	Media	Desv.	Media	Desv.
Monolingües en español	1,58	,78	1,12	,29	1,13	,27
Bilingües con el español como lengua dominante	2,66	,92	1,71	,67	1,50	,45
Bilingües con el gallego como lengua dominante	3,56	,73	3,39	,79	2,45	,81
Total	2,40	1,05	1,61	,79	1,41	,53

La primera distinción que se pone de manifiesto es la provocada por el tipo de hábitat: el más favorable, sin lugar a dudas, para el uso del gallego es la aldea, mientras que en el hábitat urbano (Vigo) la presencia de esta lengua es muy reducida. La familia ocupa un lugar intermedio. En definitiva, en los alumnos de COU de Vigo, a la hora de elegir entre el gallego y el español, el factor predominante es la ruralidad, y en segundo lugar la familiaridad⁶. Además, el análisis de la distribución funcional de las dos lenguas confirma la separación en dos tipos de bilingües que habíamos llevado a cabo según la cantidad de uso. Así, los bilingües con el gallego como lengua dominante utilizan esta lengua casi por igual en la aldea y en la familia, mientras que los bilingües en los que el español es la lengua dominante, la función del gallego (*más gallego*) se restringe en gran medida a la aldea. En ambos grupos, el empleo del gallego se reduce mucho en las situaciones comunicativas que se desarrollan en la ciudad de Vigo.

Como conclusión, resulta evidente que nuestros entrevistados no emplean indistintamente las dos lenguas en cualquier circunstancia. En este aspecto se distancian mucho del bilingüismo perfecto o ideal del que hablan Siguán y Mackey y que estos autores denominan *bilingüismo equilibrado* (1986: 18). Además, no podemos olvidar que la función de las lenguas en los individuos está en relación directa con su función en la sociedad. En palabras de Siguán y Mackey:

⁵ Los valores van del 1 al 4 (1=sólo español, 2=más español que gallego, 3=más gallego que español y 4=sólo gallego).

⁶ Esto mismo es lo que encontramos en Paraguay, entre el guaraní y el español. La primera elección en el *árbol de decisiones* de Rubin (1968) depende de si el hablante está en una comunidad rural o no, aunque también influye el grado de formalidad e intimidad de las interacciones. Lo mismo ocurre en Oberwart, donde Gal (1979) elabora una *tabla deductiva*, en la que ordena a los interlocutores según su grado de *urbanización y austriacidad*.

“Las diferencias de los bilingües en cuanto a los usos de las lenguas y a las funciones que cumplen en su comportamiento dependen directamente de las circunstancias sociales de su ambiente, o sea de las funciones que cumplen las lenguas en la sociedad a la que pertenece el bilingüe (...) Los distintos tipos de variedades de bilingüismo son el resultado de unas circunstancias sociales determinadas en cuanto a la coexistencia de dos lenguas”. (1986: 32)

4. Actitud hacia el bilingüismo

En este epígrafe vamos a analizar el bilingüismo desde una perspectiva actitudinal. Dado que en nuestra comunidad el porcentaje de bilingües es bastante alto, nos interesa averiguar qué opinan los individuos sobre su propia práctica lingüística o, en todo caso, sobre la opción lingüística de muchos de sus compañeros.

En el estudio de las actitudes, utilizaremos un factor o índice que etiquetamos como *Actitud hacia el bilingüismo*, integrado por los siguientes ítems:

- 38/12: Los niños pueden aprender dos lenguas al mismo tiempo sin dificultad.
- 38/20: Los niños que aprenden a hablar en dos lenguas, no hablan bien ninguna de las dos.
- 38/9: Para un niño que hable español en casa puede ser perjudicial que en el colegio le enseñen en gallego.

Lo que nos interesa son las creencias de nuestros informantes sobre el bilingüismo individual, en concreto sobre la posibilidad de que los individuos aprendan dos lenguas sin que esto suponga un inconveniente para ellos.

Como podemos ver en el cuadro 4, los alumnos de COU del Municipio de Vigo muestran una actitud muy positiva hacia el bilingüismo.

Cuadro 4: Medidas de tendencia central y dispersión del índice “Actitud hacia el bilingüismo”, así como de los ítems que lo integran

	<i>Media</i>	<i>Desviación típica</i>	<i>Moda</i>	<i>Mediana</i>
P. 38/12	4.47	.91	5	5
P. 38/20	4.31	1.01	5	5
P. 38/9	4.21	1.09	5	5
ÍNDICE	4.36	.81	5	5

Tanto la media del índice como la de los tres ítems por separado superan el 4. Además, en todas las variables la opción más frecuente (la moda) es la que se corresponde con la máxima puntuación, que representa siempre la actitud más favorable⁷. Por tanto, en nuestra comunidad no existe esa opinión tan extendida en

⁷ Las opciones de respuesta que se ofrecían son: *Totalmente de acuerdo*, *Bastante de acuerdo*, *Indiferente*, *Bastante en desacuerdo*, *Totalmente en desacuerdo*. Cuando el contenido de la variable es

contra del bilingüismo, resultado de la visión etnocentrista de la mayor parte del mundo occidental. En palabras de Appel y Muysken (1996: 151), “muchas gente se inclina a asociar el bilingüismo con problemas: hablar dos lenguas y no una como hace 'la gente normal', provocará efectos nocivos en el individuo bilingüe”⁸. Estos dos autores citan investigaciones empíricas en las que se detectaron actitudes de este tipo, por ejemplo Vildomec (1963). En cambio, Baker (1992), coincidiendo con nuestros resultados, afirma: “there is a definite degree of positiveness toward bilingualism in Wales”. Con el objetivo de contrastar nuestros datos con los obtenidos por este autor en Gales, comparamos dos de nuestros items con otros dos utilizados por él. Hemos escogido aquellos que tenían una formulación más parecida:
 17. Young children learn to speak Welsh and English at the same time with ease.
 4. Children get confused when learning English and Welsh.

En el cuadro 5 ofrecemos los resultados de las dos investigaciones.

Cuadro 5: Comparación de nuestros datos con los obtenidos por Baker en Gales (1992)

	TD %	BD %	I %	BA %	TA %
<i>P. 17 - Baker</i>	4.5	21.3	35.9	29.3	8.9
<i>P.38/12 - nuestra</i>	2.3	4	3.4	25.5	64.9
<i>P. 4 - Baker</i>	13.3	35.5	21.1	22.2	7.9
<i>P.38/20 - nuestra</i>	57.8	27	5.8	7.4	2

A pesar de que la actitud recogida por Baker es bastante favorable, en nuestra población mejora considerablemente, siendo además mucho menor el porcentaje de respuestas neutrales (*indiferente*)⁹. Posiblemente, tanto en Gales como en Galicia, el contacto cotidiano con el bilingüismo, social e individual, cuando no la propia experiencia de ser bilingües, implica una mejor valoración de este fenómeno. Nuestros informantes, como los de Baker, tienen claro que el *bilingüismo infantil simultáneo* es posible y que se puede adquirir sin un esfuerzo añadido (P. 38/12-nuestra y P. 17-Baker)¹⁰. Por otra parte, tanto los alumnos galeses como los

negativo para el objeto de la actitud –en este caso el bilingüismo–, el valor 5 equivale a *totalmente en desacuerdo*, mientras que cuando es positivo, es igual a *totalmente de acuerdo* (la mezcla de items negativos y positivos pretende reducir la aquiescencia).

⁸ Paradójicamente, junto a esta actitud negativa, el aprendizaje de lenguas extranjeras de reconocido prestigio internacional resulta altamente valorado.

⁹ No podemos olvidar que la situación sociolingüística de Gales es muy diferente a la de Galicia.

¹⁰ El *bilingüismo infantil simultáneo* es el que se refiere “al niño que adquiere al mismo tiempo dos lenguas en su temprana vida” (Baker 1997: 108), por ejemplo cuando el padre habla una lengua y la madre otra diferente, o bien los dos progenitores utilizan ambas lenguas.

gallegos opinan que el bilingüismo no produce efectos negativos sobre las habilidades lingüísticas o cognitivas (P. 38/20-nuestra y P. 4-Baker). Esta opinión está siendo demostrada empíricamente desde los años 60 (Peal y Lamber 1962). Pero la mayoría de las investigaciones previas a esta fecha concluían que el bilingüismo creaba problemas de todo tipo. En la actualidad, en cambio, se rechaza unánimemente que los individuos bilingües sean inferiores a los monolingües. Por el contrario, se ha demostrado que incluso muestran ciertas ventajas cognitivas, como puede ser una mayor flexibilidad mental y creatividad, además de una mayor conciencia metalingüística (Lambert 1981; Pérez Pereira 1990).

5. Conclusiones

El gallego sigue siendo la lengua mayoritaria de Galicia en cuanto a su número de hablantes. Es el idioma en el que aprende a hablar la mayoría de los gallegos y también el más usado como lengua habitual. Sin embargo, la situación en las ciudades, como acabamos de ver en el caso de Vigo, es bien distinta. Aquí la lengua que ocupa esa posición es el español, quedando el gallego como lengua minoritaria en todas las generaciones, y más aún en la gente joven. De todas formas, las estadísticas demuestran que el monolingüismo en español está siendo sustituido en las ciudades por un progresivo bilingüismo. Esta situación puede ser un síntoma positivo de la vitalidad lingüística del gallego, pero es necesario analizarla con sumo cuidado, pues si profundizamos un poco más, comprobamos que se trata de un bilingüismo con el español como lengua claramente dominante. La posición prioritaria del español se manifiesta tanto en su mayor cantidad de uso, como en el mejor nivel de competencia de los individuos. A parte de esto, la principal amenaza para el gallego reside en el uso que de esta lengua hacen los vigueses: precisamente en Vigo es donde menos se emplea, y en la aldea donde más. Llegamos así a la oposición urbano / rural que determina la distribución y utilización de las lenguas en toda Galicia. Frente a este escaso uso de la lengua propia en el hábitat urbano, encontramos que las actitudes hacia el bilingüismo entre la gente joven son extremadamente positivas, lo que indica que esta población podría estar preparada para alcanzar un bilingüismo más equilibrado. Por supuesto esto sólo será posible si se ponen los medios necesarios para llevar a cabo futuros proyectos de planificación lingüística con el objetivo de que el gallego vaya adquiriendo una mayor presencia en las ciudades.

Referencias bibliográficas

- Appel, R. y Muysken, P. (1996/1987): *Bilingüismo y contacto de lenguas*, traducción de A. M. Lorenzo Suárez y C. I. Bouzada Fernández), Barcelona: Ariel.
- Baker, C. (1992): *Attitudes and Language*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C. (1997/1993): *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*, traducción de Alonso-Cortés, A, Madrid: Cátedra.
- Fase, W., Jaspaert, K. y Kroon, S. (1992): "Maintenance and Loss of Minority Languages. Introductory Remarks", W. Fase, K. Jaspaert y S. Kroon (eds.), *Maintenance and Loss of Minority Languages*, Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, pp. 3-13.
- Fasold, R. (1996/1984): *La Sociolingüística de la Sociedad. Introducción a la Sociolingüística*, traducción de M. España Villasante y J. Mejía Alberdi), Madrid: Visor Libros.
- Gal, S. (1979): *Language Shift: Social Determinants of Linguistic Change in Bilingual Austria*, New York: Academic Press.
- Lambert, W. E. (1981): "Algunas consecuencias cognitivas y socioculturales de ser bilingüe", *Estudios de Psicología*, 8, pp. 82-97.
- Pérez Pereira, M. (1990): "A lingua da escola: reflexión sobre da política lingüística no ensino dende a psicolingüística evolutiva", *Cadernos de Lingua*, 1, pp. 93-109.
- Rubin, J. (1968): "Bilingual usage in Paraguay", J. Fishman (ed.), *Readings in the Sociology of Language*, The Hague: Mouton, pp. 512-530.
- Seminario de Sociolingüística (1994): *Lingua inicial e Competencia Lingüística en Galicia*, A Coruña: Real Academia Galega.
- Seminario de Sociolingüística (1995): *Usos lingüísticos en Galicia*, A Coruña: Real Academia Galega.
- Siguán, M. (1999): *Conocimiento y uso de las lenguas*, Madrid: CIS.
- Siguán, M. Y Mackey, W. F.(1986): *Educación y bilingüismo*, Madrid: Santillana/ Unesco.
- Vildomec, V. (1963): *Multilingualism*, Leiden: Sythoff.

(Im)politeness and Relevance: A Case Study

M^a Ángeles Iglesias Loriga (Universidad de A Coruña)

1. Introducción

In this paper we shall analyse (im)politeness phenomena in a conversational exchange taken from James L. Brooks's film *As Good As It Gets* (1997). We shall argue that politeness is based on expectations (i.e. on knowledge); therefore, we shall consider that a cognitive framework such as Relevance Theory (Sperber and Wilson 1995/1986) can be useful in our analysis. In this sense, we shall discuss cases in which (im)politeness is relevant, cases in which it is a conveyed assumption and cases in which it is a communicated message.

Escandell Vidal (1998: 47) defines expectations as “a particular kind of mental (meta)representations, one that relates a state or an event to another state or event on the basis of a causal relationship previously attested”. Therefore, expectations are built and reinforced as the result of previous experience and knowledge. Concerning their social side, expectations are the result “of taking into account socially accepted interpretations (i.e. widely distributed metarepresentations) of facts” (Escandell Vidal 1998: 47). Individuals usually enter a conversational exchange with mutually manifest expectations about what is permissible in terms of content and force in order to maintain the equilibrium of their relationship during the conversation (Fraser 1990, Watts 1989). The speaker's assumptions about his/her relationship with the hearer condition the choice of pragmatic –in this case politeness– strategies. In this sense, although we are going to see politeness in terms of social adequacy, Brown and Levinson's (1987) notions of face, face-threatening acts, and strategies can be useful in our analysis¹.

From a relevance-theoretic standpoint, we could argue that information can be conveyed in three different forms: unintentional, intentional-and-covert, and

¹ Escandell Vidal (1998: 53-54) prefers the notion of social adequacy to that of strategy: “what is wrong with strategic approaches to politeness is... that all politeness phenomena are treated in terms of strategies... all politeness effects are instances of implicature”. From a relevance-theoretic perspective, she argues that intentionality turns a usage into a strategy (plan), and that we should see (im)politeness effects as instances of implicature only in those situations in which (im)politeness is communicated.

intentional-and-overt (i.e. ostensive)². These forms can be extended to the understanding of politeness issues. According to Escandell Vidal (1998: 54), “on the side of the speaker intentionality is the key to distinguishing between the usage of a standard form (be it right or wrong) and the exploitation of expectations”, as far as the hearer is concerned, “only overtness guarantees the presumption of an optimally relevant interpretation”. (Im)politeness can be a communicated assumption only when it is intentional and overt, that is, when it comes with a presumption of optimal relevance (optimal balance between cognitive effects and processing effort. Sperber and Wilson 1995/1986). When some property of an utterance is associated to expectations involving social relationships, both fulfilling and contradicting expectations can be found relevant. Nevertheless, in some cases, politeness can be relevant without having been ostensively communicated. For instance, the failure (intentional or not) to produce a standard, default form can be found relevant in a context (Escandell Vidal 1998).

After this brief introduction, let us proceed to the analysis of the passage taken from *As Good As It Gets*. We shall consider how the characters may or may not contribute to the maintenance of social relationships depending on their choice of linguistic expressions.

2. Analysis

The conversation takes place at the beginning of the film. The scene is set in a block of apartments in Manhattan. Two of the characters, Melvin Udall and Simon Bishop, are next-door neighbours. The dialogue begins when Melvin is about to enter his flat. He has just shoved Simon's dog, Verdell, down the garbage chute because he was dirtying the hall. Simon comes out of his apartment and starts looking for Verdell. He does not know what happened before; he thinks that his dog is hiding somewhere in the hall. When he sees Melvin, he decides to ask him.

According to Fraser (1990: 32), “upon entering into a given conversation each party brings an understanding of some initial sets of rights and obligations that will determine, at least for the preliminary stages, what the participants can expect from the other(s)”. This initial set can be calculated by taking into account the status, the power and role of each and the nature of circumstances³. In this particular case, Melvin and Simon belong to the upper-middle class and share a similar economic position (the former is a writer, the latter is an artist). However,

² Sperber and Wilson (1995/1986) state that ostensive-inferential communication takes place when the speaker produces a stimulus that makes it mutually manifest to both the speaker and the audience that, by means of this stimulus, the speaker intends to make manifest or more manifest to the audience a particular set of assumptions.

³ As we shall see, during the course of conversation participants can readjust this initial set.

their personal relationship is conditioned by the fact that Melvin, who is slightly older than Simon, is prejudiced against the latter because their sexual tendencies are different: as we can infer from the conversation, Simon is homosexual.

The third character, Frank Sachs, is an art-dealer. His relationship with Simon is both professional and affective. At the time of the conversation, Frank is in Simon's flat, trying to organise a party. Although his direct contribution to the dialogue is very short, his figure is present all through the exchange. Melvin knows Frank by sight and is prejudiced against him, not only because of Frank's sexual tendency, but also because of the colour of his skin.

Concerning the choice of politeness strategies, neither the social distance nor the power of the hearer over the speaker (either material or metaphysical control) seem to be representative values. Brown and Levinson (1987: 16) suggest that liking can be "an independent variable affecting choice of politeness strategy". In this case, we are going to argue that Melvin's choice is related to the fact that he does not "like" either Simon or his friend.

Regarding the analysis of the conversation, we can distinguish four parts. For reasons of time and space, we are going to concentrate on the analysis of verbal behaviour only, especially as far as Simon and Melvin are concerned.

In the first part, Simon uses a honorific form (Brown and Levinson 1987) in order to address Melvin (*Mr. Udall?*). Simon's assumptions (his neighbour is older than him and they are acquaintances, not friends) condition the choice of a linguistic expression which indicates deference to the hearer. Politeness is intentional and overt, so it is a communicated message. The use of raising intonation (marked graphically by means of a question mark) indicates that Simon wants to speak to Melvin. The latter reacts accordingly: he turns to Simon and utters *Uh-huh*.

In his next turn, Simon makes a request for information (*Have you seen Verdell?*)⁴. He presupposes that Melvin knows who Verdell is. However, Melvin's utterance (*What does he look like?*) cancels that presupposition. There is an overt mismatch, which is reflected in Simon's reaction (*Ah* reflects bewilderment) after the previous unexpected question. Therefore, there is a change in Simon's cognitive environment (Sperber and Wilson 1995/1986). In this case, Simon assumes that Melvin's verbal behaviour is incompatible with his own assumptions about their mutual cognitive environment. Melvin's question is a threat to Simon's positive face because he is not able to recognize Simon's "possessions" and the latter has to resort to self-recognition (Brown and Levinson 1987) in order to re-establish the previous equilibrium (*My dog... looks like?*).

On the diegetic level of analysis (Yus Ramos 1997) Simon finds Melvin's behaviour relevant because the latter fails to provide an answer which may fulfil

⁴ In this paper I do not intend to discuss whether relevance theory is compatible with speech act theory (see Bird 1994), but I think that the use of speech-act labels can be useful for practical purposes.

his expectations, not because he may think that Melvin is being impolite in an intentional-and-overt way. In this case impoliteness is relevant without having been ostensibly communicated: it is only a conveyed assumption. However, spectators have access to what happened before this exchange. They know that Melvin shoved Simon's dog down the garbage chute and that he also heard Simon call: *Where is my good doggie? Verdell!* On this new level of analysis, Melvin's impoliteness is intentional and overt; therefore, it is a communicated message.

After Melvin has acknowledged recognition (*Oh, I got it! You... your dog*), we can distinguish a new stage in the conversation. On the diegetic level impoliteness is going to be intentional and overt on Melvin's side; therefore, it is a communicated message. First of all, Melvin's explanation of the previous "misunderstanding" raises the topic of race (*I thought... in the halls*). Raising dangerous topics (race, sexual condition, etc.) is a threat to the hearer's positive face (Brown and Levinson 1987). In this case Melvin has two purposes in mind:

a) He intends to threaten the black man's positive face. The term *colored* is an offensive way of saying "black" (*Longman Dictionary of Contemporary English*) and the demonstrative *that* conveys a sense of negative evaluation and despise on the speaker's side. Besides, this utterance achieves its relevance through a wide array of weak implicatures. Note, for example, that Simon uses the name Verdell with a clear referent: his dog, whilst Melvin applies the dog's name to a man (*I thought it was the name of that colored man*). This might be seen as an attempt to insult and degrade Simon's friend.

b) Indirectly, Melvin is also referring to Simon's sexual tendency. A few minutes before this exchange Melvin heard Simon call Verdell *sweetheart*. Melvin presupposes that Simon might use the same word to address his lover. Therefore, we could argue that Melvin intends to criticise Simon for having a black male lover.

In the next line Simon uses an ironical utterance in order to express an attitude of disapproval (*Which color was that?*). Sperber and Wilson (1995/1986: 237) state that irony is a case of echoic interpretation: "the speaker has in mind what so-and-so said, and has a certain attitude to it". In this case, Simon's interpretation of Melvin's comments is relevant in itself. The hearer's recognition of this attitude may affect the equilibrium of social relations. Note that Simon is trying to put an end to Melvin's offensive comments, so he chooses to be rude in an intentional-and-overt way. This utterance is an instance of reactive impoliteness (Kasper 1990) because it is a response to somebody else's rude behaviour. However, contrary to what Simon might have expected, Melvin builds on this ironical echo question and provides Simon with an "answer" (*Like... prison food*). Similes (*Like thick molasses*) and metaphors can be used as euphemisms, as we shall see below. At the end of this part, Simon calls his friend Frank in a second attempt to stop Melvin's attack.

The third part begins when Frank comes out of Simon's flat. At this stage, Frank is not aware of the previous conversation between the other characters, so

Melvin's greeting (*How you doing?*) is in accordance with Frank's expectations. Since Melvin uses a form which seems adequate to the situation, Frank need not process any associate assumptions. Therefore, politeness is not a communicated message.

As I have just suggested, Simon hopes Frank's presence will refrain Melvin's comments. By means of an ironical utterance (*I think... you know that*) he implies that the fact that Frank has a career is a mutually manifest assumption. However, as in the previous case, his attempt is not successful. Melvin builds on Simon's ironical utterance and addresses him again (*What I know... your show*). First, he attacked Frank in order to threaten Simon's public image. Now he changes his strategy and attacks Simon's face directly: he uses Simon's professional activities to refer to his sexual activities (he raises a dangerous topic again). In these examples euphemisms proceed by metaphorical substitution (*work* and *show*). As in the case of the previous simile, although the hearer is encouraged to take a greater share of responsibility in the interpretation process, these utterances are relevant to him because his effort is rewarded by a great number of weak implicatures.

At the end of his turn, Melvin resorts to irony too (rhetorical question: *Are we done being neighbours for now?*). As we argued before, irony is an instance of echoic interpretation. In this case, irony involves an interpretive relation between the speaker's thought and a thought of someone other than the speaker (Sperber and Wilson 1995/1986). From a different point of view, Leech and Short (1981: 278) state that irony may show itself in a "collocative clash"; in other words, the speaker may offer a combination of words which clash with the hearer's expectations. In this particular example, there is a semantic clash between Melvin's previous utterances and the expression *being neighbours*, which, in a sense, we could relate to being polite.

As far as this part of the conversation is concerned, we can conclude that Melvin's impolite verbal behaviour is intentional and overt too, so it constitutes a communicated message.

In the last part, we should notice that Melvin's utterances prove relevant to Frank too: he becomes aware of the threat to Simon's face. Even though he may be putting his own positive face at risk, he is willing to defend his friend from Melvin's personal attack (*Let me talk to you for a minute*). The fact that he does not show much concern about maintaining his own public image also proves how much he values Simon's friendship. He had already shown his concern in the third part of the conversation (*Simon... dressed* and *People... Please*), when he made it mutually manifest that he shared Simon's interests by urging him to get ready before the arrival of the guests. In this sense, he was trying to avoid a possible damage to Simon's image before his guests.

Nevertheless, Simon prevents Frank from "talking" to Melvin. On the one hand, he tries to save Frank's face, so we can state that he also demonstrates the same kind of concern for his friend; on the other hand, at the same time he threatens Melvin's positive face (*Not worth it... worth it*). As we can see, Frank and

Simon manage to maintain and even reinforce their social relationship during the exchange.

At the end of the conversation, Melvin uses a positive politeness strategy: notice, attend to the hearer's interests and wants (Brown and Levinson 1987). At this stage it is obvious that Melvin does not want Simon's wants, so the fact that he shows concern contradicts Simon's expectations. It is clear to him that Melvin is using this strategy for the purpose of irony (*Hope you... that dog*). Simon's response is another instance of reactive impoliteness (*You don't love anything, Mr. Udall*).

As far as the relationship between Melvin and Simon is concerned, we have seen that Melvin's impoliteness is intentional and overt during most part of the conversation. We can also add that it is self-initiated. In American ordinary conversations impoliteness can be sanctioned socially when it is self-initiated, but if it is a response to somebody else's rude behaviour, then it can be considered legitimate (Kasper 1990). Although Simon's impolite behaviour is also intentional and overt, it cannot be sanctioned since it is a reaction to preceding rudeness (note that Simon readjusts his initial set of assumptions about his relationship with Melvin). In both cases, impoliteness is goal-directed: Melvin is trying to destroy Simon's face, and Simon is trying to stop Melvin's attacks. They develop sets of strategies that may allow them to threaten each other's public image. The result is social breakdown.

3. Conclusions

Although some authors (Mey and Talbot 1988, O'Neill 1988-89 and Talbot 1994) claim that Relevance Theory characterises individuals as mere processors of information, we have tried to show that information about social relationships can be represented in the same way that any other kind of information may be represented. In this sense, we can consider individuals as information processors, but also as social beings (Jary 1998).

In general terms, upon entering a conversational exchange, the speaker calculates how much he may leave implicit and how much he may make explicit depending on his estimation of the hearer's contextual resources and cognitive ability. Whenever the speaker uses a linguistic form that contradicts the hearer's expectations in an intentional and overt way, then this constitutes a communicated assumption. The same reasoning can be applied to assumptions about the social relationship between individuals. As we stated before, when participants enter a conversation, each of them brings an understanding of some set of rights and obligations which will determine what they can expect from the other participant(s). A hearer can assume that some aspects of the speaker's verbal behaviour are compatible or incompatible with his own expectations. As we suggested before, any evidence of a mismatch will be relevant to the hearer since it results in an change in his cognitive environment but it is mutual manifestness that turns a conveyed assumption into a communicated one.

In the first part of the conversation we saw that politeness was intentional and overt on Simon's side. However, after Melvin's response, the evidence of a mismatch is relevant to Simon because it results in a change in his cognitive environment. At this stage, Melvin's impoliteness was a conveyed assumption (on the diegetic level of analysis). From the second part onwards, impoliteness is intentional and overt on both sides. Simon has to readjust his initial set of rights and obligations and both participants resort to a set of strategies, mainly irony and metaphorical substitution, in order to threaten the other's face. These strategies allow the speaker to attack the hearer's face in a more indirect way. In this sense, we can argue that this exchange involves both strong and weak communication. On the one hand, the hearer is strongly encouraged to supply a number of implicatures. On the other hand, a point is reached at which the hearer is encouraged to take a greater share of responsibility in the selection of contextual assumptions and effects; in this case, he obtains a wide range of weak implicatures. Therefore, metaphor and irony have an effect on the relationship between the characters which could not have been obtained by non-figurative utterances. In this particular case, we could conclude that being indirect is related to being impolite.

As we can see, the use of a cognitive framework such as Relevance Theory allows us to explain (im)politeness phenomena in terms of expectations. It also allows us to conclude that although (im)politeness can be relevant without having been ostensively communicated, it only constitutes a communicated message when it is intentional and overt.

References

- Bird, G. H. (1994): "Relevance theory and speech acts", S. L. Tsohatzidis (ed.), *Foundations of Speech Act Theory. Philosophical and Linguistic Perspectives*, London: Routledge, pp. 292-311.
- Brown, P. and Levinson, S. C. (1987): *Politeness. Some Universals in Language Use*, Cambridge: Cambridge UP.
- Escandell Vidal, M. V. (1998): "Politeness: A relevant issue for relevance theory", *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 11, pp. 45-57.
- Fraser, B. (1990): "Perspectives on politeness", *Journal of Pragmatics*, 14, pp. 219-236.
- Jary, M. (1998): "Relevance theory and the communication of politeness", *Journal of Pragmatics*, 30, pp. 1-19.
- Kasper, G. (1990): "Linguistic politeness", *Journal of Pragmatics*, 14, pp. 193-218.
- Leech, G. N. and Short, M. H. (1981): *Style in Fiction*, London: Longman.

- Mey, J. and Talbot, T. (1988): "Computation and the Soul", *Journal of Pragmatics*, 12, pp. 743-789.
- O'Neill, J. (1988-89): "Relevance and Pragmatic Inference", *Theoretical Linguistics*, 15, pp. 241-261.
- Sperber, D. and Wilson, D. (1995/1986): *Relevance: Communication and Cognition*, Oxford: Blackwell.
- Talbot, M. (1994): "Relevance Theory", R. E. Asher (ed.), *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, Oxford: Pergamon Press, pp. 3524-3527.
- Watts, R. (1989): "Relevance and relational work: Linguistic politeness as politic behaviour", *Multilingua*, 8 (2/3), pp. 131-166.
- Yus Ramos, F. (1997): *La interpretación y la imagen de masas*, Alicante: Instituto de Cultura Juan Gil-Albert.

Dictionary

Longman Dictionary of Contemporary English (1987), Harlow: Longman.

Film

Brooks, J. L. (1997): *As Good As It Gets*, Tristar Pictures.

Appendix

Part I:

S: Mr. Udall?

M: Uh-huh.

S: Have you seen Verdell?

M: What does he look like?

S: °Ah. ° My dog. ° You know, my... My dog with the little face, little adorable face. Don't you know what my dog looks like?

M: Oh, I got it! You were talking about your dog.

S: ° Yeah.

Part II (*Frank is inside Simon's apartment. The door is open*):

M: I thought it was the name of that colored man that I've been seeing in the halls.

S: Which color was that?

M: Like... thick molasses... with a broad nose. [Perfect for [smelling trouble and prison food.

S:

[Frank!

F:

[Just a second

S: Frank!

Part III (Frank comes out):

F: Simon, you have got to get dressed.

S: Frank Sachs, Melvin Udall.

M (*to F*): How you doing?

S: Frank shows my work, Mr. Udall. I think, yeah, I think you know that.

F (*to S*): ° People are gonna start coming. Please.

M: What I know is that as long as you keep your work zipped up around me I don't give a rat-crap what or where you shove your show. Are we done being neighbours for now?

Part IV:

F (*to M*): Let me talk to you for a minute.

S (*to F*): No, no, no! Not worth it. ° Definitely not worth it. ° Verdell must be in the apartment.

F: ° Okay.

M: Hope you find him. Love that dog.

S: You don't love anything, Mr. Udall.

Transcription conventions (Schiffrin, D. (1994): *Approaches to Discourse*, Cambridge, Ma: Blackwell)

? indicates rising intonation

° indicates a passage which is quieter than the surrounding talk

... three dots indicate pause

[indicates speech overlap

! indicates exclamatory intonation

Los géneros resuntivos en relación con las competencias de lectura y escritura especializadas

Marta Inza

Martina López Casanova

Dante Peralta

(Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina)

El presente trabajo se enmarca en uno de los proyectos de investigación de la línea *Lectura y escritura de los géneros académicos* del Instituto del Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina, que comenzó sus actividades en 1995. Esta línea tiene como correlato la actividad docente en los Talleres de Lecto-Escritura del Curso de Aprestamiento Universitario (ingreso) y del Primer Semestre Común del ciclo de grado.

En principio, los talleres no fueron pensados sólo como compensatorios de lo que no se había hecho en las etapas anteriores de formación ni como una revisión, sino para aprestar al estudiante universitario en prácticas discursivas propias del ámbito académico.

La finalidad de nuestra investigación es aportar estrategias lingüístico-discursivas para la adquisición y desarrollo de competencias adecuadas al trabajo de lectura y producción de textos científico-académicos, por parte de los alumnos. En este sentido, proponemos, a partir del análisis de los géneros resuntivos, uno en particular, el *abstract*, como instrumento didáctico eficaz. Tal pertinencia se fundamenta, justamente, en sus características genéricas. La utilización del término *abstract* se debe a la necesidad de distinguirlo, como veremos luego, de otros géneros resuntivos como el resumen escolar, el sumario, la síntesis, el mapa conceptual, etc.

1. Punto de partida

En los últimos años, sobre todo en los últimos diez, diversas variables, que desembocan siempre en una creciente exclusión social, produjeron una profunda crisis en el ámbito escolar argentino: los conocimientos que la escuela pública democratizaba, es decir, que garantizaba para todos, han dejado ya de ser un “bien común”.

Así, en el área de la enseñanza de la lengua, la escritura de muchos alumnos que terminan su escolarización media y aspiran a una formación superior no compromete ni competencias gramaticales en la construcción de la frase ni de la normativa propia de la escritura (manejo de la puntuación, tildación, ortografía). Con respecto a las competencias de lectura podría decirse otro tanto: el estudiante medio encuentra limitaciones para acceder al sentido global de un texto expositivo (del tipo informe bibliográfico, manual o nota enciclopédica). Por supuesto, más graves son los problemas que tiene a la hora de leer algún texto argumentativo, aun cuando sea de circulación masiva como una nota periodística de opinión.

En los setenta, una de las líneas de la crítica al modelo de estudio de la lengua consistía en cuestionar el lugar casi central de la norma lingüística y en exigir una apertura a los valores lingüístico-culturales de las clases y grupos sociales no hegemónicos. Esto era posible porque el acceso al básico “uso correcto” de la lengua estaba garantizado por el sistema escolar. Actualmente, en cambio, las dificultades de nuestros alumnos universitarios para construir textos “correctos” y para realizar una lectura comprensiva evidencian que aquello que antes la escuela socializaba, ha dejado ahora de registrarse en la media del estudiantado, y que, por lo tanto, ese “saber” detenta un mayor poder de exclusión.

En este sentido, al momento de iniciar nuestro trabajo, contábamos con los resultados de una investigación, sobre competencias cognitivas vinculadas a prácticas de lectura y escritura, realizada en la por entonces futura población estudiantil, que evidenciaban importantes carencias. Por nuestra parte, elaboramos diagnósticos para medir los saberes de los alumnos ingresantes. Para esto, elegimos la consigna de *resumir* porque la actividad permitía conocer, en un mismo trabajo, competencias de comprensión lectora y de escritura. Se les pidió a los estudiantes que realizaran un *resumen* de un texto expositivo, sin ninguna aclaración adicional acerca de lo que se esperaba como resultado. Por tener un lugar propio en las prácticas de enseñanza de cualquier asignatura y por ser familiar para el alumno, la consigna parecía indicar que no resultaría problemática en sí, es decir, que no ofrecería posibilidad de dudas respecto de cuál era su pretensión.

Sin embargo, la evaluación no sólo confirmó la existencia de aquellas carencias y dificultades sino que también mostró que ni siquiera era claro el concepto de resumen: para algunos consistía solo en subrayar las “ideas principales” o en transcribir esas ideas sin reformular la conexión; otros realizaban un “esquema de contenido”. También preguntaban si debían “decir el texto con sus propias palabras” o si debían comentarlo. El único rasgo que claramente compartían era la *reducción* material del texto dado.

Basados en el supuesto de que los textos escolares determinan fuertemente las prácticas docentes, relevamos el tratamiento del tema “resumen” en los textos escolares de la escuela media¹. Registramos, en efecto, una inserción errática del

¹ Revisamos un total de 18 textos escolares para 1º, 2º y 3º año del antiguo nivel medio, hoy 8º y 9º de la EGB y 1º de Polimodal, de distintos autores y de distintas editoriales, y 3 destinados a docentes

tema en la currícula, una implementación fragmentaria, a menudo incompleta o híbrida, insegura, de los marcos teóricos provenientes de la lingüística a partir de los '70. Consecuentemente, las consignas para la producción de resúmenes intentan conciliar exigencias simultáneas e imprecisas de *reducir, traducir a "palabras propias" y mantener el sentido del original*, que inciden en la calidad del resultado observado en nuestro diagnóstico: aparición del "collage", de problemas de coherencia y cohesión por supresión indiscriminada del sistema conectivo, de léxico inadecuado. Además, nos interesa enfatizar como relevante la falta, en general, en los libros de consignas que tuvieran en cuenta la aplicación de operaciones de generalización, globalización y conceptualización.

Finalmente, también observamos que, pese a esas deficiencias, hay en los textos escolares, un uso –casi excluyente– del resumen como herramienta para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, con lo cual se focalizan sólo los contenidos. De este modo, no se distinguen los géneros de los textos a resumir –es decir, se resume igual un cuento, una crónica periodística, una nota de opinión y un poema– ni tampoco las finalidades del resumen mismo, con la consiguiente inadecuación de los resultados.

Teniendo en cuenta lo precedente, resulta entonces necesario distinguir el concepto de *resumen* entendido como *actividad resuntiva* del *resumen* como nombre de un género particular dentro de un conjunto de géneros resuntivos. Esta distinción se sustenta en que la producción de enunciados resuntivos está condicionada por las mismas variables que afectan la producción de cualquier género discursivo (situación comunicativa, finalidad, destinatario). A partir de ello, proponemos incluir la actividad resuntiva como un tema que debería ser enseñado mediante un proceso de adquisición sustentado teóricamente.

El *género discursivo* es entendido aquí no sólo como *unidad comunicativa*, lo que implica atender a las condiciones de producción discursivas, sino también como *unidad cognitiva*, que nos lleva a tomar en consideración la puesta en juego de lo que algunas corrientes psicolingüísticas llaman *modalidades de pensamiento y operaciones cognitivas*.

Esta doble perspectiva sobre el género se basa en tres presupuestos que plantea un modelo sociocultural que se ha desarrollado en el campo de la psicolingüística:

- 1) Las funciones cognitivas están semióticamente mediatizadas.
- 2) Las formas de comunicación son las que se convierten en representaciones cognitivas.
- 3) La unidad de intercambio comunicacional es el enunciado y no la "palabra".

y que fueran ampliamente consultados. Ver *El "resumen" en los textos escolares. Revisión crítica y resignificación de la práctica*, ponencia presentada en el Segundo Seminario Internacional: textos escolares en Iberoamérica, Universidad Nacional de Quilmes, noviembre 1977. Internet: www.unq/

Presentaremos entonces sucintamente el aspecto cognitivo de la actividad resuntiva y luego, una caracterización de los géneros.

2. Aspectos cognitivos

Las funciones cognitivas operan con *representaciones*, entendidas en el sentido amplio de *esquema* o *unidad informativa*. De las dos grandes clases de representaciones, sensoriomotrices y simbólicas, las pertinentes para esta investigación son las últimas, es decir, las semánticas, que se adquieren a través de distintos sistemas de signos, fundamentalmente, el lenguaje. Y cabe indicar que las operaciones involucradas en la actividad resuntiva en particular, y en el pensar humano en general, en la medida en que se llevan a cabo con representaciones simbólicas, son operaciones que presentan dos aspectos: el psicológico y el lingüístico. Ambos, aunque son teórica y metodológicamente diferenciables, operan juntos desde el punto de vista empírico.

De las diversas funciones cognitivas, importa la de *pensar*, definida desde la psicología cognitiva como la habilidad para *resolver problemas* o *resolver situaciones nuevas*. Esta función se manifiesta en *modalidades*, entre las que se distinguen habitualmente tres: *paradigmática*, *narrativa* y *argumentativa*.

La modalidad paradigmática, equivalente a lo que para la epistemología es el pensamiento lógico-científico, se caracteriza por ser un modo formal, explicativo y descriptivo, guiado por una lógica de no contradicción y con una jerarquización marcada de los conceptos en un eje de general-particular.

La modalidad narrativa de pensamiento es la relativa a la sucesión de acciones en el tiempo. La acción es observable y la intención humana que la sostiene es inferible no mediante la lógica del pensamiento paradigmático sino derivada de la inserción del sujeto en un sistema cultural. En el plano discursivo, se manifiesta con una mayor complejidad enunciativa, en la medida en que se introduce al sujeto.

La modalidad argumentativa comparte con la modalidad paradigmática cierta lógica, pero su objeto es opinable, es decir, se argumenta un punto de vista.

Desde la perspectiva discursiva, estas modalidades tienen su expresión, a grandes rasgos, en tres tipos de discurso, respectivamente: el de las ciencias “duras”, el narrativo y el argumentativo-explicativo de las ciencias sociales y humanas, además de las formas de la comunicación cotidiana.

En cuanto a las operaciones cognitivas, tomamos, por su pertinencia para el resumen, el modelo que distingue tres: la *generalización*, la *globalización* y la *conceptualización*. La primera es la habilidad de identificar los caracteres que distintos objetos tienen en común y que les permiten constituirse en una clase; la segunda es la habilidad de integrar datos de un rango inferior en información de rango superior y, la tercera, la de incorporar las constataciones en un marco de categorías teóricas.

De lo expuesto, se derivan consecuencias importantes:

- 1) Las operaciones cognitivas, desde la perspectiva discursiva, pueden elaborarse como *reglas* que permiten operar sobre textos concretos. Sin embargo, estas reglas no garantizan por sí mismas un buen resultado de la actividad resuntiva, pues los textos vehiculizan representaciones construidas por alguna o varias de las modalidades de pensamiento.
- 2) Las modalidades de pensamiento se corresponden con tipos discursivos (lógico, narrativo y argumentativo). A su vez, señalamos que estos tipos discursivos nunca aparecen “puros” en un texto concreto sino que se combinan de distinta manera aunque generalmente uno es el predominante.

Ahora bien, tanto las operaciones como las modalidades de pensamiento funcionan frente a datos a los que accedemos mediante los sentidos. Frente a un texto, accedemos a una realidad que ya ofrece una representación bajo una o varias modalidades. Entonces, al realizar una actividad resuntiva, ¿el lector se atiene a la modalidad con la cual está construida la representación u opera mediante otra modalidad? Ambas opciones son factibles: por ejemplo, frente a un texto narrativo, el lector puede resumirlo con una operación de globalización y mantenerse en la modalidad narrativa, pero también puede no atenerse a la sucesión temporal de los acontecimientos y construir, conceptualización mediante, una representación explicativo-argumentativa de esos hechos. En suma, nada le impide conmutar a otra modalidad de pensamiento. Esto implica que el resumen puede no seguir el tipo discursivo del texto base. Esta posibilidad estaría relativamente pautada por cada género resuntivo.

Se pueden derivar, entonces, consecuencias didácticas:

- a) Se vuelve evidente que resulta necesario enseñar las reglas y, a partir de ellas, realizar ejercitaciones, cuyos resultados esperables son mayores destrezas tanto discursivas como cognitivas.
- b) Se vuelve también evidente que resulta necesario enseñar las características discursivas de los textos y ejercitar su diferenciación.

Ahora bien, estos elementos no serían suficientes para una adecuada producción resuntiva si no se tiene en cuenta, justamente, que cada producción estará condicionada por las mismas variables que afectan la producción de cualquier género discursivo. En efecto, habitualmente se realizan actividades resuntivas en distintos ámbitos: escolares, académicos y científicos, jurídicos, periodísticos, entre otros. Y, en cada caso, se resume con finalidades diferentes porque las relaciones entre los que resumen y los destinatarios son distintas.

3. Actividad resuntiva y géneros

La actividad resuntiva consiste, entonces, en *reformular* –en distintos géneros, según se desprende de lo ya dicho– un texto base para un destinatario. Quien realiza la actividad resuntiva se instala, entonces, en un rol de mediador

que leerá ese texto base y producirá uno nuevo condicionado por el ámbito y la finalidad y la situación comunicativos.

De lo expuesto hasta aquí se desprende que no sólo es necesario distinguir el género “resumen” de la actividad resuntiva, sino también describir otros géneros resuntivos. A su vez, habrá que tener en cuenta esas diferencias para pensar un modo de enseñanza que apunte a la adquisición de competencias lingüísticas, discursivas y cognitivas.

Veremos entonces una descripción somera de los diferentes géneros, para llegar al *abstract*, ya que, según nuestra propuesta, ofrece mejores posibilidades para el desarrollo de competencias de lectura y escritura en el nivel universitario.

El *resumen* es un texto escrito que da cuenta del contenido global de otro texto, a partir de un proceso de transformación definido por la finalidad comunicativa específica. Es decir, no es un cuadro, ni un gráfico ni el subrayado del original. Es una “reducción” que implica un número materialmente menor de palabras respecto del texto base, entendida no como “recorte” sino como producto de operaciones cognitivas sobre la red de contenidos del texto base. Mantiene con el texto base, una relación de hipertextualidad. Y, finalmente, es autónomo, es decir, debe poder comprenderse sin la lectura del texto base. Justamente, porque reproduce la organización de los contenidos temáticos, puede incluso sustituirlo. Cabe indicar, sin embargo, que esta descripción abarca las características comunes de un conjunto de géneros a los que se denomina resumen. Habría que tener en cuenta que, además de los géneros que distinguiremos, hay una variedad importante de situaciones en las que se producen resúmenes y que también habría que describir.

El *sumario* es un texto que destaca lo que se considere proposiciones temáticas fundamentales como nominalizaciones, sin establecer relaciones de conexión entre ellas ni, a veces, de jerarquía (como un inventario). En cambio, en otros casos, la disposición gráfica resulta icónica respecto de la jerarquización. Es autónomo pero con función paratextual.

El *mapa conceptual* exhibe relaciones de causa y efecto y/o de inferencialidad (simbolizadas con líneas, habitualmente) entre la información que aparece globalizada en nominalizaciones. Es, entonces, fundamentalmente, un *dispositivo gráfico*. Por lo general no es autónomo.

En la *síntesis*, el sujeto se apropia del discurso y comenta y organiza la información por lo general desde un punto de vista segundo con respecto al que se registra en el texto base. En tal sentido, es metatextual y suele exhibir esa vinculación con el texto base.

4. El *abstract*

Habitualmente se denominan *abstracts* a textos que aparecen en dos situaciones de comunicación diferentes, las de congresos o jornadas –en las que funcionan como textos previos– y las de revistas académicas, en las que el *abstract* funciona como paratexto. A efectos de nuestra investigación, hemos relevado las

características del género en un corpus, que abarca los dos casos, de 87 textos, y hemos constatado importantes diferencias entre unos y otros. En la medida en que las características del que aparece en revistas académicas nos parecen las más adecuadas para la finalidad didáctica, nos referiremos a este tipo de *abstract*. Ese corpus consta de quince abstracts, con sus respectivos artículos, de la revista *Desarrollo Económico*, tomados del Vol. 35, N° 137, 138 y 139, del año 1995. Nos limitamos a esa revista porque es una de las fuentes de bibliografía para los alumnos del curso de ingreso.

En primer lugar, este tipo de *abstract* es un género *paratextual*: aparece en el entorno inmediato del texto base o, junto con los *abstracts* de los otros artículos, al final de la publicación. En lo que hace a la circulación y la recepción, en la medida en que el *abstract* aparece en revistas académicas, los lectores comparten la esfera de actividad del autor. De hecho, el texto base y el *abstract* postulan un mismo lector. Las funciones paratextuales son fundamentalmente dos: la más evidente, la de auxiliar a los lectores en la búsqueda y selección de bibliografía. Además, constituye una guía de lectura: el que lo lee, lo asume como una representación suficiente del texto base. En este sentido, la descripción particular que hace el *abstract* puede funcionar también como *prescripción* de lectura.

En segundo lugar, es un género *metatextual*. Es decir, es un texto que requiere de otro como condición de existencia, del cual *habla*. Así, en el 91 por ciento de los abstracts relevados aparecen marcas de esa vinculación: frases como *el autor analiza, se describe en este artículo, los autores se ocupan, en este artículo se pasa revista a*, etc.

El vínculo de metatextualidad condiciona otra de las características del género. Desde la perspectiva de los tipos textuales planteados por Adam (1992), podemos decir que el *abstract* es de tipo *descriptivo* porque la secuencia prototípica dominante es la descriptiva: descompone el *todo* (texto base) en *partes* lógicamente relacionadas y caracteriza de un modo más o menos ajustado, a través de verbos de decir, el modo de construcción de cada una y su interrelación. Así, en todos los abstracts se encuentran frases como: *se analiza, se problematiza, el análisis se ocupa de, se muestra que, se argumenta que*.

El carácter descriptivo alcanza al orden en el que aparece la información en el texto base, a través del uso de ordenadores: *en primer lugar, luego, finalmente*. La descripción sigue la *estructura* argumentativa del texto base y, en tal sentido, el *abstract* refiere la hipótesis (claramente, en el 85 por ciento de los casos relevados y de modo poco preciso en el 15 por ciento restante) y, de manera global, los argumentos en el 100 por ciento de los casos.

Respecto del registro, el *abstract* es un género vinculado con el campo académico, y como tal, tiene ese registro. Además, como metatexto resuntivo, por un lado recupera características del estilo del texto que refiere, en particular, la selección léxica. Por otro lado, tiene rasgos específicos que manifiestan las operaciones efectuadas sobre el texto base; hemos señalado esos rasgos en el nivel de la fraseología y en el de los conectores.

Podemos definir, entonces, el *abstract* como un género resuntivo paratextual y metatextual de circulación en ámbitos científicos y académicos, y como tipo textual descriptivo. Desde un punto de vista didáctico, por conjugar todos estos rasgos específicos, puede funcionar en los talleres como un facilitador del desarrollo simultáneo de competencias de lectura y escritura académicas que suponen, a su vez, el desarrollo de habilidades metacognitivas y metadiscursivas.

La definición de estos rasgos permite la construcción de un modelo de *abstract* formalizado a efectos de su utilización como herramienta didáctica para desarrollar esas competencias. Obviamente, no pretendemos que los alumnos aprendan a escribir *abstracts* como finalidad en sí misma, sino que, a través de él se ejerciten las competencias necesarias para la lectura de textos académicos y su puesta en escritura.

Para ese fin, es necesario trabajar previamente sobre temas como *roles del lector, situación comunicativa, géneros discursivos, paratextos, tipos textuales y secuencias*, y realizar ejercicios relativos a ellos. Del mismo modo, es necesario trabajar con las reglas derivadas de las operaciones cognitivas de generalización, globalización y conceptualización.

En la tarea con el *abstract*, el alumno debe realizar tales operaciones para obtener información temática y a la vez de construcción. Estas informaciones le permiten, en primer lugar, abstraer la macroestructura semántica del texto base y con ella construir una primera oración que exprese esa macroestructura, que funcionará como presentación del texto base en el *abstract*.

En segundo lugar, estas operaciones le permiten identificar las secuencias textuales que componen el texto referido. Cada uno de los segmentos identificados se convertirá en una macroproposición iniciada por un verbo de decir que refiera la operación intelectual realizada en el texto base (por ejemplo, *analiza, compara, polemiza, narra, describe, etc.*). A su vez, esas macroproposiciones se pueden ordenar con conectores reproduciendo el desarrollo expositivo del texto base.

En instancias posteriores se podrá avanzar en el grado de complejidad en la formulación del *abstract*: a medida que el alumno afiance las habilidades cognitivas pertinentes, se podrá abandonar la descripción ordinal de los segmentos en favor de la conceptualización, es decir, de la incorporación de los datos en el marco de categorías teóricas que presenta el texto base.

Para evaluar el trabajo de los alumnos, los rasgos del *abstract* pueden ser tomados como criterios dentro de una grilla, junto con los criterios provenientes de la normativa de la lengua.

Para finalizar, basta agregar que –de acuerdo con nuestra experiencia docente– el trabajo sistemático con el *abstract* ha demostrado que efectivamente es una herramienta que mejora sensiblemente la comprensión lectora y la producción. Esto favorece el desarrollo de una mayor autonomía en el estudio y, por ende, la apropiación del saber.

Bibliografía básica

- Adam, J.-M. (1992): *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*, París: Editions Nathan.
- Adelstein, A; Inza, M.; López Casanova, M.; Muslip, E.; Peralta, D. (1996): "El abstract: caracterización del género y su operatividad didáctica en talleres de lecto-escritura", *Actas Segundas Jornadas de La enseñanza de lengua y literatura: problemáticas y políticas*, Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", Buenos Aires, 19-22 de junio de 1996, en prensa.
- Agnoletti, M. F. y Defferrand, J. (1992): "L'engagement du sujet dans le résumé de texte", M. Charolles y A. Petitjean (Comp.) *L'activité résumante*, Université de Metz.
- Bajtín, M. (1982): "El problema de los géneros discursivos", *Estética de la creación verbal*, México: Siglo XXI.
- Ciapuscio, G. E. (1994): *Tipos textuales*, Buenos Aires: Instituto de Lingüística-Oficina de Publicaciones del CBC/UBA.
- Ciapuscio, G. E. (1998): "Los resúmenes de la revista *Medicina*", *Signo y seña*, Buenos Aires: Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires, N° 10, diciembre.
- Genette, G. (1982): *Palimpsestes. La littérature au second degré*, Paris: Éditions du Seuil.
- Inza, M.; López Casanova, M.; Peralta, D. (1997): "Aspectos cognitivos y lingüísticos en el resumen. Revisión y propuesta pedagógica.", *Actas II Congreso Nacional Didáctica de la Lengua y Literatura*, Universidad Nacional de La Plata. Nov. 1997.
- Inza, M.; López Casanova, M.; Peralta, D. (1997): "El 'resumen' en los textos escolares. Revisión crítica y resignificación de la práctica.", *Actas II Seminario Internacional: textos escolares en Iberoamérica*, Universidad Nacional de Quilmes Nov. 1997. Internet. [http://www:unq/](http://www.unq/)
- Inza, M.; López Casanova, M.; Peralta, D. (1999): "Género discursivo y competencias de producción y comprensión textual: vínculos para una metodología de taller de lecto-escritura académicas". En prensa. Seminario de Investigación, Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Silvestri, A. "Psicolingüística", Seminario interno UNGS-FOMECE, 1997
- Silvestri, A., Blank, G. (1993): *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia*, Barcelona: Anthropos.
- Spranger-Charolles, L. (1992): "Le résumé de texte", M. Charolles y A. Petitjean (Comp.), *L'activité résumante*, Université de Metz.
- Van Dijk, T. (1980): "Conferencia 2", *Estructuras y funciones del discurso*, México: Siglo XXI, 1982

- van Dijk, T. (1992): *La ciencia del texto*, Barcelona: Paidós.
- van Dijk, T., Kintsch, W. (1983): *Strategies of Discourse Comprehension*, New York: Academic Press.
- Veck, B. (1991): "Réduire/traduire: l'épreuve du résumé", *Pratiques* N° 72. Décembre 1991.
- Vigner, G. (1991): "Réduction de l'information et généralisation: aspects cognitifs et linguistiques de l'activité de résumé", *Pratiques* N° 72. Décembre 1991.
- Vigotsky, L. S. (1995): *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.

Por activa y por pasiva

Silvia Jiménez

Rafael Marín

(Universitat Autònoma de Barcelona)

1. Introducción

El estudio de lo que tradicionalmente se conoce como complemento agente y su relación con el fenómeno de la pasividad encierra una serie de interrogantes para los que todavía no disponemos de respuestas plenamente satisfactorias.

En una primera aproximación al problema, se suele admitir que una construcción pasiva entra en relación diatética con una variante activa con la cual comparte una misma red argumental. Desde esta óptica, el papel del denominado complemento agente resulta crucial. Aunque tradicionalmente se ha asumido que este complemento es un adjunto y, por tanto, un elemento opcional, un análisis pormenorizado de las construcciones pasivas muestra que su presencia es obligatoria en muchas ocasiones, y no está exenta de restricciones en otras. Pero antes de ocuparnos de la supuesta optatividad de su presencia, conviene detenernos un momento en su supuesta agentividad.

De acuerdo con De Miguel (1992), el denominado complemento agente no siempre es agente. Los ejemplos que aparecen a continuación, tomados de De Miguel (1992), ilustran el alto grado de variación temática que podemos encontrar:

- (1) a. Guille fue asesinado por María.
b. La carta fue recibida por Guille.
c. El profesor es temido por sus alumnos.

Como muestran las oraciones anteriores, y otras que irán apareciendo, en algunos casos el complemento introducido por *por* hace, en efecto, referencia al agente; en otros, sin embargo, se expresa más bien el experimentante o la causa. Por ello, parece aconsejable sustituir el término 'complemento agente' por el más neutro apelativo 'sintagma-*por*', como propone De Miguel (1992, 1999).

Para el análisis que desarrollamos aquí, basado en el aspecto léxico y la causatividad, vamos a comparar el papel que desempeña el sintagma-*por* en cuatro tipos de construcciones, relacionadas en mayor o menor medida con el fenómeno de la pasividad, en torno a las cuales se estructura la parte central de este trabajo. En la sección 2 estudiamos la pasiva perifrástica; en la 3 nos ocupamos de la construcción de *ESTAR* + participio; en la 4, de la pasiva refleja, y en la 5, de la construcción anticausativa.

2. La pasiva perifrástica

Como es sabido, hay una clara relación entre pasividad y transitividad: para que un verbo pueda pasivizarse debe ser transitivo. Junto a esta condición *sine qua non*, conviene tener en cuenta también consideraciones de índole aspectual y temporal.

En general, se suele admitir que *SER* no impone restricciones aspectuales tan fuertes como las de *ESTAR* sobre los participios con los que se combina para formar construcciones pasivas. Encontramos predicados estativos, procesivos y eventivos; respectivamente:

- (2) a. Esteban era odiado por sus conciudadanos.
- b. El camión fue empujado por los mecánicos.
- c. Ese almanaque fue diseñado por Mariscal.

De los ejemplos anteriores cabría inferir que cualquier oración pasiva con *SER* puede incluir un complemento agente. No obstante, como señala De Miguel (1992, 1999), en el caso de los estados resulta prácticamente obligatorio que el complemento agente sea de alguna forma genérico:¹

- (3) a. Era un profesor querido por todos/??por Juan.
- b. Eso es algo sabido por todos/??por Juan.
- c. En su época, era conocido por todo el mundo/*por Juan.²

Por lo general, puede decirse que la aparición del sintagma-*por* en las construcciones pasivas perifrásticas es opcional. La mayoría de ejemplos que encontramos así lo indican:

¹ La situación se agrava cuando el tiempo verbal del auxiliar es perfectivo (**Juan fue querido/temido por Inés*).

² Nótese que en ninguno de los ejemplos de (3), debido fundamentalmente a la denotación estativa que expresan, el sintagma-*por* puede ser considerado agente.

- (4) a. La puerta ha sido abierta (por el bedel).
- b. La casa ha sido construida (por unos albañiles).
- c. Ese cuadro ha sido pintado (por mi hermana).

No obstante, cabe señalar que en algunos casos, como los de (5), su presencia resulta obligatoria. En la sección 3, estudiaremos estos y otros ejemplos similares que, con ESTAR, son más frecuentes.

- (5) a. España ha sido gobernada durante varios años *(por los socialistas).
- b. *Todo sobre mi madre* ha sido dirigida *(por Almodóvar).

Antes de ello, conviene introducir un par de nociones, referentes al contenido semántico del sintagma-*por*, que serán relevantes en la discusión que sigue. Verbos como *provocar*, *originar* o *causar*, denominados comúnmente causativos propios, pueden incluir, en construcción perifrástica, un sintagma-*por* [+animado] y [-animado]:

- (6) a. El accidente ha sido provocado por Juan.
- b. El accidente ha sido provocado por la tormenta.

El sintagma-*por* de (6)a puede identificarse con un complemento agente, debido a su carácter animado, a diferencia del sintagma-*por* causal de (6)b, que incluye un sustantivo (inanimado) que hace referencia a un fenómeno de la naturaleza. El hecho de que el contenido semántico de estos dos sintagmas-*por* sea distinto queda reflejado en la agramaticalidad que manifiesta la coordinación de ambos (**El accidente ha sido provocado por Juan y por la tormenta*). Algo parecido observa Moreno Cabrera (1984) respecto a la agramaticalidad de secuencias como **El paro no es moderado por la crisis económica y por el Ministro de Economía*. Veamos ahora este otro par de ejemplos:

- (7) a. La crisis del partido ha sido provocada/causada por su máximo dirigente.
- b. La crisis ha sido provocada/causada por la mala administración de los fondos.

Que podamos construir una pasiva perifrástica donde los dos sintagmas-*por* aparezcan coordinados parece indicar que estamos ante un complemento agente en ambos casos: *La crisis ha sido provocada por su máximo dirigente y por la mala administración de los fondos*. Por tanto, no se puede afirmar que la agentividad esté necesariamente vinculada al rasgo [+animado]. Obsérvese, no obstante, que *administración* es un nombre deverbal que conserva las exigencias de selección léxica del verbo *administrar*, cuyo sujeto es claramente agentivo.

El comportamiento que exhiben los verbos causativos propios contrasta con el de los verbos causativos de cambio de estado físico y psicológico. Respecto a los verbos causativos de cambio de estado físico (e.g. *abrir, hundir, aumentar* o *engordar*), la aparición del complemento agente en la pasiva perifrástica se limita a los casos en que el sujeto de la variante activa sea agente, además de causa, en oposición a los que sólo poseen un sujeto causante. Ello explica el contraste siguiente:

- (8) a. La puerta ha sido abierta por el bedel/*por el viento.
b. Los precios han sido aumentados por el gobierno/*por la inflación.

En cuanto a los verbos causativos de cambio de estado psicológico (e.g. *emocionar, preocupar, molestar* o *asustar*), la posibilidad de obtener una pasiva perifrástica también dependerá del contenido semántico asociado al sujeto de la variante activa:

- (9) a. *Eva ha sido emocionada/preocupada por Juan/por la película.
b. Eva ha sido molestada/asustada por Juan/*por la película.

Como se observa en (9)a, si el sujeto en la voz activa es una mera causa — independientemente de su carácter animado o inanimado—, no es posible la pasiva perifrástica. En cambio, en (9)b la diferencia entre un sujeto causante (*película*) y un sujeto agente causante (*Juan*) en la variante activa sí es relevante.

3. La construcción de ESTAR + participio

Como es sabido, ESTAR impone restricciones aspectuales más fuertes que SER sobre sus posibles complementos participiales. Los ejemplos que aparecen a continuación indican que sólo se combina naturalmente con eventos:³

- (10) a. *Juan está odiado por sus conciudadanos.
b. *El camión está empujado por los mecánicos.
c. Esa casa está diseñada por Mariscal.

Sin embargo, no todas las construcciones con ESTAR + participio de verbo eventivo pueden incluir libremente un sintagma-*por*, más bien sucede lo contrario: los casos en los que puede aparecer un sintagma-*por* son los menos. El comportamiento más usual es el que se ilustra en (11):

³ Recuérdese que la pasiva con SER, aunque muestra una cierta preferencia por los participios de verbos eventivos, admite también participios de verbos estativos y procesivos, como demostramos en (2).

- (11) a. *La casa está construida por los albañiles.
b. *El paquete está recibido por la secretaria.

Los datos de (11) son especialmente significativos si comparamos su agramaticalidad con la buena formación de estos mismos predicados cuando se construyen con *SER*, lo cual incide en la mayor restrictividad de *ESTAR* respecto a *SER*:

- (12) a. La casa ha sido construida por los albañiles.
b. El paquete fue recibido por la secretaria.

Bosque (1999) proporciona otros ejemplos en los que el complemento agente es aceptado por la pasiva perifrástica pero no por la construcción de *ESTAR* + participio:

- (13) a. El Quijote fue/*está escrito por Cervantes.
b. Este banco ha sido/*está comprado por los árabes.

Según Mendikoetxea (1999: 1624), «la construcción con *estar* resiste la expresión del agente en un sintagma introducido por *por*, ya que este elemento se asocia a la acción que expresa el verbo y no al estado resultante».

La inclusión del sintagma-*por* en las construcciones con *ESTAR*, según Bull (1965), sólo es posible cuando el estado resultante de una acción no persiste sin la intervención continuada de un agente. Ello podría explicar en parte la imposibilidad de incorporar un complemento agente en los ejemplos de (11) y (13) y la posibilidad de hacerlo en los de (14):

- (14) a. El camino está bloqueado por la policía.
b. La ciudad está sitiada por el ejército enemigo.

Hengeveld (1986), por su parte, considera que esta afirmación de Bull (1965) es incompleta y que lo que debe tenerse en cuenta no es la continuada intervención de un agente, sino que éste sea reconocible en el estado resultante. En efecto, la afirmación de Bull (1965) no parece del todo correcta ya que, sin ir más lejos, en oraciones como las de (15) no se puede hablar de una intervención continuada del agente:

- (15) a. El documento está firmado por el embajador.
b. El abrigo está agujereado por las polillas.

Según Hengeveld (1986), el agente puede ser reconocible bien porque todavía está presente o bien porque otros indicios muestran quién ha sido el agente, como «la firma del embajador» o «el específico tipo de daño causado por las

polillas» en los ejemplos anteriores. Nótese que cuando el agente deja de ser reconocible, ya no puede ser mencionado en la construcción con ESTAR:

- (16) a. *La paz está firmada por el embajador.
- b. El documento está firmado por el embajador.

En ejemplos como los de (17), según Hengeveld (1986), se muestra que la posibilidad de reconocer el agente puede depender también del tiempo verbal:⁴

- (17) a. Este artículo está escrito por una persona indocta.
- b. *Este artículo ha estado escrito por una persona indocta.
- [Cf. Este artículo ha sido escrito por una persona indocta]

Hasta ahora hemos visto que ESTAR parece exigir una denotación eventiva por parte de los participios con los que se puede combinar. Este es el comportamiento habitual, pero en determinados casos también puede combinarse con participios de verbos estativos:

- (18) a. La casa está rodeada/jalonada/flanqueada por un hermoso jardín.
- b. El tribunal está compuesto/constituido/integrado por tres catedráticos.
- c. El libro está encabezado/precedido por un prólogo de Cela.

Recientemente, Bosque (1999) y Mendikoetxea (1999) se han ocupado de este tipo de construcciones. Según Bosque (1999), en ellas no se expresan acciones, sino propiedades de las entidades que entran en juego. Mendikoetxea (1999) señala que en algunos casos, además, es necesaria una cierta relación de contigüidad en el espacio:

⁴ Esta última afirmación, aunque esencialmente correcta, debe ser matizada. Es cierto que muchas de las construcciones con ESTAR agramaticales en pasado, resultan bien formadas en presente. No obstante, la comparación entre ejemplos como los de (14) y (17) que propone Hengeveld (1986) no es totalmente adecuada, ya que en ausencia del sintagma-*por* o de otro adjunto, hay una clara diferencia entre *bloquear* (o *sitiar*) y *escribir*. Compárese la buena formación de *El camino está bloqueado* con la más que dudosa aceptabilidad de *??Este artículo está escrito*. Como afirman Ackerman y Goldberg (1996), en la línea sugerida por Grimshaw y Vikner (1993), en el caso de predicados del tipo *escribir*, *construir* o *pintar*, denominados habitualmente verbos de creación, se dan cita otros factores relacionados con la estructura de la información. En palabras de Ackerman y Goldberg (1996: 22): «verbs of creation satisfy the constraint of profiling an endstate; the problem is that the endstate in question, existence, is not sufficiently informative. Other change verbs such as those mentioned above: *cool*, *broil* etc. do designate an informative endstate, and are therefore predicated to be acceptable».

- (19) a. Las montañas rodean la ciudad.
 b. La nieve cubre las montañas.
 c. Una valla cerca la finca.

Según Mendikoetxea (1999: 1624), en las oraciones activas de (19) «el sujeto tiene la función semántica de tema no afectado (el elemento del cual se predica un lugar), mientras que el objeto tiene un significado locativo. En la perífrasis con *estar*, el elemento locativo es el sujeto sintáctico y el otro argumento verbal se expresa por medio de un sintagma preposicional introducido por *de* o *por*». Es lo que encontramos en (20):

- (20) a. La ciudad está rodeada de montañas.
 b. Las cumbres están cubiertas de nieve.
 c. La finca está cercada por una valla.

En cualquier caso, además de contravenir la generalización aspectual que afecta a la mayoría de construcciones de *ESTAR* + participio, los ejemplos de (18) son interesantes porque todos ellos incluyen un sintagma-*por* que funciona a modo de adjunto obligatorio (Grimshaw y Vikner, 1993). Obsérvese, sino, la agramaticalidad de esos mismos ejemplos en ausencia del sintagma-*por*:

- (21) a. *La casa está rodeada/jalonada/flanqueada.
 b. *El tribunal está compuesto/constituido/integrado.
 c. *El libro está encabezado/precedido.

Adviértase también que los sintagmas-*por* que aparecen en (18) no son complementos agentes (Bosque (1999) los denomina ‘pseudoagentivos’); estas construcciones, además, no tienen correlato con *SER*:

- (22) a. *La casa {es/fue} {rodeada/jalonada/flanqueada} por un hermoso jardín.
 b. *El tribunal {es/fue} {compuesto/constituido/integrado} por tres catedráticos.
 c. *El libro es encabezado/precedido por un prólogo de Cela.

Asimismo, convendría diferenciar aquellos casos en los que el adjunto obligatorio debe ser necesariamente un sintagma-*por*, y aquellos otros en los que este elemento adjunto puede ser de otro tipo. Así, la dudosa aceptabilidad de secuencias como ??*Esa casa está construida* o ??*Esa novela está escrita* se resuelve cuando aparece en ellas un sintagma-*por*, (23), u otro tipo de adjuntos, (24):

- (23) a. Esa casa está construida por albañiles experimentados.
 b. Esa novela está escrita por un cubano.

- (24) a. Esa casa está construida en un acantilado.
c. Esa novela está bien escrita.

La agramaticalidad de los ejemplos de (21) no sigue la misma pauta. En la mayoría de estos casos, parece necesario que el adjunto sea un sintagma-*por*:

- (25) a. *La casa está rodeada en la montaña.
b. *El tribunal ya está integrado.
c. *El libro está bien precedido.

No obstante, algunos de los ejemplos de (18) también admiten adjuntos de otro tipo (*El libro está bien encabezado; El tribunal ya está constituido*). Nos limitamos a constatar estas diferencias, ya que su explicación requeriría un análisis más detallado del que podemos ofrecer aquí.

Los causativos propios (*causar, provocar, originar*, etc.) constituyen otro grupo de verbos que en construcción con *ESTAR* también exigen obligatoriamente la aparición de un sintagma-*por*:

- (26) a. Las alergias están provocadas *(por el polen).
b. Su depresión está causada *(por el estrés).

En estas construcciones, el sintagma-*por* expresa la causa, no el agente; es, por tanto, parafraseable por *a causa de* o *por culpa de*.

Con respecto a las construcciones de *ESTAR* + participio, los verbos causativos de cambio de estado (tanto físico como psicológico) presentan el mismo comportamiento. En este tipo de construcciones se focaliza el estado resultante alcanzado como consecuencia del proceso causativo y el sujeto se corresponde con la entidad afectada por el cambio. Como muestran los siguientes ejemplos, la inclusión del sintagma-*por* es opcional en oraciones como *La puerta está abierta* o *Eva está emocionada*, si bien cabe señalar que, cuando aparece, nunca se trata de un complemento agente, sino de la expresión de la causa que originó ese estado resultante:

- (27) a. La puerta está abierta por (culpa de) el viento/por (culpa de) el bedel.
b. Eva está emocionada por (culpa de) Juan/ por (culpa de) la película.

Una prueba adicional de que los sintagmas-*por* que incluyen estas oraciones no funcionan como complementos agentes, sino como causa, nos la proporcionan las construcciones de *ESTAR* + adjetivo como *El ganado está gordo* o *Eva está molesta*, donde *gordo* o *molesta* se comportan como participios truncos del tipo de *seco, limpio* o *lleno* (Bosque, 1999):

- (28) a. El ganado está gordo por (culpa de) el clenbuterol/por (culpa de) los granjeros.
b. Eva está molesta por (culpa de) el trabajo/por (culpa de) los niños.

Como es lógico, estos sintagmas-*por* no pueden funcionar nunca como complemento agente, ya que esta posibilidad queda restringida al caso de los participios.

4. La pasiva refleja

En oposición a la pasiva perifrástica, la pasiva refleja generalmente no permite la inclusión de un complemento agente en forma de sintagma-*por*, como indican los contrastes que se observan en (29) y (30).

- (29) a. *Se vendieron los pisos por el comercial.
b. Los pisos fueron vendidos por el comercial.
- (30) a. *Se entregaron los exámenes por los alumnos.
b. Los exámenes fueron entregados por los alumnos.

Desde diversos planteamientos teóricos, se ha intentado explicar este fenómeno en términos de estructura argumental: la aparición de *se* tiene como consecuencia la eliminación del argumento externo. No obstante, en ocasiones encontramos construcciones reflejas en las que aparece un complemento agente, como demuestran las oraciones siguientes, extraídas de De Miguel (1992, 1999):

- (31) a. Se firmó la paz por los embajadores.
b. El libro se publicó sin dificultad por un editor multimillonario.

Según De Miguel (1999), la inclusión de complementos agentes en las oraciones pasivas reflejas suele incidir en la expresión iterativa, habitual o general, característica de este tipo de construcciones. De forma similar a lo que veíamos en el caso de la pasiva perifrástica, determinadas construcciones pasivas reflejas únicamente admiten complementos agentes con una denotación colectiva, plural, genérica o, en su defecto, anónima (De Miguel, 1999):

- (32) a. Se grabó la crónica por el técnico de turno/*Luis.
b. El plan se elaboró sin duda por una mente enferma/*Alicia.

Mención aparte merece el uso de la pasiva refleja en el lenguaje jurídico-administrativo. Como afirma Ricós (1998), en los textos legales puede constatarse una mayor presencia de construcciones pasivas reflejas con complemento agente expreso:

- (33) a. [...] en esencia vienen a rebatir los motivos de tal oposición, en el sentido de que *no se ha probado fehacientemente por quienes han recurrido*, la falta de novedad que aducen del modelo industrial concedido por el Registro.
 b. Por el letrado de la Generalitat se interpuso contra la misma recurso de súplica.

Según Ricós (1998), esta mayor frecuencia de aparición del sintagma-*por* en el lenguaje jurídico-administrativo responde a la conjunción de dos características idiosincrásicas de este tipo de textos. Por un lado, su carácter sentencioso o universal; por otro, la necesidad de evitar la ambigüedad que se produciría en el caso de que el agente no se explicitara.

Dejando de lado el caso de los verbos causativos propios, cuyo comportamiento no se aleja de lo la tendencia general de la pasiva refleja a no admitir un sintagma-*por*, los verbos causativos de cambio de estado físico podrán manifestarse en forma de pasiva refleja únicamente si aceptan también la pasiva perifrástica. No obstante, a diferencia de la opcionalidad del sintagma-*por* agentivo de las pasivas perifrásticas, las pasivas refleja en estos casos no lo permiten:

- (34) a. *Se han abierto las puertas por el bedel.
 a'. Las puertas han sido abiertas por el bedel.
 b. *Se han aumentado los precios por el gobierno.
 b'. Los precios han sido aumentados por el gobierno.

En cambio, los verbos causativos de cambio de estado psicológico no admiten la pasiva refleja, ni siquiera aquellos que admiten la pasiva perifrástica. En realidad, o bien tenemos una frase impersonal con *se* (*Se molestó al profesorado; Se asustó al público asistente*), donde no hay concordancia posible, o bien tenemos la variante anticausativa, que en presente de indicativo se interpreta como un predicado estativo genérico (*Los niños se asustan con facilidad*).

5. La construcción anticausativa

De hecho, una oración del tipo *La puerta se ha abierto* resulta ambigua, ya que podemos identificarla con una pasiva refleja, equiparable a una pasiva perifrástica (*La puerta ha sido abierta*), o como una construcción anticausativa en la que puede añadirse un adjunto del tipo *por sí sola* para indicar el carácter espontáneo de la acción, esto es, la no intervención de ningún tipo de agente o causa (*La puerta se ha abierto por sí sola*).

Siguiendo a Comrie (1985: 326), «passive and anticausative differ in that, even where the former has no agentive phrase, the existence of some person or thing bringing about the situation is implied, whereas the anticausative is consistent with the situation coming about spontaneously». Esto es, la variante

anticausativa focaliza el proceso de cambio que sufre la entidad afectada, aislado de la causa externa que desencadenó directa (agente causante) o indirectamente (causa) dicho proceso. Por eso es posible añadirle un adjunto del tipo *por sí solo*, el cual manifiesta la espontaneidad o la autonomía propia que tiene esa entidad, afectada por una causa externa. Este comportamiento es el que se observa tanto para los verbos causativos de cambio de estado físico, (35), como para los de cambio de estado psicológico, (36):

- (35) a. La puerta se ha abierto.
- b. Los precios han aumentado.

- (36) a. Eva se ha emocionado/preocupado.
- b. Eva se ha molestado/asustado.

Cabe destacar que la variante anticausativa no siempre manifiesta el *se* (cf. *Los precios aumentaron; El ganado engordó*). Es en estos casos donde precisamente no hay ambigüedad posible entre pasiva refleja y anticausativa porque en ausencia de *se* no cabe la lectura de pasiva refleja. Y, en caso de aparecer un sintagma-*por*, ha de considerarse necesariamente adjunto de causa:

- (37) a. La puerta se ha abierto por (culpa de) el viento/por (culpa de) el bedel.
- b. Los precios han aumentado por (culpa de) la inflación/por (culpa de) el gobierno.

- (38) a. Eva se ha emocionado/preocupado por (culpa de) Juan/por (culpa de) la película.
- b. Eva se ha molestado/asustado por (culpa de) los niños.

Por último, los verbos causativos propios no permiten la expresión anticausativa, porque en su variante transitiva el OD es un tema proposicional y, por tanto, no se puede realizar una variante anticausativa en la que la entidad afectada por el proceso causativo se manifieste como sujeto que participa de manera espontánea en ese proceso, ya que el OD de la variante activa denota un evento causado y no una entidad particular afectada por un cambio: **La crisis del partido se provocó por sí sola; *El accidente se causó por sí solo*.

6. Conclusiones

En esta investigación, hemos intentado aportar una serie de datos que ayuden a delimitar el estatus gramatical del denominado sintagma-*por*. Para ello, hemos estudiado cuatro tipos de construcciones (la pasiva perifrástica, las construcciones con *ESTAR*, la pasiva refleja y la anticausativa) desde dos perspectivas com-

plementarias: el aspecto léxico y la causatividad. A continuación resumimos las conclusiones más relevantes.

En cuanto a la pasiva perifrástica, la inclusión de un sintagma-*por* es opcional y, si aparece, lo más frecuente es que sea un complemento agente. Sin embargo, su presencia resulta obligatoria con ciertos verbos estativos, donde no hay agentividad, y su interpretación ha de ser necesariamente genérica. Con verbos causativos de cambio de estado, la aparición del sintagma-*por* agentivo se restringe a los casos en que el sujeto de la variante activa es un agente causante y no meramente una causa, mientras que en los verbos causativos propios la presencia de un sintagma-*por* siempre indica causación.

Respecto a la construcción de *ESTAR* + participio, dado que expresa un estado resultante y no un proceso, lo excepcional es que admita un sintagma-*por*. No obstante, hemos podido constatar que en algunos casos (con determinados verbos estativos) su presencia resulta obligatoria. Con los verbos causativos de cambio de estado (tanto físico como psicológico), el sintagma-*por* ha de ser necesariamente causal, nunca agentivo.

Por lo que se refiere a las pasivas reflejas, la existencia de un sintagma-*por* se limita a casos muy concretos, donde es agentivo y se interpreta como habitual o genérico, frecuente en los textos jurídico-administrativos. No aparece nunca combinado con un verbo causativo.

Por último, la construcción anticausativa, en la que sólo se ven implicados los verbos causativos de cambio de estado, el sintagma-*por* es opcional y siempre indica la causa, nunca el agente.

Referencias bibliográficas

- Ackerman, F. y A. Goldberg (1996): "Constraints on Adjectival Past Participles", A. Goldberg (ed.), *Conceptual Structure, Discourse and Language*, Stanford: CSLI Publications, pp. 17-30.
- Bosque, I. (1999): "El sintagma adjetival. Modificadores y complementos del adjetivo. Adjetivo y participio", I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, 4, pp. 217-310.
- Bull, W. E. (1965): *Spanish for Teachers*, New York: Ronald Press.
- Comrie, B. (1985): "Causative verb formation and other verb-deriving morphology", Shopen, T. (ed.), *Language typology and syntactic description*, 3, Cambridge: Cambridge University Press.
- Grimshaw, J. y S. Vikner (1993): "Obligatory Adjuncts and the Structure of Events", E. Reuland, W. Abraham (eds.), *Knowledge of Language. Lexical and Conceptual Structure*, 2, Dordrecht: Kluwer, pp. 143-155.
- Hengeveld, K. (1986): "Copular verbs in a functional grammar of Spanish", *Linguistics*, 24, 393-420.

- Mendikoetxea, A. (1999): "Construcciones inacusativas y pasivas", I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, 25, pp. 1575-1629.
- Miguel, E. De (1992): *El aspecto en la sintaxis del español: Perfectividad e impersonalidad*, Madrid: Ediciones de la UAM.
- Miguel, E. De (1999): "El aspecto léxico", I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, 46, pp. 2977-3060.
- Moreno Cabrera, J. C. (1984): "La diátesis anticausativa. Ensayo de sintaxis general", *Revista Española de Lingüística*, 14, 1, pp. 21-43.
- Ricos, A. (1998): "La pasiva con se agentiva en los textos jurídico-administrativos: su incidencia pragmática", *Estudios de Lingüística*, 12, pp. 195-200.

Categorías funcionales mínimas

Ángel Jiménez Fernández (Universidad de Sevilla)

1. Introducción

Es ya clásica la diferencia que se suele trazar en gramática generativa entre categorías léxicas y categorías funcionales (CCFF). Las primeras serían básicamente las que tienen contenido descriptivo de algún tipo, tales como N, V, P o A, mientras que las segundas se definen por el hecho de que en primera instancia sirven para expresar propiedades o relaciones gramaticales entre los miembros de la oración (Abney 1987).

A raíz de la escisión del SFlex por parte de Pollock (1989), en el modelo de Principios y Parámetros ha habido una proliferación exacerbada de categorías funcionales, de forma que para dar cuenta de cualquier fenómeno se acudía a la inserción de una categoría nueva. Así llegamos a obtener un conjunto bastante amplio de estas categorías funcionales que incluiría fundamentalmente Concordancia, Negación y Tiempo (Pollock 1989, Chomsky 1991), Aspecto (Bosque 1990, Demonte 1991), Predicado (Bowers 1989), *v* ligero (Chomsky 1995, 1998), Complementante, Tópico y Foco (Rizzi 1997), Determinante (Abney 1987, Longobardi 1994), por mencionar sólo las que han tenido mayor acogida.¹

Ante tal repertorio de categorías funcionales que enriquecen la estructura sintáctica de la cláusula, cabe destacar una pregunta crucial: ¿Es realmente minimista esta proliferación de categorías? Chomsky (1995) ya indica que al menos en lo que concierne a la lengua inglesa la categoría CONC podría eliminarse puesto que sólo tiene una justificación estructural. Los rasgos de concordancia en inglés son tan pobres que efectivamente no bastan para proponer la existencia de una categoría CONC que los albergue. También autores como Ouhalla (1991), Hoekstra (1995) y Llinàs i Grau (1997) abogan por un compendio restringido de categorías funcionales. De hecho, Chomsky (1998: 15), a pesar de dejar abierta la puerta a la partición de los sistemas de COMP y FLEX, asume que las CCFF centrales son tres: COMP, FLEX y el verbo ligero *v*.

¹ Ver Weibelhuth (1995:76) para una lista que engloba otras CCFF propuestas.

Parece que el tema de las CCFF es una cuestión controvertida. Aún más problemático es si las categorías funcionales se proyectan de manera universal o si por el contrario cada lengua posee su propio inventario. Éste es el fin último del trabajo que aquí se presenta: encontrar una respuesta que justifique el carácter universal o particular de cada lengua de las CCFF. Por supuesto, no podré abarcar todas y cada una de éstas; por lo cual me ceñiré al sistema del COMP(lementante) y su papel en ciertos casos de topicalización en inglés y español.

En resumen, son dos las preguntas que intentaré responder a lo largo de mi exposición: 1) ¿Es la estructura funcional de la oración uniforme desde una perspectiva interlingüística? y 2) ¿Hay casos de construcciones dentro de una misma lengua donde no se proyecte la misma categoría funcional?² Ambas cuestiones quedan subsumidas en la primera reflexión que hacíamos: ¿Es la proliferación de tanta categoría funcional realmente minimista?

La organización de este estudio es la siguiente: En primer lugar, presentaré dos posturas opuestas en lo que concierne a las categorías funcionales: una es la universalista que representa Cinque (1999) y la otra es la que denomino particularista encabezada por Thráinsson (1996), Grimshaw (1991) y Costa y Gonçalves (1999). En segundo término, sopesaremos ambas propuestas a la luz del fenómeno de la topicalización, entendiéndolo como movimiento de un elemento a un hipotético sintagma de tópico en el sentido de Rizzi (1997). Veremos que el comportamiento del inglés y el español ante este fenómeno no es paralelo en todas las construcciones.

2. Dos propuestas diferentes sobre las CCFF

En la literatura generativista se pueden señalar dos hipótesis divergentes en lo que concierne a la naturaleza y proyección de las CCFF. Como antes avancé, Cinque (1999) defiende que siempre se proyectan las CCFF y que éstas siguen un orden universal. Por el contrario, la hipótesis que más atención está recibiendo en los estudios minimistas es la de Grimshaw (1991), y Thráinsson (1996), los cuales consideran que las CCFF sólo se proyectan cuando sea necesario. Por un lado, Grimshaw (1991) destaca que la CF es meramente una extensión de la categoría léxica. Por otro lado, Thráinsson (1996) demuestra que el repertorio de CCFF parece variar de lengua a lengua. Englobaré ambas posiciones en lo que denomino propuesta particularista, la cual se basa esencialmente en que una CF determinada aparecerá en la derivación de una construcción sólo si es realmente necesaria.

Como punto de partida de mi aportación a este debate funcional, seguiré el Principio de Economía que ya Chomsky (1991) contempla como la Ley del Mínimo Esfuerzo, según la cual las derivaciones y representaciones deben ser míni-

² Estas dos cuestiones nos surgen a tenor de las planteadas por Costa y Gonçalves (1999), aunque estos autores encuentran la respuesta en el análisis de construcciones defectivas del portugués, que no cubriremos aquí.

mas, sin pasos superfluos en las derivaciones ni símbolos superfluos en las representaciones. En esta condición queda implícita la idea de que cuantas menos categorías requiera una derivación para converger más económica será. En la línea de Chomsky (1998), sostendré que la existencia de rasgos hace que se proyecte una CF específica de forma que se pueda eliminar el rasgo en cuestión por identificación. Resumiendo, pues, parece que la hipótesis que avala el PM sería más bien la teoría particularista de las CCFF. Ésta será también la hipótesis a la que me adheriré. El análisis de los datos que luego presentaré justificará, a mi juicio, la idea de que la estructura funcional de una cláusula depende de la lengua y de la construcción específica de que se trate, y también la idea de que sólo cuando sea necesario se proyectará la CF.

3. Topicalización y focalización

Tradicionalmente, la oración se construye a partir de sintagmas que realizan una función sintáctica determinada. Al margen de codificar un mensaje según la posición que cada sintagma posee, las lenguas también pueden modificar el orden de las piezas de una oración dependiendo de la prominencia informativa que se le asigne a cada parte (Quirk et al. 1985). En este sentido, el orden lineal de elementos se puede manipular para dar mayor énfasis a un elemento.

En toda oración cabe distinguir dos partes bien definidas: tópico y foco. El tópico se puede describir como el punto de partida para el resto de la oración, mientras que el foco lleva la entonación nuclear y es normalmente información nueva. Lo habitual es que el tópico coincida con el sujeto y el foco con el final de la proposición, tal como se ve en (1) y (2):

- (1) a. I will bake A BEAUTIFUL CAKE.
b. Yo haré UN PASTEL ESTUPENDO.
- (2) a. Mary gave me A KISS.
b. María me dio UN BESO.

Sin embargo, el hablante puede elegir mover dichos elementos para darles mayor prominencia, tal como se observa en (3) y (4)³:

- (3) a. A BEAUTIFUL CAKE I will bake.
b. UN PASTEL ESTUPENDO haré yo.

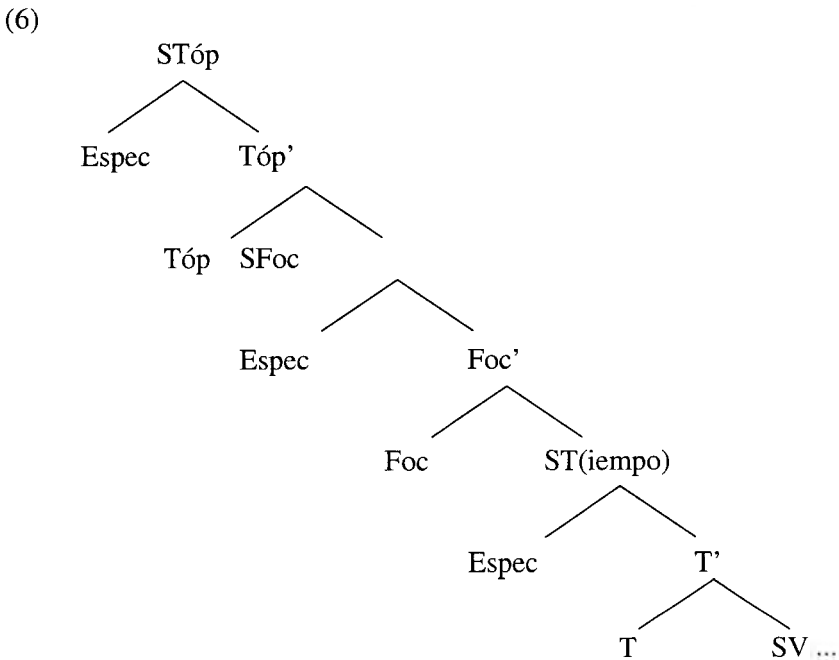
³ Ha habido intentos en la Gramática Generativa de igualar los fenómenos de la topicalización y el denominado *Scrambling*. Así, Lasnik & Saito (1992) postulan que ambos movimientos consisten en la adjunción del elemento manipulado a una posición adjunta a la categoría SFlex. No entraré en este debate, y simplemente asumiré que estamos ante dos operaciones de distinta índole. Ver argumentos en contra de una teoría unitaria de la Topicalización y *Scrambling* en Müller & Sternefeld (1993:480-485).

- (4) a. A KISS Mary gave to me.
 b. UN BESO me dio María.

Como se puede apreciar el inglés y el español comparten la posibilidad de mover un elemento al principio de la oración para focalizarlo, pero también pueden marcar un tópico mediante su movimiento a la periferia de la oración:

- (5) a. Good dishes, they prepare at this restaurant.
 b. Unos platos buenísimos preparan en este restaurante.

¿Cómo podemos dar cuenta de estos movimientos? Siguiendo líneas trazadas por Rizzi (1997), Belletti (1999) y Müller y Sternefeld (1993), asumiré que en la sintaxis de la oración se pueden proyectar dos CCFs en el sistema del COMP y que se denominan Tópico y Foco, las cuales se expandirán en las categorías máximas Sintagma de Tópico y Sintagma de Foco, respectivamente, a cuyos especificadores se moverá el elemento a topicalizar o focalizar.⁴ Acabamos, por tanto, con una estructura sintáctica como la que sigue:



⁴ Rizzi (1997) y Belletti (1999) demuestran que al menos en italiano existe más de una posición de Tópico por oración, frente al carácter único del Foco. A efectos de las construcciones que analizaré no parece ser necesario entrar en estos detalles, por lo que los dejaré a un lado.

La cuestión ahora es qué fuerza el movimiento de los elementos enfatizados y qué naturaleza tiene dicho movimiento. Parece haber lenguas en que el tópico y el foco poseen una marca morfológica para estas piezas enfatizadas. Tal es el caso del coreano, como se desprende de los ejemplos (7a-b) citados por Starke (1995: 247) y Müller & Sternefeld (1993: 477):

- (7) a. Suna-nun [Minsu-lul yongliha.ta.ko] yoki-nun-ta.
 Suna-TOP Minsu-ACC inteligente-DEC-COMP] considerar-PRES-DECL
 ‘¿Suna considera a Minsu inteligente?’
 b. Ne-nun Chelswu-ka way o-ass-ta-ko sayngkakhani.
 Tú-TOP Chelswu-NOM por qué venir-PAST-DECL-COMP Pensar-Q
 ‘¿Por qué piensas tú que vino Chelswu?’

En esta lengua las palabras flexionadas *Sunanun* y *nenun* deben moverse al especificador del STóp para cotejar el rasgo de tópico. De igual modo, en la línea de Halle y Marantz (1993), cabe defender que en lenguas con morfología nula, para marcar el tópico es el mismo morfema nulo de tópico el que fuerza el movimiento del elemento topicalizado hasta el especificador de la CF. Así se motiva la existencia de estas categorías dentro del sistema del COMP y se justifica por qué en los ejemplos (3-5) se manipula el orden establecido de palabras. Éste es un mecanismo que tendrían tanto el español como el inglés, y se activaría sólo cuando quisiéramos enfatizar una pieza mediante su movimiento. Es decir, como por defecto el tópico es la parte inicial de la oración y el foco la última, sería superfluo suponer que las construcciones en (1-2) albergan las CCF Tóp y Foc si no son necesarias. De aquí se deduce que la estructura funcional de la oración puede variar de una construcción a otra dentro de la misma lengua.

4. El caso de las cláusulas reducidas

En este apartado quisiera considerar una serie de datos extraídos del distinto comportamiento de las cláusulas reducidas argumentales (CCRR) en inglés y español, los cuales podrían recibir una explicación coherente con la disponibilidad de las posiciones de Tópico y Foco en ambas lenguas. Se trata de la inversión que opera en las CCRR en español, pero no en inglés, tal como se ve en (8) y (9):

De otra parte, al margen de la propuesta de dos núcleos TÓP y FOC para explicar el movimiento estilístico que nos atañe, también ha habido otras hipótesis que consideran la topicalización como adjunción al ST (Grimshaw 1997) o al SFlex (Lasnik & Saito 1992), a partir de datos del inglés. De ser esto así, un modal como *can*, generado como núcleo de T y movido explícitamente a COMP en cláusulas interrogativas, podría aparecer precediendo a un objeto topicalizado, lo cual no es viable habida cuenta de ejemplos como **Can this kind of behaviour we tolerate?*.

- (8) a. Considero a Juan muy inteligente.
b. Considero muy inteligente a Juan.
- (9) a. I consider John very intelligent.
b. *I consider very intelligent John.

En la literatura generativista encontramos de nuevo diversas explicaciones de este fenómeno. Por ejemplo, Demonte (1987) postula un proceso de reanálisis en español que agruparía el V matriz con el adjetivo en una especie de predicado complejo y que no sería asequible en inglés por razones de adyacencia. Al margen de esta posibilidad y pudiendo ser compatible con la misma, se podría argumentar que la manipulación de la información por parte del hablante hace que en español podamos invertir el orden de los miembros de la CR, mientras que en inglés esta posibilidad queda vetada. Sin embargo, esta manipulación no es arbitraria, sino que viene determinada por el elemento focalizado y el elemento topicalizado, tal como lo demuestra el no poder intercambiar las respuestas en (10) y (11):

- (10) a. ¿Cómo consideras estos libros?
b.1. Considero [estos libros INTERESANTES]
b.2. *Considero [interesantes ESTOS LIBROS]
- (11) a. ¿Qué libros consideras interesantes?
b.1. Considero [interesantes ESTOS LIBROS]
b.2. *Considero [estos libros INTERESANTES]

A raíz de las preguntas en (10a) y (11a) la información nueva que se requiere es el elemento a focalizar en la respuesta. Si asumimos con Rizzi (1997) y Belletti (1999) el orden secuencial de las CCF [... Tóp ... Foc ...] podremos explicar de fácil manera el contraste que se produce en (10-11). En (10a) el elemento que se considera información dada es *estos libros*, mientras que la información nueva es la que contiene la pieza *interesantes*. Es natural, por tanto, defender que *interesante* se mueve a la posición de especificador del SFoc para cotejar su rasgo fuerte de FOC, mientras que *estos libros* se movería al especificador del STóp a fin de eliminar también el rasgo de Tópico. Como se puede apreciar, la CR va sobre *estos libros* ya que es información compartida por ambos hablantes. En este caso, la respuesta es lícita si se eleva el SD al Tópico y se enfatiza el A a modo de Foco.

Por el contrario, en (11) la pregunta ya avanza que la información a focalizar es la que concierne al SD *esos libros*. Por esta razón, el español no admitiría un elemento focalizado en una posición de tópico que albergaría información ya conocida. De nuevo, si admitimos que el STóp precede al SFoc podremos explicar por qué a la pregunta (11a) sólo se puede responder con la oración (11b.1), donde *interesante* se ha movido al especificador de Tóp y *esos libros* se ha elevado al SFoc para cotejar sus respectivos rasgos. La conclusión a

la que llegamos es que al menos en español las CCFF Tóp y Foc se proyectan en las CCRR argumentales.⁵

Veamos qué ocurre en inglés. Ya se ha visto que al menos en ciertas construcciones el inglés puede proyectar las categorías Tóp y Foc. Sin embargo, la inversión existente en las CCRR en español no es posible en inglés, a pesar de la distinción entre información compartida y nueva.

- (12) a. I find these books interesting.
b. *I find interesting these books.

El único orden de los integrantes de la CR es [SD SA]. Hay una diferencia de tipo acentual, ya que cuando la información es nueva el acento más prominente se sitúa sobre dicho elemento, pero esto no ocasiona una manipulación de los miembros de la CR. En otras palabras, el inglés marcaría el foco en la CR mediante acento nuclear y no mediante movimiento. Si por defecto hemos asumido que cuando no se necesita una CF ésta simplemente no se proyecta, estaremos en una buena posición para negar que las CCRR inglesas incluyan las CCFF Tóp y Foc, frente al español, que sí proyectaría dichas categorías en su estructura funcional.

4. Conclusiones

Brevemente paso a señalar las dos conclusiones que se desprenden de mi estudio:

- 1) El hecho de que haya CCFF en distintas lenguas que se proyecten en unas construcciones y en otras no avala la tesis de Thráinsson (1996) y Costa y Gonçalves (1999) de que existen construcciones deficitarias y que, en consecuencia el número y naturaleza de las CCFF varía de construcción a construcción.
- 2) Los datos que se derivan de la topicalización y focalización en inglés y español también confirman que la proyección de CCFF no es universal, contra Cinque (1999). Así, las categorías Tópico y Foco en las CCRR se proyectan en español, pero no en inglés, dando cuenta de la manipulación en el orden de constituyentes en español en términos de prominencia informativa.

⁵ Una cuestión que no trataré es la pertenencia de las CCFF Tóp y Foc al sistema del COMP en las CCRR, o por el contrario la posibilidad de que estas CCFF se proyecten como parte del sistema de la FLEX. Esto es un problema que surge a raíz de la categoría máxima hasta la que se desarrolla la CR. Si la CR tiene el estatus de SComp, tal como sostiene Starke (1995), la propuesta que aquí presento estaría en consonancia con la hipótesis de Rizzi (1997). De todas formas, creo que la estructura de la CR no es tan rica y por tanto, en lo concerniente a la CR las CCFF Tóp y Foc pertenecerían al sistema de la FLEX, puesto que en última instancia la CR se proyectaría sólo hasta SFlex (Aarts 1992), o más concretamente hasta un SAsp (Jiménez Fernández 1999).

Referencias bibliográficas

- Aarts, B. (1992): *Small Clauses in English: The Non-Verbal Types*, Berlin, New York: M. de Gruyter.
- Abney, S. (1987): *The English Noun Phrase in its Sentential Aspect*, Tesis doctoral inédita, MIT.
- Belletti, A. (1999): "Inversion' as Focalization", *IX Coloquio de Gramática Generativa*, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Bosque, I. (1990): "Sobre el aspecto en los adjetivos y en los participios", I. Bosque (ed.), *Tiempo y Aspecto en Español*, Madrid: Cátedra, pp. 177-214.
- Bowers, J. (1993): "The Syntax of Predication", *Linguistic Inquiry*, 24, pp. 591-656.
- Chomsky, N. (1991): "Some Notes on Economy of Derivation and Representation", R. Freidin (ed.), *Principles and Parameters in Comparative Grammar*, Cambridge, MA: MIT Press, pp. 417-454.
- Chomsky, N. (1995): *The Minimalist Program*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Chomsky, N. (1998): "Minimalist Inquiries: The Framework", *MIT Occasional Papers in Linguistics* 15, Cambridge, MA: MIT Press.
- Cinque, G. (1999): *Adverbs and Functional Heads*, Oxford: OUP.
- Costa, J. y A. Gonçalves (1999): "Minimal Projections: Evidence from Defective Constructions in European Portuguese", *IX Coloquio de Gramática Generativa*, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Demonte, V. (1987): "C-Command, Prepositions and Predication", *Linguistic Inquiry*, 18, pp. 147-157.
- Demonte, V. (1991): *Detrás de la palabra: Estudios de gramática del español*, Madrid: Alianza Editorial.
- Grimshaw, J. (1991): "Extended Projections", Manuscrito sin publicar, Brandeis University, Massachusetts.
- Grimshaw, J. (1997): "Minimal Projections, Heads and Optimality", *Linguistic Inquiry*, 28, pp. 373-422.
- Halle, M. & A. Marantz (1993): "Distributed Morphology and the Pieces of Inflection", K. Hale y S. Keyser (eds.) *The View from Building 20*, Cambridge, MA: MIT Press, pp. 111-176.
- Hendrick, R. (1991): "The Morphosyntax of Aspect", *Lingua*, 85, pp. 171-210.
- Hoekstra, T. (1995): "The Function of Functional Categories", *GLOT International*, vol. 1, 2.

- Jiménez Fernández, Á. (1999): "The Aspectual Morpheme *as* and Feature Movement in Argument Small Clauses", *Generative Linguistics in Poland 1*, Universidad de Varsovia.
- Lasnik, H. y M. Saito (1992): *Move α* , Cambridge, MA: MIT Press.
- Longobardi, G. (1994): "Reference and Proper Names", *Linguistic Inquiry*, 25, pp. 609-66.
- Llinàs i Grau, M. (1997): "The Functional Category Revolution: Some Essential Observations", *ATLANTIS*, 11, pp. 189-202.
- Müller, G. & W. Sternefeld (1993): "Improper Movement and Unambiguous Binding", *Linguistic Inquiry*, 24, pp. 461-507.
- Ouhalla, J. (1991): *Functional Categories and Parametric Variation*, London, New York: Routledge.
- Pollock, J-Y. (1989): "Verb Movement Universal Grammar, and the Structure of IP", *Linguistic Inquiry*, 20, pp. 365-424.
- Quirk, R., S. Greenbaum, G. Leech y J. Svartvik (1985): *A Comprehensive Grammar of the English Language*, London, New York: Longman
- Rizzi, L. (1997): "The Fine Structure of the Left Periphery", L. Haegeman (ed.) *Elements of Grammar*, Dordrecht: Kluwer, pp. 281-337.
- Starke, M. (1995): "On the Format of Small Clauses", A. Cardinaletti y M.T. Guasti (eds.), *Syntax and Semantics: Small Clauses* Vol. 28, London, New York: Academic Press, pp. 237-270.
- Thráinsson, H. (1996): "On the (Non-)Universality of Functional Categories", Abraham et al. (eds.), *Minimal Ideas*, Amsterdam: John Benjamins.
- Webelhuth, G. (1995): "X-Bar Theory and Case Theory", G. Webelhuth (ed.), *Government and Binding Theory and the Minimalist Program*, Oxford: Blackwell, pp. 15-96.

Una contribución a la lingüística clínica: el lenguaje en los servicios de urgencias

Dionisio Jiménez Jiménez (Universidad de Almería)

Hoy en día una de las manifestaciones de creciente vitalidad en las disciplinas que estudian el lenguaje humano es, sin duda, la lingüística clínica. Muestra de ello lo constituye la evolución de esta misma ciencia, que está demandando un crecimiento conceptual que la expanda más allá de esas tareas y funciones tradicionales que la identifican con la afasiología lingüística. Incardinada plenamente en el paradigma de las ciencias cognitivas uno de los campos de investigación que se propone lo constituye la indagación en la comunicación hospitalaria.

En este sentido, esta comunicación pretende ser una aproximación al estudio de todos los aspectos comunicativos especialmente relevantes en el ámbito de las urgencias hospitalarias. Así pues, pueden contemplarse variables médicas como el tipo de urgencia, que pone de relieve a su vez interesantes correlaciones de carácter sociolingüístico, toda vez que en buena parte de la comunicación en las consultas de urgencias interactúan no sólo el paciente o pacientes, sino los acompañantes, celadores, personal técnico sanitario y personal médico.

Todos estos factores convierten, en su conjunto, esta interacción de urgencia en una actividad verbal altamente compleja y en donde, por lo demás, todo el entorno semiótico juega un papel nada desdeñable.

Esta propuesta de investigación¹, llevada a buen puerto, redundaría en aplicaciones de la lingüística de gran utilidad social en cuanto a la mejora de los canales de comunicación y mensajes, que de forma particular se dan dentro del entorno sanitario.

De repente, si nos situamos ante un hecho sanitario urgente, se produce el desplazamiento del paciente desde el lugar de los hechos hasta las urgencias de un hospital. En este traslado nos podemos encontrar una serie de iconos gráficos a lo largo del recorrido como pueden ser señales de tráfico indicativas del camino a seguir para facilitar la llegada hasta el centro hospitalario. La presencia y disposi-

¹ Agradezco sinceramente la especialísima colaboración que Juana del Carmen Viedma Martínez ha tenido para conmigo a la hora de establecer una adecuada interpretación de los términos clínicos barajados en la bibliografía examinada.

ción adecuada de estas señales de tráfico mejorarán el traslado en cuanto a la rapidez y elección de la dirección acertada para el desplazamiento de la persona afectada. Sin duda esta ubicación de señales es una tarea que compete a los municipios y más concretamente a sus departamentos de urbanismo y tráfico.

Cuando una persona enferma llega a urgencias de un hospital recorre una serie de estaciones por las que va pasando y encontrándose a diferentes personas del ámbito sanitario. Normalmente la persona o paciente suele ir acompañado, aunque también se dan casos en los que no, y la interacción comunicativa con el paciente se hace más difícil. Suele ser habitual que el acompañante dé las oportunas explicaciones al médico y también es frecuente que sea la madre la acompañante del enfermo, o la mujer si son sus maridos los pacientes. Hay que señalar aquí el papel destacado que desempeña la mujer como madre o esposa ante un hecho de enfermedad urgente de sus familiares.

A continuación intentaré describir esas estaciones mencionadas anteriormente por las cuales transita una persona cuando es atendida en las urgencias de un hospital:

1ª. La primera persona que aparece en escena es el celador cuya misión es la de recibir y transportar al enfermo de un lugar a otro para evitar la pérdida o el accidente. Por supuesto es el celador de puerta de urgencias el que realiza esta tarea, ya que existen otras modalidades de celador: de entrada al centro hospitalario, de autopsias, etc. El celador suele preguntar qué le pasa al enfermo pero esto suele ser más un cortés acto humano que el propósito de realizar algún tipo de diagnóstico. En este primer encuentro comunicativo ya el paciente o acompañantes se ven respaldados y atendidos para solucionar su dolencia.

Dependiendo del estado del paciente al entrar por urgencias se le ofrecerá una silla de ruedas sea cual sea su dolencia. Acto seguido se le pregunta al paciente o acompañante los datos de filiación y a su vez cuál es el motivo de la urgencia. Todo ello, si no se trata de una urgencia vital, ya que en el caso de serlo los datos del paciente y la hoja de urgencias se rellenan después.

*En el caso de una urgencia vital ésta la recibe el equipo sanitario y lo más normal es que se dé la circunstancia en la que el paciente por su situación hospitalaria no pueda referir ni explicar cuáles han sido las causas que le han producido su estado; por consiguiente suele ser el acompañante o la hoja de ingreso a las urgencias los que pueden aportar algún dato sobre lo acontecido al enfermo.

En este tipo de urgencia se establece una comunicación entre el personal sanitario caracterizada por ser específica y técnica hasta estabilizar al paciente. Ante este lenguaje técnico y preciso utilizado para mencionar el material o instrumental a manejar puede darse el caso en el que algunos medicamentos se nombren con el nombre del laboratorio en vez de los componentes o principios activos,

² Nombre que se le asigna a cada una de las habitaciones o salas en las que son atendidos los pacientes en las urgencias de un hospital, dichas salas suelen estar numeradas.

sirva de ejemplo el conocido esparadrapo denominado entre el personal del hospital de Talavera de la Reina (Toledo), como “sanafit”, y en el hospital de Motril (Granada) conocido por “el mepore” o “el fixomun”.

En esta situación de urgencia vital se suelen dar varios tipos de comunicación, una variedad puede ser la agresiva y exigente, otra sería en la que se pide ayuda, y el que la demanda supone que el profesional que lo atiende sabe qué le pasa al paciente. Cuando hay muchos casos urgentes en un hospital la comunicación y el trato disminuye considerablemente siendo esta una actuación normal ante la premura que requieren algunas situaciones en urgencias.

*En la urgencia no vital el paciente esperará su turno para que posteriormente el celador lo acompañe hasta una segunda persona que lo atienda, ésta suele ser un/una A.T.S. (Ayudante Técnico Sanitario) ó D.U.E. (Diplomado Universitario en Enfermería) que pregunta por los datos personales del enfermo y lo que le pasa. Esta persona posteriormente se encargará de realizar las pruebas correspondientes que le encomiende el médico.

Entre tanto sigue habiendo un trámite burocrático normal, una deixis personal, que consistirá en dar los datos personales acompañados de la cartilla sanitaria en una ventanilla a un administrativo, al objeto de realizar la hoja de ingreso o informe y recibir unas pegatinas de ingreso.

Esta modalidad de urgencia se traduce técnicamente en que “se regula la urgencia y se deriva a ingreso o se actúa”, todo esto supone que el paciente ha pasado antes por la sala de espera en la que permanecerá hasta que le avise un celador o unos altavoces, de ahí será conducido a una habitación o box ² donde le van a observar y puede que su acompañante tenga que quedarse en la sala de espera para los familiares.

2^a. Una tercera persona, como puede ser un/una auxiliar de enfermería, le indica al enfermo dónde dejar la ropa u otros enseres y le entregará si es oportuno un camisón o pijama para posteriormente darle el termómetro en espera del médico, (puede pasar el tiempo y que no llegue nadie que le diga nada y pensar que se han olvidado de él...). “La comunicación del auxiliar³ de enfermería y el paciente suele ser fría ya que le dice todo lo que tiene que hacer sin esperar respuesta y sin explicarle por qué y para qué, forma parte de su labor cotidiana realizar estas tareas”.

3^a. De esta manera cuando llega el médico se interesa por lo que le ocurre al paciente, (encuentro clínico), con la intención de poner remedio y es entonces cuando comienza un interrogatorio o anamnesis del tipo: ¿Qué tal está?, ¿Cómo estamos?, ¿Qué le pasa?, ¿Desde cuando?, ¿Si ha tomado algo?, ¿Si tiene alergias?, ¿De qué le han operado?, etc. En definitiva se trata de una entrevista clínica en la cual se produce una interacción comunicativa entre médico y paciente que

³ Las comillas son recogidas en la conversación con una auxiliar de enfermería (Talavera de la Reina).

está muy formalizada y convencionalizada, sin duda hay que matizar que en este acto interaccionan lenguajes diferentes.

Es evidente que se produce un interrogatorio continuo en su recorrido por las diferentes estaciones, por consiguiente cuando al paciente se le pasa a un box o cabina para su exploración o reconocimiento, el médico le vuelve a repetir algunas de las preguntas que ya se le habían hecho anteriormente y otras de tipo más específico como: ¿Dónde le duele?, ¿Tiene fiebre?, ¿Vómitos o diarrea?, ¿Taquicardia?, ¿Dolor en el vientre?, etc. Las preguntas variarán según la dolencia del paciente y tendrán el fin de explorar adecuadamente y averiguar síntomas o signos relativos a la patología que presenta el enfermo. Dichos síntomas son preguntados y observados para saber por dónde comenzar a explorar. Por otro lado, hay que mencionar la importancia de los símbolos, iconos e índices en la comunicación que se establece en una situación de urgencias, naturalmente es así, pues entre estos, los síntomas son medios para averiguar la enfermedad que se padece, de ahí que sea importante la manera en que son descritos por el paciente e interpretados por el profesional para la posterior actuación.

4ª. Así las cosas, el médico comunica a la A.T.S. que realice al enfermo ciertas pruebas para verificar o interpretar la dolencia, se trata de un prediagnóstico que será corroborado con un análisis de sangre, toma de tensión arterial, radiografías, etc., y es en este momento de la visita de urgencias donde entra en juego la terminología científica ⁴ o de especialidad sanitaria utilizada por el personal sanitario. Sirvan de ejemplo estos términos recogidos en el hospital de Talavera de la Reina (Toledo), que pueden diferir, pero no mucho, de otros hospitales, y me refiero con esto a la forma particular, peculiar o familiar de hacer referencia a un término o prueba técnica complementaria a la exploración, que se convierte en jerga específica entre el personal sanitario; sirva de ejemplo: Abbocat, (catéter intravenoso que se utiliza para la sueroterapia y la medicación intravenosa, es también marca del producto); B.M.T. (prueba para ver el nivel de glucosa que se tienen en la sangre, y se practica pinchando en el dedo); Mosquito, (pinza que se utiliza en las curas); Kocher, (pinza más grande que la anterior y se utiliza para lo mismo); Turunda, (bastoncillo que se utiliza para el cultivo en una analítica, “torunda” en el hospital de Motril); T.A.C., (Tomografía axial computerizada, escáner o radiografía en cortes). Por otro lado se manejan utensilios y aparatos como: “el portátil”, (aparato portátil de rayos x, en Talavera y Motril); y “el conejo”, (botella utilizada por los enfermos varones para orinar, recogido en los hospitales de Valladolid y Salamanca). Todo ello se traduce en otro período de espera y sin duda se está en un lugar extraño en el que le hacen a uno desnudarse, le tocan con las manos frías y el médico comunica a los técnicos sanitarios las pruebas que hay que realizar delante del paciente, palabras raras que éste desconoce y por lo tanto

⁴ Cfr. en Rodríguez Díez, B.(1977-1978), pág. 489.

no se entera de lo que le van hacer, lo que lleva a pensar al enfermo en las peores cosas: que se va a morir o que lo van a operar.

El A.T.S. o enfermero puede comunicar al médico ciertas pistas sobre la patología que presenta el paciente y los términos empleados suelen ser más científicos, es decir, se usa un lenguaje que posee rasgos definitorios de expresiones científico-técnicas, por ejemplo “los vómitos gástricos con sangre” serían hematemesis, palabra que suena más grave de lo que es, para una persona que no domine la terminología, sobre todo si se menciona en su presencia. Otros ejemplos serían: disnea (dificultad al respirar); metrorragia (sangrado vaginal); hematuria (sangre en la orina); melenas, (sangre en las heces); hemoptisis, (sangre en el esputo); anoxia, (sin oxígeno); sisuria (dolor al orinar), etc.

5ª. Tras este paréntesis aparece el médico para comunicarle al paciente y posible acompañante lo que le ocurre al enfermo. De esta forma cuando llegan los resultados de las pruebas se decide el tratamiento, que puede ser domiciliario u hospitalario. Si la dolencia es complicada se le puede ingresar en planta para observarle con mayor detenimiento o de lo contrario se le mandará a casa recomendándole un tratamiento o medicación y la consiguiente comunicación a su médico de cabecera.

Como decíamos anteriormente, el médico entrega al paciente su hoja de urgencias y le indica qué le ocurre y lo que tiene que hacer para mejorarse, sin duda se trata de una negociación que persigue una finalidad bien concreta que es el compromiso de seguir un tratamiento recomendado para la sanación. A su vez existe una comunicación escrita dirigida al médico de cabecera, la cual transmite una información técnica sobre la patología que presenta el enfermo y en su caracterización pueden emplearse siglas del tipo: A.V.C.A. (Accidente vasculocerebral agudo, que se conoce como trombosis.); H.D.A. (Hemorragia digestiva alta.); V.I.H.S. (Sida); CA (cáncer); H.T.A. (hipertensión); I.L.T. (Incapacidad laboral transitoria).

En este proceso que estamos describiendo es notoria una problemática de índole comunicativa. La gente se queja del trato deshumanizado que recibe en la consulta del centro sanitario, pues les parece impersonal dado el estado en que se encuentran; no se llega a tener en cuenta sus opiniones y sienten cierto desamparo ante su problema en sí. En este sentido, (Castro Gómez, J.A. et alii 1996:399), nos dice:

“Los pacientes no están, por lo general, en condiciones de poder valorar adecuadamente la calidad o la indicación de los aspectos médicos. Sólo pueden apreciar aquello que sí comprenden, y que llega a constituir su único nexo con su realidad cotidiana: el trato humano, la educación, la sonrisa, etc.”

Por tanto podemos inferir que una de las principales causas del malestar ciudadano sobre la atención sanitaria pública o privada⁵ que reciben es la inadecuada

⁵ Recogido en el lenguaje popular: “He ido a un médico a dinero.”

relación médico-paciente, consecuencia posible de una mala utilización de las técnicas de comunicación, asignatura pendiente de las facultades de medicina. La empatía o capacidad de transmitir comprensión hacia las emociones de los otros individuos, es algo que puede ser natural o no en los estudiantes de medicina, sin embargo es algo que tiende a perderse progresivamente durante su formación entre otras cosas debido a una formación donde el diagnóstico está por encima de la persona.

La comunicación entre el facultativo y el paciente o acompañantes suele ser nerviosa, en la cual se produce una expresión acelerada y se presentan estados inhibitorios de los pacientes, a los que hay que tranquilizar y ayudar para recabar la información deseada. Cabría mencionar aquí un aspecto psicolingüístico mediante el cual se trataría de relajar a la persona a través de la interacción comunicativa y con la intención de obtener información.

Para evaluar este complicado proceso se nos plantea la necesidad de tener en cuenta todos los resultados de una consulta, sobre todo los inmediatos, como por ejemplo la comprensión. Para esto una estrategia obvia es aumentar la calidad de la información dada comprobando el grado de asimilación. De esta manera aplicaríamos una función docente ante el empleo de preguntas claras y abiertas, los resúmenes frecuentes, clarificando conceptos y mostrando una actitud negociadora. Así mismo también es muy importante comprobar que la información se da de forma clara y escueta cerciorándose de que el paciente ha entendido adecuadamente las explicaciones. El aprender a escuchar, (basado en el principio cooperativo), permitirá que el paciente pueda exponer su problema sin ninguna interrupción, facilitándole así la expresión de cuáles son sus sentimientos, sus esperanzas, y como afecta la enfermedad a su vida y entorno, ya que el paciente tiene derecho a opinar y decidir sobre lo que desea.

Se pueden sugerir una serie de actitudes a tener en cuenta a la hora de establecer una entrevista clínica, como por ejemplo: acercarse al paciente de forma decidida, utilizando términos apropiados, y presentarse dando a conocer nombre y apellidos, puede crear cierta intimididad. Por otro lado la disposición del ambiente de tal modo que se eliminen o reduzcan al mínimo las interrupciones mejoraría el acto comunicativo. Si se hace uso del lenguaje corporal positivo, es decir sentarse frente al paciente y a su altura, e inclinarse hacia él al hablar, (“distancia terapéutica”), de esta manera se contribuirá a plantear las preguntas de forma abierta. En este sentido repetir o reproducir en otras palabras lo que el paciente le comunica al médico, haciendo las aclaraciones cuando sean necesarias y ayudar al enfermo a centrarse en el tema si se sale de él o si se expresa con vaguedad ayudará a recabar mejor la información y ésta se puede explicar por qué y para qué se necesita. (“Calidad informativa.”). En esta línea de trabajo usar señales verbales y visuales, como asentir con la cabeza o decir que sí para mostrar comprensión e interés, así como utilizar el tacto y el silencio cuando sea conveniente contribuiría al correcto uso del lenguaje no verbal. Otra cuestión a tener en cuenta es considerar la realidad sociocultural en la que está inmerso el paciente, ya que puede que

esté relacionado con este aspecto, que a mayor nivel sociocultural la demanda de información de los pacientes sea mayor. Así las cosas, todo lo anterior redundaría en evitar comportamientos no verbales tales como bajar la mirada cuando el profesional habla como muestra de inseguridad.

Al final del proceso y ante la conclusión de la entrevista clínica recapitular los puntos más importantes y considerar lo mencionado anteriormente mejorará sin duda esta interacción comunicativa satisfactoria para ambas partes y por otro lado trataríamos de evitar el utilizar un lenguaje corporal negativo como, permanecer de pie mientras el paciente está tumbado o sentado, cruzar los brazos o piernas, o adoptar una actitud distraída. En definitiva se pretende que la competencia de los profesionales, la buena actuación y la comprensión final del mensaje sean aspectos importantes para que se dé la satisfacción del paciente.

Así las cosas no podemos dejar de señalar aquí los constantes neologismos producidos en el lenguaje clínico, en definitiva nuevos términos y expresiones que surgen debido a la aparición de nuevas enfermedades, alergias, etc., que conllevan denominar nuevos medicamentos, nuevos virus, y nuevas bacterias entre otros.

Y entre tanta terminología científica existen anécdotas entre distintos interlocutores del entorno sanitario, éstas suelen ser de tipo léxico y empleadas por algunos pacientes como el solicitar **“un Trilofil por un Nolofil”**. Estos términos se expresan tal cual y son los enfermos en un intento de ponerse **“técnicos”** cuando utilizan también **“almorroides”** y **“hemorranas”** en vez del uso correcto hemorroides o almorranas. Otro caso anecdótico surge cuando explican los síntomas de lo que les pasa, y a la pregunta del médico: **“¿se ha tomado usted algo?”**, llegan a decir : **“que se han tomado unas pastillas rosas y solo se han tomado media.”**

En cuanto a los carteles explicativos encontrados en la sección de urgencias de un hospital sirvan de ejemplo algunos del **“Hospital Universitario Marqués de Valdecilla”** (Santander): Silencio, prohibido fumar y señales indicativas de ayuda al usuario a la hora de reconocer el lugar en el que se encuentra para saber por dónde ir o cómo ir al lugar que se desea: salida de emergencia, los servicios o aseos, las escaleras, consulta nº 4, sala de curas, rayos x, quirófanos y la sala de observación. Todos ellos contribuyen a una mejor ubicación de los interesados. Al tratarse de un lenguaje **“universal”** los símbolos tienen un papel muy importante en estos centros, pues pueden ayudar a desenvolverse a cualquier persona o paciente que no domine el idioma del lugar donde recibe la asistencia sanitaria, tanto en el propio centro sanitario como en el desplazamiento hasta llegar a éste.

Para finalizar y a modo de conclusión cabe proponer entonces una mejora de la comunicación sanitaria y sugerir a las autoridades sanitarias que sigan estableciendo medios tales como la formación en técnicas de comunicación y entrevista entre otros, que servirán de fundamento para desarrollar aspectos comunicativos entre el personal sanitario y así contribuir de esta manera a la utilización del lenguaje como una ayuda en la terapia. De esta manera nos situamos ante una de

las aplicaciones de la lingüística en la medida que puede contribuir a mejorar los canales y mensajes de la comunicación sanitaria.

Referencias bibliográficas

- Bascuas, J. (1999): "La feminización de la consulta médica", *El médico*, pp. 13-14 de mayo de 1999.
- Bolinger, D. (1976): "Lingüística, S.A.", Á. Manteca Alonso-Cortés (ed.) (1976), pp. 181-187.
- Bonilla Alvaraez, S. (1990): "Estrategias discursivas y cooperación pragmática", *Anuari de Filologia*, vol. 13, Secció F, nº 1, pp. 9-22.
- Castro Gómez, J.A. et alli. (1996): "Como mejorar nuestras entrevistas clínicas", *Atención Primaria*, 18, 7, pp. 399-402.
- Davis, F. (1976): *La comunicación no verbal*, Alianza editorial.
- Finn, É. (1989): *Strategies de Communication*, Ottawa: Les Editions de Montagne.
- Fowler, R., B. Hodge, G. Kress y T. Trew (1979/1983): *Lenguaje y control*, México: F.C.E. Trad. de Valente REYES.
- Gil Martín, F. J. (1994): "Ética comunicativa: entre la fundamentación y el compromiso", *Contextos*, 12/23-24, pp. 363-374.
- Halliday, M. A. K. (1976): "Anti-languages", *UEA Papers in Linguistics*, 1, pp. 15-45.
- Knapp, M. (1980): *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*, Paidós comunicación.
- Kreps, G. L. (1986/1995): *La comunicación en las organizaciones*, Wilmington USA: Addison-Wesley Iberoamericana.
- Laín Entralgo, P. (1958/1987): *La curación por la palabra en la antigüedad clásica*, Barcelona: Anthropos.
- Laín Entralgo, P. (1994): "Hablar y callar", *B.R.A.E.*, Tomo LXXIV, 163, pp. 453-465.
- López García, Á (1988): *Psicolingüística*, Madrid: Síntesis.
- López Morales, H. (coord.) (1983): *Introducción a la lingüística actual*, Madrid: Playor.
- Manteca Alonso-Cortés, Á. (ed.) (1976): *Lingüística y Sociedad*, Madrid: Siglo XXI.
- Martín Morillas, J. M. y J. C. Pérez Rull (1998): *Semántica cognitiva intercultural*, Granada: Método.

- Martín Morillas, J. M. y J. Sánchez García (1997-98): “Modelos de cognición cultural y cognición retórica en el léxico y discurso terapéutico”, *Cuadernos de Investigación Filológica*, 23-24, pp. 271-305.
- Martín Roncero, (1999): “El uso de la terminología médica. Thesaurus. Medical Subject Headings (I)”, *Atención Primaria*, 23, 9, pp. 548-552.
- Prieto Rodríguez, et alii (1999): “Calidad percibida por usuarios de centros de salud y de aseguradoras privadas”, *Atención Primaria*, 24, 5, pp. 259-266.
- Reyes, G. (1990): *La pragmática lingüística. El estudio del uso del lenguaje*, Barcelona: Montesinos.
- Rodríguez Díez, B. (1977-1978): “Lo específico de los lenguajes científico-técnicos”, *Archivum Ovetensis*, 27-28, pp. 485-521.
- Sánchez Alonso, D. (1995): “El diálogo entre médico-paciente. Dos modos de organizar la información”, *Actas del Congreso de Lenguajes Naturales y Artificiales*, 11, pp. 327-337.
- Sánchez Candamio, M. (1999): “Evaluación de programas de salud desde la perspectiva de la metodología cualitativa”, *Atención Primaria*, 24, 8, pp. 103-111.
- Saura-Llamas, J. et alii (1999): “Factores que influyen en el uso de los protocolos clínicos, según opinión de los coordinadores de los centros de salud”, *Atención Primaria*, 24, 8, pp. 86-102.
- Schnitzer, M. L. (1983): “Psicolingüística”, H. López Morales (coord.) (1983), pp. 167-182.
- Serrano, S. (1980/1988²): *Signos, lengua y cultura*, Barcelona: Anagrama. Vers. en cast. de Joaquín Jordá.
- Serrano, S. (1981/1992, 4^a reimpr.): *La semiótica: una introducción a la teoría de los signos*, Barcelona: Montesinos.
- Tomás Cabot, J. (1980) “Uso y abuso popular de términos científico-técnicos”, *Anuario de Filología*, 6, pp. 405-416.
- Torio Durantez, J. et alii.(1997): “Relación médico-paciente y entrevista clínica. Opinión y referencias de los usuarios”, *Atención Primaria*, 19, 1, pp.18-26.
- Weinwright, G. R. (1987): *El lenguaje del cuerpo*, Madrid: Pirámide. Vers. en español de Carmen Más Díaz-Ufano.

El triángulo metodológico de la Lingüística epistemológica

Juan Luis Jiménez Ruiz (Universidad de Alicante)

0. Introducción

Quizá, una de las razones que ha potenciado el segundo plano al que ha estado sometida la reflexión epistemológica sobre el lenguaje haya sido el triunfo del pragmatismo realista que, en los dominios lingüísticos, ha justificado la validez operatoria exclusivamente en términos de verdad o falsedad, tal y como corresponde a los ámbitos estrictamente científicos, y no en términos de corrección o incorrección, más propio de los dominios epistemológicos. Si a ello unimos la **convicción generalizada de la inutilidad de todo debate ideológico sobre el papel de la lengua en la sociedad (Villena 1993), los fundamentos epistémicos de la lingüística actual (Jiménez 1995), o la filosofía espontánea del discurrir lingüístico (Althusser 1975: 67 y ss.), por poner unos casos, comprenderemos fácilmente el sesgo cientificista que llevó a la Lingüística, por un lado a la exclusión del habla de su ámbito disciplinario —mutilando así su objeto de estudio, un lenguaje que quedó reducido sólo a aquello por medio de lo cual nos expresábamos (lengua) y no al acto mediante el cual lo hacíamos (habla)— y, por otro, a la adopción del formalismo inmanentista —que separa el signo de la cosa y lo pone en relación con otros signos en un sistema lógico cerrado— como única vía de aprehensión cognoscitiva.**

Frente a ello, asistimos hoy en día a una actitud más abierta que nos lleva a comprender que la realidad lingüística no puede someterse a dicotomías tan rígidas y excluyentes (lengua y habla, objetivismo y subjetivismo, formalismo y pragmática, etc.) y que la constitución de una verdadera Lingüística pasa por el rechazo de

«la contradicción que opone el sistema de la lengua pensado como universal, idéntico a sí mismo y por doquier activo en cada producción lingüística, al habla concebida como puramente individual» (Rastier 1992: 37).

Necesitamos, pues, alejarnos de dicotomías que sólo empobrecerían la disciplina lingüística y adoptar un punto de vista conciliador entre aspectos aparentemente opuestos. En este sentido, la reflexión epistemológica nos permite otorgar

un nuevo sesgo a los datos lingüísticos abordando teórica y empíricamente la problemática de su interpretación desde la dialéctica que enfrenta el *inmanentismo del objeto* —empírico y por ello mismo aprehensible a través de los sentidos— con el *trascendentalismo del sujeto* —oculto y a veces ignorado en los propios discursos sobre el lenguaje—.

Por eso, a partir de ahora las manifestaciones humanas en cuanto discursos lingüísticos no pueden explicarse exclusivamente desde un método científico objetivo sino desde un *enfoque hermenéutico* (Jiménez Ruiz 1994), que nos permita integrar «teoría» y «empiricidad», «explicación» y «comprensión» (Mardones 1991; Wright 1979), alterando el centro de atención desde el *objeto* hacia el *sujeto*, desde la *lengua* en cuanto hecho objetivo y cerrado al *lenguaje* en cuanto reencuentro y transformación del objeto en sujeto, gracias a la concepción epistemológica de la Lingüística que vamos a precisar en este trabajo.

1. La Lingüística como disciplina epistemológica

1. Desde que el ser humano comenzó a reflexionar sobre los problemas del lenguaje, produjo una serie de conocimientos que aparecieron íntimamente unidos a la interrogación sobre la legitimidad de este mismo conocimiento. Pues bien, las respuestas a estos interrogantes constituyen ya el primer esbozo de la reflexión epistemológica lingüística. Por ello, debemos coincidir con J. Polo (1986: 18-19) en que los grandes pensadores del lenguaje son epistemólogos ya sea porque, como él bien dice, constituyen una fuente inagotable de reflexión epistemológica o porque la problemática de la validez del conocimiento es consustancial a la reflexión lingüística.

Sin embargo, aunque la idea anterior pueda ser más o menos aceptada por la comunidad académica, existen con todo distintas actitudes a la hora de concebir el estatuto epistemológico de la Lingüística.

1.a. La de los pensadores que justifican el estatuto científico de la Lingüística realizando un acercamiento epistemológico a la misma, concebido éste como análisis del método —científico— que la Lingüística ha empleado a lo largo de su historia científica y concretado en los distintos productos históricos de la experiencia y creación de los lingüistas *ad usum* ante las diferentes problemáticas sobre el lenguaje.

1.b. La de aquellos otros que concebimos la epistemología como una reflexión acerca de las fuentes de la creación del conocimiento (Lores Arnaiz 1986: 238-239) y, en nuestro ámbito, acerca de la legitimidad del conocimiento lingüístico que, aunque haya cristalizado principalmente en el método científico, también lo ha hecho en otras técnicas que tienen la misma legitimidad.

Se trata de relacionar ambas propuestas asignándoles a cada una su valor no desde el prisma científicista anterior, que pretende liberarse de los aspectos ideo-

lógicos y acaba introduciéndolos subrepticamente (Lores Arnaiz 1986: 242), sino desde el marco dialéctico que nos ofrece la Lingüística epistemológica como «técnica interpretativa globalizante» —teórica y empírica— del conocimiento de las ideas y su expresión lingüística, ya que como reconocen Brunet y Valero (1996: 491), en Epistemología no hay cosas que estudiar sino ideas de las cosas.

2. Por ello, movidos por el fin estrictamente cognoscitivo de la *contemporaneidad* —que verifica al hombre en el mundo, siendo entendimiento y, por ello, interpretación— frente al carácter productivo de la *modernidad* —que concibe el conocimiento sólo como reconocimiento— (Ortiz Osés 1973: 100-103), asistimos hoy en día a un proceso epistémico en el que descripción empírica y reflexión abstracta se disputan un espacio en el quehacer lingüístico, hecho este motivado por la rigidez de ciertas dicotomías que responden en el fondo al enfrentamiento entre los dos grandes paradigmas¹ que han organizado la historia del saber —el idealista y el realista— y que en la actualidad, precisamente por la ampliación objetual que se ha producido en nuestro ámbito disciplinario al introducir al sujeto, exigen la síntesis integral que, desde el ámbito epistemológico (Frapolli 1996: 209-217) nos permita aprehender los aspectos más profundos del objeto de estudio para llegar a su conocimiento (Galtung 1995: 33-35).

2.a. De hecho, en el universo podemos distinguir dos mundos: el *exterior*, formado por la realidad espacio-temporal y dotado de una existencia independiente de la razón y el pensamiento, y el *interior*, que es el de la razón y el de la conciencia (Sierra Bravo 1983: 15). Y aunque ambos mundos son de naturaleza independiente, están relacionados por medio del *mundo lingüístico*, ya que éste nos permite aprehender e interiorizar el mundo exterior y, a la vez, actualizar nuestro conocimiento espacio-temporalmente, haciéndolo, por tanto, parte del mundo exterior.

MUNDOS	CONCRECIÓN
<i>Mundo exterior</i>	Realidad espacio-temporal
<i>Mundo interior</i>	Razón y conciencia
<i>Mundo lingüístico</i>	Relaciona ambos mundos

2.b. Se trata, por tanto, de aprehender nuestro renovado objeto de estudio (por la ampliación sujetual que se ha producido en la Lingüística) para llegar a su conocimiento profundo mediante la elaboración epistemológica que nos permita

¹Entendemos paradigma en el sentido kuhniano de realización universalmente reconocida que proporciona modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica; cf. Kuhn, 1981: 13.

integrar y —lo que es más importante— organizar metodológica y complementariamente:

- 1º) la descripción de la realidad lingüística empírica y factual (los datos lingüísticos que articulan lingüísticamente el *mundo exterior* constituyéndose en actos de habla);
- 2º) la explicación de la posible realidad lingüística potencial (a partir de una formulación modélica, resultado de la aportación lingüística al *mundo interior* y plasmada en la lengua); y
- 3º) la interpretación de todo el proceso gracias al poder mediador del lenguaje, puesto que la aprehensión cognoscitiva de nuestro objeto tiene ciertamente un carácter potencial constituido por la propiedad del *mundo lingüístico* de ser inteligible gracias a la facultad del lenguaje.

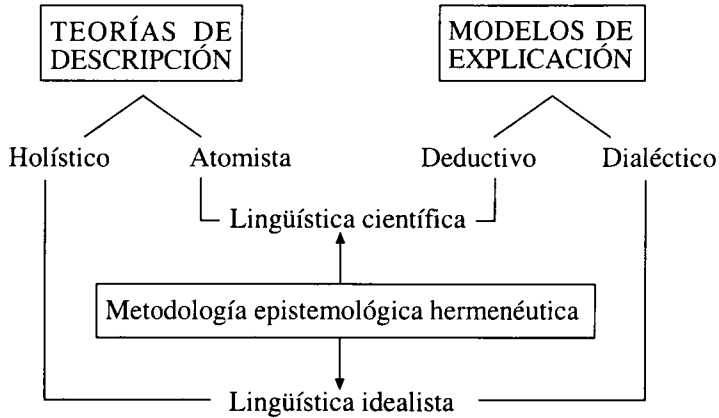
2.c. De hecho, el conocimiento lingüístico puede tener su origen en distintos ámbitos; a saber,

- 1º) en la organización de la realidad espacio-temporal del *mundo exterior* a través de *experiencias lingüísticas* que se concretan en actos de habla percibidos sensorialmente;
- 2º) en la plasmación de nuestro conocimiento en el *mundo interior* gracias a la organización cognoscitiva que la Razón realiza en la lengua como conjunto estructurado de signos y reglas; y
- 3º) en el propio proceso de *comprensión profunda* del conocimiento lingüístico.

	Ámbitos del conocimiento	Fuentes del conocimiento	Concreción	Actividad epistemológica
Mundo lingüístico	Articula el mundo exterior	A través de la experiencia lingüística	En Actos de Habla	Empirista
	Actualiza el mundo interior	A través de la Razón y la Intuición	En la Lengua	Criticista

3. Este proceso de comprensión de lo que es el conocimiento lingüístico es el que, precisamente, pone de relieve la importancia del carácter mediador del lenguaje (*mundo lingüístico*), que nos va a permitir relacionar dialécticamente las propuestas de descripción y explicación de los ámbitos anteriores —tanto las que pretenden articular el *mundo exterior* como las que pretenden actualizar el *mundo interior*— en el marco epistemológico globalizante, aglutinando la *descripción atomista* —porque parcela la realidad lingüística en trozos a los que llamamos unidades— y la *explicación deductiva* —porque infiere proposiciones de nivel

inferior sobre las unidades superiores— del discurrir científicista, propio del Paradigma Realista de la Lingüística, con la *descripción holística* —porque pretenden aprehender la esencia de la totalidad lingüística— y la *explicación dialéctica* —puesto que no parten de relaciones lógicas sino de procesos internos ocultos— del discurrir ideológico, propio del Paradigma Idealista de la Lingüística.



2. El triángulo metodológico de la Lingüística epistemológica

Llegados a este punto, comprendemos fácilmente el carácter globalizante de la Lingüística epistemológica, puesto que, frente a la *Lingüística científica* que busca una explicación —lo que significa una teoría— verdadera para un fenómeno lingüístico dado, considerando las teorías de manera competitiva y los datos como auténticos árbitros de éstas, la *Lingüística epistemológica* busca explicaciones correctas surgidas entre propuestas teóricas y modélicas complementarias².

1. Así pues, la Lingüística epistemología será síntesis entre el *atomismo deductivo* de la Lingüística científica (que subdivide la realidad lingüística, la caracteriza a partir de sus unidades y sus relaciones de dependencia para llegar a pirámides teóricas deductiva o inductivamente) y el *holismo dialéctico* de la Lingüística idealista, gracias a la concepción de la Lingüística como técnica de interpretación aportada por la Epistemología.

Así y sólo así, el lingüista epistemólogo podrá contribuir a la Lingüística:
 1º) descubriendo los *supuestos filosóficos* —ya sean semánticos, gnoseológicos u ontológicos— ocultos en la filosofía espontánea de las investigaciones lingüísticas;

² De hecho, como afirma Feyerabend (1981: 31), la idea de método fijo es ingenua, puesto que la investigación debe basarse en una metodología pluralista que compare teorías con teorías en lugar de hacerlo con experiencias y datos, esforzándose en mejorar en lugar de eliminar los puntos de vista.

- 2º) precisando las *categorías filosóficas* que se emplean en las teorías lingüísticas para reconstruirlas así de manera axiomática, es decir, poniendo al descubierto estos supuestos filosóficos; y, finalmente,
- 3º) añadiendo a la investigación *empírica* (Realista) y *crítica* (Idealista) sobre la realidad lingüística, la construcción de *hipótesis interpretativas* sobre las realidades potenciales de nuestro objeto de estudio, relacionando así ciencia, cultura y valores (Izquierdo 1996: 7-21) y, lo más importante, creando una nueva realidad.

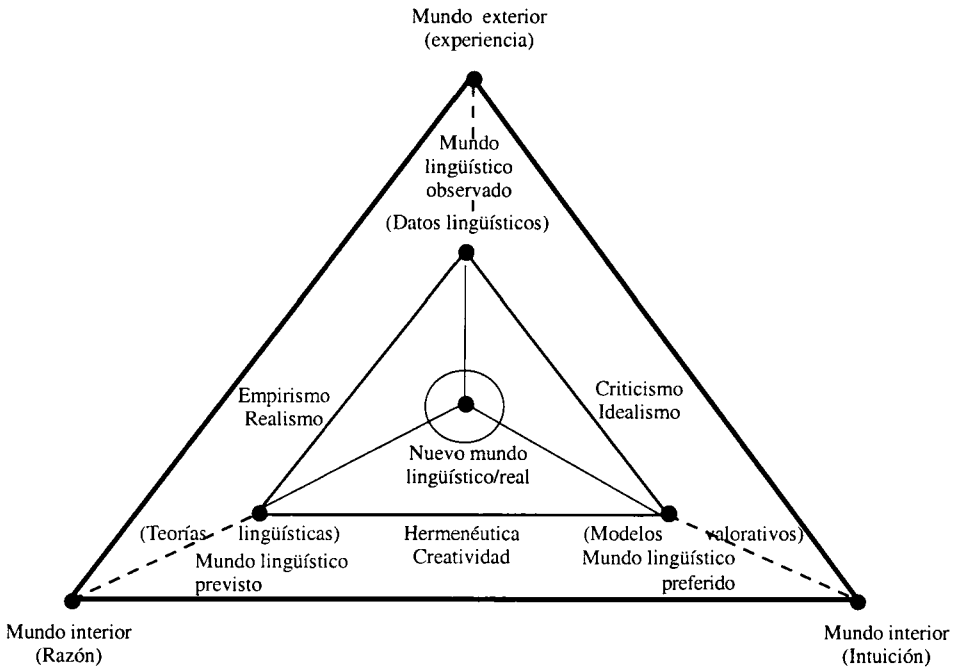
De esta forma podremos dar cuenta de la globalidad del complejo fenómeno del lenguaje puesto que, como sostiene Bunge (1983: 115), aunque todos los lingüistas piensan que debemos estudiar el lenguaje, no existe acuerdo ni en la noción de lo que es ni en la forma en que debemos estudiarlo. La razón no es otra que su carácter tanto mental como social que justifica el acercamiento globalizante: empirista (científico), criticista (idealista) y creativo (hermenéutico).

2. Por ello, la reflexión desde la Epistemología lingüística añade a la investigación tradicional (Galtung 1995: 155 y ss.) basada en la *reflexión empirista* del Paradigma Realista —que a partir de la comparación entre los datos y las teorías lingüísticas provoca la consonancia mediante la producción de nuevas tesis teóricas que se ajusten a los datos (*mundo exterior*), otorgando, por tanto, la primacía a éstos últimos— y en la *reflexión criticista* del Paradigma Idealista —que a partir de la comparación entre los datos lingüísticos y los juicios de valor provoca la consonancia mediante la producción de nuevos datos que se ajusten a los valores (*mundo interior*), otorgando, consecuentemente, la primacía a éstos últimos—, el tercer elemento de lo que constituye su triángulo metodológico; esto es, la *creación de nuevas tesis* que recojan la relación entre el mundo exterior y el interior:

- 1º) a partir de la adición a los datos de la experiencia que conforman el *mundo exterior*, de los datos lingüísticos que constituirán lo que será el *mundo lingüístico observado*;
- 2º) a partir de la intervención de la Razón, que articula el aspecto lingüístico más realista del *mundo interior* mediante procedimientos lógicos plasmados en Teorías sobre lo que será el *mundo lingüístico previsto*;
- 3º) a partir de la intervención de la Intuición, que articula el aspecto lingüístico más idealista del *mundo interior* mediante procedimientos más intuitivos plasmados en Modelos sobre lo que será el *mundo lingüístico preferido* según el sistema de valores.

Sólo así, el mundo lingüístico observado (que articula el mundo exterior), el mundo lingüístico previsto y el preferido (que actualizan el interior) podrán relacionarse constituyendo una nueva realidad lingüística, hecha a partir de la consonancia entre datos, teorías y modelos, y valores.

De forma esquemática podríamos representar esta idea de la siguiente manera:



Como puede observarse, hemos elaborado dos triángulos superpuestos, uno de mayor tamaño, que representa los dos mundos del universo; a saber, el *exterior*, concretado en experiencias, y el *interior*, formado por el eje de los polos razón e intuición. Como dijimos anteriormente, las diferentes naturalezas de ambos mundos pueden ponerse en contacto gracias al *mundo lingüístico*, representado ahora por el segundo triángulo, núcleo del primero. Este mundo lingüístico pone en relación la concreción del mundo exterior en experiencias lingüísticas que constituyen los datos fácticos del *mundo lingüístico observado* con la elaboración del mundo interior, ya sea ésta basada en procedimientos lógicos y plasmada en teorías sobre el *mundo lingüístico previsto* o en procedimientos más intuitivos concretados en el sistema de valores del *mundo lingüístico preferido*. Los lados del triángulo simbolizan los distintos aspectos de la actividad investigadora; a saber, la *empirista*, la *crítica* y la *creativa*, que vienen a completarse con la elaboración de un *nuevo mundo lingüístico* (círculo de tamaño mayor), hecho de la síntesis entre nuevas *teorías* y *modelos* sobre los *datos lingüísticos*.

3. Así pues, tanto el *conocimiento sensible* del mundo exterior (basado en los sentidos) como el *conocimiento discursivo e intuitivo* del mundo interior (basado en la actividad lógica de la razón y en la intuición y la conciencia) tienen razón de ser gracias al mundo lingüístico que los correlaciona, creando así un nuevo mundo tanto real como propiamente lingüístico, síntesis entre datos, teorías, modelos y valores.

Por todo ello, debemos decir que la Lingüística epistemológica, aunque no añada nada nuevo a los componentes de la investigación —que ya están en el discurrir científico (que aprehende la realidad lingüística observable) y en el filosófico (que versa sobre la no observable) (Sierra Bravo 1983: 30)—, constituye la síntesis dialéctica entre el paradigma científico e ideológico de la Lingüística, gracias a su carácter tanto realista como idealista, que le otorga el rango globalizante que le permite adoptar dialécticamente presupuestos de ambos paradigmas para la mejor aprehensión de su objeto de estudio, rechazando así la prepotencia empirista en la investigación, causada por el deseo obsesivo científicista de búsqueda de verdad, en un intento de romper la oposición entre lo científico y lo filosófico para llegar a una síntesis que nos permita comprender tanto la realidad lingüística empírica (habla) como la potencial (lengua) a partir no sólo de la propia realidad lingüística sino también de la *visión* que tenemos de esta realidad desde el prisma organizador del lenguaje.

3. Propuesta metodológica

Todo lo expuesto hasta ahora exige la elaboración de un esquema epistemológico de trabajo —teórico y modélico— que responda no sólo a la ampliación objetual realizada —teniendo en cuenta las particularidades de nuestro objeto de estudio (Fernández Pérez 1986: 25 y ss.; López García 1983: 11-40)— sino también a la propia naturaleza interna de esta ampliación en el ámbito cognoscitivo.

Por ello, concretamos el proceso de síntesis científico-ideológica del quehacer lingüístico en las siguientes etapas que exponemos a continuación.

1. Fase de *análisis empírico*, que corresponde al estudio del lado izquierdo del triángulo. Aquí se presentan los datos fácticos resultado de la observación ordenada y sistemática de la concreción de los hechos del *mundo exterior* en realidades lingüísticas, propia del Paradigma Realista de la Lingüística.

En esta fase hay un proceso de selección de los datos, puesto que, como manifiesta Bunge (1983: 101), estos datos lingüísticos que concretan los hechos del *mundo exterior*, sirven para la función de predicción en Lingüística, mediante la cual las teorías son capaces de predecir.

Por ello, realizaremos en esta etapa una descripción de los datos fácticos del *mundo lingüístico observado* (vértice superior del triángulo que representa *el mundo lingüístico*) con la finalidad de corroborar —de ahí su carácter fáctico— las teorías lingüísticas elaboradas sobre el *mundo lingüístico previsto* (vértice superior del triángulo), de tal manera que las teorías se ajusten siempre a los datos.

2. Fase de *evaluación*, que corresponde ahora al estudio del lado derecho del triángulo. En esta ocasión partimos no de la «curiosidad intelectual» propia del Realismo sino de la «conciencia crítica» aportada por el Idealismo. De ahí que

los datos lingüísticos que concretan los hechos del *mundo exterior* pierdan su carácter fáctico a favor de las tesis de valores, produciéndose un giro del plano lingüístico al glotológico.

Por ello, se producirán nuevos datos del *mundo lingüístico observado* (vértice superior del triángulo) de tal manera que éstos se ajusten al sistema de valores de los modelos elaborados sobre el *mundo lingüístico preferido* (vértice derecho del triángulo).

3. Fase de establecimiento de las *bases dialécticas* en las que se fundamenta nuestra reflexión epistemológica. Esta etapa se corresponde con la base del triángulo que representa el *mundo lingüístico*; a saber, la que pone en relación las teorías lingüísticas como elementos intracientíficos con los modelos lingüísticos como elementos extracientíficos.

Se trata de una fase hermenéutica que sienta las bases dialécticas para la aprehensión profunda de nuestro objeto de estudio, poniendo en relación el *mundo lingüístico previsto* a través de las teorías lingüísticas con el *mundo lingüístico preferido* a través de los modelos lingüísticos, para comprobar si el *mundo lingüístico previsto* se corresponde con el *preferido*.

4. Fase de *elaboración teórica* sobre el *mundo lingüístico previsto*, en la que desarrollamos la dialéctica anterior precisando la teoría (tesis) que describe el *mundo lingüístico previsto* (vértice izquierdo del triángulo) mediante proposiciones y reglas que rigen la realidad lingüística estudiada.

Utilizamos teoría en el sentido althusseriano (Althusser 1975: 100-105) de elemento intracientífico, propio del discurrir realista, formado por entramados conceptuales basados en razonamientos, pruebas y deducciones.

5. Siguiendo con el desarrollo de la dialéctica mencionada, continuaremos con la fase de *elaboración modélica* sobre el *mundo lingüístico preferido* (vértice derecho del triángulo).

En esta etapa de antítesis, entendemos modelo, siguiendo igualmente a Althusser, como el elemento extracientífico propio en este caso del discurrir ideológico, basado en procedimientos intuitivos e hipotéticos.

6. Finalmente, la última etapa está formada por el núcleo del triángulo que representa el *mundo lingüístico* y pone en relación los tres vértices del mismo; a saber, el de los *datos*, las *teorías* y los *modelos*, y el del *mundo lingüístico observado*, el *mundo lingüístico previsto* y el *mundo lingüístico preferido*.

Esta fase, que podríamos denominar de *interpretación creativa* del *mundo lingüístico*, añade a la investigación *teórica* y *crítica* sobre la realidad lingüística, la acción para crear una nueva realidad, síntesis dialéctica de todo el proceso anterior.

4. Reflexión final

Como conclusión final, debemos decir que ha sido el propio carácter rupturalista del cientificismo, que exige la transformación de una problemática precientífica desarrollada por planteamientos categoriales, en una problemática científica en la que los nuevos conceptos surgen a raíz del rechazo y el abandono de todo lo anterior, el que nos ha hecho dudar entre replantearnos el concepto de «ciencia»³ —ignorando las unidades básicas del discurso científico; a saber, el cuerpo teórico, la ontología del cuerpo teórico, el campo de aplicación, los principios metodológicos y los instrumentos (Estany 1990: 148-152), y considerándola sólo como un conjunto de construcciones humanas que no pretenden ser el único método de racionalidad, tal y como lo fueran en otro tiempo, sino investigaciones generales (Izquierdo 1996: 7-21)— o asumir dialécticamente el carácter epistemológico de una Lingüística que es, como ciencia social, a la vez *realista* e *idealista* (Bunge 1995: 21-47).

Hemos adoptado por postular una perspectiva sintética del lenguaje sujeto a partir de la compatibilidad entre los distintos planteamientos glotológicos, ya sean los de índole más *formalista*—recuérdese el paradigma realista señalado—, que insistían en la inmanencia de lo empírico en el *mundo lingüístico previsto*, o los de raigambre *ontologista* o *metafísico* que, en este caso, actualizan el paradigma idealista, acentuando el carácter trascendental del *mundo lingüístico preferido*.

Y lo hemos hecho en un esquema epistemológico que es a la vez inductivo y deductivo; problemático e hipotético; empírico, teórico y modélico; realista, idealista y creativo; y, finalmente, y sobre todo, hermenéutico, puesto que nos permite no sólo entender el *mundo lingüístico*, sino también reinterpretarlo a partir del lenguaje.

Referencias bibliográficas

- Althusser, L. (1975): *Curso de filosofía para científicos*, Barcelona: Laia.
- Brunet, I. y Valero, L. (1996): *Epistemología I. Sociología de la Ciencia*, Barcelona: P.P.U.
- Bunge, M. (1983): *Lingüística y Filosofía*, Barcelona: Ariel.
- Bunge, M. (1995): «Realismo y antirrealismo en las ciencias sociales», *Mientras Tanto*, 61, pp. 21-47.

³De hecho, el impasse en el que se haya la historia de la ciencia desde hace unos veinte años se debe al tratamiento erróneo del papel desempeñado por las controversias científicas en la evolución de la ciencia; cf. Dascal (1995: 8-43).

- Castilla del Pino, C. (1972): *Introducción a la hermenéutica del lenguaje*, Barcelona: Península.
- Dascal, M. (1995): «Epistemología, controversia y pragmática», *Isegoria*, 12, pp. 8-43.
- Estany, A. (1990): *Modelos de cambio científico*, Barcelona: Crítica.
- Fernández Pérez, M. (1986): «Las disciplinas lingüísticas», *Verba*, 13, pp. 15-73.
- Feyerabend, P. (1981): *Tratado contra el método*, Madrid: Tecnos.
- Frapolli, M^a J. (1996): «Evidencia e investigación. La epistemología filosófica reivindicada», *Revista de Filosofía*, 9, pp. 209-217.
- Galtung, J. (1995): *Investigaciones teóricas. Sociedad y cultura contemporáneas*, Madrid: Tecnos.
- Izquierdo, M. (1996): «Relación entre la historia y la filosofía de la ciencia y la enseñanza de las ciencias», *Alambique*, 8, pp. 7-21.
- Jiménez Ruiz, J. L. (1994): *Semántica sintomática. Propuestas para una hermenéutica comprensiva del sentido*, Alicante: Universidad de Alicante.
- Jiménez Ruiz, J. L. (1995): *Fundamentos epistémicos de Lingüística española. Guía de aprendizaje*, Alicante: Gamma.
- Kuhn, T. S. (1981): *La estructura de las revoluciones científicas*, México: F. C. E.
- López García, A. (1983): *Estudios de Lingüística española*, Barcelona: Anagrama.
- Lores Arnaiz, M^a R. (1986): *Hacia una epistemología de las Ciencias Humanas*, Buenos Aires: Belgrano.
- Mardones, J. M. (1991): *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*, Barcelona: Anthropos.
- Ortiz Osés, A. (1973): *Antropología hermenéutica*, Madrid: Ricardo Aguilera.
- Polo, J. (1986): *Epistemología del lenguaje e historia de la Lingüística*, Madrid: Gredos.
- Rastier, F. (1992): «El problema del estilo para la semántica del texto», *Morphé. Ciencias del lenguaje*, 6, pp. 23-43.
- Sierra Bravo, R. (1983): *Ciencias Sociales. Epistemología, Lógica y Metodología*, Madrid: Paraninfo.
- Villena, J. A. (1993): «Conformismo y ciencia del lenguaje. La ideología del neutralismo lingüístico y la posición sociolingüística», *Antiqua et nova Romania. Estudios lingüísticos y filológicos en honor de J. Mondéjar*, Granada: Universidad de Granada, pp. 89-120.
- Wright, G. H. von (1979): *Explicación y comprensión*, Madrid: Alianza.

Las actitudes lingüísticas. Asignatura pendiente de la planificación

M. Carme Junyent Figueras
(Universidad de Barcelona)

“One should not accept the growth of language planning uncritically and assume that it is always a positive element in minority language communities. Language planning is not a neutral activity and too often its past applications it has engendered ambiguous or contradictory attitudes both within the local state and its constituents. I do not wish to argue that language planning has no role in bolstering the use of lesser-used languages-far from it. (...) However, it is evident that there are also new and often unanticipated consequences of adopting language planning principles uncritically”¹.

0. Introducción

Una simple ojeada al mapa lingüístico actual muestra claramente un hecho incontrovertible: el proceso de homogeneización lingüística mundial está a punto de consumarse: más del 60% de las lenguas que aún se hablan (o tal vez deberíamos decir: de las que aún queda algún hablante nativo) están en proceso de extinción, un 30% reúnen condiciones suficientes para afirmar que están amenazadas, y sólo un 10% parece tener garantizada la supervivencia más allá del siglo XXI. La magnitud del proceso podría hacer pensar que se trata de un fenómeno “natural” y que intentar contrarrestarlo es, además de inútil, “antidemocrático” puesto que se opone a la voluntad de los pueblos de abandonar su lengua e incorporarse a sociedades más abiertas o avanzadas.

En cuanto al éxito de la incorporación a otras sociedades, el estado en que se encuentran muchas comunidades hablantes de lenguas agonizantes -precisamente por haber adoptado una lengua dominante- es más que elocuente. Pero no es éste el tema de este trabajo, sino analizar algunos aspectos conceptuales que han servido de base a la ideología y comprobar hasta qué punto han contribuido a fomentar actitudes lingüísticas negativas (con la ayuda de la represión), y también, cómo se han incorporado a los modelos teóricos de planificación lingüística.

¹ Williams, C. H. (1994) *Linguistic Minorities: West European and Canadian Perspectives*, Multilingual Matters, Clevedon, p. 318.

1. Ideología y actitudes lingüísticas

Según los datos recogidos para la elaboración del Informe UNESCO sobre las lenguas del mundo², las actitudes negativas hacia la propia lengua son la segunda causa de interrupción de la transmisión intergeneracional, después de la emigración. Los mismos cuestionarios arrojan otros datos muy reveladores: las actitudes negativas hacia determinadas lenguas pueden ser propias también de los gobiernos, de comunidades vecinas (especialmente si son dominantes, pero no necesariamente) y de los docentes (se cita incluso al caso de 'maestros bilingües'). A pesar de eso, no parece que los modelos de planificación lingüística tengan en cuenta de forma explícita las actitudes, las cuales son, evidentemente, resultado directo de las ideologías lingüísticas. Parece claro que esta exclusión tiene mucho que ver con el fracaso de tantos proyectos de planificación, alfabetización, normalización, etc., no sólo porque en ellos no se contempla el tratamiento adecuado de las actitudes, sino porque los propios proyectos son partícipes de la ideología dominante que propugna la homogeneización.

Hay además otro aspecto que cada vez más está mostrando que los modelos de planificación que no tienen en cuenta las actitudes lingüísticas pueden generar reacciones en contra, como afirma Luis Enrique López:

“Es necesario tomar en cuenta que, como resultado de una obligatoriedad no sentida ni asumida y de una enseñanza deficiente, se puede correr el riesgo de generar actitudes contrarias no sólo a los idiomas originarios sino también a los portadores de la lengua, como de hecho ocurrió en el Perú de Velasco, cuando en 1975 se decretó la obligatoriedad de la enseñanza del quechua, que dicho sea de paso se quedó en papel mojado y nunca se cumplió. El riesgo de la obligatoriedad podría poner en peligro los avances que la sociedad boliviana ha experimentado desde el 82 a esta parte en materia de reconocimiento y aceptación positiva de su multilingüismo y de su pluriculturalidad”³.

Otro aspecto que no puede ser ignorado al analizar la función de las actitudes lingüísticas en los modelos de planificación son los métodos utilizados para fomentar las actitudes lingüísticas negativas, basados generalmente en la represión, el desprecio y la marginación. Hay que tener en cuenta que los hablantes de lenguas subordinadas tienen un pasado (y en muchos casos un presente) donde se ha recurrido a los procedimientos más brutales para hacerles abandonar la lengua: desde el internamiento forzoso de niños en internados estatales, hasta la utilización de “le symbole” en escuelas de Francia y en sus colonias, pasando por castigos de todo tipo. Como recuerda Dauenhauer:

² Este Informe está en fase de elaboración.

³ López, L. E. (1997) “Seminario Internacional Linguapax de Políticas Lingüísticas”, *UNESCO LINGUAPAX. Seminario Internacional de Políticas Lingüísticas*, Bilbao, p.326.

“Another enduring legacy of suppression shared by most middle-aged native Americans is the memory of being punished physically and psychologically for speaking their Native language in school. These negative associations can be painful. One Tlingit man commented, “Whenever I speak Tlingit, I can still taste the soap”. Most elders have similar stories of humiliation and physical punishment. It is not easy to overcome this pain. Many potential language teachers have commented with bitterness, “They beat the language out of us in school, and now the schools want to teach it”⁴.

2. Nosotros vs. los otros

Es frecuente la afirmación, aún desde la propia antropología, que el miedo al otro o el miedo a la diferencia es algo connatural a la especie, un designio al que no podemos sustraernos. A pesar de que las bases en que se sustenta tal afirmación no suelen ir más allá de la percepción o, en cualquier caso, de la observación de un número reducido de grupos humanos, podemos partir por lo menos de la conciencia de la diferencia como uno de los pilares en que se ha basado la ideología que impregna la planificación lingüística. Esta conciencia se refleja a menudo en los autoetnónimos y los heteroetnónimos, y, por supuesto en los autoglotónimos y les heteroglotónimos. Mientras que los autoetnónimos corresponden con mucha frecuencia al concepto de “persona” o “gente”, y los autoglotónimos al concepto de “lengua” o “habla”, los heteroetnónimos corresponden a menudo a los heteroglotónimos. Es decir, la lengua es empleada a menudo como signo de identificación y de discriminación del otro. La gran diferencia que suele haber reside en la existencia, o no, de un principio de jerarquización. Dicho en otras palabras, para unas culturas discriminar es simplemente distinguir y para otras la discriminación lleva implícito un trato de inferioridad.

Si la discriminación en su primera acepción ha funcionado como forma de identificación, cuando ha implicado el principio de jerarquización, ha significado el intento de supresión (sea por aniquilación, absorción o simple dominio) del otro. Así, en el caso de culturas en contacto donde la discriminación no implica jerarquización, la comunicación se ha resuelto con el multilingüismo de sus miembros, mientras que cuando ha actuado el principio de jerarquización, la comunicación ha implicado la imposición de un único código. El poder de la ideología se manifiesta claramente cuando se trata de llevar a la práctica la correlación lengua/estado; así mientras que en su formulación se atiende a la igualdad de todos los ciudadanos, en la práctica es el principio de jerarquización el que actúa, en la medida que todos deben supeditarse a un único código al margen de cual sea la lengua de origen; es decir, la igualdad pasa por la supresión del otro.

⁴ Dauenhauer, R. y N. M. (1998) “Technical, emotional, and ideological issues in reversing language shift: examples from Southeast Alaska”, L. A. Grenoble y L. J. Whaley (eds.) (1998): *Endangered Languages. Current issues and future prospects*, Cambridge University Press, pp. 64-65.

Para contrarrestar esta tendencia homogeneizadora del estado, se han formulado diversos modelos de política lingüística con el objetivo de garantizar la no discriminación y, en consecuencia, la supervivencia de las lenguas marginadas por el modelo estatal. Hasta ahora no puede decirse que ninguno de estos proyectos haya tenido éxito, en la medida que ninguna de las lenguas que debían ser recuperadas o preservadas parece tener la continuidad garantizada. Y el fracaso de la planificación puede extenderse a aquellos modelos que han intentado adoptar el uso de una lengua autóctona en lugar de una lengua colonial: el swahili en Tanzania, el bahasa indonesia en Indonesia, el hindi en la India, etc. Y si aquí hablamos de fracaso es porque la adopción del modelo estatal en sociedades claramente multilingües ha implicado la decadencia de otras lenguas habladas en el mismo estado.

En principio, podríamos decir que el error de partida es el mismo en ambos casos: tanto cuando se ha intentado recuperar alguna lengua distinta de la oficial del estado, como cuando se ha oficializado una única lengua, se ha prescindido de la diversidad real y se ha intentado aplicar el modelo que tan útil ha sido para la difusión de las lenguas dominantes. Es decir, se ha reproducido un modelo que lleva implícita una ideología que a su vez lo sustenta. Aún así, podemos preguntarnos porqué un modelo que ha funcionado en tantos casos, está resultando en un fracaso en tantos otros, y la respuesta está, en gran parte, en las actitudes lingüísticas.

Como hemos dicho, la confrontación nosotros vs. los otros no siempre se resuelve de la misma manera, pero la jerarquización sigue siendo un principio básico de los modelos de planificación convencional. Esta jerarquización alimenta la percepción de que, en el contacto de lenguas, hay unas superiores a otras, y esta percepción tiene como consecuencia las actitudes negativas hacia lenguas que no se asocian a los valores dominantes. La inoculación de esta ideología que se traduce en actitudes lingüísticas negativas puede ser tan sutil como la que se refleja en un ámbito por otro lado tan propicio a la preservación de la diversidad: la traducción.

Una característica común a las lenguas que han sido adoptadas como oficiales en sustitución de lenguas europeas es la traducción de grandes obras de la lengua ex-oficial a la nueva lengua oficial. Estas traducciones suelen ser utilizadas como “pruebas” de que en dichas lenguas se puede expresar “todo”, es decir, pueden cumplir perfectamente la nueva función que se les ha asignado. Pero la selección de obras a ser traducidas muestra claramente que la jerarquización entre culturas prevalece aún cuando aparentemente se ha superado, y el mensaje que se transmite con esta selección es más que transparente: si se traduce aquello que vale la pena, vale la pena aquello que se traduce. E ignorar el patrimonio cultural propio o más cercano, equivale a reproducir aquella frase inicial de los libros de historia que tantos colonizados franceses tuvieron que aprender: “Nos ancêtres, les gaulois”. Un ejemplo, supuestamente hilarante, de como se suprime a “los otros”.

Los movimientos demográficos recientes muestran las grandes tendencias previstas para las primeras décadas del siglo XXI: migraciones desde zonas

depauperadas o con los sistemas económicos y sociales tradicionales desestabilizados, y también migraciones desde zonas rurales a zonas urbanas. Inevitablemente, estos movimientos de población conllevan cambios profundos en la relación de los grupos humanos y la historia demuestra que cuando los grupos en contacto están jerarquizados, los efectos de marginación son inevitables. Es evidente que la planificación lingüística convencional se basa en unos principios estáticos que no contemplan los cambios que implican las migraciones; sin embargo, no es menos cierto que una planificación de la diversidad puede ser una herramienta adecuada para equilibrar la relación entre comunidades distintas en la medida que el reconocimiento de la igualdad de las lenguas puede generar la identificación con “el otro”.

Si, como hemos dicho, la lengua cumple una función de identificación y discriminación y, en los casos en que no actúa el principio de jerarquización, ha permitido la cooperación y la reciprocidad entre comunidades distintas, una planificación que contemple las actitudes lingüísticas en la medida que no reproduzca la subordinación de determinados códigos y que, por tanto, reconozca la igualdad de todos ellos, puede modificar también la relación nosotros vs. los otros de forma que haga posible la identificación con los otros. Inevitablemente, este modelo de planificación debe revisar algunos conceptos fundamentales que, en su concepción dominante, han contribuido a cimentar la orientación estática de la planificación convencional y a alimentar las actitudes lingüísticas negativas. Entre los conceptos que deben ser revisados, son especialmente relevantes el concepto de lengua, el de frontera lingüística y el de modelo de comunicación.

3. El concepto de lengua

Uno de los conceptos que más ha contribuido a la concepción estática de la planificación lingüística es el propio concepto de lengua. En nuestra cultura la lengua es concebida como un todo relativamente homogéneo que se opone a otros códigos igualmente homogéneos. Esta concepción ha permitido a su vez la caracterización de las lenguas como entidades discretas con fronteras claramente delimitadas que, a su vez, determinan el modelo de comunicación. Si nos atenemos al desarrollo tanto temporal como espacial de las lenguas, es evidente que, en realidad, se trata de un continuo donde las fronteras son arbitrarias y donde la relación que se establece entre los hablantes determina el modelo de comunicación. Así, pues, nuestra percepción de la lengua es muy divergente de la realidad y sin embargo parece ser el único modelo válido. Además, esta percepción se ha alimentado históricamente tanto con la creación de códigos escritos como a través de la asociación lengua-estado.

Los efectos que esta percepción ha tenido sobre las actitudes lingüísticas es evidente, puesto que ha permitido y fomentado la subordinación de unos códigos a otros. Las consecuencias de esta subordinación son ahora más que evidentes, especialmente en Europa, donde la existencia de un código escrito y un estatus

oficial parecen requisitos imprescindibles para la supervivencia de las lenguas. La exportación de nuestro concepto de lengua a otras culturas donde era totalmente ajeno ha tenido efectos parecidos y ha conllevado una alteración profunda de los modelos tradicionales de comunicación. Así, en África, por ejemplo, mientras que en algunos casos se ha logrado la unificación de grupos étnicos distintos a través de la creación de algún estándar común (por ejemplo el yoruba o el gbe), en otros casos se han creado fronteras lingüísticas artificiales ya sea mediante fronteras políticas como en el caso del hausa de Níger y Nigeria, o mediante la creación de códigos escritos distintos, como en el caso del nyanja y el chichewa, o mediante ambos procedimientos, como en el caso del kirundi y el kinyaruanda. En Papua-Nueva Guinea, lingüistas como Suzanne Romaine o Peter Mühlhäusler han alertado sobre los efectos que está teniendo la introducción de nuestro concepto de lengua en un territorio tan heterogéneo lingüísticamente y donde, por la misma razón, se habían desarrollado códigos que permitían la identificación y la discriminación sin obstaculizar la comunicación entre grupos distintos.

Posiblemente, en el caso de la escritura, nos encontramos en un punto de no retorno donde los códigos escritos no son tan sólo necesarios sino un derecho fundamental de las comunidades. El debate sobre la función de la escritura en comunidades tradicionalmente ágrafas no puede soslayar algunos hechos incuestionables: por un lado la escritura no es patrimonio de ninguna cultura en particular y, además, históricamente se ha desarrollado de forma independiente al menos en tres regiones distintas; por otro lado, el código escrito permite la preservación del mensaje más allá del aquí y ahora a que está sujeto el código oral. El valor simbólico de la escritura también debe ser tenido en cuenta, puesto que puede favorecer el cambio de actitudes. Como afirma Jon Landaburu:

“Si entramos a analizar la demanda de las comunidades, nos parece que hay un primer deseo que se ha ido manifestando con cada vez más fuerza y que es en buena parte el resultado de las luchas. Se quiere que la lengua sea revalorizada hacia afuera y que tenga una visibilidad más allá de su uso coloquial. Muy especialmente se valoriza el hecho de escribir la lengua. Hay intentos por los mismos hablantes y hay solicitudes reiteradas de ayuda a los lingüistas. La gente pide que haya libros escritos en su lengua -aunque no se usen...-, que la lengua sea utilizada en lugares de prestigio (reuniones importantes, etc.), que haya programas radiofónicos donde se hable en la lengua vernácula, que la lengua aparezca en la toponimia oficial, que los nombres tradicionales sean reconocidos, que la lengua sea contabilizada en los inventarios oficiales, etc.”⁵.

⁵ Landaburu, J. (1997) “La situación de las lenguas indígenas de Colombia: Prolegómenos para una política lingüística variable”, *UNESCO LINGUAPAX. Seminario Internacional de Políticas Lingüísticas*, Bilbao, p. 309.

4. La frontera lingüística

La introducción de códigos escritos en culturas tradicionalmente ágrafas puede ser un arma de doble filo en tanto que, de la misma forma que puede contribuir al desarrollo de actitudes lingüísticas positivas y de la conciencia histórica de los pueblos (otro aspecto que neutralizaría la oposición nosotros vs. los otros), también puede crear fronteras allí donde no las hay. La ambigüedad que se da en el caso de la escritura, sin embargo, no suele darse en el caso de las fronteras políticas, en gran parte porque actúan como barrera y, en consecuencia, agudizan la oposición nosotros vs. los otros.

Puesto que la planificación suele depender de organismos oficiales, aquella suele reducirse a territorios delimitados políticamente, y este hecho es suficiente por sí solo para perpetuar la percepción de las lenguas como entidades discretas. Hay otro aspecto, sin embargo, que tiene una incidencia mucho mayor en la percepción de las lenguas y, en consecuencia, en las actitudes lingüísticas: la noción de la frontera como límite, o como barrera para la comunicación. Aún cuando, como hemos dicho, la diversificación lingüística tiene todas las características de un continuo, la creación de fronteras equivale a la creación de un obstáculo que, para ser salvada precisa la alteración de los modelos de comunicación tradicional; es así como se crea la necesidad de códigos superordinados para la comunicación a ambos lados con la consecuente verticalización de la comunicación. Si el concepto de lengua como unidad discreta ha alterado los modelos de comunicación, la noción de frontera como límite ha ignorado las características de espacio de intercambio que tiene la frontera en la comunicación horizontal.

Los efectos de este cambio en la concepción de la frontera son evidentes en muchas comunidades de África y Sudamérica, donde se constata que la obstaculización de la comunicación en comunidades que han estado en contacto históricamente ha determinado una redefinición de la relación “nosotros vs. los otros” que ha tenido como consecuencia la eliminación de los principios de reciprocidad y cooperación, la cual, inevitablemente, ha modificado también las actitudes lingüísticas. A grandes rasgos, se observa que aquellos proyectos de recuperación de lenguas en que participan diversas sociedades conjuntamente, generan reacciones de solidaridad y actitudes positivas hacia la lengua de las comunidades implicadas; mientras que los proyectos que afectan a comunidades aisladas suelen generar actitudes negativas de los vecinos.

5. El modelo de comunicación

La equiparación de fronteras lingüísticas a las fronteras políticas, junto a la percepción de las lenguas como unidades discretas, ha tenido efectos devastadores en los modelos tradicionales de comunicación. Aún cuando pueda suponerse que los efectos colaterales de esta alteración no eran previsibles, el hecho es que las consecuencias de marginación, desarraigo y empobrecimiento de las comunidades

lingüísticas que se han visto afectadas por estos cambios en su sistema cultural, son la prueba más evidente de que los valores culturales no pueden exportarse a cualquier precio. En este sentido, un modelo de planificación lingüística lastrado por los conceptos que han permitido la difusión de lenguas dominantes, y que no contempla un sistema de valores adecuado a la sociedad donde se implementa, además de estar abocada al fracaso, puede tener consecuencias totalmente indeseables para las comunidades. En este sentido, una planificación que tenga en cuenta las actitudes lingüísticas, deberá partir de los modelos de comunicación tradicional que han permitido el contacto sin renunciar a la diversidad. Hay que tener en cuenta que si esta coexistencia es posible es porque la diferencia no solo no es percibida como amenazante, sino que es considerada como un valor. Como dice Jon Landaburu:

“Es claro que esta demanda procede del deseo de reconocimiento de sí por el mundo exterior, deseo de dignidad muy enraizado por todas las tribulaciones históricas. El indio colombiano -y en parte esta proposición es ampliable al indio americano- no desea eliminar al advenedizo, ni tomar su sitio, ni construir algo semejante a lo del blanco aunque fuera controlado por él. Quiere ser reconocido en su diferencia, ser aceptado, pero en un lugar propio”⁶.

Es bien sabido que las actitudes lingüísticas suelen ser fruto del tipo de relación entre las comunidades. Por ello, una planificación que parte de una “elección” (la elección de la lengua que debe ser planificada) acarrea casi siempre una reorganización de los modelos de comunicación tradicionales. Esta reorganización suele implicar un cambio de estatus de la lengua elegida y, en consecuencia, de todas aquellas con las que está en contacto. En muchos casos, la alteración de este equilibrio acaba provocando reacciones hostiles hacia el grupo “elegido” y su lengua, puesto que el cambio de estatus impide la reciprocidad. En las comunidades en que se han analizado estos efectos (en África se han dado numerosos casos), la reacción ha sido optar por la lengua dominante en lugar de la lengua regional o la lengua “elegida”. Por ello, una planificación responsable no puede limitarse a comunidades lingüísticas aisladas sino que debe tener en cuenta todo su entorno, de forma que se respeten los modelos de comunicación que permitan un intercambio real y en igualdad de condiciones para las comunidades.

6. Conclusión

El estado agónico de muchas de las lenguas que aun se hablan, y el poco efecto que han tenido los proyectos de planificación lingüística cuando se ha intentado recuperar alguna lengua, sugieren que hay alguna variable que no se ha tenido en cuenta. El análisis de estos fracasos en la planificación, y, en general, de las causas de la muerte de las lenguas, muestra que, tanto los fracasos como el

⁶ Ib. p. 310.

abandono de lenguas son debidos a menudo a las actitudes lingüísticas negativas. Pero las actitudes negativas no se dan sólo en los hablantes sino que a menudo van implícitas en el corpus teórico de la planificación. Si realmente se quiere preservar la diversidad lingüística, es necesario revisar algunos aspectos conceptuales que han contribuido a fomentar la ideología que alimenta las actitudes negativas. Si conceptos tan aparentemente inocuos como lengua o frontera lingüística pueden provocar efectos no deseados, su redefinición puede también proporcionar una nueva dinámica en la relación entre comunidades distintas. En esta nueva dinámica -de la que no faltan modelos en lugares muy distintos- tal vez sea posible detener el proceso de homogeneización lingüística en que estamos inmersos.

Abordaje neurolingüístico del discurso. Su importancia en el estudio de la afasia, lesiones del hemisferio derecho y demencias

Edith Labos

Carolina Atlasovich

Jorge Ferreiro

(Universidad de Buenos Aires, Argentina)

Introducción

El presente trabajo se articula en un doble anclaje, la perspectiva lingüística y psicolingüística en el análisis del discurso por un lado y la Neurolingüística, enmarcada en el ámbito de la Neuropsicología clínica, por otro. Esta última, estudia e investiga las bases, procesos y estructuras biológicas que sustentan la actividad mental del hombre. Actividad portadora de una organización y funcionamiento de extraordinaria complejidad que, frente a enfermedades neurológicas focales o difusas, se transforma y modifica dando lugar a comportamientos anormales e impidiendo la realización plena y armónica de las funciones cognitivas y/o conductuales.

El desarrollo de las Neurociencias en las últimas décadas, especialmente en las áreas de Neuropsiquiatría, Neuropsicología y Neurolingüística, ha permitido precisar las diferencias entre cuadros clínicos específicos, antes desdibujados en su diagnóstico y caracterización.

Así, las Psicosis, Demencias y Afasias son posibles de diagnosticar actualmente con gran precisión.

En el caso de las afasias, producidas generalmente por lesiones cerebrales focales del hemisferio izquierdo o dominante, se afectan aspectos funcionales y estructurales del lenguaje que se constituyen en el eje primordial de alteraciones. Fenómeno descrito exhaustivamente en la literatura neurolingüística, marcó un paso decisivo para la comprensión del funcionamiento de la corteza cerebral y de las bases biológicas del lenguaje. Sin embargo, otros casos menos estudiados, y que cursan asimismo con alteraciones lingüísticas, son los pacientes con lesiones del hemisferio no dominante (hemisferio derecho para las personas diestras) y los síndromes demenciales, especialmente las llamadas demencias tipo Alzheimer (DTA). Producto de una enfermedad degenerativa y progresiva del Sistema Nervioso, la DTA afecta generalmente a sujetos mayores de 60 años y se manifiesta

entre otras instancias, con una declinación progresiva de la memoria, alteraciones selectivas de las funciones lingüísticas y déficits diversos de la actividad cognitiva, representando casi el 70% de las tipologías clínicas de las Demencias. Se define como un “síndrome de compromiso intelectual adquirido, caracterizado por defectos persistentes en por lo menos tres de las siguientes áreas de la actividad mental: memoria, lenguaje, habilidades visuoespaciales, personalidad o estado emocional y cognición” (Cummings 1991). Factores como el aumento de la longevidad favorecerían la presencia de un mayor número de pacientes en estudio con estas patologías.

Se abre así un nuevo capítulo en el área que nos ocupa - la Neurolingüística - que enfrenta un gran desafío al intentar analizar e interpretar las modalidades y características evolutivas del desempeño lingüístico de estos pacientes.

Las investigaciones realizadas hasta la actualidad se basan fundamentalmente en modelos de producción de frase y palabra provenientes de distintas corrientes de la psicolingüística, generalmente tomadas como estructuras de base para explicar las perturbaciones lingüísticas en distintas patologías. Sin embargo, el nuevo paradigma de la Neurolingüística implica el análisis de unidades más amplias de producción e interpretación, que se procesa en los actos comunicativos y que podríamos enmarcar en el análisis del discurso. Nuestra propuesta es, entonces, *jerarquizar el marco del análisis del discurso como unidad válida y necesaria para ampliar la información acerca de los distintos niveles funcionales de la organización lingüística en pacientes con enfermedad neurológica.*

La competencia discursiva conlleva interacciones complejas entre factores psicológicos, lingüísticos y cognitivos; constituyéndose el discurso en una entidad comunicativa sustentada por un plan subyacente, de base, que dirigiría la selección y las opciones posibles de sus unidades enunciativas proposicionales y lexicales, guiado por reglas -conscientes y/o inconscientes - que hacen posible su efectividad en el acto comunicativo.

La enfermedad cerebral focal o difusa puede modificar, como ya mencionamos, su funcionamiento provocando disturbios en una o varias de sus unidades estructurales y/o en aspectos pragmáticos de su interacción social.

Según Patry y Nespoulous (1991) las perturbaciones discursivas se pueden diferenciar al menos en cuatro niveles de desempeño:

- 1) Transposición en el nivel proposicional tales como anomias, parafasias fonémicas o semánticas, o problemas en el nivel sintáctico;
- 2) Dificultades en el nivel discursivo en el establecimiento de coherencia local (Van Dijk y Kintsch 1983) es decir, en el manejo de las relaciones entre proposiciones adyacentes;
- 3) Desviaciones discursivas por fallas en la coherencia global, es decir, en la elaboración de la macroestructura, planeamiento o mantenimiento del discurso y

- 4) Desviaciones pragmáticas donde siendo adecuados los niveles lingüísticos discursivos, serían irrelevantes en la situación dada. El efecto convergente de más de un déficit lingüístico afectaría la adecuación discursiva en varios planos.

Asimismo, una alteración en los sistemas de memoria, atención y capacidad de planificación pueden subyacer a una perturbación discursiva (Joanette 1986; Brownell, 1986). Fallas en los subsistemas de memoria afectan la continuidad referencial o la elaboración de la macroestructura; fallas de atención pueden interferir en la continuidad de los tópicos en la conversación.

Ulatowska, Allard y cols. (1991) en un estudio realizado en pacientes con DTA y afásicos de distinto grado de severidad muestran las disociaciones entre el nivel oracional y discursivo. Sujetos con severos déficits en el nivel oracional, como es el caso de ciertos afásicos de tipo Broca, con agramatismo, son capaces de producir discurso, ya que usan el contexto, y estrategias lingüísticas o paralingüísticas para comunicarse. Se infiere que los esquemas narrativos de base están relativamente conservados, de modo que pueden planear el contenido y la forma del discurso antes que las oraciones individuales. Estos esquemas narrativos serían de naturaleza cognitiva más que lingüística. Establecer, entonces, los componentes lingüísticos esenciales para la organización y puesta en acto del discurso, son cuestiones nodales en la comprensión de los procesos discursivos y comunicativos tanto en su expresión normal como patológica.

Los trabajos en Neuropsicología que consideran el estudio del procesamiento textual en pacientes con daño cerebral de distinto origen comienzan alrededor de 1970. Estos estudios fueron realizados en pacientes con lesiones en Hemisferio Izquierdo que presentaban distintos tipos de Afasia, con perturbaciones diferenciales en la producción discursiva.

Estudios posteriores (Wapner y cols. 1981) muestran casuística de pacientes con lesiones en el H. D que presentaban dificultades en la organización del discurso narrativo, manteniendo su habilidad para el tratamiento del nivel oracional. Otros trabajos (Delis, Gardner, Wapner y Mose, 1983; Brownell, Potter 1986) concluyen en la importancia de los procesos que se llevan a cabo en el H. D. para sostener la coherencia discursiva y su rol en la capacidad de integrar unidades complejas de información lingüística.

Pacientes con lesiones en el H. D. mostraron dificultades en integrar los componentes de un esquema narrativo y de apreciar las distintas formas narrativas (Wapner y cols., 1981).

Frederiksen y Stemmer (1993) muestran que estos pacientes presentan déficits de producción y comprensión discursiva, específicamente en el nivel de procesamiento textual. A nivel microestructural describen disminución del No. de eventos de una narración y menos marcadores de cohesión. Se discute acerca del déficit de éstos pacientes en la comprensión y producción de textos con lenguaje no literal, tales como el discurso indirecto, proverbios, refranes, metáforas y el discurso humorístico.

Otras investigaciones (Hough 1990) comprueban que los sujetos con daño cerebral derecho fueron significativamente menos precisos e identificaron menor cantidad de ítems de una historia, al presentarse tardíamente el tema central de la narración, a diferencia de sujetos afásicos y el grupo control sin daño cerebral. La comprensión de una historia también parece complicarse para esta población de pacientes ya que presentaron dificultades al ser sometidos a diferentes tareas analíticas de comprensión.

Asimismo, Grzybek (1993) muestra el déficit en relación a interferencias incorrectas en el curso de la producción narrativa. En su trabajo sobre la perspectiva neurosemiótica del procesamiento textual analiza diferentes teorías textuales que permitan explicar los problemas en la construcción de la coherencia textual sobre la base de una teoría holística propuesta por Schnatz desarrolla la teoría del “modelo mental” de la construcción discursiva, (Johnson - Laird 1983). El modelo mental sería entonces una representación de aquella parte del mundo real, o imaginaria, que es relevante para la interpretación de un texto o discurso. La condición necesaria para la coherencia del discurso es desde esta perspectiva, lo que sus oraciones tendrían como set común de referentes. Presenta una perspectiva neurosemiótica para comprender el procesamiento textual e intenta dar cuenta de la compleja red estructural de base que el cerebro organiza y despliega en el proceso de la semiosis. El procesamiento esencialmente lógico, intencional y semántico que predomina en las funciones del H. I., se complementaría con el procesamiento de información, que, sobre un modelo previo de internalización del mundo, procesaría el H. D.

Esta hipótesis explicaría las dificultades de los pacientes con lesiones derechas, en reconocer el tipo discursivo a partir de eventos. El “conocimiento del mundo”, inscripto en la Memoria Semántica se correspondería con funciones eminentemente derechas.

Concluyendo, habría un procesamiento de componentes simbólicos en los dos hemisferios, y el modelo icónico del mundo representado en el H. D. contribuiría al proceso comunicativo, determinando la orientación del habla a través de la realidad extralingüística y la personal e irreproducible experiencia individual.

Se comprueba así que los estudios focalizados en el nivel discursivo muestran resultados que evidencian su independencia con respecto a los obtenidos en el nivel puramente lexical y/u oracional, comprobando la autonomía de estos procesamientos.

En el marco de los Proyectos de Investigación de la Universidad de Buenos Aires (UBACyT 1995/97, 98/99, 01) abordamos el estudio del discurso en pacientes con Afasia, DTA y lesiones del H. D. Los resultados obtenidos permiten corroborar la relevancia del abordaje discursivo en la caracterización de estas patologías.

Presentaremos en esta oportunidad parte de los resultados de nuestro estudio tomando como referencia la población de pacientes con DTA en relación a pacientes con lesiones focales (derechas e izquierdas) y a un grupo control de sujetos sanos (G. C.).

Metodología

Se realizó un estudio neurológico, de neuroimágenes y neuropsicológico, con registro de producción discursiva oral del cuento tradicional de Caperucita Roja en:

- 1) 12 pacientes con posible o probable DTA según criterios NINCDS-ARDRA. Edad promedio: 69 (DS=3.97), Escolaridad: 8.9 (D.S=4,55), Escala de Deterioro Global de Reisberg (GDS): Nivel III = 4 sujetos, Niveles IV y V= 6 sujetos y Nivel VI= 2 sujetos
- 2) 8 pacientes con diagnóstico neurológico de afasia en distinto grado de evolución de etiología ACV (Accidente Cerebro Vascular) en H.I a excepción de 1 caso de herida de bala. Edad promedio: 53 (5.4); Nivel de instrucción: 11a (3.8). Caracterización: 2 sujetos con Afasia en grado leve, con fallas mínimas en la comprensión; 4 sujetos con Afasia de tipo Broca, 2 en grado moderado, 2 con hipofluencia y 2 sujetos con Afasia mixta (agramatismo y fallas en la comprensión)
- 3) 7 pacientes con lesiones del HD, (ACV isquémicas, en todos los casos). Edad promedio: 58 (6.2); Nivel de instrucción: 12 a (4.6).

I- Análisis estructural:

Se utilizó el modelo de análisis del esquema narrativo propuesto por Stein y Glenn (1979) con modificaciones de Ska y Guenard (1993). Toma como bases:

- a) la teoría de Bartlett sobre memoria, definida como constructiva y producto de la interacción entre información, estrategias, operaciones mentales y estructurales,
- b) el modelo de Kintsch y Van Dijk, donde se distingue una estructura de base y estructuras de superficie. La estructura de superficie corresponde al conjunto de enunciados emitidos y la estructura de base a entidades abstractas que expresan conceptos y relaciones provenientes de la memoria semántica.

Desde esta teoría psicolingüística la estructura de base estaría compuesta por un nivel de lectura *microestructural*, que correspondería a unidades más pequeñas de información contenidas en las microproposiciones; un nivel *macroestructural*, correspondiente al núcleo conceptual del texto expresado en macroproposiciones y un nivel *superestructural* que se corresponde con una forma abstracta o estructura de base, que permite planificar y guiar la estructura de superficie.

El análisis de las producciones tiene en cuenta:

- 1) Componentes del esquema: el modelo describe un set de siete unidades o componentes para el cuento utilizado:
 - 1.1. Marco o ubicación del personaje central: introduce el personaje principal y describe el contexto social, físico y temporal en que ocurre el relato.
 - 1.2. Evento de inicio: inicia una cadena de eventos en el personaje (objetivos, plan de acción, conocimientos)
 - 1.3. Respuesta interna: efectos del evento de inicio en el personaje principal (afectos, objetivos o deseos, pensamientos)
 - 1.4. Plan o intención: estrategia para producir un cambio.
 - 1.5. Intento A y B: aplicación del plan de resolución a través de estrategias de acción.
 - 1.6. Consecuencia directa: incidentes, acciones o estado final del personaje.
 - 1.7. Reacción: consecuencia final de la secuencia de eventos (pueden ser afectivas, cognitivas o acciones).

- 2) Contenido y tipo de Información categorizada en:
 - 2.1. Relevante esencial: proposición que provee información de fundamental importancia con respecto a la secuencia lógica del texto.
 - 2.2. Relevante secundaria: información que expresa detalles suplementarios.
 - 2.3. Irrelevante: información no pertinente.

II - Análisis Pragmático: Interacción comunicativa con el entrevistador.

Resultados y conclusiones

Los resultados obtenidos por el grupo de pacientes con DTA se caracterizaron de la siguiente manera

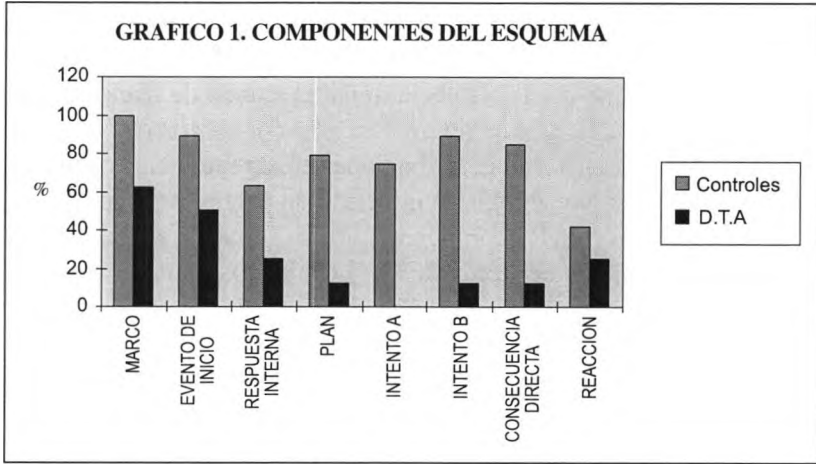
I - Análisis estructural

- 1) En el nivel macroestructural: disminución significativa del número de componentes del esquema narrativo, presencia de información irrelevante, errores secuenciales, disruptores de la cohesión semántica, alteraciones en la coherencia discursiva.

- 2) En el nivel microestructural: parafasias semánticas, perseveraciones, anomias, uso inadecuado de anáforas.

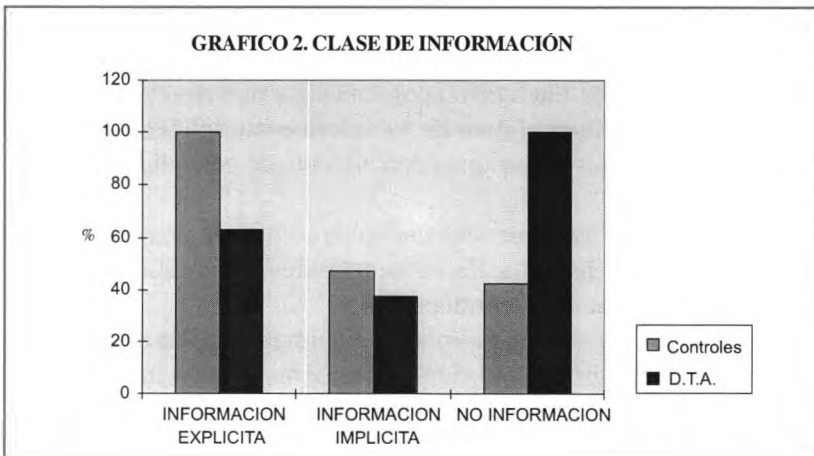
Análisis de resultados (gráficos)

A - PRESENCIA DE LOS COMPONENTES DEL ESQUEMA NARRATIVO



En el gráfico 1 se observan los 7 componentes del esquema narrativo (cuento de Caperucita Roja) generados por los pacientes con DTA y los sujetos control. Los sujetos con DTA producen menos componentes del esquema. Los de mayor presencia fueron 1 y 2. Los componentes 3 y 7 sólo fueron producidos en 4 casos. Los componentes 4, 5 y 6 fueron producidos por 1 sujeto.

B - CONTENIDO Y TIPO DE INFORMACIÓN



Los resultados del gráfico 2 indican que los sujetos con DTA producen menos detalles explícitos que los controles y que desciende proporcionalmente en ambos grupos la cantidad de detalles implícitos.

La diferencia más significativa se observa en que los DTA producen siempre 'no información', (detalles no pertinentes a los componentes del esquema) en relación al grupo control.

Los pacientes con lesiones de H. D. mostraron una disminución significativa en el recuerdo del número de eventos y en algunos casos ausencia de apertura narrativa, en relación al grupo control de sujetos sanos. Mantuvieron en todos los casos el foco argumentativo y la distancia frente al mundo de ficción narrado. Se registraron sustituciones léxicas de referentes, tales como "zorro por lobo", o "piloto por capa". No se registraron perturbaciones en aspectos morfosintácticos de las microproposiciones. No se registró información irrelevante. Sin embargo, se observa una modificación en los componentes recordados, ya que el evento 2 solo es enunciado por 2 sujetos del total de los 7 evaluados, (siendo uno de los de mayor frecuencia en los sujetos con DTA) y el evento de cierre solo por 1 sujeto, mientras que fue enunciado por el total de los controles.

No se observaron estrategias de compensación argumentales o léxicas. Sin embargo, los pacientes evidenciaron un insight de sus olvidos y/o errores. En todos los casos la interacción comunicativa está conservada.

En los pacientes afásicos la producción del cuento mostró diferencias en relación a la severidad del trastorno. Los pacientes fluentes (con trastornos leves y moderados) generaron todos los componentes del esquema. Se registraron perturbaciones en el nivel microestructural, con alteraciones fonéticas y fonológicas, sintáctico-morfológicas y parafasias de distinto tipo. Asimismo, anomias y circunloquios verbales. En todos los casos generaron estrategias compensatorias efectivas, de tipo gestual y/o verbal (a excepción de 1 caso con perseveración y neologismos). Los 2 pacientes con hipofluencia y agramatismo severo, generaron dibujos y acciones explicativas de los eventos de acción. No se registraron asociaciones anómalas ni desviaciones temáticas y en la mayoría de los casos siempre se suministró información relevante.

Desde el punto de vista pragmático vimos que todos los pacientes conservaron una adecuada interacción comunicativa aún aquellos con DTA, con independencia del estadio evolutivo de la enfermedad donde las estrategias de resolución de la consigna se relacionan con el grado de posibilidad de producir el relato.

Asimismo, todos los pacientes estudiados conservan una eficaz competencia comunicativa y pueden desarrollar estrategias de comunicación que les permitirían interactuar en situaciones cotidianas.

Si bien este primer estudio nos permitió delinear perfiles discursivos característicos e inexistentes en español rioplatense, vimos que el modelo de base no daba cuenta de aspectos nodales de las producciones.

Dada la relevancia evidenciada del estudio del discurso, tomamos como referencia los pacientes con D.T.A. para realizar un seguimiento longitudinal de las producciones, considerando el carácter progresivo de la enfermedad.

Es así que un grupo de pacientes con DTA, en distintos estadios evolutivos de la enfermedad, fueron estudiados en forma longitudinal con diferencias de toma entre 1 y 3 años, a fin de obtener un perfil evolutivo de su producción. Los resultados preliminares muestran aspectos más que interesantes en relación a las representaciones que perduran en la memoria de largo plazo y su impacto en aspectos léxicos y textuales. Por otro lado, pone de manifiesto el tipo de estrategias compensatorias puestas en juego en la recuperación del argumento. Se tomó como punto de partida para este análisis, la caracterización inicial ya descrita, del perfil discursivo. Se registra ausencia y/o disminución significativa de los componentes del esquema narrativo, presencia de información irrelevante en todos los casos y desvíos temáticos y del referente, aumentados con respecto a la primera toma.

Las estrategias de resolución de la consigna se relacionan con el grado de posibilidad de producir el relato. Estos resultados refutan las conclusiones de algunos autores (Irigaray 1967) en relación con la pérdida de competencia comunicativa de estos pacientes. Los pacientes que presentan un menor grado de afectación muestran que no han perdido enteramente el contenido del cuento que se les pidió relataran, pero necesitan de una comunicación interactiva para poder enunciarla: la narración se vuelve, así, un diálogo en el que la historia se arma por colaboración interactiva del entrevistador. La coherencia de la narración se logra a través de este intercambio. Se evidencia así, la necesidad de incluir en el análisis textual, aspectos del acto de habla donde el discurso se procesa.

Los pacientes parecían conservar aspectos del cuento, como huellas argumentales, interpretativas, léxicas, que mostraban la permanencia en la memoria de ciertos rasgos distintivos. En todos los casos estudiados, aún en los más graves, hubo coherencia racional: los pacientes comprendían la situación comunicativa y respondían adecuadamente (produciendo un cuento o negándose a hacerlo). Los pacientes que lograron producir un texto, mantuvieron, en su mayoría, una coherencia referencial: pudieron describir personajes y una situación, utilizaron elementos propios del género que se les pedía que produjeran (cuento infantil). La dificultad más generalizada se presentó en la coherencia temporal, que parece ser la primera que se pierde: la mayoría de los pacientes no pudo organizar secuencias que avanzaran en el tiempo, sobre las cuales se desarrollaran las acciones.

Por otro lado en el relato de cada paciente podía inferirse la marca de su propia interpretación, e inclusive, de la historia profesional o de oficio que guiaba la selección léxica y prosódica. Indudablemente el modelo de análisis no permitía relevar datos acerca de estos aspectos que guiaban, en cierto modo la coherencia de la narración.

Los resultados obtenidos del análisis estructural permiten esbozar rasgos característicos de las distintas patologías estudiadas:

- 1) En las afasias se evidencian alteraciones microestructurales, con conservación de la macroestructura narrativa y de la superestructura. Asimismo no parecerían evidenciarse como rasgo distintivo fallas mnésicas en relación a los componentes del esquema del cuento. Las estrategias lingüísticas y extralingüísticas se restringen a la resolución del enunciado.
- 2) En las D.T.A. se evidencian trastornos macroestructurales y mnésicos en relación a la trama argumental que impactan en la microestructura en el nivel léxico (ej: jardín por bosque), y en otros casos en aspectos morfosintácticos (Ej. , cambio de persona 3a. por 1a.) y textuales (referencia intertexto) con conservación de la superestructura.
- 3) En las pacientes con lesiones derechas, se evidencian fallas mnésicas, con conservación de las macroestructura, ya que los pacientes manifiestan y reconocen el olvido del componente no enunciado. La sustitución léxica (zorro por lobo) podría interpretarse como evidencia de la inestabilidad de las representaciones en la memoria. La superestructura narrativa no presenta alteraciones en ningún caso.

Consideramos entonces necesario, abrir el campo en la búsqueda de modelos de análisis del discurso que incluyan como objetivo en la interpretación de las producciones, una perspectiva que dé cuenta de la marca de la subjetividad en el discurso y de la singularidad de la información argumental y/o de contenidos del cuento retenidos en la memoria de largo plazo. Por otro lado, investigar aspectos tales como las características de las estrategias compensatorias generadas por los diferentes déficits observados, mnésicos y/o lingüísticos de superficie, y establecer sus regularidades y diferencias, incrementando así el aporte para una posible gramática del funcionamiento del discurso en estos pacientes.

Concluyendo, consideramos que el análisis del discurso representa un aporte válido en la Neurolingüística Clínica y permite ampliar y caracterizar el estudio de diferentes patologías. Asimismo, abre la perspectiva para la comprensión de sus bases neurobiológicas.

Referencias bibliográficas

- Bartlett, F. C. (1932): *Remembering: A Study in experimental and social psychology*, Londres: Cambridge University press.
- Brownell, H. H. et al (1990): "Appreciation of metaphoric alternative word meanings by left and right hemisphere brain-damaged patients", *Neuropsychology*, 28, 4, pp. 375-383.
- Brownell, H. H., Potter, H., Bihrlé, A. M., y Gardner, H. (1986): "Inference Deficits in Right Brain-Damaged Patients", *Brain and Language*, 27, pp. 310-321.
- Cummings J. L. y Benson D. F. (1991): *Dementia: A Clinical Approach*.
- Delis D. C., Wapner W., Gardner H. y Moses J. A. (1983): "The contribution of the Right Hemisphere to the organization of paragraphs", *Cortex*, 19, pp. 43-50.
- Frederiksen C. y Stemmer B. (1993): "Conceptual Processing of Discourse by a Right Hemisphere Brain-Damaged Patients", H. Brownell e Y. Joannette (eds.), *Narrative Discourse in Neurologically Impaired and Normal Aging Adults*, Singular Publishing Group: California, pp. 239-278.
- Gardner H., Brownell H. H., Wapner W. y Michelow, D. (1983): "Missing the point: the role of the right hemisphere in the processing of complex linguistic materials", E. Perecman (ed), *Cognitive Processing in the right hemisphere*, New York: Academic Press.
- Grzybek (1993): *A Neurosemiotic Perspective on Text Processing*.
- Houg, M.(1990): "Narrative Comprehension in Adults with Right and Left Hemisphere Brain-Damage: Theme Organization", *Brain and Language* , 38, pp. 253-277.
- Irigaray, L. (1967): "Aproches psycholinguistique du langage des dements", *Neuropsychologia*, England: Pergamon Press, Ltd.
- Joannette, Y., Goulet, P., Ska, B. y Nespoulous, J. L. (1986): "Informative Content of Narrative Discourse in Right-Brain-Damaged Right-Handers", *Brain and Language*, 29, pp. 81-105.
- Joannette, Y., Ska, B. y cols.(1991): "Manifestations Neuropsychologiques Precoces dans les Demences de Type Alzheimer: Heterogeneite Inter- et Intra-Fonctions", *Reunion Francophone sur la Maladie D'Alzheimer et les Syndromes Apparents*, Purpan: Toulouse.
- Johnson-Laird, P. N. (1983): *Mental models*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Labos E. y Atlasovich, C. (1996): "Análisis del Discurso en sujetos con D.T.A", Presentación, *Primer Encuentro Nacional de Investigadores en Estudios del Discurso*, Buenos Aires.

- Labos E. y cols.(1996): “Abordaje Neurolingüístico en el análisis del Discurso Patológico. Afasias y Demencias”, Trabajo de Investigación (U.B.A.CyT 1994/97), *Jornadas Universitarias: El lenguaje y sus alteraciones*, Buenos Aires.
- Labos, E. y Vanotti, S. (1995): “Perturbaciones léxico-semánticas en Enf. de Alzheimer”, Presentación, *XX Conferencia Internacional de Alzheimer*. Buenos Aires.
- Patry R.: “L'analyse de niveau discursif en linguistique: cohérence et cohésion”, Delachaux et Niestlé (ed.), *Tendances actuelles en linguistique générale*.
- Ska, B. y Guénard D. (1993): “Narrative Schema in Dementia of the Alzheimer's Type-in Narrative Discourse in Neurologically Impaired and Normal Aging Adults”, Cap. 14, 299/316, Brownell and Joannette (eds.), San Diego, California.
- Stein, N. L. y Glenn, C. G. (1979): “An Analysis of Story comprensión in elementary school children”, R. O. Freedle (ed.). *New Directions in Discourse processing*, 53/120. Norwood, NJ: Ablex.
- Ulatowska, H. K., Allard, L. y cols. (1991): “Discourse performance in subjects with dementia of the Alzheimer type”, H. A. Whitaker (ed.), *Neuropsychological studies of non-focal brain damage: Trauma and dementia*, New York: Spinger-Verlag.
- Van Dijk, T. A. y Kintsch, W. (1983): *Strategies of discourse comprehension*, New York: Academic Press.
- Wapner W., Hamby S. y Gardner H. (1981): “The Role of the Right Hemisphere in the Apprehension of Complex Linguistic Materials”, *Brain and Language*, 14, pp. 15-33.

Correlatos acústico-perceptivos de la sonoridad: contraste y neutralización

Sílvia Llach Carles (Universitat de Girona)

Introducción

Las descripciones existentes de los procesos relativos a la sonoridad de los segmentos han estado condicionadas por los métodos de la fonética y de la fonología. La distinta definición de los objetos de estudio de cada disciplina ha llevado al establecimiento de unas líneas prioritarias de investigación. De esta manera, la fonética se ha ocupado básicamente del estudio de los correlatos articulatorios y auditivos de la sonoridad. La fonología, en cambio, se ha dedicado especialmente a proponer una descripción formal de los procesos relacionados con la sonoridad, basándose sobre todo en el estudio de los valores llamados no marcados y en el estudio de la sílaba como entidad básica para explicar el contraste y la neutralización de la sonoridad.

La teoría fonológica reciente, sin embargo, ha incorporado elementos de base fonética que han matizado la visión puramente formal de los procesos fonológicos y han contribuido a ofrecer una explicación más funcional. El modelo que recoge esta hipótesis engloba distintas metodologías de trabajo que responden a la denominación de fundamentos fonéticos de la fonología. Según esta hipótesis, los sistemas fonológicos están determinados en gran parte por las condiciones fonéticas de producción y percepción de los segmentos. Así pues, los procesos de contraste y neutralización, que son de naturaleza fonológica, son procesos discretos que se basan en las posibilidades graduales y múltiples de la fonética.

Este trabajo, fundamentalmente basado en la propuesta de Steriade (1996), tiene como objetivo relacionar el contraste y la neutralización de la sonoridad en catalán con la presencia o ausencia de indicios acústico-perceptivos. En la sección 1 se analizan las condiciones de percepción del contraste en relación a la posición de los segmentos y a la presencia de indicios acústico-perceptivos. Una vez determinadas las posiciones de contraste y neutralización y establecidas las correspondientes relaciones, en la sección 2 se muestran los resultados de un estudio experimental de grupos consonánticos de la variante de Mallorca que contribuyen a validar las hipótesis propuestas.

1. El contraste de sonoridad en catalán y la hipótesis de base fonética

1.1. La sonoridad de los segmentos y las condiciones de producción

En el inventario fonológico del catalán, los segmentos que presentan contraste de sonoridad son los segmentos obstruyentes, como se aprecia en el cuadro siguiente:

	zona labial	zona alveolar	zona palatoalveolar	zona velar
oclusivos	p, b	t, d		k, g
fricativos	f, v	s, z	ʃ, ʒ	
africados			tʃ, dʒ	

La presencia de la versión sorda o sonora es una propiedad idiosincrásica de los elementos léxicos del catalán y tiene como finalidad la expresión de significados distintos. La existencia de segmentos sordos y sonoros en igual número no aporta ningún dato sobre las restricciones fonéticas que pueden actuar sobre ellos. Sin embargo, el estudio de las condiciones fonéticas de producción de los segmentos obstruyentes pone de manifiesto que hay ciertas dificultades en la expresión conjunta del carácter obstruyente y del carácter sonoro. La razón de esta difícil relación reside en los requerimientos de presión necesarios para la vibración de los pliegues vocales, que es el correlato principal de la sonoridad. Para que esta vibración se produzca, hay dos condiciones necesarias: la primera es que los pliegues vocales registren una cierta tensión. La segunda es que la presión subglotal sea superior a la presión supraglotal, para que el flujo transglotal resultante provoque la vibración de los pliegues.

La producción de un segmento sonoro, por tanto, implica la realización de las condiciones anteriores. En relación a la segunda de las condiciones, se sabe que la propiedad que caracteriza a los segmentos obstruyentes se relaciona con la creación de una constricción en la cavidad supraglotal que provoca una alta presión en esta cavidad. Este aspecto dificulta el mantenimiento de la diferencia de presión transglotal que se necesita para la vibración de los pliegues vocales. Diversos estudios se han referido a la asimetría que se observa en la presencia de obstruyentes sordas y sonoras en las lenguas, respecto a la mayor presencia de segmentos sordos.

En los datos que conciernen al catalán, la presencia de ambos segmentos (sordo y sonoro) para diversos puntos de articulación no hace evidente esta preferencia de los segmentos obstruyentes por la realización sorda. El estudio de algunos procesos de ensordecimiento, sin embargo, muestra que se puede suponer una validez general a esta tendencia. Concretamente, en la variante del catalán central se produce la realización sorda de grupos geminados postacentuales subyacentemente sonoros ([ˈpopple] (pueblo) por [ˈpɔbble.]; [ˈrekla.] (regla) por

['reggla]). También las africadas postacentuales se ensordecen en zonas del catalán central ['platʃə] (playa) por ['pladʒə]; ['fetʃə] (hígado) por ['fedʒə]; [fur'matʃə] (queso) por [fur'madʒə]. La causa de la presencia del carácter sordo en grupos subyacentemente sonoros puede residir en la dificultad de mantener la vibración de los pliegues vocales durante el tiempo requerido por el grupo geminado que aparece después del acento léxico¹.

1.2. La sonoridad de los segmentos y las condiciones de percepción

Una gran parte de los estudios existentes sobre los procesos de sonoridad se basan en las condiciones de producción. El trabajo de Steriade (1996), sin embargo, argumenta que la existencia de contraste o neutralización de esta propiedad responde a factores de perceptibilidad de los segmentos en relación al contexto; es decir, que los segmentos pueden mostrar su valor subyacente de sonoridad cuando las condiciones contextuales permiten la completa realización y percepción de los indicios acústico-perceptuales que se corresponden con los correlatos conocidos de la sonoridad. Según esta propuesta, se puede argumentar que las dificultades perceptivas obligan a los sistemas a prescindir de las distinciones de sonoridad en las posiciones que proporcionan indicios acústicos débiles. El carácter restrictivo de la teoría defendida por Steriade se concreta en la existencia de una escala de perceptibilidad que organiza los contextos según las posibilidades que ofrecen a la identificación de contrastes de sonoridad. El símbolo '>' indica que las distinciones son más perceptibles a la izquierda que a la derecha del símbolo:

$$V_V > V_ [+cons, +sont] > V_# > V_ [+cons, -sont]$$

La validez de esta jerarquía se supone general; es decir, todas las lenguas deben participar de esta jerarquía, aunque cada una de ellas puede situar de modo distinto el punto de pérdida de contraste y por tanto, de aparición de neutralización. Esta jerarquía prevé la posibilidad de que una lengua pueda realizar contraste de sonoridad solamente en posición prevocálica, mientras que otra lengua pueda tener contraste en posición prevocálica y a fin de palabra. Lo que no permite la jerarquía en ningún caso, sin embargo, es que una lengua realice contraste ante obstruyente y no en posición prevocálica. El estudio de esta propuesta permite apreciar que el contexto determinante para la expresión del contraste es el del margen derecho del segmento. Esto es así porque deriva de la asimetría clara que se observa en la comparación de los márgenes izquierdo y derecho del segmento. La posición inicial absoluta de palabra, que presenta un margen izquierdo sin contenido sonoro, presenta contraste de sonoridad. En posición final absoluta, en cambio, se produce una neutralización. La presencia de contraste en posición ini-

¹ Según Ohala (1993: 259): “maintaining voicing on any stop longer than some 65 msec would require special gestures. Lacking these special gestures, devoicing is likely to occur”.

cial absoluta, por tanto, indica que la posible contribución del margen izquierdo no es decisiva para la expresión del contraste.

La consideración de los procesos relacionados con la sonoridad en catalán y la aplicación de la propuesta de Steriade pueden aportar una explicación fundamentada en la fonética y pueden también mostrar que se puede prescindir en parte de la explicación basada en la sílaba. Los estudios existentes de la fonología del catalán describen los siguientes procesos: en primer lugar, que en la posición final de palabra se produce una neutralización de la sonoridad de los segmentos obstruyentes con la aparición del carácter no marcado, en este caso, el valor sordo. En segundo lugar, se describe el comportamiento general de neutralización en posición de coda silábica, con la adopción del valor de sonoridad correspondiente al valor del segmento siguiente, es decir, del ataque de la sílaba siguiente. Para los dominios prosódicos superiores se proponen otras explicaciones de base estrictamente formal.

En el cuadro siguiente se establecen las posiciones de contraste y neutralización del catalán en relación al segmento que se sitúa en el margen derecho, que es el segmento que Steriade considera decisivo para la realización de la sonoridad. Las categorías de segmentos corresponden a los grupos de vocales, sonantes y obstruyentes. Se ha distinguido entre nasales y líquidas dentro de la categoría de las sonantes porque su comportamiento respecto a este proceso es distinto:

	_vocal	_líquida	_nasal	_obstruyente	_Ø
oclusivas	pota-bota (pata-bota) tona-dona (tonelada-mujer) cas-gas (caso-gas)	plau-blau (place-azul) clau-glauc (llave-glauc) prou-brou (bastante-caldo) truita-druida (tortilla-druida) creu-greu (cruz-grave)	capmàs (cómputo) submís (sumiso) ritme (ritmo) cadmi (cadmio) dracma (dracma) dogma (dogma)	ratpenat (murciélagos) adpreccació (adprecación) capdavall (final) abdomen (abdomen) capsa (caja) absolut (absoluto)	tap-tub (tapón-tubo) plat-fred (plato-frío) basc-càstig (vasco-castigo)
fricativas	fam-vam (hambre-forma verbal) sona-zona (suena-zona) xerra-gerra (parlotea-jarra)	eslau (eslavo) legislar (legislar)	abisme (abismo) besnét (biznieto)	aspror (aspereza) desgel (deshielo)	buf-conserv (soplo-conservo) gos-pes (perro-peso) calaix-roig (cajón-rojo)
africadas	potser-dotze (quizá-doce) metxa-metge (mecha-médico)				despatx (despacho) mig (medio)

Contraste

Neutralización

Se puede apreciar que el contraste de sonoridad sólo se produce en catalán ante segmentos vocálicos y líquidos. En las otras posiciones, en cambio, se produce una neutralización de la sonoridad. La observación de la estructura silábica de los ejemplos que se proponen revela que la afirmación anterior no es incompatible con el hecho de que el contraste se produzca en posición de ataque y la neutralización en posición de coda. Pero un dato relevante que no se considera cuando se establecen generalizaciones a favor de la estructura silábica es la asimetría que se observa en la composición de las posiciones silábicas, que sólo pueden estar formadas por determinadas combinaciones de elementos. La formación de sílabas del catalán es restrictiva en este sentido: un grupo consonántico compuesto por un segmento oclusivo y un segmento líquido, por ejemplo, sólo puede aparecer en la posición de ataque silábico; la distribución bisilábica de este grupo, por tanto, no es posible en el dominio de la palabra. La argumentación que sigue este trabajo pretende mostrar que tanto la formación de sílabas como la manifestación del contraste de sonoridad dependen de la combinación óptima de las propiedades de los segmentos. Por lo tanto, la estructura silábica no se presenta como la responsable del contraste y neutralización de la sonoridad, sino que las propiedades de los segmentos, sus relaciones en la escala de perceptibilidad y las condiciones que restringen las posibilidades de producción son la base para la manifestación de dos procesos distintos: la formación de posiciones silábicas y la expresión de contraste de sonoridad.

Hasta aquí se ha presentado el esquema general que deriva de la escala de perceptibilidad propuesta. Pero un estudio detallado de los correlatos de la sonoridad puede contribuir a la definición de lo que se considera un buen contexto para la expresión de contrastes. Se ha definido anteriormente que el contexto determinante para la expresión del contraste es el del margen derecho del segmento. Esto es así porque se basa fundamentalmente en los indicios relacionados con un subgrupo de las obstruyentes, las oclusivas orales. Los indicios de esta posición derecha que contribuyen a la percepción de la sonoridad, a partir de Steriade, son: duración del período oclusivo, presencia de vibración glotal durante el período oclusivo, intensidad y duración de la explosión, VOT y presencia de transiciones de F y F1 sobre los segmentos siguientes. La presencia de todos los indicios en un contexto permite la manifestación del contraste. La ausencia de los mismos, en cambio, puede provocar la neutralización del contraste.

En la tabla siguiente se puede observar que las posiciones de contraste se convierten en una pantalla acústica óptima para la manifestación perceptiva de los correlatos de la sonoridad, mientras que los contextos de neutralización coinciden con una menor presencia de indicios:

oclusivas	_vocal	_líquida	_nasal	_obstruyente	_Ø
duración de la oclusión					
vibración durante la oclusión					
explosión					
VOT					
transiciones sobre el segmento siguiente					
	CONTRASTE		NEUTRALIZACIÓN		

En resumen, los datos aportados hasta este momento están destinados a presentar las condiciones que se dan en la manifestación de las propiedades de sonoridad en catalán. Desde este punto de vista, la existencia de contraste se legitima por la presencia de los indicios acústicos responsables y también por unas condiciones de producción adecuadas. El proceso de neutralización, en cambio, se relaciona con la ausencia de indicios acústicos y con una mayor complejidad articulatoria en las condiciones de producción. Los dos resultados posibles de la neutralización (tradicionalmente expresados como aparición del valor no marcado en posición final de palabra y como asimilación regresiva de sonoridad en los demás contextos) también pueden ser analizados de forma conjunta a partir de la hipótesis propuesta. La explicación de la presencia del valor sordo en posición final de palabra, en primer lugar, deriva básicamente de las dificultades articulatorias y perceptivas que reviste la manifestación del carácter sonoro en tal posición². La explicación fonética sobre la asimilación regresiva de sonoridad, por otra parte, se encuentra en el estudio de Llach (1998) y consiste en un análisis detallado de todos los factores articulatorios y acústicos que intervienen en la coarticulación de los dos segmentos consonánticos implicados. Las principales conclusiones de este trabajo atribuyen el papel primordial del proceso al segundo elemento del grupo consonántico en cuestión (que coincide con un contexto privilegiado según la escala de Steriade). El estudio de la manifestación de las propiedades de sonoridad en este segundo segmento (que puede ser fricativo, oclusivo o nasal) revelan que la manifestación del grupo como sordo reside en la aparición tardía de los correlatos

² Según Steriade (1996: 15-16): "Neutralization takes place word finally because the relevant comparison between VOT values cannot be carried out in that context. (...) Devoicing in the V-# context is passive, an automatic consequence of equalization in transglottal pressure".

implicados. La manifestación sonora del grupo, en cambio, implica unos mecanismos anticipatorios en la sonoridad del segundo segmento, que se solapan al segmento anterior y contribuyen a la percepción de todo el grupo como sonoro.

La explicación que se ha propuesto hasta este punto, por tanto, defiende que la manifestación del contraste de sonoridad reside en las condiciones de percepción y producción de los segmentos, especialmente en relación al contexto fonético. En la argumentación también se ha hecho evidente la dificultad de análisis de diversos grupos consonánticos del catalán en distintas posiciones silábicas, debido a que los grupos siguen una distribución alternativa (es decir, que un grupo que forma un ataque complejo no puede aparecer nunca en dos sílabas distintas). De forma excepcional, sin embargo, un caso reportado por Dols y Wheeler (1996) y explicado por Serra (1996) permite comparar un mismo grupo consonántico en dos posiciones silábicas distintas. La explicación de este caso y las nuevas hipótesis que se plantean se encuentran en la sección siguiente.

2. La manifestación de la sonoridad en los grupos consonánticos finales del catalán de Mallorca

La neutralización de obstruyentes que se produce en posición final de palabra en catalán, se observa también en gran parte de los grupos consonánticos finales de las formas verbales del mallorquín, concretamente en las formas sin terminación de la primera persona del presente de indicativo del mallorquín. Se puede ver en los siguientes ejemplos:

cobr	[-pr] (cobro)
obr	[-pr] (abro)
medr	[-tr] (medro)
logr	[-kr] (logro)
alegr	[-kr] (alegro)

(Serra 1996: 150)

Sin embargo, Dols y Wheeler (1996) no observan neutralización en los grupos consonánticos precedidos de un segmento nasal. Estos autores detectan diferencias en los períodos de oclusión de los segmentos subyacentemente sordos y sonoros siguientes:

empr	[-pr]	sembr	[-br]
compr	[-pr]	escombr	[-br]
concentr	[-tr]	emmangr	[-gr]
umpl	[-pl]	cilindr	[-dr]
vincl	[-kl]	sembl	[-bl]
entr	[-tr]	ungl	[-gl]

(Dols-Wheeler 1996: 55)

Posteriormente, Serra (1996) ha explicado esta asimetría de comportamiento a partir del efecto llamado *PostNasal Voicing* (Pater 1995; Hayes y Stivers 1996). El *PostNasal Voicing* hace referencia a las condiciones de coarticulación que se dan entre un segmento nasal y el segmento obstruyente siguiente, en concreto respecto a las dimensiones de la cavidad supraglotal durante la fase de cierre del pasaje velofaríngeo. Se han descrito dos efectos que se producen durante esta coarticulación (*nasal leak* y *velar raising*) que favorecen el mantenimiento de unas cavidades supraglóticas definidas. Estas cavidades retrasan el aumento de presión que provocaría el cese de la vibración de los pliegues vocales. En consecuencia, este efecto favorece la manifestación del carácter sonoro del segmento siguiente.

Las aportaciones de estos estudios permiten establecer dos hipótesis distintas. En primer lugar, a partir de Dols y Wheeler, se apunta a la posibilidad de que se puedan mantener contrastes léxicos en contexto postnasal. De validarse esta hipótesis, este factor fonético tendría que ser considerado en la escala de perceptibilidad propuesta para el catalán; es decir, que el segmento precedente (o el margen izquierdo del segmento) también contribuiría a la manifestación del contraste de sonoridad. En segundo lugar, sin embargo, se plantea la hipótesis de que el efecto conocido como *PostNasal Voicing* actúe independientemente de la naturaleza léxica de los segmentos, es decir, que esta tendencia efecte tanto a los segmentos originariamente sonoros (*sembr*) como sordos (*compr*).

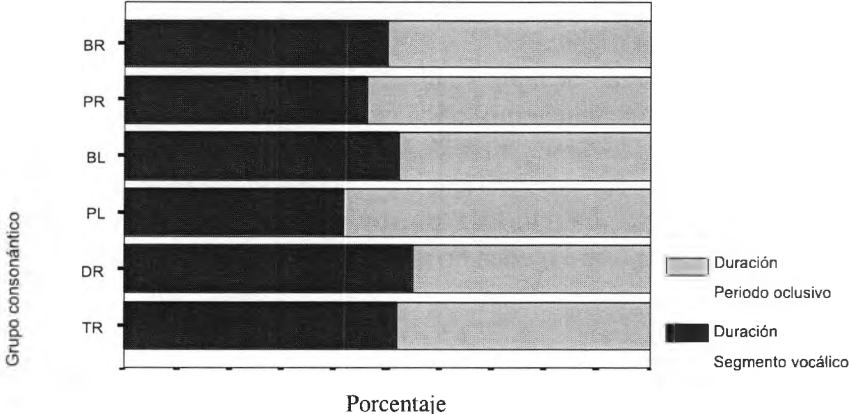
El estudio acústico de Llach (1999) tiene por objetivo comprobar si efectivamente, hay diferencias fonéticas en la realización de los grupos consonánticos originariamente sordos y sonoros del mallorquín; en caso de que existan diferencias, comprobar si éstas son mayores en contexto postnasal. A partir de las diferencias de duración del período oclusivo reportadas por Dols y Wheeler, los parámetros acústicos sometidos a estudio son: duración de la vocal precedente, duración del segmento nasal precedente (en los casos correspondientes) y duración del período de oclusión del segmento oclusivo.

Los resultados obtenidos confirman que los segmentos oclusivos sordos y sonoros postnasales muestran diferencias significativas en la duración del segmento nasal precedente y en la duración del período oclusivo del segmento oclusivo. En el caso de los segmentos oclusivos sordos y sonoros postvocálicos, también se detectan diferencias significativas, pero esta vez en la duración de la vocal precedente. Las diferencias entre valores sordos y sonoros en los tres parámetros se corresponden efectivamente a las diferencias propuestas por los estudios fonéticos descriptivos de la sonoridad, de la forma que se expresa a continuación.

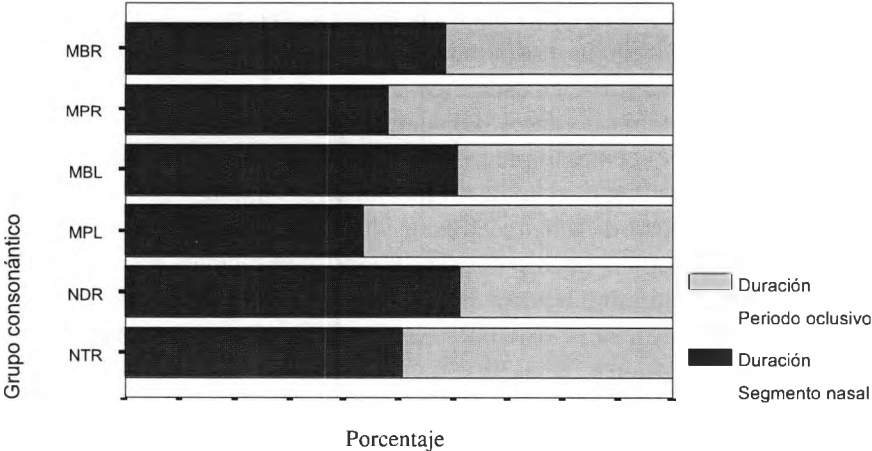
En primer lugar, respecto a la duración del segmento nasal, se describe superior en los segmentos sonoros, por la relación de continuidad que se establece entre el segmento nasal y el período oclusivo (Hayes y Stivers 1996). Concretamente, se ha comprobado que el mantenimiento de la vibración de los pliegues vocales durante la mitad o más del período oclusivo favorece la percepción del carácter sonoro (Westbury y Keating 1986). El segundo parámetro estudiado, la

duración de la vocal precedente, también es superior en los segmentos sonoros; la explicación es paralela a la anterior. El tercer parámetro que muestra diferencias es el período oclusivo del segmento oclusivo, que se ha descrito de mayor duración en los segmentos sordos. El factor fonético que justifica esta relación es aerodinámico, y se refiere a la relación que se establece entre un período oclusivo largo, el aumento de la presión supraglotal y el cese de la vibración de los pliegues vocales. Aparte de las diferencias en los tres parámetros, los resultados de la prueba acústica también apuntan a la posibilidad de que se establezca una relación compensatoria entre la duración del segmento precedente (nasal o vocálico) y el período oclusivo de la oclusiva. La relación demuestra que la diferencia entre segmentos originalmente sordos y sonoros es más marcada en los segmentos postnasales, como se aprecia en los gráficos siguientes:

Grupos postvocálicos



Grupos postnasales



Los resultados de este estudio, pues, confirman que existen diferencias en la realización fonética de segmentos sordos y sonoros. Además, las diferencias son superiores en segmentos postnasales que en segmentos postvocálicos. La aportación de datos empíricos, por tanto, contribuye a validar las hipótesis de Dols y Wheeler y la explicación propuesta por Serra.

Los datos del experimento anterior se completan con el reciente trabajo de Recasens y Pallarès (2000), que aporta resultados acústicos y linguopalatales de los mismos grupos consonánticos. Concretamente, se analizan los siguientes parámetros: duración del segmento nasal, duración del período oclusivo, vibración glotal durante el período oclusivo, localización temporal de la explosión y duración del período de fricción posterior, y duración del contacto alveolar del segmento líquido siguiente mediante análisis palatográfica. Los resultados obtenidos corroboran los del estudio anteriormente citado: efectivamente, en ciertas condiciones aparecen contrastes fonéticos. Además, las diferencias entre segmentos sordos y sonoros en contexto postnasal son mayores que las que aparecen contexto postvocálico. Los datos, además, demuestran que el segmento líquido no se comporta como núcleo silábico.

En vista a los datos obtenidos en el estudio de estos grupos consonánticos, se puede argumentar que la neutralización de sonoridad en esta posición en mallorquín funciona sólo desde un punto de vista estrictamente fonológico, ya que los datos fonéticos muestran la persistencia de diferencias entre segmentos sordos y sonoros. Las implicaciones que esta afirmación tiene para la hipótesis general propuesta en este trabajo se exponen en el siguiente apartado.

3. Discusión

Se ha propuesto que los contrastes de sonoridad no dependen exclusivamente de la posición silábica o de las condiciones de producción de los segmentos, sino que las condiciones de percepción que ofrece un determinado contexto fonético son básicas para explicar el contraste y la neutralización de la sonoridad. Mediante la aplicación de la escala de perceptibilidad propuesta por Steriade al catalán, se han analizado las posiciones y los indicios fonéticos relevantes para la manifestación del contraste en esta lengua.

La consideración de datos del mallorquín, sin embargo, ha planteado la posibilidad de que el contexto precedente también favorezca la manifestación de contrastes (concretamente, el contexto postnasal por el efecto de la tendencia fonética llamada *PostNasal Voicing*). Los resultados de dos trabajos experimentales han permitido concretar las hipótesis a la espera de nuevos resultados. Por un lado, los experimentos demuestran que a pesar de existir un proceso fonológico de ensordecimiento final, aún existen diferencias fonéticas entre segmentos originariamente sordos y sonoros. Estas diferencias, efectivamente, son superiores en los segmentos postnasales, es decir, en un contexto fonético que favorece la manifestación de la propiedad sonora. Las conclusiones obtenidas a partir de estos estu-

dios, por tanto, validan la hipótesis general de Steriade, según la cual los contrastes existen en las posiciones contextuales que favorecen la manifestación de los indicios acústicos.

Por otra parte, sin negar esta posibilidad, la existencia de ciertas diferencias fonéticas en un contexto no óptimo, en este caso el postvocálico, apuntan a una nueva dirección que debe ser tomada en cuenta. El carácter discreto de la percepción de los procesos fonológicos sugiere que puede haber mecanismos adaptativos en la percepción humana que se especialicen en la percepción de diferencias en determinadas posiciones robustas perceptivamente (por ejemplo, en posición de ataque silábico). Por el contrario, las diferencias existentes en otras posiciones más débiles, como la que se ha estudiado para el mallorquín, puede que sean ignoradas. De confirmarse esta hipótesis mediante pruebas de percepción, se podrían considerar conjuntamente las dos explicaciones propuestas hasta ahora. Así, la existencia de contrastes de sonoridad dependería a la vez de dos factores necesarios: de la presencia de un contexto segmental óptimo y de la ubicación en una posición silábica adecuada.

Referencias bibliográficas

- Dols, N. y Wheeler, M. (1996): "El consonantisme final del mallorquí i el 'llicenciament d'obertures'", *Caplletra*, 19, Publicacions de l'Abadia de Montserrat i Institut Universitari de Filologia Valenciana, pp. 51-63.
- Hayes, B. y Stivers, T. (1996): "A phonetic account of Postnasal Voicing", ms., UCLA.
- Llach, S. (1998): *Fonamentació fonètica de les neutralitzacions de sonoritat en català*, proyecto de investigación, UAB.
- Llach, S. (1999): "La neutralització de la sonoritat en els grups consonàntics finals de les formes verbals sense terminació del mallorquí", *Actas del I Congreso de Fonética Experimental*, Universidad de Barcelona y Universidad Rovira y Virgili, pp. 241-248.
- Ohala, J. (1993): "The phonetics of sound change", C. Jones (ed.), *Historical Linguistics: Problems and Perspectives*, Londres: Longman, pp. 237-278.
- Pater, J. (1995): "Austronesian Nasal Substitution and other NC effects", *Proceedings of the Utrecht Prosodic Morphology Workshop*, en prensa.
- Recasens, D. y Pallarès, M. D. (2000): "Underlying voicing and syllabicity in Majorcan Catalan Word Final Stop Clusters", en prensa.
- Serra, P. (1996): *La fonologia prosòdica del català*, tesis doctoral, Universitat de Girona.
- Steriade, D. (1995): "Positional Neutralization", ms., UCLA.
- Steriade, D. (1996): "Licensing Laryngeal Features", ms., UCLA.

Wetsbury, J. y Keating, P. (1986): "On the naturalness of stop consonant voicing",
Journal of Linguistics, 22, pp. 145-166.

El lenguaje político reflejado a través de los medios de masas

Guillermo López García (Universidad de Valencia)

1. Introducción

Inicialmente, este trabajo tenía por objeto el análisis del discurso político filtrado a través de los medios de comunicación tomando como ejemplo las Elecciones Autonómicas y Municipales de Junio de 1999. Sin embargo, con el propósito de ofrecer ejemplos que puedan acercarse lo más posible a la actualidad, hemos cambiado nuestro objeto de estudio, si no en el fondo, sí en la forma; el análisis que aquí ofrecemos corresponde a las recientes Elecciones Generales de Marzo de 2000, concretamente de los periódicos del día siguiente a las elecciones del 12-M. De esta manera, sin vulnerar en lo más mínimo el sustrato teórico que nutre nuestra investigación, considero que esta puede resultar de un mayor interés, dado que se basa en un hecho político tan cercano que sus consecuencias siguen centrando la atención de todos los medios informativos.

Igualmente, me gustaría llamar la atención sobre el sentido de mi investigación, que es doble porque bebe de dos disciplinas distintas y, sin embargo, claramente interrelacionadas: la lingüística, como no podía ser menos en un Congreso de estas características, y muy especialmente la parte de la misma que se dedica al análisis del discurso, y el estudio teórico de los medios de comunicación de masas, disciplina de la que provengo y que, evidentemente, constituye la base teórica fundamental de mi estudio.

2. Marco teórico: El lenguaje político a través de la prensa

Reflejo de esta doble aserción es el estudio que he escogido como punto de partida para reflejar el acervo teórico que se encuentra detrás del análisis de los materiales periodísticos, titulado *Retórica y comunicación política* (López Eire y de Santiago Guervós 2000), de reciente aparición.

Antonio López Eire y Javier de Santiago observan una evolución de la retórica puesta al servicio de la moderna política, manifestada en la inevitable mediación del discurso político realizada por los medios de masas: “por la especial dificultad que conlleva dirigirse a oyentes lejanos y ausentes con el calor y la

efusividad propios de la presencia y la cercanía, el hombre político actual se ve obligado a pasar por un duro entrenamiento en las diferentes virtualidades y características de los distintos medios audiovisuales de comunicación de masas (...), lo que se denomina un *media training*, que es la versión moderna del entrenamiento al que los antiguos rétores de Atenas y Roma sometían a sus discípulos a los que enseñaban la Retórica” (2000: 13).

La mediación de los medios de comunicación de masas es doble: por un lado, la preponderancia de la imagen en la comunicación de masas determina un cierto desprecio de la palabra por parte de los políticos, que son conscientes de que el discurso complejo, cuidadosamente hilado y dotado de múltiples recursos argumentales no tiene una traslación efectiva al público una vez ha sido filtrado por los medios¹.

Por otro lado, la necesidad de resumir la información que tienen los medios de masas también provoca una minusvaloración de la palabra. Como indica Gomis (1991: 76), “la imagen más realista del periodista en su trabajo no es la de alguien que sale en busca de la noticia, sino la de alguien que echa la mayor parte de ese tesoro a la papelera con aire de maquinal indiferencia si no con expeditiva energía, o de alguien que cuelga el teléfono después de decir que lo siente pero que no podrá publicar la información que un oficioso informador le brinda, porque no tiene espacio. El periodista no es esencialmente el hombre que busca las noticias, sino el que las selecciona”.

La competencia entre las diversas opciones políticas se hace aún más acenuada desde el momento en que los medios de comunicación disponen de un espacio limitado para trasladar dichas opciones a los ciudadanos. Inevitablemente, el político buscará la noticia atractiva, la frase llamativa o la declaración polémica para atraer la atención de los medios (y con ello, de los ciudadanos), trasladando el discurso político elaborado a un segundo plano.

Esto tiene como consecuencia que el discurso político cae muy a menudo en el maniqueísmo, debido a la necesidad de confrontar opciones ideológicas en un espacio muy reducido. El lenguaje político es un lenguaje, especialmente en campaña electoral, de confrontación², un lenguaje apelativo cuya función es la

¹ Indican López Eire y de Santiago (2000: 18), en este sentido, que “hoy día el orador político inteligente y su público prefieren un discurso retórico en el que la retoricidad pase inadvertida en el plano elocutivo (que es el plano en el que los malos oradores descargan una inoperante retoricidad), pero que en cambio destaque por lo esmerado de su invención y disposición. O sea, es preferible un discurso bien ordenado y dispuesto orgánicamente a otro desarticulado aunque enjoyado de metáforas y florituras”.

² Sobre el carácter peculiar del discurso político, Kerbrat-Orecchioni (1984: 213) indica que “Le discours politique en tout cas ne fait pas toujours coïncider ces deux conceptions du bien et du mal argumentatifs: discours de parti, donc de parti-pris, discours apologétique et polémique, dont l'enjeu est de dévaloriser la position discursive de l'adversaire tout en valorisant la sienne propre, on peut supposer que pour parvenir à ses fins persuasives, il exploite un certain nombre de ruses, stratégies ou stratagèmes qui frisent la mauvaise foi, ou même en relèvent à l'evidence”.

persuasión y captación de clientes, esto es, votantes para el partido al que representa el político.

Esta dominancia absoluta de la función apelativa en el lenguaje político tiene como resultado más destacado la adecuación del léxico a la realidad del entorno, como vía más rápida de acercamiento a los ciudadanos. El político actúa de acuerdo a la respuesta social del electorado, se fija en sus intereses e intenta articular su discurso en consecuencia. Y este discurso, dado que tiene que ser claro e impactante, es hilado mediante estereotipos: estereotipos positivos destinados a ensalzar la postura política del orador y estereotipos negativos que tienen la función exclusiva de destruir al oponente, y que, paradójicamente, son los más habituales.

En lo que respecta a los medios de comunicación, aunque el proceso de selección de la información es lo fundamental para dilucidar qué es lo que llega a los ciudadanos del discurso político, no podemos ignorar el partidismo que muestran los medios de comunicación en relación con la política, muy en particular en España. En el análisis se pondrá claramente de relieve esta circunstancia, pero queremos indicar para finalizar este apartado que, según se desprende del análisis realizado por Van Dijk (1996), los medios influyen en la información política según las siguientes estrategias:

- *Polarización*: Las opiniones pueden estar organizadas según una pauta ideológica que polariza al propio grupo y los grupos ajenos, Nosotros contra Ellos.
- *Coherencia de opinión*: La aplicación de esta actitud general puede dar lugar a opiniones específicas. Esta generalización de una actitud también contribuye a la 'coherencia de opinión' del discurso.
- *Atribución*: Las atribuciones de acciones negativas a los enemigos requieren la descripción de éstos como agentes responsables, conocedores de manera consiente, intencional y cínica de sus acciones y de las consecuencias de estas, aún cuando tales acciones puedan ser al mismo tiempo tildadas de irracionales o incluso de locas. Por otra parte, entre nosotros, quienes se muestran demasiado amistosos con respecto a los enemigos, no se dan cuenta plenamente de lo que hacen y, por lo tanto, es preciso advertirles de que corrijan sus errores.
- *Descripción*: Las descripciones que identifican a grupos o instituciones vinculados a Nosotros y a Ellos también siguen el principio de polarización ideológica.
- *Interés*: Las opiniones positivas o negativas acerca de Nuestras o Sus acciones siguen básicamente una lógica valorativa basada en una construcción que define Nuestros mejores intereses.
- *Implicitud*: Las opiniones pueden ser explícitas o implícitas, directas e indirectas.

- *Meta-opiniones*: Las opiniones pueden ser opiniones sobre otras opiniones. Así, las opiniones (demasiado) positivas sobre nuestros enemigos son descalificadas (por moderadas, suaves).
- *Expresión*: La expresión de opiniones puede intensificarse recurriendo a varios procedimientos estilísticos y retóricos. Las palabras que describen actos negativos pueden tomarse del repertorio de la salud mental, describiendo a los adversarios como irracionales, lunáticos o megalómanos. Otra estrategia es comparar al enemigo elegido con otro, un enemigo certificado.
- *Omisiones*: La información negativa y, en consecuencia, las opiniones negativas sobre Nosotros, así como la autocrítica, pueden quedar completamente omitidas en la confrontación ideológica violenta.
- *Argumentos*: Las opiniones generalmente necesitan soporte. Es decir, van precedidas o seguidas de una serie de aseveraciones que las hacen más plausibles mediante varias reglas de inferencia, basadas en actitudes y valores. De forma similar, las posibles opiniones negativas sobre nosotros son atajadas anticipadamente por contraargumentos implícitos opuestos a tales opiniones.
- *El recurso a la Historia*: Las opiniones ideológicas invocan y ocultan selectivamente la Historia.

3. Análisis: la prensa española ante los resultados de las elecciones generales de 2000

Las elecciones generales pasadas tuvieron, en líneas generales, un desarrollo bastante más calmado que las anteriores de 1996. La crispación de entonces fue sustituida por una campaña calmada, basada en la formulación de propuestas, y con dos partes bien diferenciadas. En la primera, la iniciativa correspondería a la oposición, merced a la expectación causada por el pacto de izquierdas entre el PSOE e IU. La segunda parte estuvo totalmente dominada por las distintas propuestas desgranadas por el PP, el partido en el gobierno. La campaña electoral estuvo totalmente trufada de los recursos más comunes del lenguaje político que antes hemos destacado, lo que se vería reflejado en los medios de masas en función de algo que tampoco podemos olvidar en el análisis, esto es, su tendencia política.

He escogido tres periódicos que, sin duda, abarcan con precisión las tres posturas más determinadas de los medios de comunicación frente a la campaña electoral: *ABC*, *El País* y *La Vanguardia*.

- *El País* realizó una campaña bastante agresiva respecto al partido gobernante, destacando, por un lado, las promesas incumplidas por el Gobierno de Aznar y su talante autoritario y, por otro, las características positivas del aspirante, Joaquín Almunia. Podríamos decir que este periódico, al igual, por otro lado, que los demás medios claramente significados a

lo largo de la legislatura por su apoyo o rechazo a la gestión del Gobierno, acentuó significativamente el carácter subjetivo del tratamiento de la información, algo que habría de pasarle factura durante la campaña³ y una vez decididas las elecciones.

- El diario *ABC* representa el polo opuesto del anterior. En este caso, hablamos de un medio de carácter conservador que siempre se había caracterizado por un apoyo fiel al PP. Su reacción ante el resultado de las elecciones, en consecuencia, está determinada por una indisimulada satisfacción que también redundará en perjuicio de la objetividad periodística, como tendremos ocasión de comprobar.
- Por último, *La Vanguardia* se sitúa en nuestro análisis en el centro de ambos polos, como representante de los medios de comunicación que trataron en todo momento de mantener una perspectiva básicamente neutral frente a la campaña.

A continuación, vamos a proceder al análisis comparativo de estos tres medios de comunicación, tratando por separado los distintos géneros, informativos y de opinión, desde los que se analizó el resultado electoral.

3.1. Titulares

La función básica del titular sería resumir lo fundamental de la información en pocas palabras⁴, atendiendo, en especial, a las cinco W que han de responderse en toda noticia. En este caso, todos los partidos destacaron la magnitud de la victoria del PP y la otra noticia de la jornada, la dimisión de Almunia tras el desastroso resultado del PSOE:

- *ABC*: Titular: “Aznar logra la primera mayoría absoluta del centro-derecha en la democracia”. Subtítulo: “Almunia presenta la dimisión tras el fracaso del PSOE”.
- *El País*: Titular: “Aznar logra la mayoría absoluta”. Antetítulo: “Almunia dimite después de perder dos millones de votos y 16 escaños”
- *La Vanguardia*: Titular: “Aznar arrasa”. Otros titulares: “Almunia dimite tras su severa derrota”, “El PP desborda la mayoría absoluta y con 10'2 millones de votos supera al PSOE de 1982”.

Tres son las líneas de fuerza que pueden apreciarse claramente en los titulares de los tres periódicos, que coinciden en lo esencial: en primer lugar, la

³ Tanto el líder del PP como sus cargos más significados rehusaron conceder ninguna entrevista al diario *El País* y a los restantes medios del grupo PRISA, incentivando el enfrentamiento ya latente de este grupo de comunicación con el partido gobernante.

⁴ Indica Martín Vivaldi (1987: 215), que “el título periodístico, cuando es noticioso, debe responder a las seis preguntas clásicas constitutivas del esqueleto de la noticia: *qué ha sucedido, a quién, cuándo, dónde, cómo y por qué ha acontecido* tal o cual cosa”.

personalización de la política. El triunfador no es el PP, sino su líder José María Aznar, que es quien ha conseguido la mayoría absoluta, ha “arrasado” en las elecciones. De la misma manera, *El País* y *La Vanguardia* personalizan en Almunia la derrota socialista (es Almunia quien ha tenido una “severa derrota”, quien ha perdido “dos millones de votos y 16 escaños”).

En segundo lugar, todos los periódicos destacan el fracaso del PSOE, si bien, como ya hemos indicado, dos periódicos personalizan en su líder, Joaquín Almunia, este fracaso, mientras que *ABC* lo extiende a todo el PSOE. Los tres periódicos llevan la dimisión de Almunia, contrapunto de la victoria del PP, a la portada.

Por último, *ABC* y *La Vanguardia* destacan el carácter histórico de esta victoria del PP, “primera mayoría absoluta del centro derecha en la democracia”, “más votos que el PSOE en el 82”.

3.2. Editoriales

El editorial es el elemento fundamental de un periódico, puesto que es el único lugar donde el lector puede percibir claramente las motivaciones de carácter ideológico que pueden condicionar al medio en un sentido determinado a la hora de dar cumplida cuenta de la información⁵, hasta el punto de que estas motivaciones pueden acabar siendo también las del lector. Dado el resultado de las elecciones, los tres periódicos son elogiosos con Aznar. En este caso, de lo que se trata es de encontrar las críticas solapadas que puedan minimizar la victoria, en el caso de *El País*, y los desmesurados elogios que la elevan más de lo conveniente en una toma de posición clara del periódico, en el caso de *ABC*:

- Diario *ABC*: Titulado “La gran victoria”, el editorial se basa en una loa desmesurada del partido vencedor: “Las razones de este éxito no se encuentran sólo en una campaña electoral bien dirigida, jalonada con propuestas constructivas y expresada con mensajes que han generado una ilusión y una esperanza similar a la que llevó a los socialistas al poder en 1982. Las principales razones de la victoria de José María Aznar se hallan en los cuatro años de un Gobierno eficaz en la gestión de los asuntos públicos, constructivo e integrador en las relaciones con los nacionalismos democráticos, con una notable capacidad para alcanzar acuerdos y moderado, que no débil, en la realización de reformas y cambios”. En el momento de la victoria, *ABC* elude cualquier error del Gobierno en su gestión y lo presenta como modélico. El resultado de las elecciones es para este periódico consecuencia

⁵ Sobre el editorial indica Martínez Albertos (1974: 140) que “El editorialismo se refiere a un conjunto de actividades periodísticas que Dovifat llama ‘tarea publicístico-literaria’. Esta tarea (...) tiene una finalidad común que identifica todos estos cometidos: ser de alguna manera -y por supuesto, en diferente grado y medida- la conciencia del periódico a través de la interpretación, el enjuiciamiento y el análisis de los hechos, con objeto de orientar la inteligencia y la decisión de los lectores”.

de los cuatro años de éxitos continuados por parte de Aznar, así como en una “esperanza” e “ilusión” por parte de los ciudadanos similar a la que llevó al poder a los socialistas en 1982. Lo más destacado por el periódico es que esta victoria se basa en hechos de gobierno, en la gestión, y no sólo en los “fuegos de artificio” que constituirían la campaña electoral.

Por otro lado, al igual que harán los otros periódicos, *ABC* se refiere al desastre socialista: “Frente a la solidez del balance que José María Aznar presentaba al juicio electoral de los ciudadanos, el Partido Socialista ofrecía una prolongación de la caótica situación que comenzó la 'dulce' derrota de 1996. A los votantes no les ha convencido un partido que improvisó en pocos días todo un acuerdo de gobierno con una izquierda pura y dura, aún sin pasar por el reciclaje de los nuevos tiempos. Tampoco les ha convencido un candidato que fue repudiado en las primarias de su partido que él mismo organizó ni les ha atraído la posibilidad de un gobierno nacional paralelo a gobiernos autonómicos y locales pactados con formaciones independentistas”. El diario destaca sus grandes enemigos como causantes de la derrota del PSOE, la alianza con la “izquierda pura y dura”, por un lado, y el escaso españolismo de los socialistas, por otro, constantes ambas que se repetirán en la información del periódico.

- *El País*: Con el título de “Victoria inequívoca”, *El País* dedica a las elecciones un largo editorial que tiene su inicio en la misma portada del periódico. En esencia, destaca lo mismo que el editorial de *ABC*, pero ofreciendo grandes reservas respecto a los propósitos del gobierno: “El triunfo de Aznar, que tuvo ayer su día de gloria, corrige todos los augurios que hace cuatro años le pronosticaban un corto recorrido a la luz de su exigua victoria y que siempre le han señalado un techo alejado de una mayoría holgada. Aznar podrá gobernar ahora sin depender de terceros y sin las muletas nacionalistas. No tendrá que pagar los peajes que durante estos años han condicionado la política autonómica, pero tampoco contará con la influencia moderadora de Pujol en otros terrenos”. En esta ocasión, el papel conferido a los nacionalistas es positivo, en cuanto moderadores de un eventual autoritarismo del PP. El periódico se hace eco aquí del manido “miedo a la derecha”. Y, paradójicamente, es el “miedo a la izquierda” el que se constituye como principal motivo de la amplia victoria del PP: “parece verosímil que la perspectiva de un gobierno con ministros de IU haya movilizado a la derecha. La subida de cinco puntos del PP podría tener que ver con ese factor, aunque también con el llamado *voto deferente*: el *plus* de quienes siempre votan al que gobierna, sea quien sea”.

Claramente, el periódico minimiza la victoria del PP, por cuanto las razones de su triunfo no se centran en ningún caso en la gestión del gobierno, sino en la incertidumbre que supondría un cambio de política por parte de un gobierno socialista apoyado por IU. Asimismo, el pacto de izquierdas se critica en cuanto motivo fundamental del triunfo de los populares, haciendo referencia a la abstención registrada en las elecciones, mayor que en las últimas convocatorias: “Al éxito arrollador del PP le corresponde un fracaso equivalente del pacto de izquier-

das, que lejos de movilizar a sus votantes tradicionales parece haber espoleado al centro-derecha. La dimisión de Joaquín Almunia le honra al leer el resultado de las urnas como un mandato claro de renovación de proyecto y de dirigentes del PSOE. La abstención (30%) es sobre todo una mala noticia para la izquierda, que por primera vez suma menos votos que la derecha”.

- *La Vanguardia*: El comentario del director, Juan Tapia, que hace las veces de editorial, se mueve en unas claves similares a las de *ABC*. Titulado “El éxito de la lluvia fina”, la gestión del gobierno es también aquí la razón fundamental de su victoria: “La democracia se normaliza ya que el centroderecha también logra mayorías abultadas. ¿Cuáles son las razones de este vuelco que ha pulverizado las previsiones de las encuestas más optimistas? Seguramente, la gestión económica y social (...), el mantenimiento de la estabilidad política gracias al pacto con CIU, y un liderazgo basado más en la eficacia y en el estudio de los asuntos que en el ‘glamour’”. Existe una contraposición implícita con los gobiernos socialistas, cuyo éxito era debido, entre otras cosas, al carisma de su líder, Felipe González. La alianza con IU también se observa como un retroceso no sólo electoral, sino ideológico: “el pacto de izquierdas ha hecho que el PSOE renuncie al mensaje de modernización y de compromiso con Europa para que prime un cierto ‘arcaísmo de izquierdas’”.

La lectura realizada por los editoriales va a ser la que se mantenga, en líneas generales, en la información de los periódicos, con la única excepción de algunos artículos de opinión, por las especiales características de este género.

3.3. Información

Tratándose de un tema de tal relevancia, la información dedicada a las elecciones va a ocupar la práctica totalidad de la información política de los tres periódicos, si bien el espacio dedicado por *La Vanguardia* y *ABC* es mayor que en el caso de *El País*, algo que puede explicarse por el cierre más temprano de la edición por parte de este último. En cualquier caso, la información de los tres periódicos, tanto los favorables como los contrarios al PP, intenta mantener un tono de neutralidad general que después desaparece en los comentarios periodísticos, en ocasiones mezclados con la información. Lo más destacable de la información desde la perspectiva que nos interesa es el léxico empleado para referirse a las distintas opciones políticas.

- *ABC* destaca en todo momento la victoria del PP y se regocija especialmente en el desastre del PSOE. La información, en líneas generales, se limita a reseñar las declaraciones de los políticos. Sin embargo, hay una toma clara de postura al calificar al PP continuamente como “partido de centro” o “centro derecha”, haciendo una asimilación clara entre el partido del gobierno y el “reformismo”, palabra cargada de connotaciones positivas, muy especialmente en España, donde remite a la Transición política. Tachando al PP de reformista, *ABC* busca en el partido que ha ganado las elecciones la herencia de la UCD. Por otro lado, el

fracaso del pacto de izquierdas es, para este periódico, total y absoluto, no sólo para el PSOE sino también para IU: “El pacto con el PSOE no frenó la debacle de IU, que pierde 13 escaños” (p.26). Tanto en la información como en la opinión disfrazada de información, si queremos llamarla así, que abunda en el periódico, continúa haciéndose referencia negativa a la coalición, asimilándola al comunismo más ortodoxo, como veremos a continuación. Por último, *ABC* dedica especial atención a las elecciones en el País Vasco y el resultado de la abstención preconizada por Euskal Herritarrok, estrategia cuyo fracaso en las elecciones ha sido absoluto: “Los vascos plantan cara a la abstención de EH, que sólo ha subido un 7 por ciento” (p. 40) Incluso llega a insinuarse solapadamente una unidad de estrategia entre los distintos partidos nacionalistas del País Vasco: “Analistas de la situación política vasca estiman que la postura abstencionista de EH puede obedecer a una estrategia más o menos tácita de los socios del Pacto de Estella, de tal forma que con ella el PNV se ve beneficiado al sumar los dos diputados que, en comicios anteriores, han correspondido a HB, mientras que la coalición abertzale se atribuye también para sí la abstención técnica”.

- *El País* reconoce sin ambages la victoria de Aznar (“Aznar logra una histórica mayoría absoluta”), pero la minimiza en términos absolutos: “Al borde de los 10 millones de sufragios, el ascenso del PP en votos no ha sido muy grande”, algo que contrasta fuertemente con la interpretación de los resultados que se hace desde otros medios. De la misma manera, *El País* vuelve a destacar una argumentación recurrente en su línea editorial, esto es, el aislamiento ideológico de Aznar en Europa: “Aznar consolida así su posición al frente de uno de los pocos gobiernos de centro-derecha que existen actualmente en Europa, tras una campaña electoral basada en la buena situación económica alcanzada en España y punteada de promesas de última hora para mover el voto indeciso”. También se aprecia cierta ironía en la nueva estatura política alcanzada por el presidente del gobierno tras las elecciones: “José María Aznar vio realizado anoche el sueño personal y político que lleva persiguiendo desde 1990. Dejó de considerarse el hombre corriente que gestiona un partido de centro derecha con un techo electoral limitado y pasó a creerse un líder querido masivamente”. Por último, existe una referencia claramente negativa al PP, relacionada con los sucesos de El Egido: “Los réditos en las urnas de la xenofobia” (p. 35), lo que también resalta *La Vanguardia*.

Lo más destacable de la información del periódico es que parece pasar de puntillas sobre los hechos objetivos de la victoria del PP y se centra en la crisis desatada en el PSOE por la derrota. En este sentido, al diario no le duelen prendas en salvar la figura de Almunia, en consonancia con la imagen altamente positiva que del candidato socialista había venido ofreciendo *El País* durante la campaña: “Almunia no ha podido hacer nada más que intentar una campaña electoral a la desesperada”, “Joaquín Almunia asume la derrota y dimite”, “Para quienes creen en el valor de la política -otra alusión constante de Almunia durante la campaña- el bajo índice participativo es preocupante”.

La abstención es la clave fundamental que parece explicar la derrota de la izquierda, pero, de haber culpables, estos no estarían en el PSOE, sino en su aliado: “Pero los destrozos causados son responsabilidad de quien ha ido conduciendo la nave directamente al naufragio, sin atender las advertencias de sus propios votantes. El coordinador general de IU, Julio Anguita, alentó la ensoñación del *sorpasso* al PSOE, ensayó una pinza con el PP, se sintió cómodo con Aznar en la Moncloa y rehusó asumir plenamente responsabilidades políticas cuando los resultados electorales empezaron a pasar factura. Izquierda Unida ha pagado en estas elecciones el precio de los errores acumulados desde años atrás y que se resumen en uno: equivocarse de adversario” (p. 25). IU ha sufrido un descalabro que podría haber sido mayor de no ser por el pacto con el PSOE: “Muchos dirigentes han entendido, o al menos así lo aseguran, que la única salida para una fuerza que corría el riesgo de desaparecer es la de continuar con el proceso de la unidad de la izquierda que les permita salvar la cara y encontrar sentido a su posición política” (p. 24).

Las culpas del PSOE en la derrota, de haberlas, no serían de su candidato, sino del pasado, e incluso, según se desprende de la información del periódico, de la ceguera de los ciudadanos: “La apuesta de Joaquín Almunia y Francisco Frutos ha resultado estéril en medio de una situación en la que los ciudadanos no daban aún síntomas de cansancio hacia un gobierno que ha llegado hace cuatro años, tras un periodo socialista que terminó en una fase de extenuación, y cuando aún no habían emergido con toda claridad las consecuencias de las actuaciones más negativas de la gestión del Partido Popular”.

Resumiendo, el periódico ofrece el resultado de las elecciones no como resultado de la gestión del gobierno sino por los errores de la izquierda, muy especialmente de IU, y se centra siempre en la disyuntiva izquierda - derecha, obviando los términos “reformista” o “centrista”, tan utilizados por *ABC*.

- *La Vanguardia*: Este periódico ofrece buena parte de su información sobre las elecciones en clave catalana, con lo que otorga, en consecuencia, un gran relieve a CiU y sus frustrados deseos de alcanzar un nuevo pacto de legislatura con el PP: “Los resultados de las generales complican enormemente la estabilidad en Cataluña y debilitan a Pujol” (p.20).

Las elecciones generales son tratadas con ecuanimidad, sin ahorrar halagos para el PP, pero sin regocijarse tampoco en la derrota socialista. Se destaca, en línea con el editorial, el éxito tanto de “la lluvia fina” como del tan cacareado “giro al centro”: “Aznar y todo su gobierno son conscientes, en suma, de que el gran paso dado ayer por el PP no sólo se debe a los buenos resultados de su gestión en el área económica, sino en haber sabido transmitir una imagen de moderación, en particular desde el célebre ‘giro al centro’”.

En resumen, este periódico intenta realizar una información en términos generales bastante objetiva, con abundantes referencias a las pasadas elecciones generales del 96: “La campaña electoral, con el PP asentado en el Gobierno, ha transcurrido por unos cauces mucho más tranquilos que los de la crispación que

presidió entonces la batalla entre Felipe González y el aspirante José María Aznar. Hace cuatro años, la constante apelación desde las filas socialistas al 'miedo' por una victoria del PP y a las consecuencias de una posible regresión democrática - un temor ejemplificado en la figura del 'doberman'- resultó más eficaz en lo que se refiere a la movilización del electorado socialista”.

Hasta el momento, hemos observado ya la existencia de interpretaciones de los resultados y sus consecuencias bastante divergentes, obedeciendo a la línea interpretativa de cada periódico, ya marcada en los editoriales. En los artículos de opinión, que van a ser analizados colectivamente, podrá observarse con mayor claridad esta contraposición de visiones de la realidad que ya aquí se hacía patente.

3.4. Artículos de opinión

El diario *ABC* es el que más artículos de opinión ofrece sobre el resultado electoral. En *El País* tan sólo encontramos un artículo de Xavier Vidal Foix, si bien algunas crónicas y artículos de fondo sobre la noche electoral también pueden englobarse en este apartado. En *La Vanguardia*, finalmente, aparecen varios artículos destinados exclusivamente a narrar cómo se vivió la noche electoral en los principales partidos políticos, pero ninguno de análisis propiamente político de los resultados. Como ya hemos indicado, la existencia de una serie de temas de discusión, derivados del resultado de las elecciones, nos permite realizar un análisis integrado de los tres periódicos:

- Razones de la victoria del PP: Las razones positivas para el gobierno pertenecen, en exclusiva, al diario *ABC*. Al igual que en el editorial, la victoria del PP es la victoria del centro reformista y de la buena gestión del Gobierno. Por ejemplo, Jaime Campmany destaca que “El electorado español ha comprendido perfectamente la excelente labor del Gobierno del Partido Popular, sobre todo en lo referente a la economía. Aquel 'empate técnico' que mantenía las ilusiones socialistas hubiese resultado incomprensible para todos aquellos que, ideología aparte, son conscientes del avance que ha dado España en estos últimos cuatro años. Que España va bien es algo que no hace falta repetir para ser creído. Basta con asomarse a la vida española. Y ese hecho no tenía más remedio que reflejarse, más o menos espectacularmente, en las urnas. Y el espectáculo está servido. No se trata de un triunfo basado sólo en la esperanza y en la promesa. Es la compensación de muchos aciertos” (p. 19).

En la misma línea se manifiesta José Luis González-Besada: “La arrolladora victoria de Aznar en las urnas es la suma de los aciertos acumulados en los últimos diez años. De la lluvia fina. Del goteo. De la paciencia. De la estabilidad. De una forma de hacer” (p. 45). Y el mismo director de *ABC*, José Luis Zarzalejos, abunda en uno de los principales argumentos de los populares tras el triunfo electoral; la desaparición de izquierdas y derechas: “el humus del triunfo del centrismo reformista del PP hay que localizarlo en el desprendimiento de los complejos históricos de la derecha española, a la que la izquierda -también en la campaña

electoral pasada- ha tratado de que se postre de forma permanente en una suerte de culpa histórica que, hasta el día de ayer, lastraba sus posibilidades de consolidación y expansión. La consecuencia es evidente: España es un país con un electorado móvil, sensible a los méritos y deméritos de la política y con capacidad de discernimiento más allá de las rígidas fronteras ideológicas. Estas son las claves de una nueva derecha española que, con Aznar a la cabeza, debe administrar con inteligencia y generosidad el mandato que ayer recibió” (p.5).

Frente a esto, Xavier Vidal Foix, en *El País*, reconoce sólo parcialmente los méritos del Gobierno, circunscritos al ámbito económico y contrapuestos a sus errores: “la constatación de que el ciclo alcista es de carácter europeo e internacional no ha introducido dudas sobre si otros habrían manejado mejor ese ciclo común (...) En el caso español, además de razones como la invasión mediática oficialista, la falta de genio en la campaña del PSOE o el acierto del PP no inquietando al personal (pensiones), está la economía. El partido del Gobierno ha capitalizado para sí no sólo la parte que le corresponde en la bonanza, sino su totalidad” (p.15).

Así pues, el periódico que desde el principio apoyó al Gobierno realiza un análisis abiertamente optimista: la victoria del PP se basa en los excelentes resultados de su gestión, independientemente de la abstención o de los errores de la oposición. *El País*, por su parte, a través de uno de sus más destacados periodistas, tiende a ningunear, en la medida de lo posible, el resultado de las urnas, ya desde el momento en que la ausencia de articulistas dedicados al análisis de las elecciones es casi absoluta, lo que también sucede en el caso de *La Vanguardia*.

- El fracaso del pacto de izquierdas: También es *ABC* el periódico que dedica mayor espacio a analizar los motivos del fracaso del PSOE, que, para los comentaristas de este periódico, son obvios y múltiples. Por ejemplo, César Alonso de los Ríos aludía a la escasa imbricación del PSOE con los votantes: “La campaña electoral ha sido la prueba del desfundamiento ideológico del Partido Socialista y de su carencia de modelos tanto de sociedad como de Estado. Almunia ha sido una exposición patética de estos hechos. El desprecio al electorado viene de lejos en el PSOE” (p.47). El contrapunto de los méritos del PP sería el desastre socialista, que vendría de muy atrás. Todos los comentaristas políticos aluden a la necesidad de renovación del partido. En *El País*, aun reconociendo la magnitud de la derrota, los analistas siguen, en la línea del periódico, otorgando un papel digno a Joaquín Almunia⁶. Por ejemplo, Vicente Verdú, en un artículo de fondo, se permite señalar que “así como no entiende el enamorado el desdén del amante, es arduo para el partido reconocer su fracaso. De ahí, por tanto, que sea infrecuente un líder declarando su error con entereza y su pérdida con la oportunidad de ayer” (p.20).

⁶ Por su parte, Xavier Vidal Foix termina su artículo en la misma línea: “El *España va bien* se ha impuesto sin ambages al *Repartir el progreso*. Así lo reconoció inmediata y muy dignamente el candidato socialista, Joaquín Almunia, presentando su dimisión irrevocable”.

Finalmente, en *La Vanguardia* y en *ABC* aparecen alusiones negativas al alejamiento de la realidad y a la ortodoxia de los dirigentes de IU: “el comunismo -o lo que queda- agoniza y se agita en convulsiones”. (Jaime González, *ABC*, p. 9); “La noche era negra, en la mar había olas de 183 metros de altura y Frutos flotaba a la deriva, agarrado a las barbas de Víctor Ríos. Cuando se le tragarón las aguas, levantó el puño como hacen los héroes” (Alfred Rexach, *La Vanguardia*, p. 20)

- La noche electoral: Otro capítulo que resulta de interés, en cuanto al estudio de las reacciones de los medios analizados respecto del resultado de las elecciones, es el reservado a las reacciones de los políticos y militantes de los distintos partidos políticos en la noche electoral. En este apartado, los periodistas deslizan comentarios que muy claramente los sitúan a un lado u otro del espectro político. De tal manera, *ABC* tan sólo destaca la tristeza de los militantes socialistas tras la derrota:

“- ¿Conoces a alguien en París?

- No, ¿por qué?

-Porque yo me exilio, anunciaban los más radicales al certificarse que el desastre propio se veía acentuado con la mayoría absoluta para el PP” (p.24).

En otros medios menos afines al gobierno, sin embargo, se resaltaban aspectos relativos a las características de la militancia del PP que se acercó a la calle Génova a celebrar el éxito electoral. Frente al penoso espectáculo dado por la militancia del PP en las elecciones del 96, enarbolando símbolos del franquismo e insultando al que poco después sería aliado político del gobierno, Jordi Pujol, el Partido Popular intentó moderar los ímpetus de sus fieles en esta ocasión, pese a lo cual tanto *El País* como *La Vanguardia* se hicieron eco de algunos deslices. Por ejemplo, en *El País* podía leerse lo siguiente:

“Un joven con el Pulligan ajustado a los anabolizantes y peinado con la misma marca de gomina que Roberto Alcázar y Pedrín daba pases de pecho a los coches con su bandera de la gaviota y bramaba: '¡Esta vez los barremos del mapa' (...) Estos simpatizantes es que deben de ver la televisión pública y se creen que el presidente va por ahí asomándose a todos los balcones. Pues de eso nada. De eso, cero patatero (...) 'Mira, mira ahí, si es Esperanza Aguirre; ¿o no es Esperanza Aguirre?', dudaba un señor engominado al que Federico Trillo se imaginaría perfectamente como ministro de Economía, o quién sabe si del Interior, dependiendo de su fiabilidad (...) el señor hacía bien en dudar, ya que la calle Génova bullía de esperanzas recién salidas de la peluquería, llenas de mechas y de medias de perlé que ni eran demasiado feministas ni demasiado candeal ni demasiado de nada, y allí cualquiera se hacía un lío (...) No se había colado ni una sola bandera con la gallina. Ni una. A decir verdad, tampoco se veían banderas sin la gallina” (p.17).

Esta larga cita es ilustrativa del tipo de calificación que se quiere dar al PP como partido político que aloja en su seno a la extrema derecha añorante del franquismo (referencia a la bandera franquista). Asimismo, se destaca la vestimenta y actitudes de los militantes como ejemplo de la derecha más intolerante.

Por último, el periodista parafrasea alguno de los deslices cometidos por dirigentes del PP durante la campaña (“cero patatero”, referencia al comentario de Federico Trillo sobre el aspecto de algunos dirigentes de IU).

En *La Vanguardia*, Manuel Trallero dedica un artículo al mismo asunto, si bien se centra en los insultos que parte de los militantes dedicaron a Cataluña y a Pujol durante buena parte de la noche: “En la calle, mientras tanto, los primeros gritos, de 'campeones, oé, oé, oé', banderas españolas al viento, y un señor, o así, que precedía a un amplio corte de mangas, mientras gritaba, en medio de grandes aplausos, 'enano, ahora te vas a enterar', y el público corea regocijado, 'sin los catalanes, sin los catalanes'. Una escena inolvidable (...) Se empieza a gritar, con ganas, aquello tan bonito de 'Pujol, enano, habla castellano', o 'se quiera, o no se quiera, Cataluña es española’” (p. 14).

- Influencia del lenguaje deportivo: por último, no quisiera terminar sin resaltar la curiosa coincidencia de numerosos periodistas de los tres medios analizados en el uso de la comparación de la lucha electoral con el mundo de los deportes, muy particularmente del fútbol. Entre las características del lenguaje político, una de las más relevantes es la contaminación que sufre por parte de dos lenguajes especiales, el de la guerra y el de la competición deportiva como sucedáneo de la anterior. A menudo se ha resaltado esta peculiaridad del lenguaje político⁷, que en los textos analizados, debido, entre otras cosas, a la coincidencia de la jornada de liga con la jornada electoral, tiene especial relevancia. Los ejemplos, en los artículos dedicados a la noche electoral, son abundantes: “Un canal repetía por enésima vez los goles del Real Madrid-Sevilla, en otro un dirigente popular comentaba las mejores 'jugadas' del auténtico partido de la jornada, el que había enfrentado al PP y al PSOE”. (*ABC*, p.20); “Al final abrieron las puertas (de Ferraz), como en los campos de fútbol cuando hay media entrada, queda un cuarto de hora para el final y el equipo va perdiendo”. (*El País*, p.20); “la dimisión del señor Almunia es acogida, como si fuera un gol marcado por el Real Madrid, en una final de la Copa de Europa”. (*La Vanguardia*, p.14). Incluso un articulista de *El País*, Juan José Millás, tenía como tema central de su comentario la comparación entre ambos mundos, el político y el futbolístico: “por la radio no se hablaba de otra cosa que de las elecciones. Y del fútbol. Curiosa mezcla ésta, la de los votos y los goles. Estos días han circulado quinielas electorales, llamadas porras, hechas con el mismo espíritu que las quinielas futbolísticas: en busca de la variante. La variante oculta una aspiración no necesariamente económica. En la porra, como en la qui-

⁷ Gavaldà (1994: 17) destaca lo siguiente al respecto: “La política ha sido absorbida por el espectáculo deportivo’ (afirmó, en esencia, Vicente Verdú). Ha sido absorbida, más bien, por el espectáculo televisivo. La televisión, como señala I. Ramonet, ha encontrado en el 'modelo deportivo' el marco idóneo para la espectacularización de la información: la política se ciñe, cada vez más, a las leyes del modelo televisivo (...) La telepolítica, como, en general, la información televisiva, se ciñe cada vez más al 'modelo deportivo'. Y, como demostró esta campaña, la prensa encuentra en la metaforización deportiva un marco perfecto para su retransmisión”.

niela, no se sabe dónde termina la lógica y comienza el deseo de que gane tu equipo o pierda el de tu jefe. Las referencias al fútbol han sido continuas durante la campaña” (p.17).

4. Conclusión

De la información analizada en los tres periódicos se desprende claramente la validez de la dialéctica Nosotros / Ellos a la que ya hemos hecho referencia; de la misma manera, el recurso a la Historia o comparación con situaciones parecidas en el pasado sirve a los distintos diarios para ofrecer análisis en algunos aspectos totalmente divergentes. La utilización de términos connotados ideológicamente (“derecha”, “progresistas”, “comunistas”) refuerza la dialéctica Nosotros / Ellos, y supone un ataque implícito al enemigo político. Nuevamente, y como es habitual en la prensa española, cada periódico oculta o minimiza los argumentos contrarios a sus intereses, presentando como real lo que no es sino interpretación interesada de unos hechos. En este sentido, el periódico que con mayor claridad vulnera la supuesta objetividad informativa es el diario *El País*, debido, entre otros factores, a ser el medio de comunicación cuya opción ideológica, defendida sin reservas a lo largo de toda la campaña, ha sido derrotada.

Referencias bibliográficas

- Gavaldà, J. V. (1994): “La telepolítica y sus récords”, *Eutopías*, vol. 67, Valencia: Episteme.
- Gavaldà, J. V. (1996): “Medioptrías y sondeoscopios”, *Eutopías*, vol. 127, Valencia: Episteme.
- Geis, Michael L., *The Language of Politics*, Nueva York, Springer-Verlag, 1987.
- Gomis, L. (1991): *Teoría del periodismo: cómo se forma el presente*, Barcelona: Paidós.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1984): “Discours politique et manipulation: du bon usage des contenus implicites”, C. Kerbrat-Orecchioni y M. Mouillaud (eds.), *Le discours politique*, Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- López Eire, A. y de Santiago Guervós, J., (2000): *Retórica y comunicación política*, Madrid: Cátedra.
- Martín Vivaldi, G. (1987): *Géneros periodísticos*, Madrid: Paraninfo.
- Martínez Albertos, J. L. (1974): *Redacción periodística: los estilos y los géneros en la prensa escrita*, Barcelona: Mitre.
- Morin, V. (1974): *Tratamiento periodístico de la información*, Barcelona: Mitre.
- Rodríguez, F. (1991): *Prensa y lenguaje político*, Madrid: Fundamentos.
- Stubbs, M. (1987): *Análisis del discurso*, Madrid: Alianza Editorial.

Van Dijk, T. A. (1996): "Opiniones e ideologías en la prensa", *Voces y culturas*, 10, II semestre de 1996.

La situación del archifonema en el esquema fonológico

Elena López Gavín (Universidad de Santiago de Compostela)

La unidad fonológica *archifonema* ha sido muy examinada por los estudiosos de fonología en sus aspectos de: definición, la posibilidad o no de su existencia y cuándo se da tal existencia; mas no ha habido mucha preocupación por cuál era el lugar que le correspondía en la jerarquía fonológica. Así, si tomamos como ejemplo un esquema tan “tradicional” como el de Alcina y Blecua (1975: § 2.3.5.0),



nos encontramos que la unidad archifonema no aparece y debemos plantearnos dónde encajar dicha unidad en el esquema dado; de esta forma, tendremos que conocer la definición de todas las unidades participantes en el esquema y la del propio archifonema para poder observar si nos ofrecen alguna ayuda sobre el problema planteado aquí. Por lo tanto, las definiciones de las unidades objeto de estudio¹ son:

¹ Todas las definiciones que se propongan de las unidades implicadas en el problema que nos ocupa pretenderán ser lo más englobadoras posibles, aunque no siempre coincidirán con la opinión de algunos autores respecto a dichas unidades pero se renunciará a toda polémica que pueda suscitarse en favor del objetivo de nuestro estudio.

La secuencia entre pausas o grupo fónico es la porción del continuum fónico comprendida entre dos pausas (sean éstas menores o mayores, o la combinación de ambas) que debe constar de por lo menos un grupo acentual, aunque puede abarcar varios².

El grupo acentual o grupo de intensidad es el conjunto de sílabas (entre tres y cinco normalmente) subordinadas a la presencia de un acento o de dos acentos, uno de los cuales, llamado principal, domina el grupo³.

La sílaba es la combinación mínima e independiente de fonemas regida por una serie de reglas que varían de una lengua a otra; la unidad más pequeña del decurso fónico en el cual se establecen relaciones de contraste, relaciones sintagmáticas⁴.

El fonema es la unidad mínima que se obtiene de la segmentación sucesiva de la cadena hablada, carece de significado asociado y está constituido por un haz simultáneo de rasgos distintivos⁵.

El archifonema es el conjunto de los rasgos pertinentes comunes resultado de la neutralización de una o varias oposiciones entre fonemas⁶.

Una vez vistas todas las definiciones, nos parece que ha quedado bastante claro que el archifonema está por debajo de la sílaba⁷, pero, a partir de aquí, ya no es tan transparente su situación. Así, puede estar por encima del fonema, a su mismo nivel o por debajo de dicha unidad.

² La definición aquí ofrecida aspira a ser una síntesis de las descripciones presentadas en los trabajos de: Seco (1972: § 5.4.2), Alcina y Bleuca (1975: § 2.8.1.3), Mínguez (1978: § 7), Canellada y Madsen (1987: § 5.2) y Gil Fernández (1988: § 7.2.2).

³ Descripción obtenida de la concentración de lo dicho al respecto por Alcina y Bleuca (1975: § 2.8.1.3) y Gil Fernández (1988: § 7.2.1).

⁴ La unidad *sílaba* es la más difícil de definir debido a que no existe un acuerdo integral entre todos los estudiosos. Así, hemos intentado dar una definición que pudiese satisfacer mínimamente a todos o a casi todos sin entrar en la controversia que hay a su alrededor. Dicha definición es un intento de compilación de lo comentado por: Mulja...if (1969: § 58), Dubois et al. (1973: 562), Alcina y Bleuca (1975: § 2.3.5.1), Veiga Arias (1976: 116), Martínez Celdrán (1984: § 4.4.1.1 y 1989: § 1.3.1), Canellada y Madsen (1987: § 4.1.1), Gil Fernández (1988: §§ 7.1.3-7.1.7), Quilis (1993: § 11.1) y Alarcos Llorach (1994: §§ 27-29).

⁵ La descripción presentada aquí, al igual que la de las unidades anteriormente vistas, es fruto de un intento de concentrar todo lo que se apunta en las exposiciones de: Trubetzkoy (1939: I, II), Alarcos Llorach (1950: § 17 y 1994: § 6), Gili Gaya (1950: cap. 4), Seco (1972: § 4.3.1), Lamíquiz (1973: § 5.4.1), Alcina y Bleuca (1975: §§ 2.3.4.1-2.3.4.2), Veiga Arias (1976: 12-14), Mulder (1977: 26-27), Martínez Celdrán (1989: § 1.3.2.1) y Quilis (1993: § 1.14).

⁶ La definición procede de la síntesis de las explicaciones vertidas al respecto de esta unidad por autores como Trubetzkoy (1939: 70), Alarcos Llorach (1950: § 26), Martinet (1960: § 3-18), Lamíquiz (1973: § 5.4.7), Macpherson (1975: § 1.10), Alcina y Bleuca (1975: § 2.3.4.3), Veiga Arias (1976: 13), Mulder (1977: 26-27), Akamatsu (1988: 199 y 223), Martínez Celdrán (1989: § 1.3.1.4), Quilis (1993: § 1.14). y Veiga (1993: § 3.3 y 1994: § 2).

⁷ Opción que es aceptada por todos los autores que se han ocupado del archifonema.

La última alternativa, que el archifonema esté por debajo del fonema, parece insólita a la vista de las descripciones que hemos dado de ambas unidades; sin embargo, es posible si matizamos que el archifonema es juzgado como inferior al fonema al ser considerado parte de él. Ésta es la propuesta que ofrece el funcionalista Buysens (1972), quien, defendiendo su idea del archifonema como un segmento que aparecía en posición de neutralización y que podía ser identificado con alguno de los fonemas implicados, comentaba que

“Il faut aussi remarquer que l'archiphonème, défini comme une partie de phonème, ne peut pas être opposé à un phonème pour former une opposition pertinente, pas plus qu'un allophone ne peut former une opposition pertinente avec un phonème. On ne peut opposer que des unités du même ordre” (Buysens 1972: 52-53).

Por tanto, Buysens establece un paralelismo entre la conexión que existe entre un archifonema y un fonema y la que hay entre un fonema y uno de sus alófonos; es decir, Buysens juega con los dos planos (el abstracto, donde está situado el esquema que presentamos, y el concreto, en el que se realiza específicamente el fonema) debido a que equipara al archifonema con el resto de las realizaciones del fonema, lo cual le lleva a ver al fonema como una suma de alófonos, donde, según Akamatsu (1988: § 8.12), radica su equivocación ya que

“the phoneme as conceived by functionalists is a sum of relevant features and not a sum of allophones, so that the notion of 'phoneme' Buysens alludes to is irrelevant to functionalists including Trubetzkoy; and secondly, because, if entities which are in whole-part relation are to be sought, functionalists would point to their belief that the phoneme is a *sum of relevant features* but would not consider that the phoneme is a sum of allophones” (Akamatsu 1988: 278).

Asimismo, la propuesta que hace Buysens de considerar el archifonema como parte del fonema, por lo tanto, no funcional, le empuja a concluir que dicha unidad no puede formar una oposición fonológica; mas objetamos que ambos segmentos son “unidades (distintivas) mínimas de la segunda articulación” (Akamatsu 1988: 279), y, por tanto, fonológicamente funcionales y poseen la posibilidad de oponerse entre sí siempre y cuando no sean el fonema y el archifonema implicados en una misma oposición neutralizada.

Otro estudioso que comparte el mismo pensamiento de Buysens es Mulder (1968), quien ve el archifonema como una entidad lógica fruto de la intersección de varias clases de fonemas⁸; lo cual hace que defina al archifonema como

“a phoneme in a sub-system which, when projected into the over-all system, is represented there by two or more phonemes” (Mulder 1968: 114),

⁸ La concepción de Mulder sobre el archifonema está basada en la lógica matemática e ilustrada por el uso de un diagrama de Venn.

por lo que, según la opinión de Akamatsu (1988: 280), la cual compartimos, lo que realmente consigue Mulder con su propuesta es negarle al archifonema cualquier función fonológica independiente y hacer concurrir en una misma posición dos unidades que son incompatibles, puesto que el archifonema aparece por la exclusión de los fonemas implicados en la oposición neutralizada⁹.

Estos autores no son los únicos en proponer la inferioridad del archifonema respecto al fonema; así, Vachek (1966) concebía el archifonema no ya como una parte del fonema, sino como incluido en él, apoyándose para ello en la evaluación psicológica de dicha unidad, lo cual, según Akamatsu (1988: § 8.13), traía graves problemas puesto que

“the psychological evaluation of the archiphoneme as one or the other member phoneme of a neutralizable opposition mentioned in Trubetzkoy's early phonological writings and referred to by Vachek, seriously conflicts with the functional status of the archiphoneme in what I consider to be a maximally functionalist theory of neutralization and the archiphoneme, and I therefore reject it” (Akamatsu 1988: 283-284).

Y así, Akamatsu rechazaba lo propuesto por Vachek y argumentaba que este autor

“refuses to recognize the archiphoneme as being of the same order as the phoneme and instead envisages the archiphoneme as a 'unit subordinated to the phonemes” (Akamatsu 1988: 284).

De lo visto hasta aquí, debemos concluir que la propuesta de considerar el archifonema como inferior al fonema es insostenible puesto que no existe ningún apoyo funcional que justifique tal opción.

El archifonema también ha sido visto como una unidad superior al fonema; por tanto, en el esquema que hemos presentado estaría entre la unidad sílaba y la unidad fonema. Así, un autor como Martinet en varios de sus trabajos establecía que el archifonema se situaba por encima del fonema, en el cual se subdividía en ciertas posiciones; de esta manera, en su artículo de 1936 Martinet presentaba el archifonema como una unidad distintiva superior que en ciertas posiciones se subdivide en dos o más fonemas. Lo cual ejemplifica con las vocales francesas en un estudio posterior (Martinet 1949: 32).

Asimismo, en su intervención en el *2e colloque de linguistique fonctionnelle* Martinet (1976) sigue defendiendo su propuesta y manifiesta:

“Ce qui paraît essentiel est de trouver des formulations et des notations qui font comprendre que *l'archiphonème contient le phonème* [la cursiva es mía, E.L.G.]. Quand nous notons phonologiquement l'allemand *Berg*, avec son archiphonème final, nous devons y inclure, d'une façon ou d'autre, le /g/ que nous allons retrouver dans les formes fléchies” (Martinet 1976: 101).

⁹ Esta misma postura ya fue sugerida antes por Veiga Arias (1976: § 1.5), cuando resaltaba la importancia de la unidad archifonema.

Mas, en estudios más recientes (Prefacio a Davidsen-Nielsen 1978: 7-10), Martinet ya entiende el archifonema como los rasgos comunes a los fonemas participantes en una neutralización, tal como comenta Akamatsu (1988: 320) cuando trata sobre la relación entre el archifonema y los miembros de una oposición neutralizable.

Martínez Celdrán (1989) es otro de los estudiosos que ven el archifonema como una entidad superior al fonema puesto que, al hablar de los archifonemas que él considera oclusivos /B/, /D/ y /G/, afirma que

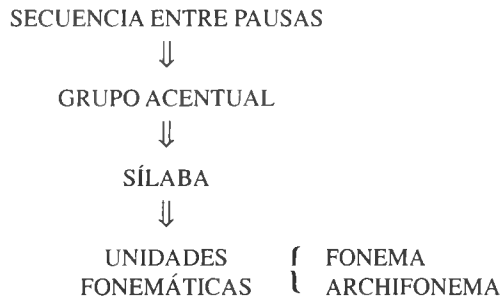
“Los archifonemas como entidades superiores, variantes de las cuales son los mismos fonemas que pueden neutralizarse, ocupan el punto más alto de la jerarquía. Los alófonos dependen directamente de los fonemas e indirectamente de los archifonemas; éstos también se realizan a través de ellos” (Martínez Celdrán 1989: 88),

por lo que, a nuestro entender, Martínez Celdrán aquí asocia directamente los alófonos a unos fonemas determinados y así, a la hora de admitir que dichas realizaciones también pueden representar a los archifonemas, tiene que crear una relación entre todos los elementos implicados que, por un lado, refleje la unión estrecha que existe entre un fonema concreto y sus alófonos y, por otro, admita, al mismo tiempo, que dichas unidades también pueden ser las realizaciones de un archifonema. Esto lleva a Martínez Celdrán, que ve a los fonemas como “segmentos mínimos y sucesivos” (Martínez Celdrán 1989: 24) y como unidades independientes de los archifonemas, a situar a estas últimas unidades por encima de los fonemas y a considerar a éstos, en los casos de neutralización, como *variantes* de las primeras.

La consideración del archifonema como unidad superior al fonema sólo refleja, por tanto, el problema que existe entre los autores que consideran que un alófono representa siempre a un fonema concreto y no se dan cuenta de que también puede ser la realización de un archifonema en una posición neutralizada en la que el fonema o fonemas en cuestión ha(n) sido excluido(s). Es decir, el alófono, el sonido, es una realización fonética libre que en unas posiciones puede representar a un fonema y en otras a un archifonema pero que en ningún momento está unido en exclusividad a ninguna unidad fonológica concreta.

Así, una vez rechazadas ambas propuestas (inferioridad y superioridad) sobre el lugar que ocupa el archifonema nos queda la opción de que tanto el fonema como el archifonema se hallen en el mismo nivel jerárquico, lo cual ya fue comentado por Akamatsu (1988: 284); es decir, este autor manifestaba que funcionalmente sólo existe un nivel, llamado 'fonémico' por Vachek (1966), donde se agruparían todas estas unidades. Mas, aún aceptando tal propuesta, nos queda por resolver la relación que hay entre el fonema y el archifonema incluidos en ese mismo nivel 'fonémico'. La respuesta a esto la encontramos en la proposición de Veiga, que decide contener las unidades fuente del conflicto que aquí nos ocupa bajo la nomenclatura de *unidades fonológicas segmentales mínimas* o *unidades fonemáticas*

(citadas en Veiga 1993 y 1994, y cuya definición se halla en Veiga 2000), las cuales son fonológicas porque poseen valor distintivo en la estructura de la lengua y son segmentales debido a que se puede llegar a ellas por medio de la segmentación progresiva de la unidad fónica hasta las mínimas, lo que provoca que estas unidades sustituyan al fonema como unidad mínima al ocupar su sitio en la estructura tradicional de las unidades fonológicas. Así deja de existir el inconveniente de la situación del archifonema, que quedaba fuera del esquema con la consideración de fonema igual a unidad mínima, puesto que ambas unidades son vistas como integrantes, a un mismo nivel, del conjunto de las unidades fonemáticas:



Referencias bibliográficas

- Akamatsu, T. (1988): *The Theory of Neutralization and the Archiphoneme in Functional Phonology*, Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
- Alarcos Llorach, E. (1950): *Fonología Española*, Madrid: Gredos.
- Alarcos Llorach, E. (1994): *Gramática de la Lengua Española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Alcina Franch, J. y Blecua, J. M. (1975): *Gramática Española*, Barcelona: Ariel.
- Buysens, E. (1972): "Phonème, archiphoneme et pertinence", *La Linguistique*, 8, 2, pp. 39-58.
- Canellada, M. J. y Madsen, J. K. (1987): *Pronunciación del español*, Madrid: Castalia.
- Davidsen-Nielsen, N. (1978): *Neutralization and archiphoneme. Two phonological concepts and their history*, Copenhagen: Universitetsforlaget i København Akademisk Forlag.
- Dubois et al. (1973): *Dictionnaire de Linguistique*, Larousse, traducción de I. Ortega y A. Domínguez, *Diccionario de Lingüística*, Madrid: Alianza, 1979.
- Gil Fernández, J. (1988): *Los sonidos del lenguaje*, Madrid: Síntesis.
- Gili Gaya, S. (1950): *Elementos de Fonética General*, Madrid: Gredos, 1966.
- Lamíquiz, V. (1973): *Lingüística Española*, Sevilla: Universidad de Sevilla.

- Macpherson, I. R. (1975): *Spanish phonology: Descriptive and historical*, Manchester: Manchester University Press.
- Martinet, A. (1936): "Neutralisation et archiphonème", *Travaux du Cercle Linguistique de Prague*, VI, pp. 46-57.
- Martinet, A. (1949): *Phonology as Functional Phonetics*, Oxford: Basil Blackwell.
- Martinet, A. (1960): *Éléments de Linguistique Générale*, París: Librairie Armand Colin; traducción de J. Calonge Ruiz, *Elementos de Lingüística General*, Madrid: Gredos, 1965.
- Martinet, A. (1976): "Intervention", *Actes du 2e Colloque de Linguistique Fonctionnelle*, Clermont-Ferrand: Centre régional de recherche et de documentation pédagogique, p. 101.
- Martínez Celdrán, E. (1984): *Fonética: con especial referencia a la lengua castellana*, Barcelona: Teide.
- Martínez Celdrán, E. (1989): *Fonología general y española*, Barcelona: Teide.
- Mínguez, N. (1978): *Gramática estructural del español y comentario de textos*, Madrid: Panteón.
- Mulder, J. W. F. (1968): *Sets and Relations in Phonology: An axiomatic approach to the description of Speech*, Oxford: Clarendon Press.
- Mulder, J. W. F. (1977): "Postulats de la linguistique fonctionnelle", *La Linguistique*, 13, 1, pp. 15-46.
- Mulja...if, d. (1969): *Fonología generale e fonologia della lingua italiana*, Bolonia: Il Mulino, traducción de S. Feliu, *Fonología General: Revisión crítica de las nuevas corrientes fonológicas*, Barcelona: Laia, 1974.
- Quilis, A. (1993): *Tratado de fonología y fonética españolas*, Madrid: Gredos.
- Seco, M. (1972): *Gramática esencial del español*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Trubetzkoy, N. S. (1939): *Grundzüge der Phonologie*, *Travaux du Cercle Linguistique de Prague*, VII, traducción de D. García Giordano, *Principios de fonología*, Madrid: Cincel, 1973.
- Vachek, J. (1966): *The Linguistic School of Prague. An introduction to its theory and practice*, Bloomington/London: Indiana University Press.
- Veiga, A. (1993): "En torno a los fenómenos fonológicos neutralización y distribución defectiva", *Verba*, 20, pp. 113-140.
- Veiga, A. (1994): "Marca, neutralizacions e relacións xerárquicas no subsistema vocálico galego", *Verba*, 21, pp. 67-84.
- Veiga, A. (2000): "La unidad fonemática *archifonema*", comunicación presentada en el *IV Congreso de Lingüística General. Cádiz, del 3 al 6 de abril de 2000*, Cádiz, en prensa.
- Veiga Arias, A. (1976): *Fonología Gallega*, Valencia: Bello.

Propaganda y persuasión

*M^a Isabel López Martínez
Eulalia Hernández Sánchez
(Universidad de Murcia)*

Son muchos los estudios que se han realizado sobre comunicación; sin embargo, es un hecho común que en la comunicación, como transmisión de información entre emisor y receptor, se utiliza como instrumento fundamental el lenguaje; en efecto, el lenguaje es evidentemente “el modo plenario de comunicación entre los hombres” (López Aranguren 1996: 24 y Baylon 1994: 8); en este sentido concreto el lenguaje es un hecho social, pertenece a la sociedad porque se ha recibido de ella y, gracias a esta propiedad, nos integramos y nos relacionamos con los demás individuos. Ahora bien, ese modo de mantener relación con el resto de la gente conlleva siempre un objetivo último, una finalidad: ejercer influencia sobre los otros; efectivamente, los hombres, guiados ya sea por intereses individuales o ya sea sociales, desde siempre han tratado de influir sobre el pensamiento y la conducta de los que los rodean; de esta manera, la voluntad persuasiva viene a ser tan antigua como el propio lenguaje:

“Los hombres, desde que aprendieron a manejar los signos han tratado de persuadirse los unos a los otros y la persuasión implica, obviamente comunicación” (Berrio 1983: 7).

Por lo tanto, no existe acto comunicativo sin intención, así mismo lo plantea Sornig:

“there is no such thing as a ‘pure’, unbiased statement: the process of verbalizing thoughts and transmitting ideas involves the simultaneous signaling of purposes, aims and wishes along with the message itself” (Sornig 1989: 95-113).

Sin embargo, el término “persuasión” conlleva, a veces, unas connotaciones negativas nacidas del uso indistinto de los términos “persuasión” y “manipulación”. K. Reardon (1981: 25) alude a este fenómeno de manera explícita al decirnos que muchos piensan que la persuasión está en manos de personas desprovistas de ética, mientras nos aclara que no es así porque

“la persuasión es una forma de comunicación en la que debe participar toda persona que se arriesga a entrar en relación con los demás. La persuasión es necesaria por el solo hecho de que todos diferimos en nuestros objetivos y en los medios con los que los conseguimos”;

por el contrario el manipulador intenta modificar la conducta y el comportamiento de los demás¹ sin pararse a pensar en la no veracidad de sus afirmaciones lo que implica “una deformación voluntaria e intencionada de la realidad” (Contreras 1990: 36).

No obstante, la persuasión, aunque siempre existe en cualquier acto comunicativo, donde alcanza cotas más altas es en el discurso publicitario y en el propagandístico²; para Mucchielli tanto “la publicidad como la propaganda se presentan como información o educación pero el objetivo real, lo hemos visto ya, no es transmitir un mensaje, es utilizar la comunicación con todos sus recursos para orientar a los individuos o grupos, para empujarles a la acción en el sentido esperado” (Mucchielli 1977: 44) Si bien es fácil hacer como nuestras las palabras de Mucchielli, puesto que existe, podríamos decir, un consenso general en ello, los interesados por la comunicación de masas echamos en falta trabajos dedicados al estudio de las estrategias persuasivas en el marco de la propaganda política; nosotras, con esta comunicación, hemos pretendido dar un paso más en el análisis de los diversos mecanismos por los que se rige la persuasión en dicho discurso³, apoyándonos en aspectos lingüísticos y retóricos. Para llevar a cabo nuestro propósito hemos conformado un corpus general constituido por: folletos, carteles, cartas y programas sacados a la luz por los tres partidos más representativos (P.P., P.S.O.E., I.U.) con motivo de las elecciones al Parlamento Europeo, Comunidad Autónoma y Ayuntamiento, celebradas en Murcia el día 13 de Junio de 1999.

La propaganda es uno de los campos más adecuados para el ejercicio de la retórica, entendida ésta, según la definía Sócrates en el *Gorgias*, como “obrero de la persuasión que hace creer, no de la que hace saber”⁴. El autor de un texto propagandístico se servirá principalmente de tres de las seis partes de la retórica clásica: *inventio*, *dispositio* y *elocutio* (Barthes 1966).

¹ Para un análisis más detallado sobre el comportamiento de los manipuladores, cf. H. Benesch y W. Schmandt (1982).

² Cf. I. Vázquez y S. Aldea (1991).

³ Si bien hemos partido de la diferenciación posible entre los términos “persuasión” y “manipulación”, hay que considerar como un hecho ineludible el que ambos conllevan una ambigüedad tal que es imposible separarlos en el discurso propagandístico, porque cualquier técnica persuasiva que utilice irá destinada a manipular, es decir, mover la conducta del receptor aunque para ello se tenga que servir de la mentira.

⁴ Citado por S. y G.I. Martí (1978: 122).

El político, en la fase de creación del discurso, se va a esforzar por encontrar las estrategias de convicción adecuadas a la hora del 'hallar qué decir' para conseguir que los receptores potenciales respondan según sus metas. De la *inventio* parten dos grandes líneas: convencer y emocionar (Barthes 1966: 44); la primera pretende, mediante razonamientos lógicos, actuar sobre el espíritu del oyente, mientras que la segunda intenta movilizar al destinatario teniendo en cuenta sus condicionamientos psicológicos. Schmidt (1973) considera estas dos vías clásicas como dos tipos de estrategias propias del discurso persuasivo; para éste, la vía emotiva “busca la identificación afectiva del receptor con la propuesta” y la vía racional “especifica conceptualmente sus premisas”.

En el marco de la propaganda electoral estas estratagemas se focalizan en la elección de un eje semántico que gira en torno a unas palabras clave y en los móviles que se utilizan para que cualquier acto ilocutivo empleado por el emisor tenga un efecto perlocutivo en el receptor (Searle 1969: 64). En nuestro corpus, estos ejes semánticos, concretamente, giran en torno a los conceptos de “compromiso”, “progreso” y “esfuerzo”, canalizados en las palabras clave: “contigo” (PSOE), “sigamos mejorando” y “garantía de futuro” (PP) y “trabajamos” (IU). Respecto a los móviles es evidente que los tres partidos actúan guiados por una finalidad pragmática: mejoras sociales, mejoras en las pensiones, disminución de paro, crecimiento económico..., con lo que se buscaría una respuesta de adhesión por parte del receptor; ahora bien, el político para conseguirlo no sólo se servirá de estas estrategias sino también de argumentaciones lógicas⁵. En efecto, si reflexionamos sobre los mensajes utilizados por los distintos partidos para explicar sus ideologías, se evidencia que en ellos se sigue una persuasión basada en la argumentación racional a través de la inducción, de la deducción e, incluso, se llega a apelar al recurso del antagonismo de manos, lógicamente, de los dos partidos que se presentan como alternativas al partido en el poder: IU y PSOE; no obstante, los procedimientos utilizados difieren pues si bien el PSOE pretende persuadir al elector de la utilidad y eficacia de su programa minusvalorando la actuación de ese partido

(“Frente a propagandas falsas y discursos vacíos que utiliza el PP, bajo los sucesivos mandatos socialistas, nuestra Comunidad Autónoma experimentó un cambio más que notable” (PSOE); “...hemos retrocedido en participación, pues se ha utilizado el poder político como una apisonadora...hemos disminuido la cohesión social...”(PSOE)), IU,

⁵ Cf. A. Sauvisens (1971: 78); según él “No se trata de formular con ingenio unos razonamientos apodícticos, difíciles, sin embargo, de captar y, por tanto, de convencer. Sólo se trata de persuadir con lógica”.

por el contrario, no recurre al insulto demagógico sino que se manifiesta como

“alternativa de progreso y desde la izquierda, que promueva el impulso necesario para cambiar la actual trayectoria” (IU).

Lógicamente, en la presentación de los distintos programas, se recurre frecuentemente a la enumeración de hechos concretos que manifiestan tanto su actividad política, como la mala gestión de las otras alternativas políticas, con la pretensión de alcanzar la generalización: “vota a X”:

“... la posición de nuestra Región en el contexto del Estado, sigue siendo débil, lo que conlleva una situación socioeconómica y laboral de precariedad en el empleo, siniestralidad laboral, los salarios más bajos de España, unas infraestructuras, particularmente de comunicación, insuficientes y deficientes, unos servicios y prestaciones sanitarias y educativas sensiblemente inferiores a la media,... En estas condiciones, es necesario una alternativa de progreso y desde la izquierda” (IU).

“...El paro ha disminuido en los últimos doce meses un 50% más que la media nacional. Murcia liderará el crecimiento económico del país este año. El número de pensiones no contributivas se ha duplicado en apenas cuatro años. El tren AVE llegará a la Región... Vota PP. Garantía de Futuro” (PP).

“... Quiero contribuir también a impulsar nuestro desarrollo económico desde el respeto al medio ambiente, con un empleo estable y de calidad, consiguiendo que la riqueza que seamos capaces de generar se traduzca en mayor bienestar general para garantizar que todo seamos iguales ante la educación, la salud, y las prestaciones sociales... Si compartes conmigo esta reflexión me gustaría contar con tu participación... Con tu apoyo” (PSOE).

Sin embargo, más usual es que los distintos partidos expliciten sus ideologías a través de la vía deductiva, para ello se sirven de procedimientos de persuasión asociados al uso de entimemas o “silogismos prácticos” (Barthes 1966: 54), que suprimen las premisas que se dan por supuestas y cuya finalidad es la de persuadir (no demostrar) mediante la credibilidad:

“PP. Garantía de Futuro”

“Contigo. Vota PSOE”

“No permitas que nadie decida por ti” (PSOE)

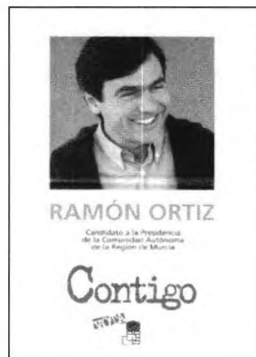
La *dispositio* o “distribución ordenada de las cosas que han sido localizadas en la invención” (Suárez 1562: 146) tratará de organizar tanto los elementos lingüísticos como los extralingüísticos y, como tal, juega un papel primordial en la

estructuración del discurso propagandístico. Sánchez Corral presenta como esquema superestructural modélico que subyace a esta parte de la antigua retórica, el siguiente:

“Discurso publicitario				
Componente icónico	Componente escrito			
reproducción del producto	Valores descriptivos connotativos”	Titular	Cuerpo	Rúbrica

(Sánchez Corral 1991:67)

Este esquema se puede adaptar al discurso propagandístico. De la división tripartita que configura el componente escrito, el primer elemento, que equivale al *exordio* en la antigua retórica (Barthes 1966: 66), es sumamente importante porque tiene como misión captar la atención del auditorio (“*captatio benevolentiae*”) a través de la seducción; sin embargo, es conveniente precisar las conexiones que se establecen entre esas tres partes del componente escrito con el componente icónico, debido a que todo texto propagandístico lo tenemos que interpretar de manera global (Bernárdez 1982: 144-147). En nuestro corpus, concretamente en los carteles que aparecen en periódicos y vallas publicitarias, el titular viene configurado por las siglas y su referente icónico focalizado en el logotipo⁶ de cada partido y en la fotografía de cada uno de los candidatos; de esta manera, la imagen del político se convierte en un componente fundamental, ya que ésta no sólo va a ser una reproducción realista del dirigente político sino que va a estar llena de connotaciones:



⁶ Cf. S. y G. I. Martí, op. cit, pág. 149 y ss. En estas páginas los autores estudian el simbolismo de los distintos logotipos y emblemas de los partidos que intervinieron en las elecciones generales de 1977; evidentemente, con el paso del tiempo algunos de los logotipos han cambiado, como es el caso del Partido Comunista (PCE) hoy Izquierda Unida (IU), rompiendo así con sus orígenes para adquirir un sentido mucho más abierto; por la misma razón el entonces Alianza Popular (AP) y hoy Partido Popular (PP), pretende cobrar un significado político de cambio hacia el centro. Estos cambios de significante conllevan, pues, significados complementarios a los originales. El PSOE, por el contrario, no experimenta ningún cambio.

“Ce qui passe dans la photographie du candidat, ce ne sont pas ses projets, ce sont ses mobiles, toutes les circonstances familiales, mentales, voire érotiques, tout ce style d’être, dont il est à la fois le produit, l’exemple et l’appât. Il est manifeste que ce que la plupart de nos candidats donnent à lire dans leur effigie, c’est une assiette sociale, le confort spectaculaire de norme familiales, juridiques, religieuses...” (Barthes 1957: 161).

Si cotejamos las fotografías de los tres candidatos a la presidencia de Gobierno de nuestra Comunidad, vemos que el rostro de Joaquín Dólera evoca la imagen de un hombre de convicciones rígidas, con una mirada frontal y directa aunque distante y fría; el de Ramón Luis Valcárcel, nos inspira una mayor confianza o acercamiento y su mirada hacia un futuro es el significante cuyo significado se reitera en el componente escrito: “garantía de futuro”. El de Ramón Ortiz, por su parte, quiere representar el desparpajo y la alegría de la juventud, el acercamiento al pueblo y el desenfado, no exento de seguridad, que emana por su forma de vestir (el cuello de la camisa desabrochado, el jersey por los hombros...) (Knapp 1980: cap. 8 y 9).

El cuerpo (*narratio* y *confirmatio*) constituye, frente a la apelación del titular, la dimensión informativa o representativa; para el PP: “Sigamos mejorando, garantía de futuro”, según el PSOE “contigo” y “trabajamos por Murcia” para IU. Por último, el epílogo o conclusión (*peroratio*) va a implicar al receptor a través de un imperativo verbal: “Vota” y la firma e imagen del candidato (como argumentos de autoridad), en íntima conexión, para que la apelación al elector se realice de una forma más directa, con la finalidad de no sólo obtener la participación sino, lo más importante, la transformación de su opinión, neutralizando, así, la propaganda contraria.

La elocución, o tercera parte de la retórica clásica, tendrá como función, según R. Barthes, “poner palabras” a los argumentos (inventio) distribuidos ya convenientemente (dispositio) (Barthes 1966: 71). Aristóteles ya aconsejaba la necesidad de buscar la elocución ajustada a cada discurso debido a que “la expresión apropiada hace convincente el hecho, porque, por paralogismo, el estado de ánimo (del que escucha) es el de que, quien así le habla, le está diciendo la verdad...” (Aristóteles: 514). Entendida así la elocución sobrepasa el dominio de la gramática, porque ya no se trata de hablar correctamente (*ars recte locuendi*) sino de hablar de forma ornamental para influir y transformar el ánimo del receptor (*ars bene dicendi*); por lo tanto en este embellecimiento del discurso se admite cualquier tipo de figura o tropo que se pueda reducir a las cuatro operaciones básicas apuntadas por Quintiliano (1963) (adicción (*adiectio*), detracción (*detractio*), permutación (*transmutatio*) y sustitución (*inmutatio*)) aplicables tanto al ámbito de la palabra como al ensamblaje de la oración. Los autores del grupo μ diferencian entre “operaciones sustanciales que alteran la sustancia misma de las unidades en las que operan” (supresión, adjunción y sustitución) y “operaciones relacionales que se limitan a modificar las relaciones de posición que existen entre estas unidades” (permutación) (Grupo τ 1982: 91).

Todas estas astucias retóricas, que desempeñan un papel eminente como factores de persuasión, se manifiestan en los distintos niveles lingüísticos.

En el primer nivel se juega con las grafías y los sonidos dentro del plano del significante, encuentra su correspondencia retórica en el dominio de los metagrafos y metaplasmos (Grupo r 1982: 75 y 101). En nuestro corpus apenas se recurre a este tipo de figuras, sólo podríamos hablar de una posible aliteración en “partido popular”, donde la reiteración del fonema /p/ ayuda a memorizar la misma denominación del partido.

Desde el punto de vista estrictamente lingüístico, cabe destacar la trasgresión de uno de los principios fundamentales establecidos por la lingüística descriptiva: la linealidad del signo; los políticos violan la convención de la lectura lineal (Saussure 1971: 133) puesto que, en ocasiones, se hace de arriba a abajo (IU) u oblicuamente (PP).

Junto a esta ruptura, con mucha más asiduidad, la propaganda utiliza distintos recursos tipográficos con la finalidad de sobresignificar la sustancia gráfica; ya los autores del Grupo μ señalaban

“...el texto es también un objeto y la lectura no es una operación puramente lingüística. El que se acerca a un texto puede ser impresionado no solamente por el orden de las palabras, sino también por el formato y el color de los caracteres, el granulado del papel, la paginación, etc.” (Grupo r 1982:118).

En efecto, todas estas variantes gráficas, cuya principal función es la de enfatizar el mensaje escrito, actuarían en esta área concreta de la escritura de manera paralela a como actúan en el código oral los elementos paralingüísticos; el código escrito funciona como un código complejo en el que se acumulan toda esta serie de variantes que facilitan la sobresignificación connotativa del texto. Como alteraciones tipográficas de los grafemas, encontramos en los distintos partidos la confluencia de letras mayúsculas, minúsculas, cursivas y redondillas. La presencia de esta variedad gráfica coexistiendo en un mismo texto, nos pone de manifiesto la intencionalidad del político de introducir su mensaje en el inconsciente del destinatario pues, efectivamente, todas estas grafías vendrían a funcionar como huellas psíquicas, que van a subyacer en el recuerdo del elector.

La manipulación cromática se manifiesta no sólo en los distintos colores de las grafías (rojo, verde, blanco, negro y gris), sino también en las distintas intensidades del negro; ese contraste de intensidad va a producir una llamada violenta a la atención del lector, pues “las experiencias psicotécnicas demuestran que los siguientes contrastes (contraste de letra sobre fondo) garantizan la mejor lectura desde lejos: *letra negra sobre fondo blanco*... En general, una letra oscura sobre un fondo claro resulta más legible desde más lejos que a la inversa, y si se utiliza un color claro sobre fondo oscuro, la letra debe ser más gruesa, ya que el color oscuro del fondo absorbe el claro de la letra” (Haas 1965: 291).

En el nivel morfosintáctico⁷, el que elabora una campaña política recurrirá, de la misma manera, a la utilización estratégica de las unidades de este dominio para conseguir una comunicación eficaz. Las categorías gramaticales cobran valores especiales; así, cabe destacar como recursos ponderativos la preferencia por el uso de los sustantivos con el sufijo -ión (potenciación, implantación, confrontación, cohesión, reducción, prevención, sensibilización, financiación, cooperación, conciliación, democratización, explotación, comarcalización, municipalización, estabilización, potenciación....) y los prefijos re- (revalorización, reforestación, revegetación, regeneración, rehabilitación, reinserción...) e in- (integración, infraestructura, implantación, intensificación...). Prefijos y sufijos que al entrar en la composición de determinados sustantivos le aportan toda una serie de connotaciones positivas que potencian su significado.

Con el mismo efecto intensificador se utilizan expresiones de carácter léxico, fundamentalmente adjetivos: “nuevo” y “único”; parejas de adverbios: “hoy y siempre”, así como adverbios terminados en -mente, que enfatizan su efecto mediante la reiteración. Los políticos se sirven de estos recursos llevados por la imperiosidad de querer contaminar al receptor de su necesaria “seguridad”.

Los pronombres personales (Wilson 1990: 45) normalmente se encuentran elididos; la primera persona “yo” nunca aparece; de manera casi excepcional se utiliza la forma “nosotros” como estrategia suasoria para resaltar el carácter colectivo y la solidaridad; la segunda persona “tú” con sus variantes morfemáticas tónica/átona, se encuentra presente en el discurso socialista y de Izquierda Unida (“Quiero pedirte que luches por las cosas que te interesan..., que tú decidas tu propio futuro”; “Te pedimos que ...actúes, te muevas...”; “Ni siquiera cuando lo hicimos nosotros...”). Con su uso, estos partidos intentan aproximarse al elector de manera familiar, se personaliza, convirtiendo su mensaje en una invitación más que en un modo de interpelación. El PP, sin embargo, utiliza las formas pronominales de cortesía (“Sobre todo le animo a no abstenerse...”, “Quiero subrayarle la responsabilidad”... “le agradezco su atención”), con ellas se puede decir que el político no tiene en cuenta al receptor como persona individual sino que prefiere dirigirse a un elector en general; nos encontramos ante una fórmula, si bien segura, poco comprometedora.

Se observa, a su vez, la presencia lógica de los tiempos verbales presente y futuro en primera persona del plural principalmente (queremos, conseguiremos, apostamos, reafirmamos, crearemos, elaboraremos, implantaremos, potenciaremos, estableceremos, proponemos...); y tercera persona del singular (el partido PP apostará, IU aboga, IU impulsará, el PP potenciará, IU mantendrá...). Ahora bien, cuando aparece la primera persona del plural normalmente el sujeto (el partido) se encuentra elidido, no ocurre así, como se ha comprobado en los ejemplos

⁷ El aspecto puramente gramatical ha sido estudiado por P. Morote Magán y M. A. Sarrión Martínez (1996: 49-53).

citados, con el uso de la tercera persona del singular donde siempre aparece citado el partido en cuestión; de la misma manera, aunque menos frecuentes se han registrado ejemplos de uso de la primera persona del plural con el sujeto explícito (las y los socialistas queremos, las y los socialistas proponemos, las y los socialistas murcianos consideramos...). Los políticos utilizan esta estrategia como muestra de unión entre ellos reforzando, así, la confianza del elector y pidiendo su solidaridad.

Estos mensajes propagandísticos que quieren grabarse en la psique del elector utilizarán como recursos persuasivos, en el nivel sintáctico, tanto la economía informativa y la condensación cuando al político le interesa que su mensaje sea preciso, como los periodos oracionales extremadamente amplios y complejos cuando lo que le interesa es enmascarar esos enunciados a veces, incluso, vacíos de contenido.

Los recursos de economía y condensación se manifiestan a través del uso reiterado de construcciones nominales que portan la intención de lograr un efecto atemporal, objetivo e imparcial; y de oraciones de infinitivo independientes, tales como: “potenciación de la patrulla verde”, “un sistema de ciudades equilibrado”, “unos espacios industriales de calidad”, “realización de auditorías medioambientales”, “profundizar en las comunicaciones y la conexión intermodal”, “incrementar sustancialmente la protección medioambiental”, “Continuar los trabajos hasta concluir el plan de seguridad viaria”. Igualmente son muy frecuentes las expansiones del sintagma nominal, dentro de las construcciones nominales, por la acumulación de sintagmas preposicionales y elementos en aposición como por ejemplo: “Integración de las comarcas más alejadas de los ejes de desarrollo de la región”, “creación de empleo estable como consecuencia de la implantación de una jornada laboral máxima de 35 horas semanales”, “promover la concentración de la oferta y la participación de los pescadores en el proceso de distribución de los productos de la pesca”, “apoyo a las organizaciones del sector e inclusión en los foros (consejos asesores, institutos, etc.) empresariales de la Región promovidos por la Administración y especialmente en aquellas instancias vinculadas a la creación de empleo”.

La reiteración de este tipo de oraciones revelan su utilitarismo dentro de este lenguaje propagandístico ya que, por medio de ellas se consigue un tono sentencioso y firme, se subrayan los rasgos esenciales del programa, se exalta su pragmatismo, se ponderan los beneficios sociales, políticos... que proporciona esa ideología y se presentan como aserciones que encierran el acto ilocutivo de la promesa⁸.

⁸ Para un análisis exhaustivo de los efectos persuasivos que este tipo de construcciones conlleva, cf. Lyons (1980: 528-529) y Sánchez Corral (1991: 220).

Con los periodos extremadamente complejos, tales como: “La instauración de un servicio de transporte gratuito para que los niños puedan participar en las actividades organizadas por la Concejalía y la creación del Servicio de Emergencia Móvil y Atención Social, que ha acercado los recursos públicos a quienes por desconocimiento o pudor no acudían a los centros de Servicios Sociales, han sido igualmente nuevos proyectos impulsados desde 1995”, “La creación del Servicio de Mediación Familiar, el incremento de las ayudas económicas a las familias más necesitadas y la aprobación de una bonificación especial en la tasa del agua para las familias numerosas son dos ejemplos de la atención prestada en los últimos cuatro años a la familia”, el político enmascara su promesa produciendo en el elector el fenómeno de incrementar el significado de su discurso por el hecho mismo de su incompreensión.

Terminamos el comentario lingüístico de este nivel aludiendo al uso, igualmente desmesurado, de las construcciones impersonales con “se” (“se propondrá a los agentes sociales aumento de los salarios”, “se tomarán las medidas más adecuadas para eliminar la siniestralidad laboral en la Región”, “se coordinará con las autoridades sanitarias regionales el acceso a los programas de rehabilitación y desintoxicación de drogas”, “se elaborarán respuestas institucionales”, “se desarrollarán programas integrados”...etc.). El empleo de este tipo de construcciones elude responsabilidades al político, ya que no se compromete con sus propias palabras y, sin embargo, quedan en la conciencia del receptor como significados de pronta realización. Y, como no, del uso de la exhortación manifiesto en el “Vota”; con este imperativo se apela al receptor para que se implique en el propio discurso⁹.

Recursos sintácticos, todos ellos, marcados por una finalidad lógicamente pragmática que condiciona formalmente el discurso; si el político nos ofrece sus promesas eludirá responsabilidades con el uso de, como acabamos de resaltar, proposiciones impersonales, frases nominales y oraciones de infinitivo; cuando, por el contrario, pretende pedir responsabilidades a otros partidos, así como criticar su política, inmediatamente modificará la estructura sintáctica, ahora aparecerá la 1ª persona del plural; en parte, lo que hace es mentir de manera subliminar.

En líneas generales, se puede decir que todas estas estrategias que hemos estudiado en este dominio lingüístico y su aparición reiterada son desviaciones retóricas; los autores del grupo μ afirmarán “al actuar sobre las formas de las frases las metataxis remiten a la sintaxis”(Grupo r 1982: 121). Evidentemente, el ataque hecho a la estructura oracional cuando se elide una de sus partes fundamentales, constituirá una figura de supresión; así, la ausencia de sujeto (autoriza-

⁹ Jakobson (1974). Textualmente dice: “La función CONATIVA, halla su más pura expresión gramatical en el vocativo y el imperativo, que tanto sintácticamente como morfológicamente, y a menudo incluso fonéticamente, se apartan de las demás categorías nominales y verbales. Las oraciones de imperativo difieren fundamentalmente de las oraciones declarativas: éstas y no aquéllas, pueden ser sometidas a un test de veracidad” (p. 355).

da, no obstante, por el carácter redundante presente en la forma verbal); el uso de las frases nominales, ya citadas. De la misma manera se pueden conseguir efectos retóricos mediante la adición de determinados elementos: ya sea por enumeraciones reiterativas (“...una política global, que integre los recursos públicos y privados del Municipio, la información, la educación, las alternativas de ocio y tiempo libre, la cultura y el deporte”; “...instalaciones deportivas, centros culturales, servicios sociales, casas de juventud”; “...se integren en las políticas urbanísticas, industrial, de transportes, económica, de viviendas, educativa y social, ...”), ya sea por la multiplicación de sintagmas en los constituyentes principales de la oración (“...reafirmamos nuestro compromiso permanente con la superación del déficit hídrico de la Región de Murcia y reivindicamos el derecho constitucional que tenemos las y los murcianos de participar en pie de igualdad de un reparto justo y solidario del agua de España, que dé satisfacción a todas las demandas...”), ya sea mediante la repetición de ciertas secuencias sintácticas de modo simétrico (“-Regenerando nuestros pueblos y ciudades. / -Recuperando las zonas degradadas por usos industriales. / -Conservando el paisaje y nuestro patrimonio natural. / -Cumpliendo las normativas medioambientales”). Esto último produce un efecto de armonía que según los autores del grupo μ , se considera como una alteración de tipo sintáctico porque hay que “observar que el discurso usual se preocupa bien poco por crear regularidades y equilibrios. Sólo posteriormente y apartándose del uso medio es cuando el discurso se esfuerza en ‘bien disponer’ las palabras, y en ese caso está persiguiendo un objetivo extraño a la simple comunicación eficaz, pretendiendo atraer la atención hacia el mensaje” (Grupo τ 1982: 127-8).

A nivel léxico-semántico encontramos un vocabulario tópico¹⁰ que hace hincapié en los valores sociales, económicos y humanos fundamentales; estos valores universales atraen de tal manera que se convierten en una de las motivaciones psicológicas (Young 1995: 220) más poderosas para transformar la voluntad del elector; v.gr.: “infraestructura, transversalidad, cooperación, sensibilización, saneamiento, abastecimiento, discriminación, desarrollo, fomento, creación, implantación, bienestar, potenciar, incorporar, tolerancia, impulso, identidad....” .Sin embargo, muchos de estos lexemas son utilizados tan redundantemente que llegan, incluso, a sufrir un desgaste significativo, aunque sin perder por ello sus connotaciones positivas.

Junto a este vocabulario específico abundan los términos compuestos; en efecto, la propaganda, lo mismo que la publicidad, es una fuente de creación de palabras mediante el recurso de la composición y la derivación: “gerontogimnasia, teleasistencia, bono-taxis, medioambiental, monoparental, sostenibilidad, internalización...”; estas palabras se convierten en las herramientas más idóneas para describir la modernidad y la innovación que va a suponer la aceptación del programa a votar. Con el empleo de estos signos se persigue dirigir la conducta

¹⁰ Para un estudio más detallado del léxico político, cf. M. A. Rebollo Torio (1975).

del receptor dentro de canales bien definidos; es decir, inducir a una conducta preferencial deseada frente a otras posibles. Con este trabajo hemos pretendido dar un paso más en el terreno de la comunicación persuasiva; queremos que nuestros logros en el campo de la propaganda política, dentro de una Comunidad Autónoma, concretamente Murcia, aporten nuevos datos para un estudio más exhaustivo del lenguaje propagandístico. Si bien nosotras hemos tomado como referencia sólo el mensaje estático habría que incluir, para ello, muestras a través de las cuales se pusieran de manifiesto todos los elementos extralingüísticos¹¹ del discurso, tan eficaces en la comunicación de masas; de esta manera el acto comunicativo, contemplado en su totalidad, manifestará la ineludible pretensión de provocar en el receptor la transformación de su actitud haciéndolo cómplice de la voluntad del emisor; así pues “el papel de la propaganda y la publicidad es modificar la conducta de las personas a través de la persuasión, es decir, sin forzarlas en apariencia” (Durandín 1983: 11). En definitiva “no hay que dejar a los individuos el reflexionar, hay que reflexionar por ellos, concluir por ellos, dándoles la impresión de que son ellos los que reflexionan y los que llegan libremente a la conclusión, a la necesidad de la acción inmediata... De aquí, igual en la publicidad que en la propaganda, la superioridad del lenguaje directo, de los imperativos categóricos; de ahí la necesidad de ampliar, exagerar, exigir, imponer, forzar el paso... de ahí la necesidad de todo un lenguaje, de todo un arte gráfico que son exagerados en relación a las reglas de la literatura o de las artes gráficas clásicas”¹².

Referencias bibliográficas

- Aristóteles: *Retórica*, lib.III, 1408a 20, Madrid: Gredos, 1994.
- Barthes, R. (1966): *Investigaciones retóricas I. La antigua retórica*, Buenos Aires, Barcelona, 1982.
- Barthes, R. (1957): *Mythologies*, Seuil.
- Baylon, Ch y Mignot, X. (1994): *La comunicación*, Madrid: Cátedra, 1996.
- Benesch, H. y Schmandt, W. (1982): *Manual de autodefensa comunicativa*, Barcelona: Gustavo Gili.
- Bernárdez, E. (1982): *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Berrio, J. (1983): *Teoría social de la persuasión*, Barcelona: Mitre.
- Contreras, J. M. (1990): *Vida política y televisión*, Madrid: Espasa Calpe.

¹¹ Cf. para un estudio más exhaustivo sobre el poder de la imagen, J. M. Contreras (1990: cap. 3) y T. Velázquez (1992).

¹² Estas palabras son de Clyde Miller, citadas por C. R. Haas (1965).

- Durandin, G. (1983): *La mentira en la propaganda política y en la publicidad*, Barcelona: Paidós.
- Grupo r (1982): *Retórica general*. Barcelona, Paidós, 1987.
- Grupo r (1992): *Tratado del signo visual*, Madrid: Cátedra, 1993.
- Haas, C. R. (1965): *Teoría y técnica de la publicidad*, Madrid: Rialp, 1966.
- Jakobson, R. (1974): "Lingüística y poética", *Ensayos de lingüística general*, Barcelona: Seix Barral, 1975, 1ª ed.
- Knapp, M. L. (1980): *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*, Barcelona: Paidós, 1995, 5ª ed.
- López Aranguren, J. L. (1996): "La comunicación humana", *Obras Completas*, vol 5, Madrid: Trotta.
- Lyons, J. (1980): *Semántica*, Teide: Barcelona.
- Martí, S. y G. I. (1978): *Los discursos de la calle. Semiología de una campaña electoral*, Barcelona: Ruedo Ibérico.
- Morote Magán, P. y Sarrión Martínez, M. A. (1996): "Aspectos gramaticales de la propaganda política", *Panorama de la Investigación Lingüística a l'Estat Espanyol*, vol. V, Universitat de Valencia.
- Mucchielli, R. (1977): *Psicología de la publicidad y de la propaganda*, Bilbao: Mensajero.
- Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L. (1989): *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*, Madrid: Gredos, 1994.
- Quintiliano: *Institutio oratoria*, 4 vols., I 5, 38, Londres, Cambridge, Mass.: Loeb classical library, 1963, traducción parcial *Instituciones oratorias*, Madrid: Hernando, 1942.
- Reardon, K. K. (1981): *La persuasión en la comunicación. Teoría y contexto*, Barcelona: Paidós, 1983.
- Sánchez Corral, L. (1991): *Retórica y sintáxis de la publicidad (Itinerarios de la persuasión)*, Universidad de Córdoba.
- Saussure, F. de (1971, 10ª ed.): *Curso de lingüística general*, traducción, prólogo y notas de A. Alonso, Losada: Buenos Aires.
- Sauvisens, A. (1971): "Persuasión y razonamiento lógico", *Técnicas de publicidad persuasiva*, Madrid: INP.
- Schmidt, S. J. (1973, 2ª ed.): *Teoría del texto. Problemas de una lingüística de la comunicación verbal*, Madrid: Cátedra, 1968.
- Searle, J. R. (1969/1980): *Actos de habla*, Madrid: Cátedra.
- Sornig, K (1989): "Some remarks on linguistic strategies of persuasion", R. Wodak (ed.), *Language, power and ideology: Studies in political discourse*, Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.

- Suárez, C. (1562): *De arte rhetorica libri tres*, Conimbricæ, I Barrerium, L. Alburquerque García.
- Suárez, C. (1995): *El arte de hablar en público. Seis retóricas famosas del siglo XVI*, Madrid: Visor.
- Vázquez, I, y Aldea, S. (1991): *Estrategia y manipulación del lenguaje. Análisis pragmático del discurso publipropagandístico*, Universidad de Zaragoza.
- Velázquez, T. (1992): *Los políticos y la televisión. Aportaciones de la teoría del discurso al diálogo televisivo*, Barcelona: Ariel.
- Wilson, J. (1990): *Politically speaking. The pragmatic analysis of political language*, Basil Blackwell.
- Young, K. y otros (1995): *La opinión pública y la propaganda*, Barcelona: Paidós.

La singularidad sintáctica de las acotaciones teatrales

Belén López Meirama (Universidad de Santiago de Compostela)

0. Hace tiempo que la semiótica teatral describe la naturaleza del texto dramático como la suma de dos elementos heterogéneos: el diálogo, las réplicas de los personajes, y las acotaciones, las indicaciones escénicas. El primero se caracteriza por la interacción comunicativa; las segundas, cuyo fin es clarificar el modo de representación de la obra, se centran en la descripción de personajes, escenarios y situaciones, y ello produce un estilo neutro caracterizado por una serie de rasgos bien evidentes, como el uso casi exclusivo de la modalidad declarativa y del tiempo presente, la abundancia de complementos predicativos opcionales o la ausencia de construcciones sintácticas complejas.

Por otra parte, el trabajo que hemos llevado a cabo en la Universidad de Santiago en la elaboración de una base de datos sintácticos de español actual (BDS)¹ a partir de un amplio corpus (*Arthus: Archivo de textos hispánicos de la Universidad de Santiago de Compostela*²) ha revelado, además, que las acotaciones escénicas o didascalias contienen una serie de rasgos, como la abundante presencia de elementos déicticos, de verbos en uso absoluto, de secuencias independientes anómalas (cláusulas de relativo, de gerundio, temporales, modales), relacionados todos con la propia naturaleza de las acotaciones, que ponen de manifiesto la necesidad de considerarlas un tipo de texto específico en el interior del corpus (entre otras cosas, haciéndolo así los datos derivados de la estadística no recibirían interpretaciones equívocas), pero no independiente, pues sus particularidades más llamativas son precisamente las que derivan del carácter adjunto (y complementario) de estos textos, que no son más que “intrusiones” del autor en el diálogo entre los personajes.

En lo que sigue, intentaré demostrar esta afirmación exponiendo someramente, en primer lugar, los rasgos que se han destacado desde la crítica

¹ Para obtener información sobre su estructura, vid. <http://www.usc.es/~sintx/welcome.html>.

² En realidad, el corpus contiene también textos de español medieval y clásico, sobre los que se está elaborando otra base de datos sintácticos, pero, como es obvio, las referencias en esta comunicación se limitarán a la parte contemporánea.

literaria, para después estudiar con un poco más de detalle algunas características que se han puesto de manifiesto en la elaboración y manipulación de la BDS. Intentaré, al tiempo, encontrar una explicación a tales características y con ella un lugar para las didascalias en el análisis lingüístico basado en los datos extraídos de un corpus.

1. Los rasgos gramaticales que caracterizan a las didascalias frente a otros tipos de texto derivan, como iremos comprobando a lo largo de este apartado, de la propia funcionalidad de las mismas; en esencia, consiste en que, a través de ellas, el autor teatral (a) “ nombra a los personajes (indicando en cada momento *quién habla*) y atribuye a cada uno de ellos un *lugar para hablar* y una *porción del discurso*” e (b) “ indica los gestos y las acciones de los personajes independientemente de todo discurso” (Ubersfeld 1989: 17). A continuación presento los más destacables.

1.1. El tiempo verbal que esperamos encontrar en las acotaciones escénicas es, fundamentalmente, el presente, ya que éstas son utilizadas por el autor para describir el escenario y la acción que se desarrolla en el mismo o para explicar las peculiaridades y la actitud de los personajes. En el primer caso, dado que hay coincidencia entre la acción descrita y el momento de la enunciación, estamos ante lo que denominamos, siguiendo a Fernández Ramírez (1986: 213), *presente puro*; en el segundo, ante lo que podemos identificar como *presente caracterizador* (ibíd.).

Efectivamente, el presente es el tiempo más utilizado, con una frecuencia abrumadora en comparación con las formas de pasado y de futuro. Un recuento llevado a cabo sobre *La coartada*, de Fernando Fernán Gómez, revela que el 90,78% de las formas verbales son de presente, frente al 8,38% de formas de pasado y tan sólo el 0,84% de formas de futuro. Éstas, además, son las formas que aparecen de manera prototípica en la narración en tiempo presente para describir acciones inmediatas, sea retrospectiva (a) o prospectivamente (b):

- (1) a. Montesecco está de nuevo entregado al ambiente que le rodea. Llama su atención un cambio de tono en las voces que vienen del coro. Maffei *se ha incorporado* y está de pie junto al muro. (co, 52, 15).
- b. Se coloca en posición parecida a la que *tendrá* Lorenzo. (co, 54, 19).

1.2. De todas estas formas verbales, además, únicamente hay seis de subjuntivo, que representan el 1,7% del total. Si tenemos en cuenta la estrecha relación existente entre el modo verbal y la modalidad de la enunciación, concluiremos que las didascalias constituyen un tipo de texto en el que se da un uso exclusivo de la modalidad declarativa: no hay formas de futuro hipotético, ni de imperativo; las (poquísimas) formas de subjuntivo a las que acabo de referirme, ade-

más, sólo aparecen en cláusulas integradas, impuestas por la correlación modal-temporal en la subordinación³:

- (2) a. Bagnone y Maffei deben hacerle señas de que *se acerque*. (co, 52, 8).
- b. Aparta la mirada de los dos. Habla como si *se consultase* a sí mismo. (co, 48, 16).

1.3. El autor teatral construye las acotaciones escénicas como si fueran enunciados emitidos por un observador externo que se limita a reproducir lo que un hipotético espectador vería, por lo que no hay en ellas juicios de valor, ni introspecciones, tampoco interacción comunicativa. Esta ausencia de voluntad de estilo produce estructuras muy simples desde el punto de vista sintáctico: apenas hay concatenación de secuencias, ni múltiples o complejas integraciones. Utilizando de nuevo *La coartada* como ilustración, puede comprobarse que más del 80% de las formas verbales que contiene son núcleo de cláusulas independientes (en términos absolutos, 249 formas verbales de un total de 386) o de coordinadas copulativas (67 formas)⁴. A través de estas estructuras el lector conoce los movimientos y actitudes de los personajes en el escenario:

- (3) a. Quedan un momento en silencio. Concluyen los oficios. La gente comienza a abandonar el templo. Regresa Bagnone. (co, 53, 6).
- b. Un instante de silencio. Maffei respira entrecortadamente. Isabela se lanza hacia la puerta, la abre y grita hacia la calle. (co, 68, 17).

Con este mismo propósito, el autor también se sirve de las cláusulas de relativo, así como de las modales (en las que incluyo las de gerundio), que constituyen aproximadamente el 10% del total en la obra que estamos analizando. Pueden serle útiles, además, para describir determinadas características de los personajes o de los ambientes (vid. también *supra*, ej. (2b)):

- (4) a. Maffei, *que algo ha percibido*, suspende la oración. (co, 19, 17).
- b. Llega de fuera un rumor *que va creciendo*. (co, 14, 9).
- c. Maffei se aterra, *mirando a Montesecco*. (co, 27, 28).

1.4. El único rasgo sintáctico característico de las acotaciones que podemos relacionar con un estilo elaborado es la nutrida presencia en las cláusulas de

³ Únicamente puede apuntarse, como excepción que confirma esta afirmación, el uso que hace Fernán Gómez del adverbio *quizá* (uso esporádico, con todo; no he detectado más que dos ejemplos):

El hombre vuelve a hablar igual que antes, *quizá repite la misma frase*,... (co, 19, 22).

Bagnone *quizá comprendiendo la amenaza de Montesecco*, se queda en silencio. (co, 59, 18).

⁴ Salvo en casos excepcionales, en las didascalias no se dan otros tipos de coordinación, ni hay cláusulas completivas, ni estructuras comparativas, consecutivas, condicionales, etc. En *La coartada* únicamente hemos encontrado, además de y, los nexos *pero* (doce apariciones) y *aunque* (una).

predicativos opcionales. En los textos que componen *Arthus* esta presencia es patente y en algunos de ellos incluso podría tildarse de excesiva, aunque en ningún caso la abundancia de predicativos origina textos artificiosos o ampulosos, sino que es necesaria para las funciones que Michael Issacharoff (1985) denomina *melódica* (las acotaciones sirven para mostrar cómo hablan los personajes: ej. (a)) y *escenográfica* (indican sus gestos y movimientos, así como su apariencia física: ej.(b)):

- (5) a. RAMÓN.—¿Es preciso...?
ADELA.— (Le interrumpe *seca, tajante.*) ¡Sí es preciso! (CD, 61, 4).
b. Desde el jardín, lenta, mayestáticamente, *hierática* y *un tanto desgachada*, llega Laura. (ON, 22, 21).

1.5. Como sabemos, el origen de las didascalias se halla en la necesidad del dramaturgo de precisarle al director todas las situaciones escenográficas y de la acción que no pueden manifestarse a través del propio diálogo, de modo que, fundamentalmente, nacen para indicar el lugar que ocupan en el escenario los distintos elementos del decorado y los movimientos de estos elementos y de los personajes. No es de extrañar, por tanto, que abunden las predicaciones existenciales y, sobre todo, las presentativas⁵. De las primeras, probablemente quepa mencionar la reiteración en el uso de frases independientes en las didascalias, recurso expresivo típicamente literario. José M^a Brucart indica que los enunciados de este tipo “pueden utilizarse [...] para vehicular predicaciones de naturaleza existencial”; añade, además, que “este valor tiene una gran tradición de uso en la literatura, dado su poder para describir escuetamente escenarios y situaciones” (Brucart 1999: 2797). De hecho, es muy frecuente que el autor teatral inicie cada acto describiendo su concepción de la escenografía sin utilizar apenas formas verbales. El siguiente ejemplo no es más que un fragmento ilustrativo:

- (6) Bajo un enorme y oxidado grifo, un improvisado fregadero: una bañera de bebé adornada con calcomanías y a cuyo desagüe se ha conectado una larga goma... Viejos útiles de jardinería. En algún rincón, una buena provisión de leña. Un tocadiscos barato, discos, apilados junto a él de cualquier manera. Una nevera portátil, grande de Coca-Cola, o cualquier otra propaganda de refresco... (ON, 9).

Margarita Suñer (1982) defiende una concepción funcional de la estructura presentativa: en su opinión, el hablante se sirve de este tipo de estructura para presentar a la consideración del oyente un “objeto” que, sintácticamente, toma la

⁵ En lo que sigue, me basaré en el trabajo de Margarita Suñer (1982), que las diferencia a través de una relación de implicación unidireccional, según la cual toda secuencia presentativa es existencial pero no viceversa.

forma argumental de sujeto (S_{UJ}); en ella, por tanto, el verbo se usa para introducir el referente del S_{UJ} en el universo del discurso. Esta concepción funcional implica que el valor semántico presentativo reside en la secuencia completa y no en el verbo⁶, de modo que es posible encontrar una serie de rasgos estructurales que sirvan para su caracterización. En castellano el más importante de todos es el orden de constituyentes: dado que se trata de una lengua de orden libre, la posición del sujeto es crucial para interpretar una secuencia como presentativa (1982: 128). De hecho, la oposición 'oración' declarativa/presentativa que encontramos en el libro tiene su expresión más evidente en la oposición sujeto antepuesto/ sujeto pospuesto. Aún así, a la autora no se le escapa que determinados verbos que poseen un significado de 'presencia', 'manifestación' o 'aparición' son los mejores candidatos para vaciarse de contenido semántico y así representar diferentes matices de aparición existencial (ibíd.: 133). En concreto, ejemplifica con los verbos *aparecer*, *asomar*, *llegar* y *pasar*.

Los datos que ofrece el corpus respecto a este tipo de estructuras son más que reveladores: dejando a un lado el verbo *pasar*, del que *Arthus* no presenta ejemplos en las acotaciones teatrales, encontramos las siguientes cifras⁷:

verbo	acotaciones			no-acotaciones		
	sv	vs	% posp.	sv	vs	% posp.
<i>aparecer</i>	6	32	84,21	40	41	50,62
<i>asomar</i>	–	3	100	4	3	42,86
<i>llegar</i>	–	6	100	27	50	64,94

Como podemos observar a través de las cifras y los porcentajes, las didascalias constituyen un contexto adecuado para el estudio de las estructuras presentativas; es interesante, al respecto, que casi la mitad de los usos como presentativos de los verbos *aparecer* y *asomar* se halle precisamente en las didascalias, cuando los textos teatrales (en los que, además, el diálogo ocupa la mayor parte) no llegan al 15% de *Arthus*⁸.

Más revelador que este dato, sin embargo, es el hecho de que en las acotaciones escénicas encontramos determinadas características que en otros tipos de texto resultan, si no imposibles, al menos excepcionales. En particular, la ausen-

⁶ En palabras de Suñer: "it is not the verb per se that is presentational but the sentence" (1982:132).

⁷ He limitado los recuentos a las cláusulas con sujeto de carácter animado, ya que las didascalias no presentan otras posibilidades (los personajes entran y salen del escenario) y la animación del sujeto es un rasgo semántico que influye en la posición que este ocupa en la cláusula monoactancial (vid. López Meirama 1997). Asimismo, he eliminado las cláusulas integradas de infinitivo y de relativo.

⁸ Constituyen, concretamente, el 14,66% del total.

cia de un constituyente distinto del *SUJ* en posición temática en muchas cláusulas de los textos didascálicos es especialmente singular, ya que, como indica Suñer, la inclusión de un elemento adverbial espacial o temporal en la secuencia permite interpretarla como presentativa, puesto que ayuda a localizar el “objeto” en el universo del discurso (1982: 138). De hecho, en su opinión el tipo ideal de oración presentativa exhibe la distribución *AVS*⁹.

Una somera revisión de lo que podemos encontrar en *Arthus* pone de manifiesto la más que marcada tendencia que se detecta en las estructuras presentativas a incluir un elemento adverbial (o predicativo; la autora no establece distinciones) en posición temática. Los siguientes ejemplos tomados de la obra *Porque éramos jóvenes*, de Josefina Aldecoa, pueden servir de ilustración:

- (7) a. EN UNA DE LAS FOTOGRAFÍAS aparecía el novio muy joven, jugando al tenis en un campeonato famoso (95, 11).
b. A LAS SIETE llegaban los amigos para la tertulia (23, 27).

La situación en las acotaciones teatrales es, como acabo de apuntar, otra: si bien no son infrecuentes ejemplos como los anteriores, tampoco lo son los de las cláusulas atemáticas, tipo:

- (8) a. Aparece Lucrecia, demudada (*co*, 35, 7).
b. Asoma Lucrecia por la cocina (*co*, 14, 20).
c. Llega, fugitivo, jadeante, Esteban Maffei (*co*, 16, 20).

De hecho, los porcentajes son muy llamativos: tomando el verbo *aparecer* como muestra y eliminando las cláusulas integradas y/o las de modalidad no declarativa, podemos comprobar que en los textos didascálicos hay bastante equilibrio en la presencia o no de tematización: las cláusulas iniciadas por un elemento adverbial (o predicativo) no llegan al 45%, mientras que las cláusulas atemáticas superan el 55%; incluso se pueden encontrar ejemplos de cláusula sin elemento adverbial (*vs*):

- (9) Del pozo, retumbando por el eco, sale, más sonoro, el mismo rugido. *Aparece Loristo*. De puntillas y temblando, se acerca por detrás al León (*INF*, 27, 8).

Frente a esta situación, los textos no didascálicos contienen fundamentalmente cláusulas temáticas (casi el 65% de las del verbo *aparecer*). Además, las cláusulas atemáticas siempre presentan algún rasgo que justifica la ausencia de un elemento preverbal, como se puede comprobar a través de los ejemplos de (10).

⁹ A significa 'elemento adverbial'; V y S verbo y sujeto, respectivamente.

No se da, por tanto, ningún caso como el de (9).

- (10) a. *Apareces tú*, y resulta que todavía es mejor de lo que imaginaba (*El pasajero de la noche*, 70, 21).
b. Se abre la puerta y *aparece Renato*, que abraza a su padre (*La sonrisa etrusca*, 327, 13).

1.6. Los rasgos analizados hasta ahora indican que las acotaciones escénicas constituyen un texto completamente neutro desde el punto de vista estilístico. Las didascalias, en principio, no son más que una suma de indicaciones; en realidad, la característica fundamental en que se basan los rasgos apuntados arriba es que en estos textos no hay emisor. El autor teatral, cuando las redacta, crea la ficción de que la voz que narra las didascalias no es más que eso, una voz: además de la sencillez manifiesta, que supone que el autor ha despojado el texto de cualquier rasgo de estilo, observamos su ausencia como autor en una más que evidente falta de implicación en la comunicación: no existen las modalidades que manifiesten lo que tradicionalmente se conoce como “la actitud del hablante” ante lo que dice y ante el oyente: no hay enunciados expresivos, ni apelativos¹⁰.

En esta línea, Marie-Laure Ryan interpreta las que denomina *direcciones escénicas* no como declaraciones representativas, sino como la simbolización de actos de habla directivos; no son pues narraciones, sino conjuntos de instrucciones. La autora aporta la siguiente fórmula performativa para analizar el texto dramático (S se refiere al autor y H a un actor y en ocasiones a un decorador) (1981: 143):

“Diálogo: S instruye a H para que finja ser *x*, se dirija a *y* y pronuncie las palabras [...] Direcciones escénicas: S instruye a H para que finja ser *x* y realice los gestos *a*, *b*, *c*”.

2. Analizaré a continuación una serie de rasgos que hemos advertido en la elaboración de la BDS e intentaré ofrecer una explicación conjunta que ahora adelantando: si bien es innegable que el texto dramático es, tal y como se expresa en la fórmula anterior, la suma de dos tipos diferentes de texto, la dependencia de uno con respecto a otro es evidente. Anne Ubersfeld indica breve pero tajantemente la relación: “el diálogo y las didascalias son los dos componentes *distintos e indisociables* de un texto de teatro”. (1989: 17. La cursiva es mía.)

¹⁰ Este despojarse del yo emisor, este distanciamiento de la voz narradora con respecto a lo contado y a los personajes implicados en ello, así como hacia el hipotético lector, se manifiesta también en el uso relativamente abundante de la pasiva refleja. El siguiente texto es una muestra de ello: Al abrirse el telón, en la oscuridad, *se empieza a escuchar* una vieja canción de “los Beatles”. La luz sube en resistencia, iluminando una sala amplia de un piso antiguo de Madrid, pintado de blanco. *Se ven tres salidas* [...]. Resulta evidente que *se está desmantelando* la casa. (AYER, 9).

2.1. A través de los ejemplos utilizados para ilustrar las construcciones presentativas (§ 1.5), hemos podido comprobar que la economía de medios expresivos característica de las acotaciones escénicas también se detecta en la estructura argumental de las cláusulas: de todos es sabido que los verbos de movimiento se construyen con un elemento locativo (identificado con diversas etiquetas: complemento adverbial, suplemento inherente, circunstancial valencial, etc.), que semánticamente representa la 'meta' o, en menor medida, el 'origen' del desplazamiento y que sintácticamente no se halla en la periferia de la cláusula; pues bien, en las abundantes indicaciones didascálicas de los movimientos de los personajes, particularmente sus entradas y salidas de escena, encontramos muy a menudo el fenómeno sintáctico que conocemos como *latencia*, o ausencia de expresión en la cláusula de determinados actantes que están implicados por el contexto. En las acotaciones escénicas el contexto suele ser situacional (vid. Báez 1988 o García-Miguel 1995)¹¹:

- (11) a. RAFA.— ¿Y para qué te vas a cambiar? Entra en el comedor haciendo jogging. Ahora todo el mundo hace jogging entre plato y plato. (*Juan se aleja, furioso*)... ¿Lo veis? No lo puedo remediar. (*ON*, 40, 23).
 b. CARMiNA.— (*Mientras baja*). Ése es otro. [Estaba subida a una escalera de mano] (*HOT*, 15, 2).
 c. ALBERTO.— ¿Está Elena? (*Entra, la ve, se acerca y le da un beso. [...]*) (*BM*, 54, 17).

Probablemente el verbo más empleado en este tipo de estructuras es *salir*, por lo que me pareció conveniente realizar recuentos sobre él para contrastar su uso en las acotaciones con el resto del corpus. Y el resultado ha sido muy revelador: un tipo de texto que, como ya he comentado, constituye una parte irrisoria de un amplio corpus de castellano actual aglutina más del 70% de los usos de *salir* en cláusulas no marcadas (independientes, declarativas y afirmativas) sin complemento adverbial.

Con todo, más revelador que este dato es el hecho de que la mayor parte de las apariciones de *salir* sin complemento adverbial en las didascalias son también apariciones sin circunstante (CT: complemento circunstancial o predicativo opcional), según se desprende de los recuentos esquematizados en el siguiente cuadro:

¹¹ En general, la latencia se da con relativa frecuencia en los verbos de movimiento. En concreto, de los cuatro verbos utilizados como muestra, los recuentos llevados a cabo en la BDS arrojan los siguientes porcentajes de cláusulas monoactanciales (esquema SUJ-PRED) sobre el total de cada verbo: *acercarse*: 26,12%; *alejarse*: 39,34%; *bajar*: 27,02%; *entrar*: 32,31%.

	acotaciones		no-acotaciones	
	con CT	sin CT	con CT	sin CT
Frecuenc. absol.	19	36	21	2
Porcentajes	34,55	65,45	91,30	8,70

Los porcentajes que encontramos en los textos no didascálicos son muestra de la constante presencia de los circunstantes, sobre todo de los circunstanciales, en las cláusulas o, en términos inversos, de la excepcionalidad de las construcciones “desnudas”, lo cual se explica, desde un punto de vista pragmático, porque estos elementos contribuyen a situar en un lugar y en un tiempo concretos la elocución. Como indica Julio Calvo Pérez (1994: 241), “los circunstantes son fondos en los que se ancla el resto de la oración”. No es de extrañar, por ello, que el mismo autor llegue a afirmar lo siguiente:

“Hemos de subvertir la tradicional opinión de que los actantes son los papeles necesarios y los circunstantes los innecesarios en el esquema oracional, puesto que si prestamos la debida atención se verá que sucede, la mayoría de las veces, lo contrario. [...] Se dirá que [los circunstantes] son complementos eludibles, en efecto, pero lo son, al igual que los actantes, sólo cuando el contexto o la situación de habla los dan por conocidos, lo que debe servirnos de lección para un tratamiento adecuado del problema oracional.” (Calvo Pérez 1994: 243-244).

Frente a esta situación, corroborada por *Arthus*, las acotaciones escénicas se caracterizan precisamente por lo contrario, hasta el punto de que es usual encontrar ejemplos como los siguientes, de cláusulas sin argumentos y sin circunstantes, prácticamente inexistentes en otros tipos de texto:

- (12) a. CHARITO.— Tomamos precauciones.
NÉSTOR.— (*Se detiene.*) ¿Qué precauciones? (*CAI*, 87, 11).
b. ERIC.— ¡Sí, sí! Ahora sé que puedo confiar. Vamos, pues. Abrígate. Antes de que cierre la noche podemos estar de vuelta.
(*Blanche se dispone.*) (*OZ*, 29, 4).
c. MONTSERRAT.— (*Interrumpe.*) Es del siglo XV el hotelito. (*HOT*, 18, 21).
d. CHUSA.— (En la puerta) A todo el que encuentre, ¿oyes? A todo el que encuentre y no tenga adónde ir. (*Sale.*) (*BM*, 94, 27).

2.2. Si la mayor parte de los ejemplos manejados en el apartado anterior demuestran que el contexto situacional de las didascalias se crea en los diálogos establecidos entre los personajes, el rasgo que examinaremos a continuación pone de manifiesto una dependencia de las acotaciones con respecto a tales diálogos aún mayor. Se trata de la elevada frecuencia de uso de elementos deícticos que hacen referencia a los personajes (ejemplos de (13)) o a objetos integrados en su conversación (ejemplos de (14)):

- (13) a. JAVIER.– (No ha desaparecido *su* nerviosismo.) (CD, 31, 26).
 b. MIRIAM.– Creo que he engordado.
 VÍCTOR.– (Ayudándola.) La cremallera está atascada... (HP, 24, 24).
- (14) a. PALOMA.– [...] ¿No tendrás un delantalito mono, que hace tan Marie Antoinette, afrancesada?
 MONTSERRAT.– (Saca *uno* de traje catalán.) ¿Éste, por ejemplo? (HOT, 63, 11).
 b. TEO.– Los que estuvieron trabajando aquí anoche sólo han dejado colillas de tabaco negro. (Busca en un cenicero y enciende *una*.) (AYER, 26, 6).

Los ejemplos de (13) pueden ser fácilmente explicables si, como Anne Ubersfeld (1989), consideramos que los nombres de los personajes forman parte de las didascalias¹². Los de (14), sin embargo, sólo pueden justificarse si aceptamos que el lector de un texto teatral lo recibe e interpreta como una unidad, y no como dos textos independientes.

2.3. En la misma dirección se halla la posible explicación que encuentro para el rasgo probablemente más llamativo que ha puesto de manifiesto la elaboración de la BDS respecto a la singularidad sintáctica de las acotaciones escénicas: la abundancia de cláusulas independientes anómalas. Destacan los siguientes tipos, que ejemplifico:

Cláusulas de relativo:

- (15) a. MONTESECCO.– (*Que ha llegado al claro del bosque y ahora es visible.*)
 Que alcéis los brazos, eso digo. (CO, 19, 25).
 b. GUILLERMO.– (*Que está situado entre Blanca y Julián, se vuelve hacia su mujer.*) ¿Querías decirle algo por encima de mi hombro? (CO, 47, 14).

Cláusulas de infinitivo:

- (16) a. ELENA.– (*Sin enterarse de nada.*) ¿Conmigo? ¿Por qué? (BM, 53, 14).
 b. RAMÓN.– (*Antes de abandonar la estancia por la derecha.*) Sólo zumo de naranja, mamá. Es suficiente. (CD, 18, 23).

Cláusulas de gerundio:

- (17) a. JAIMITO.– (*Golpeando la puerta, tratando de aparentar normalidad, quedando muy falso su intento.*) ¿Alberto? ¿Estás ahí? Oye, Alberto, a ver si

¹² La autora no puede ser más explícita: “no se puede concluir que los textos sin acotaciones carezcan de didascalias, puesto que didascalias son también los nombres de los personajes, tanto los que figuran en el reparto inicial como los que aparecen en el interior del diálogo” (1989: 17).

puedes salir un momento. (BM, 59, 26).

b. EDUARDO.– (*Levantando la voz.*) ¿Se sabe algo de Adi? (CD, 15, 5).

Cláusulas temporales o modales:

- (18) a. CARMIÑA.– (*Mientras baja.*) Ése es otro. (HOT, 15, 2).
b. JAIMITO.– (*Mientras le sacan por la puerta entre los dos.*) Sí, suerte. Yo siempre tengo mucha suerte. (Salen.) (BM, 65, 23).
c. MAFFEI.– (*Como reflexionando en voz alta.*) Y no es sólo un nombre... (CO, 16, 23).
d. LAURA.– (*Como si fuera espantoso.*) ¡Y leyendo libros todo el santo día! (ON, 32, 4).

Quizá la explicación de que encontremos estos tipos de cláusulas resida, como acabo de indicar, en el hecho de que el lector de teatro percibe el texto –el manuscrito– como un todo, circunstancia que puede ser aprovechada por el autor para (cada vez más en el teatro contemporáneo) trabajar literariamente la parte didascálica. Es por eso por lo que “podemos leer en cualquier momento un texto de teatro como no-teatro; [...] nada impide leerlo como una novela (viendo en los diálogos, diálogos de novela, y en las didascalias, descripciones)” (Ubersfeld 1989: 16). Al respecto, la tipografía puede servir de clave al autor y al lector para hacer una interpretación del texto en el sentido que se indica a través del siguiente ejemplo (retomo (15b)):

- (15) b. GUILLERMO.– (*Que está situado entre Blanca y Julián, se vuelve hacia su mujer.*) ¿Querías decirle algo por encima de mi hombro? (CO, 47, 14).
- (19) Guillermo, que está situado entre Blanca y Julián, se vuelve hacia su mujer y dice: “¿Querías decirle algo por encima de mi hombro?”.

De hecho, en algunas obras (si bien en pocas) de *Arthus* esta estrategia de lectura se plasma en la propia didascalia a través de la inclusión en el texto de un verbo *dicendi*:

- (20) a. ELIN.– Basta. Me voy. No quiero seguir aburriéndome con una vieja historia, que se degrada y pierde interés cada vez más. (*Ante la mirada de Eric, a punto de iniciar su salida, se vuelve con el ceño fruncido y dice:*) Por qué..., vamos a ver; hoy, por lo pronto, te niegas a demostrárselo a mi prima. [...] (QZ, 35, 6).
b. JAVIER.– (*En tono declamatorio, cita:*) “La adversidad llegó como una sombra, sin que nadie la llamara...” (CD, 62, 5).
c. GATINA.– (*Exclama silbando después.*) ¡Fuera! (INF, 14, 15).
d. NÉSTOR.– (*Bebe un trago y pregunta, falsamente trivial.*) ¿De qué se trata? (CAI, 15, 35).

La presencia tácita del verbo *dicendi* es también evidente en casos en los que el paréntesis delimita a una frase que podría ser un argumento del verbo omitido (particularmente, un complemento indirecto), a menudo combinado con un circunstancial modal o un predicativo opcional, que también aparecen aisladamente (ejemplos de (22))¹³. Son frecuentísimos:

- (21) a. FUNCIONARIO.— (*Al mozo.*) Retire la camilla. (*CAI*, 76, 7).
b. ERNESTO.— (*Después de colgar el teléfono, a Javier.*) ¿No quieres que me quede yo? (*PN*, 31, 3).
c. MONTSERRAT.— (*A Begoña, sacando un libro grande.*) ¿Usted lo lee? (*HOT*, 13, 20).
d. EL CHISPA.— (*A la niña, eufórico.*) ¡A mis brazos la guardesa! (*2INF*, 39, 8).
- (22) a. CRIS.— (*Con otro alarido.*) ¡SIII! (*ON*, 13, 8).
b. ERIC.— (*Muy sorprendido.*) ¡Pero, Blanche...! Yo creí que tú... Es tarde hoy (*QZ*, 34, 7).

Quienes han estudiado el estilo directo (ED) lo definen, básicamente, como la incrustación de un discurso o enunciado en otro (vid. Gutiérrez Ordóñez 1986: 25 o Reyes 1993: 7). Y puesto que el texto teatral es la suma de dos componentes, tendremos que aceptar que en él no hay ED propiamente dicho, y ello, porque, como afirma Josette Rey-Debove (1978):

“L’auteur de théâtre est, en principe, absent de son texte comme énonciateur responsable; c’est une convention que les personnages soient introduits d’emblée. L’action théâtrale exhibe un échange de paroles tel qu’on l’observe dans la communication ordinaire, sans phrase insérante pour les introduire”. (1978: 218-219).

Este punto de vista ha inspirado a Concepción Maldonado, según la cual “las palabras de cada personaje no son discurso reproducido ni suponen por parte del autor una intención de cita” (1991: 23). Esta afirmación, sin embargo, sólo puede aplicarse al texto teatral en lo que se refiere a la introducción de los nombres de los personajes en el diálogo; las construcciones que encontramos en los ejemplos anteriores no pueden justificarse sintácticamente si no es aceptando la existencia de una convención de lectura del texto que suponga la presencia implícita de un verbo de lengua (al respecto, los ejemplos de (20) son muy significativos), lo cual demuestra, una vez más, que diálogos y didascalias son elementos indisolubles de una única entidad.

¹³ A veces los elementos se presentan de manera independiente, como en este ejemplo de José Luis Alonso de Santos:

ALBERTO.— (*Con un pañuelo en el labio. A Elena.*) Coge tú las cajas. Yo llevo las maletas. (*BM*, 80, 21).

3. Como corolario a todo lo visto podemos afirmar que, en relación con el uso de un corpus en el análisis gramatical, los rasgos destacados en § 1 ponen de manifiesto la necesidad de considerar las acotaciones teatrales un tipo específico de texto, y ello por dos razones fundamentales: en primer lugar, porque son el mejor contexto posible para estudiar determinados fenómenos o estructuras, como las cláusulas presentativas, y en segundo lugar, porque en ocasiones puede ser necesario eliminar los textos didascálicos de las estadísticas.

Los rasgos analizados en § 2, por otra parte, revelan la necesidad de considerar el carácter subsidiario de las acotaciones respecto a los diálogos, lo cual presupone, claro está, que ambos componentes del texto teatral están íntimamente relacionados. En esta línea, es destacable la tendencia que se observa en el teatro contemporáneo a trabajar literariamente el texto teniendo en cuenta no sólo su vertiente de texto representado, sino también su vertiente de texto leído: en algunas obras ya empieza a notarse, si bien tímidamente, la presencia de un narrador que interpreta, o incluso juzga, lo que cuenta. En Arthus este rasgo es particularmente evidente en las obras de María Manuela Reina:

- (23) a. JAVIER.—(Tomando partido por Adela, *evidentemente*.) Claro. ¿Cómo se te ocurre? Cuando papá lo dice... (CD, 56, 22).
b. Todos han escuchado con interés. En esta ocasión, *hasta* Julia frunce el ceño y se turba. (PN, 24, 14).

La siguiente descripción bien podría ocupar las páginas de alguna novela:

- (24) Adela es una mujer bellísima. Emana de ella una tremenda sensualidad nada premeditada, sino espontánea. Y la edad no ha mitigado ese potente atractivo, sino que lo ha incrementado. Adela tiene ahora experiencia, historia, elegancia, inteligencia, desenvoltura. Ha cumplido cuarenta años, pero podría pasar por una mujer de treinta. Posee ese halo deslumbrante de las mujeres con extremada elegancia. Indudablemente nos hallamos frente a una mujer de lujo, de auténtica calidad, y ya se sabe que tales prototipos surgen con independencia de sus valores morales y que, a menudo, están reñidos con ellos. (CD, 38).

4. Referencias bibliográficas

- Báez, V. (1988): *Fundamentos críticos de la gramática de dependencias*, Madrid: Síntesis.
- Brucart, J. M. (1999): "La elipsis", I. Bosque y V. Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, 2, Madrid: Espasa-Calpe, pp. 2787-2863.
- Calvo Pérez, J. (1994): *Introducción a la pragmática del español*, Madrid: Cátedra.
- Fernández Ramírez, S. (1986): *Gramática española*, 4: *El verbo y la oración*, edición póstuma, ordenada y completada por I. Bosque, Madrid: Cátedra.

- García-Miguel, J. M. (1995): *Las relaciones gramaticales entre predicado y participantes*, Lalia Series Maior, 2, Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1986): "Observaciones sobre el ED en español", *Estudios Humanísticos. Filología*, 8, pp. 23-38.
- Issacharoff, M. (1985): *Le spectacle du discours*, Paris: José Corti.
- López Meirama, B. (1997): *La posición del sujeto en la cláusula monoactancial en español*, Lalia Series Maior, 7, Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Maldonado, C. (1991): *Discurso directo y discurso indirecto*, Madrid: Taurus.
- Rey-Debove, J. (1978/1986, 2ª ed.): *Le metalangage*, Paris: Le Robert.
- Reyes, G. (1993): *Los procedimientos de cita: estilo directo y estilo indirecto*, Madrid: Arco/Libros.
- Ryan, M. -L. (1989): "When "Je" is "Un Autre". Fiction, Quotation, and the Performative Analysis", *Poetics Today*, 2, 2 (*Narratologie III: Narrators and Voices in Fiction*), pp. 127-155.
- Suñer, M. (1982): *Syntax and Semantics of Spanish Presentational Sentence-Types*, Washington D.C.: Georgetown University Press.
- Ubersfeld, A. (1989/1993, 2ª ed.): *Semiótica teatral*, Madrid: Cátedra.

Textos teatrales incluidos en *Arthus*

- BM Alonso de Santos, José Luis: *Bajarse al moro*, Madrid: Antonio Machado, 1987, 2ª ed.
- CAI Buero Vallejo, Antonio: *Caimán*, Madrid: Espasa-Calpe, 1981.
- AYER Díaz, Jorge: *Ayer, sin ir más lejos*, Madrid: Antonio Machado, 1988.
- ON Diosdado, Ana: *Los ochenta son nuestros*, Madrid: Antonio Machado, 1990.
- CO Fernán Gómez, Fernando: *La coartada*, Madrid: Antonio Machado, 1987.
- HOT Gala, Antonio: *El hotelito*, Madrid: Antonio Machado, 1988.
- QZ Nieva, Francisco: *Te quiero, zorra*, Madrid: Antonio Machado, 1989.
- 1INF Olmo, Lauro y Pilar Enciso: *Teatro infantil I*, Madrid: Antonio Machado, 1987.
- 2INF Olmo, Lauro y Pilar Enciso: *Teatro infantil II*, Madrid: Antonio Machado, 1987.
- PN Reina, Mª Manuela: *El pasajero de la noche*, Madrid: Antonio Machado, 1988.
- CD Reina, Mª Manuela: *La cinta dorada*, Madrid: Antonio Machado, 1989.
- HP Salom, Jaime: *Un hombre en la puerta*, Madrid: Martín Pancorbo, 1984.

Análisis pragmático de los atributos de sujeto con verbos distintos de ser en la literatura espiritual del siglo XVI

Salvador López Quero (Universidad de Córdoba)

1. Introducción

Este trabajo no sólo se propone estudiar la relación entre los signos y los objetos a los que aquéllos representan, sino también realizar un estudio del lenguaje inmerso en una situación comunicativa concreta¹. Por ello se ha elegido una estructura determinada de la lengua española, la atributiva, y un grupo homogéneo de escritores en su intención comunicativa: los autores místicos y ascéticos del siglo XVI².

Para este estudio se ha hecho una clasificación de los verbos, que no son *ser* y por tanto marcados³, en estas tres categorías aspectuales: *permanencia*, *devenir* y *apariencia*⁴, ya que entre las modificaciones que el contexto imprime en cada caso al significado de un verbo ocupan un lugar relevante los aspectos en cuanto pueden reforzar o alterar la clase de acción que cada verbo tiene por su significado propio⁵. En este sentido, M. Porroche Ballesteros afirma:

“Los verbos copulativos, distintos de *ser*, no sólo expresan los morfemas verbales de persona, número, tiempo y modo, sino también el de aspecto, en relación con el cual, *ser* es el verbo copulativo no marcado” (1988: 20).

¹ “El campo de la pragmática hay que identificarlo con la situación del habla, que incluye, no sólo las expresiones (lo que se dice), quien las usa, quien las recibe, sino también el conocimiento compartido por los interactantes, tanto particular (acerca de la situación inmediata) como general. Este conocimiento compartido a veces se nombra con la expresión de contexto de la expresión” (Delgado 1996: 441).

² Juan de la Cruz, Teresa de Jesús, Francisco de Osuna, Fr. Luis de León, Malón de Chaide, Fr. Luis de Granada y Juan de Ávila.

³ Para el estudio de los atributos de sujeto con otros verbos, cf. López Quero (2000: 77-83).

⁴ Cf. Navas Ruiz (1963: 77).

⁵ Cf. Real Academia Española (1973: 461).

2. La permanencia

Además de *estar*, expresan permanencia otros verbos de *estado* y de *movimiento*.

2.1. Estar + adjetivo

Entre otros posibles enunciados, he aquí dos de Juan de Ávila:

“[El cuerpo de Cristo] cuán *desnudo* está de ropa, y cuán *vestido* de tormentos de pies a cabeza” (*Audi* 76).

“Y así como, por el grande amor que el Señor nos tuvo, tomó nuestros males por suyos, y los pagó con su vida y su muerte, y con el mismo amor que nos tiene, aunque ya está en el Cielo, si un chiquito suyo está *desnudo* o *vestido*, *harto* o *hambriento*, dice que Él mismo lo está” (í.d., 84).

En el primer ejemplo se describe el cuerpo de Cristo con dos adjetivos de estado —*desnudo* y *vestido*—, que semánticamente expresan una aparente contradicción. Sin embargo, el enfoque pragmático nos aclara la situación comunicativa: dos elementos contextuales, los complementos nominales “de ropa” y “de tormentos” determinan que *desnudo* hace mención a un estado físico por su relación con *ropa*, mientras que *vestido* implica un estado psíquico por su relación con *tormentos*. De ahí que se desprendan de este enunciado las implicaturas de *pobreza física* y *dolor físico*.

En el enunciado del segundo ejemplo es tal el amor de Dios que se identifica indistintamente con uno u otro significado: *desnudo* – *hambriento* / *vestido* – *harto*. La expresión del sujeto en diminutivo es con seguridad influjo del término *paidíon* del Evangelio⁶, que significa *criado* / *siervo*, *niño* y también, por extensión afectiva, *hijo*. La categoría de *paidíon* es importante en cuanto conlleva semánticamente la condición de *no-ambición* —es más, la de *siervo* (*diakónos*) —, propia del niño, en oposición a la actitud de los discípulos que discutían por el camino “quien sería el mayor, el más importante”.

2.2. Estar + sustantivo

Con esta construcción sintagmática todos los enunciados son atributos precedidos de un índice preposicional: *como* o *en*. Del primero se cita el siguiente ejemplo:

⁶ Cf. Mc 9, 35-37.

“Tus hijos estarán al derredor de tu mesa como *pimpollos* que nacen al derredor de las olivas (*Abecedario* 1, 5)”⁷.

De este enunciado importa desentrañar el significado que encierra el sujeto. El mismo Francisco de Osuna nos da la solución: “Según dicen las glosas⁸, sobre el pecado del primer marido o mujer, que fueron Adán y Eva, la mujer tiene figura del carnal deseo, que es la sensualidad, y el varón Adán tiene figura de la razón; de manera que la razón y la sensualidad son como marido y mujer. Estos engendran hijos, que son las buenas obras” (ibíd.). Tus hijos son, por tanto, las buenas obras.

Los atributos precedidos de *en* manifiestan la oposición entre el bien y el mal. Nótese en el siguiente enunciado de Fr. Luis de Granada:

“Los unos están en *luz*, los otros en *tinieblas*” (*Guía* 1, 7).

Estos atributos expresan el estado espiritual del sujeto, de signo positivo o negativo. Esta oposición es de claras resonancias bíblicas⁹. Jesús viene al mundo como luz¹⁰, y Jesús es luz del mundo¹¹. La tiniebla, por el contrario, es símbolo de mentira y de muerte¹². Esta metáfora es frecuentemente usada en los Padres de la Iglesia y en toda la literatura religiosa. Los escritores espirituales españoles la utilizan haciéndose eco de esa tradición.

2.3. Otros verbos de estado

Los primeros enunciados que se analizarán, con los verbos *morir* y *permanecer*, se refieren a la muerte de Jesucristo. Son los siguientes:

“Cuando murió [el Hijo de Dios] *tan humillado* en la cruz” (*Abecedario* 19, 4).

⁷ Este enunciado es traducción del Ps 127, 3: “Filii tui, sicut novellae olivarum in circuitu mensae tuae”.

⁸ “Con la expresión “glossa” se indica un comentario exegético con aclaraciones o explicaciones, más o menos extensas, a cualquier libro de la Biblia. Este procedimiento ya empezó a circular en época carolingia (s. IX). Sin embargo, hasta principios del s. XII no hay un comentario completo a todos los libros de AT y NT, ofrecido como una obra unitaria: es la llamada *Glossa Ordinaria* bíblica” (Urbán 1989: 204). Este autor dedica el cap. III de este libro al estudio de la *glosa ordinaria bíblica* (cf. op. cit.: 204-228).

⁹ “Estar en luz” / “Estar en las tinieblas” (= *verdad / mentira; vida / muerte*). Dios es luz: su rostro es radiante (cf. Números 6, 25 y Sal 31, 17). La luz permanente es promesa escatológica en Is 30, 26. La “luz” es una forma de designar al Mesías en la literatura rabínica.

¹⁰ Cf. Jn 12, 46.

¹¹ Cf. Jn 1, 4; 8, 12; 9, 5; 12, 35-36 y 12, 46.

¹² Cf. Jn 8, 12 y 12, 35-36.

“Él [Cristo] permaneció en la cruz muy *afijado*, y sobre Él se quedó para siempre el Espíritu Santo, que en nosotros no tenemos constancia” (íd., últ.).

“*Desnudo* murió Jesucristo en la cruz. *desnudos* nos hemos de ofrecer nosotros a Él” (Audi 26).

Es de notar, por una parte, que los tres enunciados anteriores comparten el mismo contexto situacional: *la cruz*; y por otra, que los tres atributos pertenecen a áreas semánticas diferentes: física en estrecha relación con su persona (*desnudo*), física en relación con el objeto (muy *afijado*) y psíquica (tan *humillado*). Sin embargo, se establece una clara diferencia entre el primer y segundo enunciados frente al tercero, impuesta por la propia situación comunicativa. Si se analiza el contexto del segundo enunciado, se observa que la relación física en relación con el objeto es inherente a la permanencia del Espíritu Santo. Así, se puede establecer la siguiente implicatura: “La permanencia en la cruz implica la presencia del Espíritu Santo”. Por lo tanto, *cruz* y *Espíritu Santo* son conceptos que se suponen mutuamente. De este modo, la realidad física (muy *afijado*) es vehículo del estado espiritual. Y el estado psíquico del primer enunciado (tan *humillado*) es negativo en la relación hombre-Hijo de Dios, aunque positivo en la relación Hijo de Dios-Padre. Pragmáticamente, los enunciados se mueven en una doble polaridad, en la que de la esfera material y negativa inicial se pasa a la esfera espiritual y positiva resultante. El tercer enunciado, en cambio, establece una relación comparativa Jesucristo-hombres a través del mismo nexo atributivo (*desnudo*). Ahora bien, pragmáticamente este atributo cuando se refiere a Cristo hace mención al estado físico del sujeto, frente a la realidad espiritual que conlleva el *desnudos* del segundo sujeto.

A continuación, Fr. Luis de León nos describe el estado glorioso de Jesucristo a través de los verbos *reinar* y *vivir*:

“Lo que agora Christo, que reyna *glorioso* y *señor* de todo, en el cielo nos sufre, muestra bien claramente quán agradable le fue siempre el sujetarse a trabajos” (*Nombres* II, Rey).

“Más qué maravilla que no se enfadasse entonces, quando vivía en el suelo, el que agora en el cielo, donde vive tan *essento* de nuestras miserias, y *declarado* por Rey universal de todas las cosas” (íd. III, Cordero).

En los dos enunciados anteriores importa el comentario de la deixis temporal implícita en las formas adverbiales *agora*, *entonces* y *siempre*¹³. En el segundo se contraponen el tiempo presente (*agora*) y el pasado (*entonces*); en el primero no se da tal oposición, aunque el adverbio *siempre* y el pretérito perfecto simple *fue* hagan una clara mención a un tiempo durativo-continuo del pasado. Así, Fr.

¹³ Los tres tipos de deixis —persona, lugar y tiempo— están orientados todos hacia el punto de referencia del hablante, que constituye el centro deíctico (cf. Koike 1989: 191).

Luis de León manifiesta la empatía de Cristo con los hombres, al tiempo que lo propone como modelo de imitación, y proclama la gloria de Cristo en el cielo. Nótese cómo las formas verbales (*reyna* y *vive*) indican la permanencia en el estado expresado por los diferentes atributos: *glorioso*, *señor* de todo, tan *essento* de nuestras miserias y *declarado* por Rey universal.

Por otra parte, he aquí un enunciado de Teresa de Jesús con el verbo *hallarse*:

“Qué *rico* se hallará el que todas las riquezas dejó por Cristo, qué *honrado* el que no quiso honra por Él [...] qué *sabio* el que se holgó de que le tuviesen por loco” (*Vida* 27).

En este enunciado —al igual que ocurre con otros— los atributos son portadores de cualidades morales positivas: *rico*, *honrado*, *sabio*. Así, se quiere llamar la atención del lector, del cristiano, para que recapacite y valore cuán positivo es seguir a Cristo y sufrir por Él. Por ello, tales enunciados deben ser considerados, desde el punto de vista pragmático, actos persuasivos que pretenden conseguir el afianzamiento del cristiano a sus propias creencias.

Otro verbo de estado del que hemos recogido muestras es *perseverar*. He aquí la siguiente:

“Si aquéllos [los mártires] perseveraban *enclavados* en la cruz orando, por qué tú no perseveras un rato *de rodillas* en oración?” (*Guía* II, 18).

En este enunciado conviene resaltar el sema de duración (*perseveraban*), intensificado por un estado de sema también durativo-definitivo (*enclavados*), semas que contrastan con el estado de corta duración (durativo-efímero), solicitado en la parenesis (*perseverar un rato*). Tanto *enclavados* como *de rodillas* son estados negativos, que conllevan un dolor o sufrimiento. Pero el sema negativo es en ambos altamente diferencial, opuesto, como lo definitivo se opone a lo ocasional. Véase el siguiente esquema:

<i>(enclavados)</i>		<i>(de rodillas)</i>
sema de permanencia		sema de permanencia
<i>definitivo</i>	vs.	<i>ocasional</i>
incapaz de interrupción		capaz de término
<i>dolor mortal</i>	vs.	<i>molestia</i>

Un sujeto muy reiterativo, al que se aplican toda suerte de atributos, es el *alma*. Los enunciados son frecuentes con el verbo *sentirse*. De Juan de la Cruz es el siguiente:

“Y [el alma] siéntese *llena* de bienes, y *agena* y *bazía* de males, y sobre todo, entiende y goza de inestimable refectión de amor que la confirma en amor” (*Cántico* declar. 14 y 15).

En este enunciado importa comentar la “aparente oposición” entre los atributos que se coordinan por y, sobre todo entre *llena* y *agena-bazía*¹⁴. Pragmáticamente, estos atributos no se oponen, siempre que se tengan en cuenta los complementos nominales “de bienes” y “de males”. Y es, precisamente, la oposición semántica entre estos complementos la que va a permitir que los atributos *llena*, *agena* y *bazía* tengan la misma función, porque “llena de bienes” implica que nada tenga que ver con el mal (que sea *agena* al mal, y por tanto *vacía* de mal). Ha sido éste, por tanto, un procedimiento intensivo para poner de relieve el estado placentero del alma.

Otro ejemplo de Juan de la Cruz, en este caso con el verbo *tener*, es el siguiente:

“Alabándola de las buenas propiedades que tiene [el alma] como *paloma* y *tórtola*” (*Cántico*, anot. 34).

Aquí se establece una comparación explícita entre el *alma* a la que se asimilan las propiedades de los sustantivos *paloma* y *tórtola*. La ausencia de determinante en estos dos sustantivos permite una más palpable identificación entre el sujeto y los atributos. La llama *paloma* “para denotar la sencillez y mansedumbre de condición y amorosa contemplación que tiene. Porque la paloma no sólo es zenzilla y mansa sin hyel, mas también tiene los ojos claros y amorosos” (ibíd.)¹⁵. Y la llama *tórtola* “porque, en este caso de buscar al Esposo, a sido como la tórtola quando no hallava al consorte que deseava. Para cuya intelligencia es de saber que de la tórtola se dize que, quando no halla a su consorte, ni se asienta en ramo verde, ni bebe el agua clara ni fría, ni se pone debaxo de la sombra, ni se junta con otra compañía; pero en juntándose con él, ya goza de todo esto” (ibíd.)¹⁶.

2.4. Con verbos de movimiento

Entre otros ejemplos, se citan los siguientes de Francisco de Osuna:

“La cosa que más espanta a los mortales es seguir a Jesucristo, porque corre como *gigante* esforzado y muy ligero, y no hay quien lo pueda alcanzar” (*Abecedario* 17, 1).

“[El Señor] viene *cansado* de los trabajos que por nos ha padecido” (íd. 9, 1).

¹⁴Estos atributos son sinónimos (*agena* = *bazía*). Es decir, *bazía* es explicación de *agena*, por lo que “*agena* de males” significa *sin males*.

¹⁵Cf. lo que acerca de la *paloma* dice Urbán (1997: 50-55 y n. 152).

¹⁶Para los Padres de la Iglesia y escritores eclesiásticos de la Antigüedad, la tórtola es símbolo de la castidad y fidelidad conyugal, así como la paloma lo es, entre otros, de la caridad y de la simplicidad o sencillez, según el dicho del evangelio (cf. Mt 10, 16).

En la imagen del gigante parece aludirse a la figura de Heracles, que en la tradición cristiana se ha asimilado constantemente a la de Cristo. Como en el mundo pagano era Heracles el modelo o paradigma de las virtudes, así en el cristianismo es paradigma un Jesús inalcanzable como Heracles. De esta forma marca el autor la diferencia entre Jesús y el resto de los hombres. Esta imagen tiene su base en el carácter *fuerte e invencible* del gigante, que sobresale del común de los hombres.

Obsérvese cómo los enunciados anteriores presentan dos situaciones aparentemente opuestas: *gigante* esforzado y muy ligero / *cansado*. No obstante, la primera (gigante) es imagen del *seguimiento*¹⁷. El autor indica con ello que el seguimiento no es fácil, que Jesús va marcando constantemente una diferencia grande con sus seguidores, que quedan atrás y a distancia. El gigante sobresale sobre el resto de los hombres, de ahí su función modélica. Por otra parte, se muestra a un Jesús rendido (*cansado*) por culpa del hombre.

La explicación pragmática de estos dos enunciados responde al siguiente esquema:

- a) como agente, modelo = *gigante* = difícil de alcanzar *Jesucristo*
- b) como paciente, víctima = *cansado* = manifiesta su extremo amor a los hombres

3. El devenir

En esta categoría el sujeto adquiere una nota contenida en el atributo. El *devenir*, que suele identificarse con *aspecto incoativo*¹⁸, aquí marca el aspecto perfectivo-durativo.

Fr. Luis de León refleja la naturaleza humana de Cristo en el siguiente enunciado:

“[Christo] abaxó del cielo y se hizo *pastor-hombre*” (*Nombres I, Pastor*).

Lo relevante de este enunciado es la yuxtaposición de atributos (*pastor-hombre*). El sentido de esta estructura atributiva es totalmente metafórico, sobre todo si atendemos al significado del primer atributo. Esta yuxtaposición atributiva indica, por una parte, la *función* (= guía de un rebaño, metafóricamente, guía de la humanidad); por otra, la *condición* (= en calidad de hombre, no como Dios). El

¹⁷ La aplicación de la imagen del gigante a Cristo la hace Casiodoro en su Comentario al Sal 32 (*Expositio Psalmorum*): “legitur enim de Christo: exultavit ut gigans ad currendum viam”. Los padres y escritores eclesiásticos parten, para esta alusión a Jesús, del Sal 18, 6, así como la referencia al modelo de virtud parte de Sal 323, 16.

¹⁸ Cf. Navas Ruiz (1963: 81-82).

atributo “pastor” se aplica en el *A. T.* sólo a Dios¹⁹. Ahora, se aplica a un sujeto que tiene calidad o condición *humana*.

Con el verbo *dar* he aquí un ejemplo de Fr. Luis de Granada:

“El mismo Señor de los cielos se nos ha dado en mil maneras: en *padre*, en *tutor*, en *Salvador*, en *Maestro*, en *Médico*, en *precio*, en *mantenimiento*, en *remedio*, en *galardón* y en todas las cosas” (*Guía I*, 6).

Nótese que la preposición “en” (= “en calidad de” = “como”) resalta la función o signo de su actividad frente al destinatario. Se trata de nueve sustantivos, nueve metáforas²⁰. Recordamos aquí lo que P. Ricoeur dice de la metáfora y el símbolo: “Desprovista de todo estatuto en el lenguaje establecido, la metáfora *viva* es, en el sentido fuerte de la palabra, un acontecimiento de discurso. Sólo cuando la metáfora es acogida y aceptada por la comunidad hablante tiende a confundirse con una extensión más de la polisemia de las palabras” (1984: 61), ya que en todos los casos el verdadero significado va más allá de la expresión denotativa de estos sustantivos.

4. La apariencia

Se entiende por *apariencia* la manera como la nota atribuida se muestra a los ojos del hablante. Según R. Navas Ruiz, todos estos verbos, en oposición a los del apartado anterior, son aspectualmente durativos, lo que comunica a veces un matiz de permanencia²¹.

4.1. El verbo parecer

Este verbo, al igual que *estar*, no puede considerarse vacío semánticamente. Un ejemplo, que nos parece significativo con este verbo, es el siguiente:

“Porque a los ojos de la carne parecía Cristo *afeado*, mas a los de la fe muy *hermoso*” (*Audi* 113).

Este contraste de cualidades físicas, referido a un mismo sujeto, adquiere relevancia al asociar los atributos a lo expresado en los complementos. No se trata ya de oponer dos cualidades físicas sino que la asociación sustantivo + adjetivo trasciende la realidad física. El hombre tiene una doble mirada: la física, con la

¹⁹ Cf. Sal 23: “El Señor es mi pastor”. Además, cf. Is 40, 10-11; Jr 31, 10-11 y Os 4, 16. El Mesías tendría también este título (cf. Jr 23, 1-8; Miq 5, 3, y Jn 10, 14 y ss).

²⁰ “El empleo de la metáfora es imprescindible, aunque muchas veces, por el hábito de emplearlas, apenas nos demos cuenta de su uso” (Pacios López 1975: 287).

²¹ Cf. Navas Ruiz (1963: 84).

que no ve más allá de la realidad que le ofrecen los sentidos; y de la fe, penetrante y transformadora, con la que lo *afeado* se hace *hermoso*.

4.2. Otros verbos

Una estructura atributiva característica es la siguiente: *Cristo + llamar + atributo*. Es muy frecuente en la obra *De los Nombres de Cristo*. Es relevante que en todos los enunciados el atributo muestra la nota atribuida en su grado más neutro, tal como espontáneamente se ofrece a Fr. Luis de León. He aquí algunos enunciados:

“Llámase Christo *Monte*” (*Nombres I, Monte*).

“Llámase también *Camino* Christo en la Sagrada Escritura” (íd. *Camino*).

“Y como, de ser Christo llamado *fructo* por excellencia, entendemos que todo lo criado se ordenó para él” (íd. *Pimpollo*).

“Y así Christo por esta causa es llamado *luz y sol* de justicia” (íd. *Fazes*).

Obsérvese cómo los enunciados anteriores son comparaciones implícitas, ya que en todos los casos se produce una asimilación del sujeto —en el sentido de compartir características semánticas— al atributo, siempre un sustantivo, con el que el sujeto se identifica por compartir dichas características. De este modo, todos los casos anteriores son metáforas abreviadas²², cuyo objeto es el término real (*Cristo*), y las imágenes los términos metafóricos (*monte, camino, fruto, luz y sol*), y los fundamentos están siempre implícitos. Esta metáfora atributiva responde a la fórmula *verbo asimilado (x, y)*, que puede explicarse así: *Llámase Christo Monte* porque *Christo es Monte*.

Por otra parte, otra estructura reiterativa es la siguiente: *sujeto + salir + atributo*. Nótese cómo con este verbo se presenta la apariencia como el producto de un proceso. Por ejemplo, véase en el siguiente enunciado, que es una trasposición de la cita bíblica:

“A semejanza de Moisés, que de la tal conversación salió *lleno* de resplandor” (*Audi 70*).

Dios, que es luz y resplandor, contagia a Moisés de su propia esencia. De igual manera, se invita aquí al lector a que se ponga en el lugar de Moisés para ser contagiado por ese resplandor, que es sinónimo de vida.

Por su valor pragmático y literario, se cita el siguiente enunciado con el verbo *pasar*:

²² Son metáforas bíblicas, especialmente del A. T.

“Es nave [la gracia] en que pasamos *seguros* el mar de este mundo y nos lleva al puerto de la salud” (*Abecedario* 10, 6).

Los términos *nave*, *mar* y *puerto* dan valor metafórico al enunciado. El atributo (*seguros*) adquiere significado de la relación *nave* (= gracia) y *hombre*. Por lo tanto, la *nave* ocupa el centro de esa metáfora, que parte del *mar* de este mundo con destino al *puerto* de la salud. Y nosotros somos los que vamos *seguros* en la *nave*.

5. Conclusiones

Los verbos copulativos, distintos de *ser*, son verbos marcados, que pueden clasificarse en una de estas tres categorías aspectuales: *permanencia*, *devenir* y *apariencia*.

Para la expresión de la permanencia estos escritores del siglo XVI se valen, principalmente, del verbo *estar*, además de otros verbos de *estado* y de *movimiento*, muchos de ellos gramaticalizados o en vías de gramaticalización. Los denominados *otros verbos de estado* coinciden en aportar al sema de permanencia un sema de intensidad frente al más neutro *estar*. En cuanto a la finalidad comunicativa, los autores persiguen los siguientes objetivos: con verbos de estado la realidad física es vehículo del estado espiritual; mientras que con verbos de movimiento, aunque en los diferentes enunciados se incita a la conversión, también se ponen de manifiesto las dificultades que el hombre encuentra en el seguimiento de Jesús.

Aunque el devenir suele identificarse con el *aspecto incoativo*, puede incluir en contexto el sema de progreso, o intensificación, o perfectividad. Visto de forma puntual en el pasado puede tener valor complejo.

En cuanto a la apariencia en sí, no conlleva, como la permanencia y el devenir, connotaciones aspectuales, sino relaciones subjetivas con el sujeto o agente.

6. Referencias bibliográficas

- Cassiodorus (1958): *Expositio Psalmorum*, CCLat, pp. 97-98.
- Delgado León, F. (1995-96): “Derecho y lingüística actual”, *Derecho y Opinión*, 3-4, pp. 433-442.
- Francisco de Osuna (1972): *Tercer abecedario espiritual*, Madrid: BAC.
- Juan de Ávila (1970): *Audi filia*, Madrid: BAC.
- Juan de la Cruz (1985): *Cántico espiritual. Poesías*, Madrid: Alambra.
- Koike, D. A. (1989): “Requests and the role of deixis in politeness”, *Journal of Pragmatics*, XIII, 2, pp. 187-202.

- López Quero, S. (2000): *La atribución en español*, Granada: Port-Royal Lingüística.
- Luis de Granada (1966): *Guía de pecadores*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Luis de León (1980): *De los Nombres de Cristo*, Madrid: Cátedra.
- Navas Ruiz, R. (1963): *Ser y Estar. El sistema atributivo del español*, Salamanca: Publicaciones del Colegio de España, 1986, 3ª ed.
- Pacios López, A. (1975): “Condicionamientos del hecho religioso”, *Anuario de Filología*, pp. 285-326.
- Ricoeur, P. (1984): “Poética y Simbólica”, *Iniciación a la práctica de la Teología*, Madrid: Ediciones Cristiandad, pp. 43-69.
- Teresa de Jesús (1954-1962): *Obras Completas de Santa Teresa de Jesús*, Madrid: BAC.
- Urbán, Á. (1989): *El origen divino del poder*, Córdoba: Ediciones El Almendro.
- Urbán, Á. (1997): *Mitología del amor: amor-engaño*, Córdoba: I. E. S. “Luis de Góngora”.

Convergencia en (y a partir de) las nociones de metáfora y metonimia

Juan J. López Rivera (Universidad de Santiago de Compostela)

Es especialmente apropiado hablar de convergencia en torno a la metáfora y la metonimia por cuanto son hechos que, en los últimos tiempos, han propiciado el encuentro de un nutrido grupo de investigaciones; un encuentro que se ha cimentado, de manera particular, en la opinión favorable a la devolución de estos procesos a una relativa normalidad. Será la estela de estas dos determinaciones la que habrá de guiarnos en las próximas páginas¹; de la primera, hemos pretendido, no tanto reincidir en la recopilación de la abundancia de estudios, y sí salvar, en cambio, el poder de pervivencia del efecto convergente para aproximar explicaciones nacidas en dominios diferentes; con la segunda, con el ya establecido designio de reintegración de estos recursos entre lo normal en el actuar humano y lingüístico, recuperaremos, precisamente, uno de los cimientos primordiales de la probabilidad de acercamiento, a otros concomitantes, del modo de operar empleado con los fenómenos metafóricos y metonímicos. Es así como, instituyendo un orden de acción que quisiéramos diese prelación al fundamento sobre lo fundamentado, intentaríamos fijar, en primer término, los motivos que han podido hacer de estos tropos la cabeza visible de un núcleo de atracción al que vendrían a parar diversas propuestas. A este propósito, tomaremos las percepciones normalizadas de las relaciones de designación que se encarnan en tratamientos recientes de la metáfora y la metonimia como el síntoma de algo de mayor alcance; concretamente, en tanto que reflejo de una corriente de pensamiento cuyas consecuencias podrían estar implicando una revisión del enfrentamiento entre el lenguaje y sus referentes. Este punto, en el que se ve concernida la generalidad de lo lingüístico, es el que nos servirá de marco de actuación y horizonte: la meta u origen (cruce de destinos, en fin) al que se abocarían o del que descenderían interpreta-

¹ Páginas que vienen a completar las disquisiciones que vertíamos no ha mucho en otro sitio (López Rivera 1999). Allí nos inclinábamos a plantear hasta qué punto las últimas reflexiones sobre la metáfora y la metonimia podrían correr en paralelo de los hallazgos de formulaciones diseñadas para todo el lenguaje. Aquí, al contrario, tenemos la pretensión de atenernos más a la parcela de lo metafórico y lo metonímico.

ciones menos generales que las servidas al respecto del emparejamiento de las lenguas con aquello que evocan.

Juzgadas, la metáfora y la metonimia, desde esa perspectiva amplia en la que el lenguaje es puesto frente por frente con el objeto de su designación han dado origen a dos versiones opuestas de su justificación. Una pondría más el acento en la reconstitución metafórico-metonímica de las alianzas en las que se hallarían comprometidos los elementos lingüísticos y sus referentes; la segunda, en lugar de aceptar por anticipado la indisolubilidad de los lazos designativos, propondría a la metáfora y metonimia como componentes del potencial no excepcional de construcción referencial de las lenguas. Ambas ideas, si bien no lleguen a ser pautas absolutamente recurrentes en cada uno de ellos, tienden a comparecer en consonancia con ámbitos peculiares de observación. Cuando son sometidas a valoración, preferentemente, en su dimensión de artificios retóricos no es infrecuente que estas figuras se computen a título de referencias alteradas, desplazadas de la forma de designación convencionalmente consolidada; “sustitución”, “intercambio” de vocablos son, de este modo, las claves con las que se definirían los resultados de las operaciones metafóricas y metonímicas. Efectivamente, en los manuales de Retórica (cfr., por ejemplo, Azaustre y Casas 1997: 84-87) suelen calibrarse la metáfora y la metonimia por la impresión estética producida por la distancia que, mediando similitud o contigüidad en los conceptos correspondientes, separa a las palabras sustitutas (inapropiadas por desacostumbradas) de las sustituidas (más admisibles en virtud de costumbres ya afianzadas en el devenir lingüístico)². A partir de la presuposición de una conexión referencial privilegiada, a causa de su habitualidad, otras que pudiesen emprenderse fuera de los cauces prefigurados se diría que ocasionan un impacto, una sorpresa, en quien las recibe, que debe, en algunas circunstancias, realizar un esfuerzo de reajuste para entenderlas adecuadamente.

Pese a su singularidad, esta definición retórica ha sido consagrada como canónica³; ha pasado a incorporarse, con leves adaptaciones, al bagaje de todos

² La sustitución de vocablos en razón del parecido de las nociones representadas sería la que se llevaría a cabo con la metáfora; es el caso de *perlas* empleado para describir a 'dientes' (Azaustre y Casas 1997: 84). La metonimia daría nombre, en cambio, al trueque de denominaciones fundamentadas en una relación de proximidad de los conceptos afectados; facultades estas que se mostrarían con “quiero un *vino*” o “quiero un *vaso*” por “quiero un *vaso de vino*” (contenido o continente por el conjunto), también en *pincel* por *pintor* (instrumento por artífice) y “abrazó *la Cruz*” por “abrazó el cristianismo” (símbolo por la idea simbolizada) (Azaustre y Casas 1997: 86-87).

³ Creemos irrelevante, para cumplir nuestros objetivos (no, claro está, para una tipificación exhaustiva de los tropos), hacemos cargo de las distinciones metáfora/alegoría o metonimia/sinécdoque. Azaustre y Casas (1997: 84 y 87) opinan, a este respecto, que tanto en la alegoría (procedimiento metafórico que incumbiría a más de una palabra) como en la sinécdoque (donde la relación de contigüidad surgiría entre constituyentes de un mismo concepto) se darían las condiciones suficientes como para mantenerlas insertas, respectivamente, en las categorías de la metáfora y la metonimia.

los enfoques sobre la materia metafórico-metonímica. El espíritu de esta caracterización, el ser transposiciones en la referencia, continúa vigente (también a nosotros nos gustaría preservarlo) en el segundo tipo de trabajos al que hemos aludido. Recientes igualmente, pero encuadrados dentro de los márgenes de la Lingüística, éstos se detienen, para centrarse en el cómo de las inesperadas disposiciones que se entablan con la metáfora y la metonimia, un poco antes de las manifestaciones de la renovación designativa. A pesar de que el punto de partida es, a grandes rasgos, coincidente con el predominante en los tratados de Retórica, la cualidad por la que estos sucesos son reseñados como tropos quedaría un tanto aminorada, pues, ante todo, contarían por lo que tienen de facultades generadas en la mecánica lingüística. La incompatibilidad con los supuestos retóricos, de existir verdaderamente, vendría dada, en realidad, más bien por la derivación que se habría inducido hacia otro de los polos de los asuntos metafórico-metonímicos. Incluso con este desplazamiento, no podría dejar de afirmarse, ciertamente, la translación en la conformación de las asociaciones referenciales; otra cuestión, por el contrario, sería tratar con carácter extraordinario, a semejanza de lo que ocurriría con la novedad resultante de la aplicación de la metáfora y la metonimia, a las transferencias designativas en que se fundamentan. En definitiva, ahora lo que se discutiría sería la validez de emplear idénticos juicios para, por un lado, las herramientas y, por otro, las finalidades conseguidas a través de ellas: lo desusado de éstas (las finalidades) no sobrevendría, necesariamente, de la habilitación de medios lingüísticos apartados, aunque quizás sí de las reglas del uso común, no del funcionamiento capacitado por las lenguas.

Este asentamiento de la metáfora y la metonimia fuera de lo lingüísticamente anómalo clamaría, naturalmente, por dictámenes sobre las aptitudes del lenguaje que lo favoreciesen. Dos maneras de hacerlo serían optar bien por encontrar su ratificación en órdenes que, arraigados, asimismo, en lo humano, son perfectamente comparables al lingüístico, bien ir a buscarla, únicamente, en el terreno de la lengua. Por exponentes de estas dos clases de explicaciones podrían admitirse, de una parte, la obra de Lakoff y Johnson (1980) y, de otra, las defendidas en Trujillo (1996). La argumentación ofrecida por Lakoff y Johnson, conservando la esencia de la concepción retórica (cfr. Lakoff y Johnson 1980: 41 y 73), remonta, sin embargo, el campo acotado de la metáfora y la metonimia para exponerlas al cotejo con otras actividades que responderían a similares determinantes. De acuerdo con estos autores, la disposición a obrar metafórica o metonímicamente no sólo distinguiría a las destrezas lingüísticas, sino que también el pensamiento y la acción que estarían detrás tendrían que participar del principio que mueve a la metáfora y la metonimia en el lenguaje (Lakoff y Johnson 1980: 50 y 77); un designio global que, resumiéndose en la posibilidad de asimilar la experimentación o la referencia de dos entidades, convertiría a la estructuración metafórico-metonímica en un entramado que afloraría en las más variadas actuaciones humanas: en la conducta conceptual y, por ex-

tensión, señaladamente en la lingüística⁴ (Lakoff y Johnson 1980: 42 y 195). De esta suerte, todo este conjunto de tareas propendería a sustentarse, a modo de ramificaciones, alrededor de configuraciones (*gestalts*) de conceptos emanadas de dimensiones naturales (Lakoff y Johnson 1980: 121-122, 158-159). Al margen, finalmente, de las utilidades que, a fuerza de lingüísticas, acabarían por repercutir en la labor de descodificación, habría que contabilizar, además, las que conducirían a obtener un beneficio cognitivo adicional. Entre las ventajas que Lakoff y Johnson postulan para el modo de conducirse metafórico-metonímico figurarían: 1) allanar el acceso a hechos cuya cobertura conceptual no surge (o, haciéndolo, no está delimitada totalmente) inmediatamente de la experiencia (1980: 100 y 159); así como, 2) la cooperación en el entendimiento de lo menos concreto (oficiando de intermediario aquello que lo es en superior medida) o lo que no es dado conocer por entero (facilitando, al menos, una percepción parcial) (1980: 150 y 236).

Las tesis de Lakoff y Johnson confieren a la metáfora y la metonimia una patente de regularización que, aun no siendo auspiciada, exclusivamente, desde sus propiedades lingüísticas, logra colocarlas en un sistema que, integrándolas sin dificultad, les administra unos buenos cimientos. Da la impresión, con todo, de que las cualidades ganadas dentro de esta orientación son subsidiarias de otras, de aquéllas que se desprenderían de una forma de proceder de raigambre más profunda; el premio para la metáfora y la metonimia vendría de su disolución en una categoría de utensilios del comportamiento humano en la que los cotos especializados, de haberlos, los marcarían, no divergencias en la función (ya sea conceptual o lingüística, de interposición siempre), sino la especificidad de los útiles desplegados para convocarla.

Una tentativa regularizadora más, bien es verdad que propugnada por y para lo que es responsabilidad privativa del ejercicio lingüístico, es la que anima la contribución que Trujillo lanza, al amparo de un debate a fondo de la doctrina semántica, para dar cuenta de la metáfora⁵. El eje sustancial de sus hipótesis se cifra en rebajar la carga de todo lo que juegue extramuros del lenguaje y, simultáneamente, fortalecer el protagonismo de las lenguas en el dibujo de la realidad no lingüística. Al tradicional papel asignado a los códigos lingüísticos, el ser elementos moldeados por lo real, opone Trujillo la asunción que los transformaría en moldeadores. En concreto, representar una realidad preexistente no sería oficio para la metáfora, su misión estaría en la creación en lo lingüístico y de lo real

⁴ Con anterioridad a Lakoff y Johnson, Coseriu (1952: 97 y 100) había adelantado ya que las innovaciones metafóricas son a lo lingüístico lo que la intuición de equivalencias era a la toma de contacto con la realidad.

⁵ Aun cuando a la metonimia no dedique Trujillo mención alguna, dado que consentiría (en sintonía con la metáfora) en ser ponderada como la sobreposición de significados a referentes inusuales, no pensamos que haya grave impedimento en trasladar a lo metonímico los razonamientos que este lingüista hizo acerca de lo metafórico.

(Trujillo 1996: 68, 201). Tan es así que, en lo atinente al nacimiento de un desarrollo metafórico, no cree (Trujillo 1996: 185) oportuno perseguir sus fuentes en parecidos ajenos a lo idiomático: la fuerza de la lengua para crear semejanzas, expresada en la metáfora y en las novedosas relaciones semánticas que fomentaría, se alargaría hasta la instauración de nuevas facetas interpretativas de una realidad dada. Este realce de lo lingüístico a costa de lo real arrancarían de la falta de garantías con respecto a la consistencia de los emparejamientos de los miembros de estos dos conjuntos de hechos; no habría pruebas inequívocas, avanza Trujillo (1996: 21), de la permanencia e inviolabilidad de correspondencias uno a uno entre palabras, de una parte, y trechos de realidad, de otra. Las unidades lingüísticas, en cuanto tales y no meros nombres para las cosas, serían capaces de denotar todo, de significarlo todo, de conectarse con todos los referentes (Trujillo 1996: 54, 66). Bastaría con reparar en esta ausencia de fijeza en la coincidencia de lo lingüístico con las cosas designadas para rehabilitar a la metáfora como técnica normal: la dificultad para hacer equivalente una palabra a todos sus referentes posibles constituiría, en este sentido, uno de los mejores avales para despojar al uso metafórico de su calificación como situación lingüística de excepción (Trujillo 1996: 66, 70-71). En síntesis, con la metáfora se suscitaría la proposición de un significado para un objeto que no acostumbra a ser comprendido a través de él; una remodelación, en suma, de la denotación con la que se quebraría una cierta visión de la realidad, una convención cultural (nunca un enlace semántico) que prima y da constancia, prácticamente, de veracidad indeleble a alguna de las elaboraciones metafóricas de las que echa mano (Trujillo 1996: 120, 139, 306 n. 14).

Alguna de las etapas del tránsito por la metáfora y la metonimia se reproducen, con un alto grado de exactitud, en los recorridos practicados independientemente por Lakoff y Johnson, primero, y por Trujillo, después. Las más, en fin, mantendrían el perfil de lo que, lejos de llamar a la armonía, entra en la dialéctica de la confrontación entre el anverso y el reverso de una suposición. En el capítulo de la concordia, no obstante, merecerían ser incluidos tanto el ímpetu a favor de la vuelta a la norma lingüística de la dinámica metafórica y metonímica, como el hacer girar a estas nociones en la órbita de las semejanzas. Ni la metáfora, ni la metonimia serían, a diferencia de lo que se había sospechado en numerosas oportunidades, efectivos disonantes en el cuerpo de los lingüísticos o, por elevación, de lo humano; estarían enmarcadas en estrategias, consustanciales a nuestra especie, de fundación de analogías. Luego de esto, de haberse embarcado en la misma lucha por concebir una dimensión de naturalización de las diversas vertientes analógicas, las discrepancias aparecen al analizar las fases que han atravesado, el estudio de Lakoff y Johnson y la obra de Trujillo, para la consecución de este logro. Como ya dejamos dicho, ninguno de los dos tratados convendría en negarle a la metáfora o la metonimia lingüísticas el descubrimiento de similitudes que las acompaña. Sin embargo, para unos (Lakoff y Johnson) lo comparado en el acontecer lingüístico reflejaría lo que, en términos cognitivos, hubieran sido acontecimientos tomados por equipolentes; mientras que, siguiendo a Trujillo, habría que

ir, inversamente, de las metáforas lingüísticas a las equiparaciones fenomenológicas que serían facultadas por las primeras. Tampoco, a la vista de la interacción lingüístico-conceptual que, de un modo u otro, asumen estos dos trabajos, podría ponerse en duda que es decisiva, al entender de cualquiera de estos tres lingüistas, la aportación del lenguaje a la ordenación de lo real; en Trujillo, con todo, la metáfora, rondando el de creador, sobrepasa, con mucho, el título de mero participante que, entre otros actores significados, parecen conferirle Lakoff y Johnson.

Probablemente, ante el panorama de confluencia en lo genérico que destilan las opiniones de Lakoff y Johnson y Trujillo, no debieran causar gran preocupación las diferencias en los medios que la han hecho factible. Quizás, además, lo digno de encomio sea, realmente, eso: haber hallado, con instrumental metodológico divergente, un lugar, aparentemente, parejo para unos sucesos lingüísticos que habían sido sistemáticamente separados de él. Imposible, con las evidencias barajadas, hubiese sido sustraerse a reseñar esta paridad. No hay que descartar que, minuciosamente examinados los instrumentos de los que se han valido los autores para confluir, se pudiese transferir a los resultados una sensación de diferenciación inadvertida previamente. En un caso (Lakoff y Johnson), la sucesión de conductas humanas en las que el rasgo fundamental es el *quid pro quo*, por así decir, engloba, normalizándolas, a las metáforas, a las metonimias; la normalización, presente en toda la amplitud de lo humano, arribaría, como es lógico esperar, también al sitio de lo lingüístico. Con Trujillo, por otra parte, el disparo de salida para dirigirse a la regularización estaría en su forma de observar la metáfora como la utilización de capacidades lingüísticas, predispuestas en el código, para originar consecuencias imprevistas en la interacción cognitivo-conceptual con el entorno. Como se echa de ver, al final, con un pie en la metáfora y la metonimia, lo que está en juego, decididamente, es cuál de las proyecciones de lo lingüístico en la realidad y lo humano, o de lo humano y real en lo lingüístico, se haga prevalecer.

Este es el último de los avatares, el que elegíamos como horizonte, en el que se volvería a hacer patente la ambivalencia que, cotejando las únicas exposiciones no retóricas que hemos comentado, nos lleva a palpar, casi al unísono, la conformidad parcial y la desavenencia incompleta. En esta ocasión los reuniría, como lo había hecho en otras el oponerse a lo “inapropiado” con que la Retórica adornaba a las aplicaciones metafórico-metonímicas, el ser los abanderados de concepciones del lenguaje que la metáfora y la metonimia habrían anunciado. Lakoff y Johnson solicitarían la soltura que la acción conceptual humana plasma en sus conjunciones, a fin de restar dominio a las rigideces designativas que la rectitud del uso lingüístico aconsejaría como primera opción preferencial. Trujillo, una vez más en el extremo contrario, empezaría por suspender las preferencias y la rigidez de la denotación, diseccionándola en sí misma, para acabar por concluir en la afirmación de la autonomía de lo lingüístico, un rico engranaje que pondría a la realidad en disposición de ser accesible al hombre.

Metáfora y metonimia, con una buena dosis de convergencia en los objetivos cumplidos y divergencias en los sustentos, nos han brindado un magnífico muestrario de que el círculo que tantas veces se ha abierto en lo lingüístico puede no morir en él simplemente: hay probabilidades de inaugurar rutas de ida y vuelta entre las lenguas y la(s) realidad(es) humana(s).

Referencias bibliográficas

- Azaustre, A. y Casas, J. (1997): *Manual de retórica española*, Barcelona: Ariel.
- Coseriu, E. (1952): "La creación metafórica en el lenguaje", *Revista Nacional Montevideo*, 187, pp. 82-109.
- Coseriu, E. (1977): "La creación metafórica en el lenguaje", *El hombre y su lenguaje*, Madrid: Gredos, pp. 66-102.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1980): *Metaphors We Live By*, Chicago: University of Chicago. Versión española de C. González Marín, con introducción de J. A. Millán y S. Narotzky, *Metáforas de la vida cotidiana*, Madrid, Cátedra, 1995, 3ª edición sobre la de 1986.
- López Rivera, J. J. (1999): "Designación y referencia en las expansiones metafórico-metonímicas", T. Jiménez Juliá, M. C. Losada Aldrey y J. F. Márquez Caneda (eds.) (1999): *Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE (Santiago de Compostela, 23-26 de septiembre de 1998)*, Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela / Instituto de Idiomas, pp. 651-658.
- Trujillo, R. (1996): *Principios de semántica textual. Los fundamentos semánticos del análisis lingüístico*, Madrid: Arco/Libros.

*El metalenguaje de la lengua y los tipos de discurso.
El campo léxico de los actos de habla **

Óscar Loureda Lamas (Universidad de La Coruña)

Introducción

En lo que sigue me propongo establecer algunas distinciones en el concepto de *metalenguaje* en relación con criterios exclusivamente lingüísticos y funcionales. A continuación, trataré de explicar en qué sentido y para qué fines puede defenderse una investigación en el dominio del metalenguaje según el modelo de la semántica léxica estructural. Por lo tanto, en este trabajo no pretendo dar exhaustiva cuenta de las diferentes modalidades del metalenguaje —o, mejor, de los distintos fenómenos que suelen reconocerse con aquel mismo término—, sino que sólo intentaré llamar la atención sobre una interesante dirección para el desarrollo del análisis lexemático: el estudio de las unidades léxicas mediante las que una lengua conoce y estructura el hablar y los tipos de discurso.

1. Del uso metalingüístico del lenguaje

El *metalenguaje*, como fenómeno general, no se entiende de forma aislada, sino que se percibe como un uso del lenguaje opuesto a —o diferente de— otro que se denomina *lenguaje primario* (Coseriu) o *lenguaje-objeto* (Jakobson): “El <lenguaje primario> es el lenguaje cuyo objeto es la realidad no lingüística; el <metalenguaje> es un lenguaje cuyo objeto es, a su vez, un lenguaje” (Coseriu 1977/1981: 107). Así, *todo junto* y *separado* se usan metalingüísticamente y como *lenguaje primario* en “*Todo junto*” se escribe *separado* y “*separado*” se escribe *todo junto*.

Puesto que ambos empleos corresponden a una posibilidad dada por una propiedad singular del lenguaje, el deslinde entre el *lenguaje primario* y el *metalenguaje* no se lleva a cabo en el plano de la lengua, sino en el *nivel universal* del

* Este trabajo se ha elaborado en el marco del proyecto de investigación *Discurso y Valores*, financiado parcialmente por el Programa Sectorial de Promoción General del Conocimiento del Ministerio de Educación y Cultura (referencia PB-98-0209).

hablar¹: la llamada *función metalingüística* no es más que un caso especial de la función objetiva —i.e. designativa— del lenguaje, de lo que en la terminología de Jakobson se llama *función referencial*².

En lo relativo a la extensión del *uso metalingüístico* del lenguaje, se afirma que “las <cosas> designadas por el metalenguaje son elementos del lenguaje primario (o, en general, de un lenguaje)” (Coseriu 1977/1981: 107). Por ello, se sostiene que el objeto del metalenguaje es cualquier elemento —significativo o no— del *lenguaje primario* (i.e. de toda lengua funcional y de toda lengua histórica): los fonemas y las letras (“*Burro*” se escribe con “*b*”); las palabras (“*Por*” es una *preposición*); las unidades inferiores al nivel de la palabra, como los morfemas (*El sufijo “-ble” genera adjetivos deverbales*), las sílabas (*La “m” con la “a”, “ma”; la “m” con la “e”, “me”...*) o la mera agrupación de letras (*Al escribir rápido te has comido “ti”*); los segmentos del lenguaje superiores a la palabra (p. ej. una frase, una oración o un texto); las voces de otras lenguas (*¿Has dicho “play”?*); e incluso piezas del lenguaje que no se atribuyen a ninguna lengua histórica (*Ahora todos los chavales dicen “jarl”, “grijander” y “peich” para imitar a un famoso humorista español*).

En cuanto a su entidad, entiendo los términos usados metalingüísticamente como simples formas materiales. Coseriu habla de *meras palabras* o *puros significantes*³: signos en todo caso carentes de capacidad simbólica o significativa. Se une, de este modo, a una tradición de raíz aristotélica que identifica en el signo lingüístico una *voz* (un sonido vocal concreto) y un *concepto* (una experiencia intuitiva e histórica de la conciencia). En consecuencia, las palabras léxicas empleadas como *lenguaje primario* se componen de un *signo* y de un *símbolo*: son sonidos vocálicos o rasgos gráficos que significan por convención. En cambio, las unidades del metalenguaje son *meras palabras* (sólo *signos*): “Lo que es cierto es que *todo* elemento significativo del lenguaje primario (una palabra, una parte de una palabra, una expresión entera) puede convertirse en *nombre de sí mismo* [...] en el plano del metalenguaje” (Coseriu 1977/1981: 107)⁴. Por *nombre*, claro está, no cabe designar un signo de entidad significativa. Cuando se utiliza la palabra *nombre* para hacer referencia a una unidad usada metalingüísticamente deben tenerse presentes dos implicaciones: a) se dice que se trata de un uso comprobable en el plano del discurso dado por una propiedad universal del hablar⁵; y b) se declara, por una parte, que el nombre no constituye

¹ Cf. Coseriu (1973/1978: 45-46).

² Cf. Jakobson (1980: 83 y ss.).

³ Cf. Coseriu (1962/1973: 269).

⁴ La cursiva es mía.

⁵ Coseriu denomina este metalenguaje el *metalenguaje del discurso*, pero sólo porque se observa en el nivel individual del hablar.

algo externo a una palabra o a un segmento lingüístico —es decir, dos expresiones diferentes—, pues sólo existen dos empleos diversos posibles de una misma unidad (como *lenguaje primario* y como *metalenguaje*), y, por otra parte, que en este último caso el significante únicamente es la apariencia de la unidad *mencionada*.

En tanto que unidades que no significan un concepto, insisto en que son elementos puramente *designados* —no *designantes*—, materialmente perceptibles, de ahí que no puedan considerarse como integrantes del léxico de la lengua dada: el léxico no contiene “cosas” o formas *simplemente materiales*, sino palabras con significados. Además, no significan puesto que no son ni pueden ser en absoluto *nombres de clase*: se trata de *nombres* —sonoros o gráficos— que se presentan como una *entidad* individualizada. En el uso de la palabra *hombre* como *lenguaje primario* en *El hombre es mortal* se entiende que lo designado es un individuo de la categoría de los “hombres” (con un significado determinado en la lengua española); por contra, en “*Hombre*” es una *palabra bisílaba* no se aplica el significante HOMBRE —que en sí no constituye ni puede constituir categoría conceptual alguna— a un individuo de una clase, sino que el signo *hombre* del *lenguaje primario* aparece (designado) como ente o “cosa”, no como aprehensión o experiencia de la realidad misma.

Si se consideran estos argumentos, está totalmente justificado que la semántica (estructural) de una lengua prescindiera de los segmentos del lenguaje usados metalingüísticamente. Al menos, por dos razones fundamentales: a) porque carecen de significado léxico, y por tanto no hay nada que eventualmente pueda organizarse; y b) porque se trata de unidades que no pertenecen a la lengua como sistema léxico y que sólo forman parte de un idioma por su forma sonora o gráfica: “El metalenguaje, siendo un uso determinado del lenguaje, pertenece como tal a la lingüística del hablar: y, en este sentido, ni tiene estructura ni se lo puede estructurar al nivel del saber idiomático, puesto que es infinito” (Coseriu 1981: 293). Precisamente, una de las distinciones que se han propuesto desde un principio para delimitar el auténtico objeto de la lexemática es aquella que separa el *empleo metalingüístico* del *lenguaje primario*⁶.

2. Del metalenguaje de la lengua. El plano léxico

Sin embargo, también se reconocen tipos de metalenguaje dentro del *lenguaje primario*. En efecto, en las lenguas se hallan diversos modos para referirse a los hechos del lenguaje: por una parte, en el *sistema* de una lengua puede comprobarse que el *uso metalingüístico* manifiesta una técnica gramatical propia⁷; por otra, cada idioma muestra una peculiar organización léxica de la realidad lingüística.

⁶ Cf. Coseriu (1977/1981: 95-133).

⁷ Cf. Coseriu (1981: 295). Gutiérrez Ordóñez (1997: 388) concreta en qué sentido importa considerar aquella gramática. Sostiene que las estructuras sintácticas del *empleo metalingüístico* son simila-

En concreto, el *léxico metalingüístico* funciona a todos los efectos como *lenguaje primario*, pero a la vez es metalingüístico porque implica la forma que tiene cada lengua de disponer significativamente sus conocimientos acerca del hablar y acerca del lenguaje. Por tanto, la característica que el *uso metalingüístico* y el *léxico metalingüístico* manifiestan de común es la *reflexividad*: en un caso, en *nivel universal*, como posibilidad de cualquier elemento del lenguaje primario para estar en el texto como algo designado; en otro caso, en el plano de la lengua histórica, toda vez que el hablar se considera un sector más de la realidad y se estructura idiomáticamente en el léxico por medio de unidades de valor significativo que se presentan entonces como posibilidades para la designación (i.e. como *nombres de clase*).

De acuerdo con las razones expresadas se concluye que el *metalenguaje en la lengua* no es léxico en su totalidad. Es más, no todo el *léxico metalingüístico* concierne a un eventual análisis lexemático: el *léxico metalingüístico* debe estudiarse a partir de la distinción entre lo que se halla estructurado desde las lenguas mismas con arreglo a apreciaciones intuitivas y lo que simplemente se encuentra dado en las lenguas como mera expresión de pautas objetivas.

2.1. El léxico metalingüístico terminológico

La distinción entre el *léxico estructurado* y el *léxico nomenclador* pertenece al bagaje teórico de la semántica estructural como una de las distinciones necesarias

res a las que se aprecian en el *uso primario* del lenguaje: “Idéntica estructura funcional es la que registramos en *Mamá tiene dos hijos* y *'Mamá' tiene dos sílabas*”. Y a continuación (ibídem) asegura que la gramática del *uso metalingüístico* “se ha de ceñir, por tanto, a las propiedades gramaticales de esos quistes o incrustaciones que son los signos o expresiones utilizadas metalingüísticamente”. Así, Coseriu (1981: 295) opina que en español, por ejemplo, valen en este ámbito ciertas reglas en cuanto al uso del artículo: “se dice < río > es un sustantivo masculino, < -ar > es desinencia de infinitivo, < más > y < menos > forman comparativos, pero < la a > del nominativo singular, < la e > larga del tema, < el sí > de las niñas, etc.: y, si dijésemos *el río*, no estaríamos ya en el ámbito del metalenguaje, sino en el del lenguaje primario”. A mi juicio, la ausencia del artículo —i.e. la ausencia de *determinación*— en las unidades *mencionadas* es una expresión en el español de un procedimiento general que en otras lenguas se manifiesta por medio de otros instrumentos: por ejemplo, a través del artículo neutro, tal como ocurre en el griego antiguo (ejemplo de Coseriu). En realidad, como “cosas” (formas materiales) no necesitan ninguna determinación o actualización; ni, por supuesto, pueden mostrar caracteres de género, número, tiempo, modo, aspecto o cualquier otra especificación lingüística de contenido porque en ellas no existe contenido lingüístico alguno: precisamente por ello estas unidades aparecen *inmovilizadas* y *sustantivadas* (Gutiérrez Ordóñez: 1997: 388 y ss.). En otro sentido, también es lícito admitir un metalenguaje gramatical en el plano del texto como unidad lingüística. En cada lengua existen series de elementos que operan en el nivel del discurso destinadas a construir u organizar el acto de habla: esto es, se trata de unidades que se comportan como instrumentos de la formulación del discurso. Entre estos *operadores discursivos* cabe citar los que marcan las enumeraciones (*en primer lugar... en segundo lugar..., primero... segundo... tercero..., por una parte... por otra parte...,* por ejemplo) y los que indican una reformulación de lo ya dicho (*esto es, o sea, es decir, quiero decir* y alguno más). Su análisis, evidentemente, corresponde a la gramática del texto de una lengua.

para delimitar su objeto de estudio⁸. Desde la fundación de dicha semántica se ha argumentado que las terminologías o nomenclaturas “no pertenecen al lenguaje, ni, por consiguiente, a las estructuraciones léxicas del mismo modo que las <palabras usuales>: constituyen *utilizaciones* del lenguaje para clasificaciones *diferentes* (y, en principio, autónomas) de la realidad o de ciertas secciones de la realidad” (Coseriu 1977/1981: 96). Se trata de un *léxico metalingüístico* que no se halla en la lengua general o común, sino en *ámbitos* reducidos de un idioma determinado, y que en lo relativo al procedimiento que implica la formación de los contenidos que se expresan también se comporta de una manera singular.

El argumento principal que motiva esta distinción, que vale para exigir la exclusión de las terminologías del objeto de la lexemática, se basa en que el comportamiento significativo de las nomenclaturas es diferente del comportamiento que muestran los lexemas que establecen sus oposiciones en el *léxico estructurado*: por un lado, el *léxico estructurado* de la lengua *significa*, es decir, delimita conceptualmente en el plano del ser de las cosas como posibilidad; por otro lado, las terminologías *organizan* los entes —no sus *intuiciones*—, y lo hacen en función de criterios objetivamente motivados, ya que son delimitaciones hechas en las cosas “con criterios que conciernen a las cosas mismas en cuanto entes y que en este sentido son criterios <objetivos>, incluso cuando se trate de delimitaciones convencionales impuestas a la realidad y que no corresponden a límites o rasgos comprobados por la experiencia sensible” (Coseriu 1987: 182). En suma, los deslindes de cualquier terminología no corresponden a criterios lingüísticos, sino a criterios propios de una disciplina, una ciencia, una técnica o cualquier otro punto de vista que exija una reflexión específica sobre la realidad. Y como tal *reflexión*, no es exactamente *de* una lengua, sino que se produce *en* una lengua: esto es, no se muestra como una estructura de tal o cual idioma, sino como una imposición de la realidad, en tanto que clase de hechos objetivos, a esta o aquella lengua.

Esta particularización funciona —como cabría esperar, dicho sea de paso— también en el espacio léxico metalingüístico. En efecto, la lingüística, del mismo modo que cualquier otra ciencia, disciplina o técnica, se ha procurado un material terminológico imprescindible para poder establecer los conceptos —i.e. los hechos objetivamente dados— que la individualizan respecto de las demás ciencias.

Por un lado, dado que la terminología corresponde a una reflexión explícita, puede hallarse en dominios de naturaleza variable y distinta, sólo en los cuales se establecen las oposiciones de los términos como clases de hechos designados: así, puede hablarse de la “terminología coseriana”, de la “terminología estructuralista”, de la “terminología de la lexemática” o de la “terminología del *Curso de lingüística general*”, en donde el dominio corresponde, respectivamente, a un autor, a una corriente lingüística y de pensamiento, a una disciplina y a un ensayo.

⁸ Cf. Coseriu (1977/1981: 95-133).

Por otro lado, la terminología de la lingüística debe considerarse *metalingüística* en la medida en que las unidades que la integran pertenecen a la lengua como tradición histórica y en tanto que dan cuenta del lenguaje. Y debe entenderse en relación con el *metalenguaje de la lengua* porque, aunque en las palabras terminológicas la designación es idealmente anterior al significado, funcionan a todos los efectos como unidades del *lenguaje primario*, esto es, como unidades que se aplican al lenguaje en cuanto “cosa” o elemento de la realidad.

Una última cuestión a propósito de las distinciones terminológicas: podría caracterizarse el *léxico metalingüístico* como enteramente perteneciente al dominio de la lingüística, sólo como un conjunto de palabras *reflexivo* a partir del que una ciencia reconoce las lenguas y el lenguaje. La respuesta a esta cuestión se halla en los sistemas léxicos mismos: toda vez que se descubre un léxico no terminológico, no es posible sostener que las lenguas carezcan de la posibilidad de estructurar significativamente el hablar desde diversos criterios y de acuerdo con las percepciones intuitivas que los hablantes tienen de la realidad. Por otro lado, reducir la *reflexividad* del léxico de una lengua a unos fines tan específicos como son los de la lingüística —por muy trascendentes que los propios filólogos o lingüistas queramos considerarlos— conlleva interpretar desafortunadamente una capacidad general del lenguaje que va más allá de los lingüistas y de la lingüística, y que, en realidad, pertenece a los hablantes: es decir, pertenece a las distinciones de la lengua, respecto de las que las distinciones del lingüista como tal lingüista son posteriores.

2.2. El léxico metalingüístico estructurado

Por su parte, el metalenguaje de la lengua, como léxico común, no muestra en principio otras peculiaridades distintas de las que pueda evidenciar cualquier otro dominio del léxico estructurado que presenta la conciencia intuitiva e histórica sobre un campo. Si se considera el significado como la estructuración de la realidad y de la experiencia humana por medio de un idioma dado —esto es, como la imposición de límites dentro de lo experimentado⁹—, puede sostenerse que, en tanto que entre esas cosas experimentadas se halla el lenguaje, las lenguas lo *significan metalingüísticamente*.

Las estructuraciones realizadas en las lenguas, como es natural, se establecen según el *logos semántico*: es decir, se trata de delimitaciones intuitivamente objetivadas, sin que su valor de existencia o inexistencia y su valor de verdad o de falsedad sean considerados, pues son distinciones previas a estos puntos de vista; ni siquiera la formación de esta clase de conceptos sigue criterios previos ya dados objetiva y científicamente, tal como sucede en las nomenclaturas o clasificaciones científicas.

⁹ Cf. Coseriu (1977/1981: 39-41).

En definitiva, todos los deberes de la semántica léxica estructural respecto del metalenguaje se reducen, en lo esencial, a dos: a) a la supresión de su tarea del *metalenguaje del discurso*, puesto que no implica relación alguna de significación; y b) a la identificación de las estructuras lexemáticas dadas en el plano del *metalenguaje de la lengua*, excluyendo las unidades terminológicas de que se vale la lingüística para organizar su objeto.

3. Esbozo del análisis del léxico metalingüístico

Por tanto, advertida la existencia de un metalenguaje en la lengua, y en lo que respecta al nivel léxico, está plenamente justificado un estudio desde el punto de vista de la semántica (estructural): en este sentido, deben ser establecidas las relaciones de significado que mantienen los *lexemas*; en particular, las estructuras primarias paradigmáticas de un campo concreto, pero también las estructuras secundarias y las eventuales solidaridades léxicas. Al mismo tiempo, estas relaciones significativas son especialmente reveladoras, puesto que tienen una aplicación que va más allá del análisis semántico: su estudio puede proporcionar indicios objetivos del funcionamiento del lenguaje, de modo que se presenta un trabajo que trasciende el marco de la semántica léxica y cuya culminación reserva importantísimas informaciones para la teoría del lenguaje, y muy en especial para la lingüística del texto o teoría general de los discursos.

En concreto, el análisis del campo léxico 'hablar'¹⁰ revela rasgos de contenido que demuestran que las lenguas fueron *pragmáticas* mucho antes de que lo fuera la lingüística, pues en las unidades con que el español, por ejemplo, distingue *actos de habla* —*decir, explicar, responder, contestar, declarar, preguntar, afirmar*, etc.— se consideran como rasgos significativos todos los elementos que intervienen en el hablar como actividad (i.e. el hablante, el oyente, el contexto, el texto mismo y, por supuesto, la finalidad de la acción).

Por su parte, la sistematización del campo léxico de los productos del hablar vale como referente para la concreta tarea de clasificar los tipos de texto, labor en que la lingüística de carácter pragmático últimamente ha invertido notables esfuerzos y numerosas páginas. En este sentido, es deseable al menos un trabajo que muestre ordenadamente las múltiples denominaciones que se hallan en una lengua para identificar tipos de texto. A partir de aquí, debería compararse ese dominio de una lengua con el equivalente en otras con el fin de determinar si todas las lenguas identifican los mismos tipos de discurso o si reconocen diferentes clases; y, además, si los conceptos fijados en cada idioma se establecen con arreglo a los mismos rasgos o si, por el contrario, responden a pautas dispares. Por ello, es más útil que el estudio aislado del dominio metalingüístico en una lengua, la

¹⁰ Esta estructura ya se ha puesto de manifiesto en el español, aunque no con esta misma intención expresada explícitamente, en Escobedo Rodríguez (1992).

investigación simultánea o comparativa de varios idiomas con el fin de comprobar las semejanzas y diferencias en las respectivas estructuraciones.

Ahora bien, no quiero decir que la sistematización de la estructura del campo léxico de los actos de habla se realice a costa de la tarea de la tipología textual hecha según las exigencias de la lingüística del texto. Desde un punto de vista general, entiendo que la relación entre ambas disciplinas es unidireccional: el análisis de la semántica vale para ser tomado, en cierto sentido, por la lingüística del texto, pero las investigaciones de la lingüística del texto no valen en absoluto para organizar los campos léxicos metalingüísticos. Dicho de otro modo: la investigación semántica de los conceptos que una lengua ha lexicalizado para organizar idealmente el hablar puede revelar criterios y distinciones oportunas para una clasificación de las cosas, toda vez que dichos nombres valen para identificarlas, pero el análisis de las cosas mismas nada aporta a la semántica léxica porque ésta no se ocupa de los rasgos objetuales (i.e. del ser de las cosas)¹¹.

En otro sentido, las distinciones que logre hacer la tipología textual como ciencia competen sólo a su objeto y a su conocimiento científico, no al conocimiento intuitivo que muestran las lenguas, pues éste es idealmente anterior. La pragmática, por ejemplo, puede demostrar científicamente que la *noticia* como clase debe responder a seis preguntas (*quién, qué, cuándo, dónde, cómo y por qué*), pero ello al margen de si el concepto que se tiene en tal o cual lengua de *noticia* contiene como rasgo de significado precisamente ése y no otro: en español, de hecho, *noticia* no implica esa distinción (la “noticia” es, como categoría conceptual de la lengua española, sólo 'un texto en que se da a conocer algo a alguien').

Dado que los caracteres significativos son previos a los razonamientos fundados y a los conceptos resultantes de las investigaciones —de ahí las diferentes fisonomías de la organización léxica del mismo espacio de la realidad—, la labor científica de la lingüística debe hacerse considerándolos, sin que ello implique que la ciencia no pueda ni deba ir más allá: son sólo un punto de partida —no el único, por cierto—, no un punto de llegada. Tengo para mí que las mejores páginas de la lingüística —a veces, de sabios que como tales no eran lingüistas, pero que conocían muy bien el lenguaje— son aquéllas que han considerado lo que el lenguaje dice de sí, y que trasladaron esas distinciones, en la medida en que revelaban un conocimiento *realista*, al bagaje de la ciencia, asumiendo y ampliando lo provechoso que se hallaba en aquel original concepto.

¹¹ La lingüística del texto —o la pragmática, como enfoque global— analiza los textos con el fin de mostrar los mecanismos de elaboración, emisión y recepción a que responden. Asimismo, trata de dar cuenta de los factores que intervienen en el discurso, de cómo se organizan éstos de acuerdo con cada idioma —ésta es la tarea específica de la gramática del texto—, de los mecanismos de cohesión y de muchas otras cuestiones. Y al tiempo, intenta clasificar los discursos en *tipos* o *clases* según su comportamiento en relación con los rasgos que presentan: precisamente a propósito de esta última labor puede considerarse la conveniencia de la estructuración del campo léxico de los actos de habla.

4. Final

En fin, el lingüista, para iniciar su investigación con prudencia y de manera absolutamente firme, debe preguntar a las lenguas qué saben del lenguaje: en las apreciaciones que implica el significado de las unidades del *léxico metalingüístico* reconocerá una lingüística *ingenua* que en todo caso es *pragmática*. E incluso podrá advertir que durante mucho tiempo las lenguas siguieron siendo pragmáticas *a pesar de* la lingüística.

5. Referencias bibliográficas

- Coseriu, E. (1962/1973, 3ª ed.): *Teoría del lenguaje y lingüística general*, Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1973/1978, 3ª ed.): *Sincronía, diacronía e historia*, Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1977/1981, 2ª ed.): *Principios de semántica estructural*, Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1981): *Lecciones de lingüística general*, Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1987): “Palabras, cosas y términos”, *In memoriam Inmaculada Corrales*, I, Tenerife: Universidad de La Laguna, pp. 175-185.
- Escobedo Rodríguez, A. (1992): *El campo semántico 'hablar' en español*, Granada: Universidad de Granada.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1997): *Principios de sintaxis funcional*, Madrid: Arco/ Libros.
- Jakobson, R. (1980): *El marco del lenguaje*, Méjico: Fondo de Cultura Económica.

Corpus Informatizado: textos del español del Uruguay (CORIN)

Marisa Malcuori

Serrana Caviglia

Mariela Grassi

(Universidad de la República, Montevideo)

1. Introducción

El propósito de esta comunicación es presentar algunos aspectos del proyecto *Corpus Informatizado: textos del español del Uruguay (CORIN)*¹. Este proyecto se inscribe en el campo de la Lingüística Computacional y surge como iniciativa de un equipo interdisciplinario de lingüistas e informáticos de la Universidad de la República pertenecientes al Instituto de Lingüística de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y al Instituto de Computación de la Facultad de Ingeniería.

CORIN tiene como objetivo especificar e implementar un modelo de datos para el tratamiento informático de un corpus escrito del español actual del Uruguay.

Como es sabido, un corpus informatizado es una colección de textos codificados electrónicamente que se integran en un sistema de almacenamiento y recuperación de la información. La codificación que proponemos para CORIN consiste en una serie de etiquetas de las cuales unas ponen de manifiesto la estructuración del texto en lo que tiene que ver con títulos, subtítulos, secciones, párrafos, etc. y otras contienen información morfosintáctica. En esta ocasión vamos a presentar las etiquetas diseñadas para codificar información morfosintáctica.

El corpus de este proyecto está constituido por textos literarios de autores uruguayos editados en el período comprendido entre los años 1990 y 1996, más

¹ El proyecto CORIN, dirigido por Marisa Malcuori, está vinculado con un proyecto más general denominado *Organización de los Discursos en Español (ODE)*, dirigido por las Prof^{as}. Sylvia Costa y Marisa Malcuori (Universidad de la República), así como con el proyecto *Aspectos semánticos de la interface gramática-discurso: estudios descriptivos y comparados* (Action ECOS SUD N° U97H02) dirigido por el Prof. Dr. Adolfo Elizaincín (Universidad de la República) y la Prof^a. Dra. Brenda Laca (Université de Paris VII (URA 1028 CNRS) y Université de Paris VIII).

textos de toda la producción periodística publicada en Montevideo durante los meses de septiembre y octubre de 1996. En los textos seleccionados están representados distintos registros discursivos dentro de la lengua escrita, desde el texto literario hasta el reportaje periodístico que puede ser tratado, en algunos aspectos, como un material híbrido entre oralidad y escritura. Como es notorio, la organización del corpus atiende a la variación de registro dentro de la lengua escrita y no a la clasificación temática. Este corpus se halla actualmente en formato electrónico y se compone de ciento cincuenta mil palabras.

Sin duda, los estándares de TEI (*Text Encoding Initiative*) e EAGLES (*The Expert Advisory Group on Language Engineering Standards*) como asimismo los proyectos *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) y *Corpus Diacrónico del Español* (CORDE) de la Real Academia Española constituyen antecedentes ineludibles y como tales se han tomado en consideración.

Desde el punto de vista informático, los textos estarán etiquetados según el formato estándar XML (*Extensible Markup Language*). XML ha sido propuesto como el formato universal para datos y documentos estructurados que se publican en la Web (cf. Connolly 1997). Por lo tanto, como es obvio, las etiquetas estarán integradas al texto mismo y no constituirán archivos separados. Se trabajará, además, con una herramienta denominada LCX (*Lenguaje de Consulta para XML*) de la cual actualmente poseemos un prototipo. Esta aplicación ha sido propuesta por el grupo de trabajo del Laboratorio de Tratamiento de Lenguaje Natural del Instituto de Computación que mencionamos antes y consiste en una herramienta para la gestión de corpus escrito en lenguaje natural. Será implementada en lenguaje Java, para ambiente gráfico Windows y, como ya señalamos, trabajará con textos etiquetados según el formato estándar XML.

Por razones de espacio, en esta comunicación nos vamos a centrar en los aspectos lingüísticos del proyecto y no vamos a abundar más en los aspectos informáticos.

Una aplicación de esta naturaleza podrá ser interrogada por parte de cualquier usuario, en lo que tiene que ver con categorías gramaticales, contextos sintácticos, frecuencia de ocurrencia de construcciones, uso de la puntuación, tiempos y modos verbales, etc.

2. Las etiquetas morfosintácticas

2.1. Unidades de análisis

Vamos a tomar en consideración dos tipos de unidades: simples y complejas.

La unidad simple es la palabra definida como una secuencia de signos entre dos blancos o entre dos signos ortográficos o entre una combinación de un blanco y un signo ortográfico. Los delimitadores de palabras son entonces un blanco, un signo ortográfico más un blanco o dos signos ortográficos contiguos (hacemos

esta salvedad para que sean reconocidas como palabras las siglas, las abreviaturas y las palabras que contengan un guión interno).

A su vez, las unidades complejas se dividen básicamente en dos tipos, a saber, las que están constituidas por dos o más palabras (por ejemplo, *había comido, con respecto a*) y las que, por el contrario, si bien gráficamente constituyen una unidad palabra tal como fue definida antes, requieren una segmentación interna como es el caso de las contracciones y de los verbos con enclíticos

2.2. Contenido de las etiquetas morfosintácticas

Al elaborar el diseño de las etiquetas con contenido morfosintáctico, nos enfrentamos con el viejo problema de las llamadas clases de palabras. Bosque (1990: 24) sostiene que “la paradoja habitual sobre las categorías gramaticales es precisamente que no existe autor ni escuela que no reconozca la dificultad de obtenerlas formalmente, mientras que a la vez son unidades básicas del análisis gramatical”. Es sabido que en la determinación de las clases y sub-clases de palabras se han utilizado criterios semánticos, morfológicos y sintácticos que muchas veces se solapan dando lugar a que un elemento pertenezca a dos categorías a la vez. Por otra parte, existen clases cuya existencia se postula sólo en base a uno de los criterios, el morfológico por ejemplo, y que, como el adverbio, resultan, sin embargo, extraordinariamente heterogéneas.

Obviamente no pretendemos resolver un problema que tiene más de veinte siglos de existencia, sino simplemente consignarlo porque se verá necesariamente reflejado en el etiquetado. Nos interesa, no obstante, hacer explícitas las razones por las cuales decidimos utilizar los atributos categoriales que más adelante detallaremos y comentaremos.

En términos generales, es nuestro propósito hacer uso de atributos compatibles con la denominación tradicional. De esta forma el etiquetado no será un obstáculo que limite el número de usuarios, ya que permitirá realizar desde consultas sencillas hasta búsquedas más sofisticadas.

El *Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española* (RAE 1973) y la *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (Bosque y Demonte 1999) fueron las obras utilizadas como base para la clasificación. Asimismo, se tuvieron en cuenta Aurora Martín (1999) y Pino y Santalla (1996) como puntos de referencia, ya que ambos trabajos presentan propuestas de etiquetación morfosintáctica para el español compatibles, en la medida de lo posible, con los estándares internacionales TEI e EAGLES. Nuestra etiquetación concuerda con los mencionados trabajos en algunos aspectos y discrepa en otros.

A continuación vamos a presentar las categorías y los atributos que proponemos, pero antes queremos aclarar el modo como hemos dispuesto la información. Organizamos las categorías gramaticales en una tabla de dos columnas. En la de la izquierda aparece el nombre de la categoría y a la derecha figuran sus

atributos. Junto a cada atributo explicitamos, entre paréntesis, el nombre del conjunto de valores que puede tomar. En algunos casos empleamos el operador lógico *o* (notación: |) para indicar que el atributo puede tomar valor a partir de un conjunto de valores u otro, dependiendo del valor que tome otro de los atributos de la categoría. Por ejemplo, en el caso de la categoría ARTÍCULO, que incluye tanto al definido como al indefinido, el rasgo de género podrá tomar valor *neutro* sólo si se trata del artículo definido. Es decir que si *tipoart = definido*, entonces género puede tomar valor del conjunto $gen3 = \{\text{masculino, femenino, neutro, femenino fónicamente condicionado}\}$; y si *tipoart = indefinido*, entonces género puede tomar valor del conjunto $gen4 = \{\text{masculino, femenino, femenino fónicamente condicionado}\}$.

Asimismo, entre los valores posibles que puede tomar un rasgo aparece el cero. Este valor indica que para un término dado, no se aplica el rasgo en cuestión. Por lo tanto, el valor cero sólo puede aparecer en una disyunción de valores, pues de lo contrario indicaría que ese rasgo no se aplica para la categoría entera, lo cual sería una contradicción. A modo de ejemplo, en la categoría DEMOSTRATIVO, si *TipoCategorial = adverbio*, entonces los rasgos de género y número no se aplican. Por eso para el rasgo de género, establecemos que puede tomar valor del conjunto $gen2$ o cero ($Género(gen2 | \text{cero})$). Lo mismo sucede con el número. Hay otras categorías, como es el caso de RELATIVO, por ejemplo, donde la disyunción con cero está asociada no con un tipo categorial, sino con determinadas formas, sin que por ello cambie el significado del valor cero, es decir, no aplicabilidad del rasgo. Así, por ejemplo, la forma *que* y la forma *donde* que pertenecen a tipos categoriales diferentes toman, sin embargo, valor cero en los rasgos de género y número.

El cuadro 1 presenta la información acerca de las categorías o clases de palabras propuestas y los atributos asociados:

² Si *Tipo = definido*, entonces Género toma valor del conjunto $gen3$; y si *Tipo = indefinido*, lo toma de $gen4$.

³ Si *TipoCategorial = adjetivo o sustantivo*, el rasgo Género tomará valor del conjunto $gen1$.

⁴ Si *TipoCategorial = adverbio*, entonces Género = cero. Si *TipoCategorial = pronombre*, entonces Género puede valer *neutro*, por lo tanto toma valor del conjunto $gen2$.

⁵ Si *TipoCategorial = adverbio*, Número vale cero, lo cual indica que ese rasgo no se aplica para ese tipo categorial.

⁶ Si *TipoCategorial = adverbio*, entonces Género = cero (indica que ese rasgo no se aplica para ese tipo categorial).

⁷ Si *TipoCategorial = adverbio*, entonces Número = cero.

⁸ En la categoría MISCELÁNEAS, el atributo Lema se emplea sólo cuando *Tipo = abreviaturas*. Su valor será la forma completa del término abreviado.

Categoría	Atributos
ADJETIVO	Lema, Género(<i>gen1</i>), Número(<i>num</i>), Grado(<i>grado</i>)
ADVERBIO	Lema
ARTÍCULO	Lema, Tipo(<i>tipoart</i>), Género(<i>gen3</i> <i>gen4</i>) ² , Número(<i>num</i>)
CONJUNCIÓN	Lema, Tipo(<i>tipoconj</i>)
CUANTIFICADOR	Lema, Tipo(<i>tipocuantificador</i>) si <i>tipocuantificador</i> = numeral SubTipo(<i>cuan</i>), Género(<i>gen1</i> <i>cero</i>) ³ , Número(<i>num</i> <i>cero</i>), TipoCategorial(<i>tipocat3</i>) si <i>tipocuantificador</i> = indefinido Gradativo(<i>masmenos</i>), Género(<i>gen1</i> <i>gen2</i> <i>cero</i>) ⁴ , Número(<i>num</i> <i>cero</i>) ⁵ , TipoCategorial(<i>tipocat4</i>)
DEMOSTRATIVO	Lema, Género(<i>gen2</i> <i>cero</i>) ⁶ , Número(<i>num</i> <i>cero</i>) ⁷ , TipoCategorial(<i>tipocat1</i>)
EXCLAMATIVO	Lema, Género(<i>gen2</i> <i>cero</i>), Número(<i>num</i> <i>cero</i>), TipoCategorial(<i>tipocat2</i>)
INTERJECCIÓN	Lema
INTERROGATIVO	Lema, Género(<i>gen2</i> <i>cero</i>), Número(<i>num</i> <i>cero</i>), TipoCategorial(<i>tipocat2</i>)
MISCELÁNEA	Lema ⁸ , Tipo(<i>tipomisc</i>)
PERSONAL	Lema, Persona(<i>pers</i>), Género(<i>gen2</i>), Número(<i>num</i>), Caso(<i>caso1</i>), Enclítico(<i>masmenos</i>)
POSESIVO	Lema, Persona(<i>pers</i>), Género(<i>gen1</i>), Número(<i>num</i>), Poseedor(<i>pos</i>), Determinante(<i>masmenos</i>)
PREPOSICIÓN	Lema
REFLEJO	Lema, Persona(<i>pers</i>), Número(<i>num</i>), Caso(<i>caso2</i>), SubTipo(<i>refl</i>), Enclítico(<i>masmenos</i>)
RELATIVO	Lema, Género(<i>gen1</i> <i>cero</i>), Número(<i>num</i> <i>cero</i>), TipoCategorial(<i>tipocat2</i>)
SIGNO ORTOGRÁFICO	Tipo(<i>tiposignoort</i>)
SUSTANTIVO	Lema, Género(<i>gen1</i>), Número(<i>num</i>)
VERBO	Lema, Forma(<i>forma</i>) si <i>forma</i> = finita Modo(<i>modo</i>), Tiempo(<i>tiempo</i>), Número(<i>num</i>), Persona(<i>pers</i>), UsoAuxiliar(<i>masmenos</i>) si <i>forma</i> = infinitivo o <i>forma</i> = gerundio Simple(<i>masmenos</i>), UsoAuxiliar(<i>masmenos</i>) si <i>forma</i> = participio Género(<i>gen1</i>), Número(<i>num</i>)

Cuadro 1 – Categorías y atributos asociados

El cuadro 2 presenta el conjunto de valores asociado a cada nombre de conjunto:

<i>Nombre Conjunto</i>	<i>Valores</i>
caso1	acusativo, dativo, preposicional, nominativo
caso2	acusativo, dativo, preposicional
cero	0
cuan	cardinal, ordinal, fraccionario, multiplicativo, distributivo
forma	infinitivo, gerundio, participio, finita
gen1	masculino, femenino
gen2	masculino, femenino, neutro
gen3	masculino, femenino, neutro, femenino fónicamente condicionado ⁹
gen4	masculino, femenino, femenino fónicamente condicionado
grado	comparativo, superlativo y positivo
masmenos	+, -
modo	indicativo, subjuntivo, imperativo
num	singular, plural
pers	primera, segunda, tercera
pos	uno, varios
refl	reflexivo, impersonal, pasivo
tiempo	presente, pretérito perfecto compuesto, pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto, pretérito perfecto simple, pretérito anterior, futuro, futuro perfecto, condicional, condicional perfecto ¹⁰
tipoart	definido, indefinido
tipocat1	pronombre, determinante, adverbio
tipocat2	pronombre, adjetivo, adverbio
tipocat3	pronombre, determinante, adjetivo, sustantivo
tipocat4	pronombre, determinante, adjetivo, adverbio, sustantivo
tipoconj	coordinante, subordinante, otras
tipocuantificador	numeral, indefinido
tipomisc	extranjera, fórmula, símbolo, acrónimos, abreviaturas, onomatopeyas, siglas, otros
tiposignoort	coma, punto y coma, punto, dos puntos, punto suspensivos, inicio de interrogación, cierre de interrogación, inicio de admiración, cierre de admiración, inicio de paréntesis, cierre de paréntesis, comillas, guión

Cuadro 2 – Conjuntos de valores

⁹ Emplearemos género *femenino fónicamente condicionado* para casos como *el hada*, *un hada*.

¹⁰ Esta nomenclatura es la utilizada en RAE (1973).

Con respecto a las etiquetas categoriales, un primer hecho que merece ser comentado es que no aparece una etiqueta categorial PRONOMBRE, sino que *pronombre* está utilizado como valor de un atributo, a saber, el atributo TipoCategorial. En las gramáticas la categoría PRONOMBRE, aplicable a aquellos elementos que tienen capacidad deíctica, aparece subdividida en tipos tales como PRONOMBRE PERSONAL, PRONOMBRE POSESIVO, PRONOMBRE RELATIVO, etc. Ahora bien, estos tipos presentan comportamientos gramaticales muy diferentes entre sí e incluso dentro de un mismo tipo. Por otra parte, se utiliza el término *pronombre* para nombrar aquellos miembros que dentro de un tipo, por ejemplo, PRONOMBRE DEMOSTRATIVO, pueden alternar con un sintagma nominal. En vista de esto, decidimos no utilizar PRONOMBRE como etiqueta categorial sino como un valor del atributo TipoCategorial que indica que un miembro de la categoría DEMOSTRATIVO, por ejemplo, presenta alternancia con un sintagma nominal.

Una segunda aclaración con respecto a estas etiquetas tiene que ver con la categoría CUANTIFICADOR. Decidimos utilizar el rótulo CUANTIFICADOR como categoría y los rótulos *numeral* e *indefinido* como valores del atributo Tipo porque consideramos que es una opción no sólo más económica, sino más apropiada para dar cuenta del comportamiento gramatical de los elementos que caen bajo estos tipos.

En cuanto a los atributos, hemos introducido el atributo *Lema* en todas las categorías, presenten o no flexión: en las que presentan flexión, para hacer abstracción de las variaciones a los efectos de las búsquedas y en las que son invariables, para unificar el criterio de búsqueda, es decir, para que las consultas se realicen siempre por el lema.

El representante canónico de *Lema* para la variación de género será la forma del masculino; para la variación de número, la forma del singular; para el tiempo y el modo, el infinitivo; para la variación de grado, la forma positiva. Cuando se presenten formas con sufijos diminutivos o aumentativos, el lema estará representado por la forma primitiva, y cuando aparezcan formas apocopadas, por la forma plena.

Asimismo, aparecen como valores del rasgo TipoCategorial algunos rótulos idénticos a los empleados para denominar categorías como es el caso de SUSTANTIVO y *sustantivo*, ADVERBIO y *adverbio*, ADJETIVO y *adjetivo*. Este es uno de los casos de solapamiento a los que hacíamos mención más arriba. De cualquier forma, preferimos aplicar este criterio antes que el etiquetado doble.

Además, este es un modo de dar cuenta de la heterogeneidad de algunas categorías tales como ADVERBIO. Si se observa esta categoría, se verá que el único atributo que posee es *Lema*, pero el hecho de haber utilizado el valor *adverbio* para TipoCategorial en otras categorías permite consignar subtipos dentro de ella.

Con respecto a la categoría REFLEJO, diremos que tiene como única condición la identidad de persona y número entre el verbo y su complemento pronom-

minimal. Dentro de esta categoría tomarán el subtipo *reflexivo* casos como *me lavo* y también *me avergüenzo*, *me voy*, etc. Los subtipos *impersonal* y *pasivo* se reservan para las construcciones con *se* que toman esos valores.

3. Unidades complejas

Antes de tratar en particular los distintos tipos de unidades complejas definidas en 2.1., haremos una presentación general mediante el cuadro 3 donde se muestran las clases de unidades complejas, sus atributos y se indica si serán o no analizados sus componentes.

Unidad compleja	Atributos de la unidad compleja		Análisis de los componentes
	Lema	Tipo	
CONTRACCIÓN	Sí	No	Sí
VERBO + ENCLÍTICO	No	No	Sí
UNIDAD IDIOMÁTICA	Sí	No	Sí
TIEMPO COMPUESTO	Sí	No	No
PERÍFRASIS VERBAL	Sí	Sí	Sí
LOCUCIÓN	Sí	Sí	Sí

Cuadro 3 – Unidades Complejas

Analizar los componentes de las unidades complejas implica etiquetar cada uno de sus miembros de acuerdo con las categorías y los atributos presentados en el Cuadro 1. La ventaja de este análisis radica en el hecho de que la etiqueta de la unidad compleja se vuelve transparente, es decir, permite el acceso a los miembros de la unidad en caso de que se decida ignorarla. Por lo tanto, es una etiqueta prescindible que no condiciona las búsquedas.

3.1. Unidad idiomática y locución

Establecemos una diferencia entre UNIDAD IDIOMÁTICA y LOCUCIÓN atendiendo al hecho de que llamaremos LOCUCIÓN a los complejos gramaticalizados de los cuales incluso se pueden ofrecer listas y esquemas de formación (cf. Pavón 1999: 644 y ss.). Ejemplo: *con respecto a*, *de acuerdo con*, *en la medida de*.

Por el contrario, lo que denominamos UNIDAD IDIOMÁTICA se ubica en el dominio del léxico y se comporta como una clase abierta, más problemática y difícil de clasificar. Ejemplo: *cajón de sastre*, *morder el polvo*. No desconocemos que muchas veces los límites entre algunos tipos de LOCUCIÓN y de lo que estamos llamando UNIDAD IDIOMÁTICA son más que difusos, razón por la

cual nos vamos a atener a la información proporcionada por algunos registros lexicográficos.

Las razones aducidas son las que justifican la decisión de no proponer Tipo para la UNIDAD IDIOMÁTICA y sí para la LOCUCIÓN. Estas últimas serán clasificadas en: *adverbiales, prepositivas y conjuntivas*.

3.2. Tiempo compuesto y perífrasis verbal

Con respecto a la unidad compleja TIEMPO COMPUESTO, no se analizan los componentes porque son unidades absolutamente gramaticalizadas y regulares, sobre las que no hay mayor discusión. De hecho constituyen una expresión de los valores codificados en los atributos del verbo y su lema será el infinitivo del verbo en cuestión. Ejemplo: *había comido*, Lema = *comer*.

Distinto es el caso de la unidad compleja PERÍFRASIS VERBAL cuyos miembros presentan diferentes grados de gramaticalización y el estatus de algunos de ellos puede ser discutible. Por esta razón sus elementos sí serán analizados y el *Lema* estará constituido por el complejo perifrástico encabezado por el infinitivo del verbo con valor positivo en el atributo *UsoAuxiliar*. Ejemplo: *voy a comer*, *Lema* = *ir a comer*. En cuanto al *Tipo* de PERÍFRASIS VERBAL, utilizaremos *modales, aspectuales y otros*.

3.3. Verbo + enclítico y contracción

En lo que tiene que ver con el *Lema*, el único caso que no lleva este atributo es el de VERBO + ENCLÍTICO, porque no se puede lematizar lo que muchas veces es una combinación sintáctica.

De la CONTRACCIÓN sólo diremos que el *Lema* está constituido por la contracción misma.

3.4. Incrustación

Algunas unidades complejas pueden aparecer incrustadas en otras unidades complejas. Por ejemplo, *estaba empezando a cantar* donde tenemos una PERÍFRASIS VERBAL incrustada dentro de otra, o *había ido a dar la cara* donde tenemos un TIEMPO COMPUESTO y una UNIDAD IDIOMÁTICA de carácter verbal incrustadas en una PERÍFRASIS VERBAL. Nuestro análisis dará cuenta de estas construcciones complejas marcando la estructura jerárquica de las incrustaciones y a su vez analizando todos sus componentes de acuerdo con las etiquetas presentadas en los Cuadros 1, 2 y 3. A modo de ilustración y en forma muy esquemática, sin desarrollar todo el etiquetado correspondiente, vemos que la estructura del segundo ejemplo va a estar etiquetada en su conjunto como PERÍFRASIS VERBAL que tiene incrustado, en el auxiliar, un TIEMPO COMPUESTO y en el verbo principal una UNIDAD IDIOMÁTICA de carácter verbal:

< <había ido>_{TC} a <dar la cara>_{UI} >_{PV}

4. Etiquetas especiales

Proponemos tres tipos de etiquetas especiales, a saber, NOMBRE PROPIO, USO METALINGÜÍSTICO y DISCONTINUIDAD. Estas etiquetas tienen en común que se agregan como segundas etiquetas y, excepto DISCONTINUIDAD, no tienen ningún atributo asociado.

4.1. Nombre propio

Decidimos quitar de la categoría SUSTANTIVO el atributo *Tipo* que tomaría valor *Común* o *Propio* porque la calidad de NOMBRE PROPIO va más allá de los considerados nombres propios “genuinos” del tipo de *Juan* o *Montevideo*. Realizando un sobre-etiquetado, podemos dar cuenta no sólo de los nombres propios genuinos, sino también de nombres propios tales como títulos de libros, nombres de instituciones, calles, plazas y otros. Por ejemplo: *Cien años de soledad*, *Banco de Previsión Social*.

4.2. Uso metalingüístico

La etiqueta USO METALINGÜÍSTICO indica que cesa el comportamiento habitual de la forma a la cual se aplica y que el término pasa a ser un denotador. Es decir, el término o la expresión etiquetados de esta forma se convierten en un “nombre” del propio término o expresión.

Es necesario señalar que esta etiqueta será aplicada, además, a los numerales cardinales cuando nombran al guarismo y, por lo tanto, cesa su categoría de CUANTIFICADOR.

4.3. Discontinuidad

Esta etiqueta se aplica tanto a las estructuras discontinuas del tipo de *tan...como*, *más...que* y otras, como a las unidades complejas que admiten, circunstancialmente, la discontinuidad, ejemplo: *daba siempre la cara – siguió, insistentemente, molestando*. Junto con la etiqueta DISCONTINUIDAD aparecerán un código identificador y dos números, el primero indicará el orden del término en la estructura discontinua y el segundo, el número total de componentes.

5. Consideraciones finales

Por fin, quisiéramos señalar que lo que acabamos de presentar no es una propuesta totalmente acabada, sino más bien una propuesta que se halla en proceso de construcción. Esto quiere decir que pueden todavía incorporarse nuevas

categorías o desarrollarse más algunas de las ya existentes. Este modelo de categorización será puesto a prueba aplicándolo a un número reducido de textos con el fin de determinar sus aciertos y sus limitaciones.

6. Referencias bibliográficas

- Bosque, I. (1990): *Las categorías gramaticales*, Madrid: Síntesis.
- Bosque, I. y Demonte, V. (dirs.) (1999): *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Connolly, D. (1997): *Extensible Markup Language (XML)*, <http://www.w3.org/XML/>, *The Expert Advisory Group on Language Engineering Standards (EAGLES)* <http://www.ilc.pi.cnr.it/EAGLES/home.html>.
- Martín de Santa Olalla Sánchez, A. (1999): “Una propuesta de codificación morfosintáctica para corpus de referencia en lengua española”, *Estudios de Lingüística Española (ELiES)*, vol. 3, <http://elies.rediris.es/elies3/>.
- Moliner, M. (1966-67/1981): *Diccionario de uso del español*, Madrid: Gredos.
- Pavón Lucero, M^a V. (1999): “Clases de partículas: preposición, conjunción y adverbio”, I. Bosque y V. Demonte (dirs.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, vol. 1, Madrid: Espasa-Calpe, pp.565-655.
- Pino, M. y Santalla, M. P. (1996): “Codificación de la anotación morfosintáctica de corpus en lenguaje SGML”, *Procesamiento del Lenguaje Natural*, 19, septiembre 1996, pp. 101-117.
- Real Academia Española (1973): *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española(1992): *Diccionario de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española: *Corpus de Referencia del Español Actual (CREA)*, <http://www.rae.es/NIVEL1/CREA.HTM>, <http://www.rae.es/NIVEL2/recursos.htm>¹¹.
- Real Academia Española: *Corpus Diacrónico del Español (CORDE)*, <http://www.rae.es/NIVEL1/CORDE.HTM>, <http://www.rae.es/NIVEL2/recursos.htm>¹².
- Text Encoding Initiative (1994): *Guidelines for Electronic Text Encoding and Interchange (TEI P3)*, Oxford: Oxford University Computing Services, <http://www.uic.edu/orgs/tei/>, TEI Home Page, <http://www-tei.uic.edu/orgs/tei/>.

¹¹ Para poder ingresar a la última dirección, es preciso registrarse antes como usuario.

¹² Ídem nota anterior.

Enseñanza de la sintaxis: psicología, pedagogía y teoría sintáctica

Antonio Manjón-Cabeza Cruz (Universidad de Castilla-La Mancha)

1. Voy a referirme a una cuestión que en la actualidad se está convirtiendo en algo muy marginal tanto en la investigación lingüística como en la pedagógica. Esto es así porque esta comunicación versará sobre lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua materna, pero en un aspecto casi abandonado en nuestros días: la reflexión lingüística —sintáctica, en este caso— y en relación con una teoría también particular: la sintaxis de dependencias o valencias.

Es sabido que la sintaxis de dependencias en su formulación moderna es una propuesta de L. Tesnière, que por diversas circunstancias sólo tuvo acogida en Alemania, sobre todo en torno a las universidades de Leipzig y Tübingen. También es conocido el camino científico de ida y vuelta desde el centro y este de Europa al ámbito anglosajón y, por extensión, a la mayor parte de la comunidad científica internacional. Por eso, en la actualidad, las ideas del autor francés aparecen con frecuencia tanto en obras de lingüística teórica como de lingüística aplicada: desde la lingüística matemática, pasando por la lingüística contrastiva o la lexicografía, hasta la enseñanza de lenguas extranjeras, por ejemplo en esa corriente que se ha denominado gramática pedagógica; y no sólo desde trabajos específicamente valenciales, como Fink (1977), sino que también aparece en otras propuestas de autores, en principio no adscritos a esta postura teórica. No hay más que revisar algunas recopilaciones, como Odlin (1994), para comprobar que la centralidad del verbo es defendida como un aspecto muy importante en la enseñanza de lenguas extranjeras, por ejemplo, tanto en Hubbard (1994: 69) como en Little (1994: 112), sin ni siquiera citar a Tesnière, ni a autores ingleses seguidores de Tesnière como Hudson (1990) o Allerton (1982). Pero creo que falta una aplicación básica: la enseñanza de la reflexión sintáctica de la lengua materna. No olvidemos que es ese un aspecto fundamental y diferenciador de la obra de Tesnière.

Me atrevo a decir que una de las características claves en las obras del autor de Rouen es su interés pedagógico. Ese afán se plasma en dos vertientes:

1) De manera explícita, puesto que dos de los últimos capítulos, frecuentemente olvidados, de su obra magna, en concreto *Indicaciones pedagógicas* y *Programa de estudio de la sintaxis estructural*, se dedican a resumir la posibilidad de aplicación de su teoría, con un orden temático muy elaborado en base a la crecien-

te complejidad, a la edad de los alumnos y al sistema educativo francés de la época; asimismo, hace hincapié en romper con las clases tradicionales y preconiza una loable flexibilidad terminológica; todo ello basado en trabajos prácticos con niños, maestras y futuras maestras de Montpellier: experiencias Paravisol, Tourret y Vidal, Fontvieille y Baconnier, realizadas entre 1937 y 1943.

2) De forma implícita el interés pedagógico está presente en todos sus escritos, muchos de ellos aún inéditos por desgracia. Ese no perder nunca de vista la enseñanza explica, como mínimo, tres características diferenciadoras de su obra: exhaustividad¹ (con más o menos extensión se intenta tratar toda la sintaxis), ejemplificación (no hay más que recordar que en *Elementos* aparecen 367 *stemmata* y los ejemplos no “dibujados” se cuentan por miles); y huida consciente del estilo científico académico, que se plasma en opiniones personales, exclamaciones, ironías, paralelismos y, sobre todo, en símiles y metáforas abundantísimos, de los que se suelen citar sólo las dos metáforas principales ya aparecidas en Tesnière (1934: 223 y 226). A saber, la oración como sistema solar:

“Une phrase se présente comme un système solaire. Au centre, un verbe qui commande tout l’organisme, de même que le soleil est au centre du syst_me solaire. A la périphérie, la foule des éléments grammaticaux, qui son subordonnés les uns aux autres, et en dernier ressort au centre verbal, selon une hiérarchie _ plusieurs étages, tout comme les planètes gravitent autour du soleil et les satellites autour des planètes.”

y como obrera teatral:

“Le noeud verbal que l’on trouve au centre de la plupart des phrases, exprime tout un petit drame. Comme tel, il comporte une action (verbe), des acteurs (substantifs) et des circonstances (adverbes).”

2. En el actual sistema educativo español, que emana de la LOGSE², se ha oficializado en buena medida la antigua reivindicación de separar la enseñanza de la lengua de la enseñanza de la lingüística. Por supuesto, sigue la enseñanza de la reflexión sobre la sintaxis de la lengua materna, pero se ha desplazado en la edad de los niños y los contenidos, por tanto, se restringen en las etapas de enseñanza obligatoria. Esos contenidos mínimos —resumidos de M.E.C. (1992a, 1992b, 1992c, 1992d, 1992e y 1992f)— se organizan como sigue:

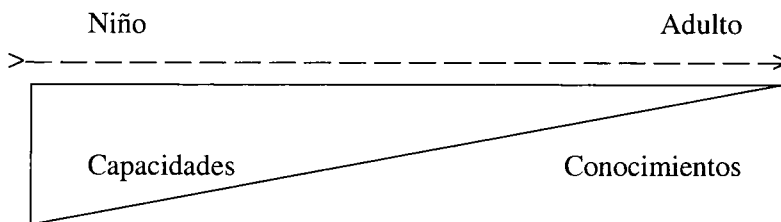
¹ El propio Tesnière (1959: 1130) ironiza sobre el empleo del término *Elementos* en el título de su obra.

² Seguramente por la poca atención que se presta a estas cuestiones, las directrices de las distintas comunidades autónomas en este punto son prácticamente iguales.

ETAPA	EDAD	CONTENIDOS
Ed. Infantil	0-5	
Ed. Primaria	6-11	Distinción sujeto / predicado
E.S.O. 1 ^{er} ciclo	12-13	Constituyentes de la oración
E.S.O. 2 ^o ciclo	14-15	Coordinación y subordinación
Bachillerato 1 ^{er} curso	16	La oración y sus constituyentes
Bachillerato 2 ^o curso	17	La oración: clases, funciones y relaciones

¿Qué razones han motivado este desplazamiento didáctico³? Creo que son tres:

1) La separación estricta entre la enseñanza de las habilidades lingüísticas y la enseñanza de la reflexión lingüística: si se hace una cosa no se puede hacer otra, una es positiva y otra negativa. Esta es una dicotomía —como casi todas— muy discutible. Recordemos con Crespo Cano (1985: 335-364) que en el desarrollo de cualquier persona y en cualquier campo hay capacidades y conocimientos, que ambos son necesarios, que ambos son indisolubles, pero que progresan de modo distinto, como se muestra en el esquema de la página siguiente. Hasta los conocimientos más memorísticos y anecdóticos —lista de los reyes godos, nombres de las familias de insectos, por poner dos ejemplos extremos— tienen alguna utilidad: el desarrollo de la memoria.



2) La asunción por parte de la administración educativa de la teoría psicoevolutiva más rígida y formalista: la teoría genética derivada de Piaget, cuyos fundamentos —no lo olvidemos— están en el pensamiento lógico-matemático clásico. De modo que se supone apriorísticamente que el análisis sintáctico es una actividad formal y, por tanto, hay que esperar el desarrollo del *pensamiento formal* —aproximadamente hacia los catorce años— para que los alumnos puedan realizar esa actividad; antes sería inútil, incluso contraproducente. Sin embargo, considero mucho más apropiados, en especial para la enseñanza de la lengua materna, los modelos psicoevolutivos multidimensionales preocupados también

³ No interesa en este momento, pero es muy criticable la incorrecta secuenciación de contenidos por parte del M.E.C.

por el lenguaje y la sociedad, en especial los de Vigotsky con la fundamental aportación del concepto de *zona de desarrollo próximo* y Wallon con su concepción dialéctica del desarrollo psíquico⁴. Una exposición comparativa, detallada y con abundante comentario bibliográfico de las principales teorías evolutivas se puede encontrar, por ejemplo, en Tran-Thong (1967), exposiciones monográficas en Vila (1986), Zazzo (1975) Siguán (1987) o Gruber y Vonèche (1995).

3) El abandono de la investigación por parte de los didactas de la lengua de los problemas que plantea el análisis sintáctico. Como las preocupaciones van por otro lugar —el desarrollo de la competencia comunicativa—, este aspecto se ha quedado estancado y se admite que no hay más manera de analizar que la de los libros de texto al uso: un proceso formal con mezcla de criterios tradicionales, funcionales y generativos. Es cierto que algunas pocas voces, como Sastre y Moreno (1988: 304-305) abogan por el abandono del formalismo en el análisis oracional, para lo que proponen un análisis semántico basado en la gramática de casos fillmoreana. Pero como subyacen planteamientos psico-pedagógicos formalistas, siempre se advierte de que ese análisis debe ser tardío en el tiempo (13 ó 14 años), puesto que se supone que hasta esa edad no es posible el pensamiento formal indispensable para el análisis oracional⁵.

3. Pero vayamos a la escuela. Recordemos que oficialmente el análisis sintáctico se introduce en el último ciclo de Educación Primaria, pero, en realidad, se practica mucho antes, desde el inicio de la escolarización en Educación Infantil. Esto es así porque existe un ejercicio clásico que no tiene como finalidad primera el análisis sintáctico, sino la preparación para la lectoescritura⁶, practicado usual-

⁴ Los paralelismos entre H. Wallon y L. Tesnière son muy llamativos: ambos son franceses, prácticamente contemporáneos, participan en la Primera Guerra Mundial y esa experiencia es decisiva en sus futuras orientaciones. Del mismo modo, mientras Wallon no disocia psicología y educación, creo que en Tesnière la íntima unión entre lingüística y pedagogía es notoria. Casi con seguridad esa concepción humanista les llevó a ser olvidados, incluso despreciados, desde los ámbitos más academicistas de la psicología y la lingüística. ¿Hubo conocimiento por parte de Tesnière de las propuestas de Wallon?. Por desgracia, la correspondencia de Tesnière permanece en su mayor parte inédita, pero resultan sintomáticos la fecha de las experiencias pedagógicas de Montpellier —coincidentes con la elaboración del plan de enseñanza Longevin-Wallon—, el hincapié en hacer las clases activas —concepto walloniano— y, por qué no decirlo, la prevención y el temor de Tesnière (Madray-Lesigne 1995: 71) ante las posibles repercusiones administrativas de sus experiencias; del mismo modo el plan Longevin-Wallon no se aplicó, en buena medida por su carácter revolucionario. Asimismo, Tesnière (1946) publica un artículo en una revista frecuentada por Wallon, aunque, a decir verdad, también se encuentran algunos trabajos de Piaget.

⁵ Esa es la edad en el planteamiento clásico de Piaget, pero, en la actualidad, desde la misma escuela se afirma que muchos aspectos del pensamiento formal hay que retrasarlos en el tiempo, incluso que muchos individuos nunca los adquirirán (Carretero 1985: 206).

⁶ Es útil para el aprendizaje posterior de la lectoescritura por tres motivos: simbolización, direccionalidad izquierda-derecha y separación de grupos de palabras y, más tarde, de palabras.

mente por muchos maestros de Educación Infantil. La explicación detallada de esta actividad se puede consultar en Monfort y Juárez (1987: 148-154). Resumimos el mecanismo del primer análisis practicado por nuestros niños.

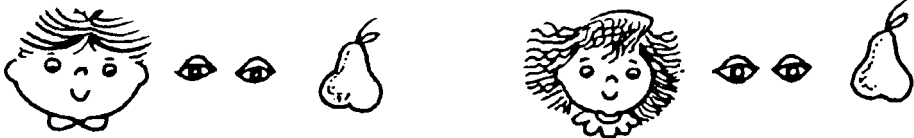
Se parte del dibujo unitario de una acción esquematizada, como el siguiente:



y tras una serie de preguntas se llega, en primer lugar, a la oración *Un niño mira una manzana* y en segundo lugar, a la separación de actantes y verbo⁷, al que se simboliza de manera distinta:



Como los dibujos se hacen por separado, es muy fácil cambiar de oración, bien con alteración de los actantes:





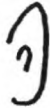





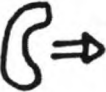



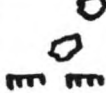









bien con la elección de un nuevo verbo:



⁷ Esta terminología no es empleada por Monfort y Juárez, pero es sintomático que rotulen a la actividad como ejercicio de *conciencia sintáctica*.

Tras la práctica a lo largo del curso de este ejercicio, siempre en sesiones de poca duración, los niños tendrán a su disposición bastantes actantes y verbos que les permitirán su manipulación y la comprensión intuitiva de sus diferencias, puesto que si quita el cartel de un verbo, tendrá que escoger obligatoriamente otro verbo para que su frase tenga sentido. Un ejemplo de diccionario de verbos empleados por una maestra de Educación Infantil para niños de cinco años es el del gráfico que se ofrece a continuación. De izquierda a derecha y de arriba a abajo: *comer, ver, beber, lavarse, oír, oler, decir, andar, jugar, ir, salir, subir, bajar, dormir, soñar, pintar, cortar, nadar, entrar, leer, cantar y coser.*

Posteriormente, con el inicio de la lectoescritura, se irán sustituyendo los gráficos por su representación escrita y su posible jerarquización. Pero esto es un proceso de otra etapa educativa: Educación Primaria; y no se lleva a cabo, sino que hay un corte radical con este tipo de trabajo y la enseñanza de la reflexión sintáctica se reintroducirá tardíamente (tras cuatro o cinco años de ausencia y reflexión puramente morfológica) y de otra manera, puesto que, como ya ha sido puesto de manifiesto, se trabaja en primer lugar la separación entre sujeto y predicado, que difícilmente casa con esta actividad previa de conciencia sintáctica.

Esta manera intuitiva o *natural* de analizar tiene mucho más que ver con Tesnière, que con otras teorías. Así, en primer lugar, la iconicidad está presente desde el primer momento con lo que la captación es mucho más fácil. No olvidemos que el análisis tesneriano tiene mucho de icónico, característica criticada desde posturas lógico-formalistas (Samain 1995) y reivindicada desde las contrarias (Petitot 1995).

En segundo lugar, esa misma iconicidad conlleva que se eliminen los nudos no terminales (como *predicado* o *SV*). Desde un punto de vista didáctico este hecho permite no sólo una menor terminología —rasgo ya anotado por Gutiérrez Ordóñez (1984)—, sino también una disminución de la importancia de ésta, puesto que siempre habrá un soporte real de ese nudo. Hay que recordar que Tesnière (1959: 1121) sostiene que no hay por qué respetar su terminología: el maestro tiene libertad para sustituirla. Esto se explica no sólo por la preocupación pedagógica antes comentada, sino también por las propias características de su análisis.

En tercer lugar, la ausencia de nudos no terminales y la iconicidad del análisis implican el trabajo con posiciones gestálticas de modo que necesariamente el análisis es a la vez sintáctico y semántico. No olvidemos que es esa la única reivindicación actual en lo que atañe a la reflexión sintáctica por parte de los didactas de la lengua materna.

En cuarto lugar, si se trabaja con posiciones gestálticas está claro que en la adquisición de conocimientos se da un salto no sólo cualitativo, sino también cuantitativo, puesto que, con bastante menos esfuerzo y más precozmente, el niño diferenciará tres o más unidades, cuando con la separación en sujeto y predicado es obvio que sólo analizará dos.

4. El trabajo de los maestros de Educación Infantil nos hace reflexionar, planteamos interrogantes y establecer algunas conclusiones.

La primera de ellas es que, por supuesto, en las edades tempranas debe primar el desarrollo de habilidades antes que la adquisición de conocimientos, pero que ésta nunca debe dejar de estar presente y que la visión dicotómica de ambos aspectos es muy criticable: el ejercicio comentado líneas más arriba viene a poner en entredicho muchas posturas apriorísticas, desde el momento en que comprobamos que una actividad de conciencia sintáctica sirve para mejorar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

La segunda conclusión tiene que ver con la estructura de la ciencia, en concreto con la lingüística aplicada: prácticamente ha dejado de existir la investigación sobre el análisis sintáctico de la lengua materna, pero es un grave error puesto que en la escuela esa reflexión sigue existiendo. Esto ha llevado a una fosilización de este aspecto de la enseñanza. En este sentido en España, como en muchos otros países, Tesnière ha llegado tarde. Casi con seguridad, si la sintaxis de dependencias fuese más conocida por los docentes, la secuenciación de contenidos sería mucho más lógica de lo que es en la actualidad.

Como conclusión tercera, parece evidente que la práctica escolar puede — seguramente debe— estar sustentada en teorías diversas, pero no podemos perder de vista que hay que evaluar su eficiencia pedagógica. En este sentido, defiendo que las ideas tesnerianas están muy por delante de otras posturas teóricas. Además —y no es cuestión baladí— el rechazo de los docentes a las teorías lingüísticas tiene mucho que ver con la ausencia de retroalimentación de, en este caso, la lingüística general. Como lingüistas debe preocuparnos esa situación. Para el fundador de la sintaxis valencial esta retroalimentación fue decisiva, no sólo para la construcción de su teoría, sino también, por desgracia, para su posterior olvido, sobre todo en su país natal; así se explica el tono algo despectivo de Benveniste (1960: 20-23) cuando señala, entre otras cosas, que “*Tesnière était bien moins théoricien que pédagogue*”, como si ambas preocupaciones fuesen incompatibles.

Por último, la cuarta conclusión está dirigida hacia la práctica docente: debemos rechazar la visión del análisis sintáctico como puramente formal y, por tanto, inalcanzable para ciertas edades. Hay que recordar que el análisis sintáctico escolar nunca ha sido completamente formal y, además, ese formalismo puede atenuarse con el apoyo de teorías adecuadas. Del mismo modo, también debemos revisar el soporte psicopedagógico dominante para la enseñanza de la lengua, bien como habilidad, bien como reflexión. No podemos aceptar acríticamente una visión basada en los procesos lógico-matemáticos clásicos, con la consiguiente subordinación de la lengua a esos procesos. En este apartado, creo necesario finalizar con unas palabras de otro psicólogo preocupado por el lenguaje y el mundo escolar y heredero de los planteamientos de Vigotsky y Wallon. Me refiero a Bruner (1959: 25) cuando señala: “Nosotros comenzamos con la hipótesis de que todo se puede enseñar efectivamente en una forma intelectualmente adecuada a cualquier niño en cualquier etapa de desarrollo en que se encuentre”.

5. Referencias bibliográficas

- Allerton, D. J. (1982): *Valency and the english verb*, London: Academic Press.
- Benveniste, E. (1960): “Compte-rendu de Tesnière”, *Eléments de syntaxe structurale, Bulletin de la société de linguistique de Paris*, 56, pp. 20-23.
- Bruner, J.S. (1959): *El proceso de la educación*, México: Uthea, 1967.
- Carretero, M. (1985): “El desarrollo cognitivo en la adolescencia y la juventud: las operaciones formales”, M. Carretero y otros : *Sicología evolutiva. 3. Adolescencia, madurez, senectud*, Madrid: Anaya.
- Crespo Cano, V. (1985): *El niño. Hacia un enfoque integrador*, Bogotá: USTA.
- Fink, S. R. (1977): *Aspects of a pedagogical grammar. Based on case grammar and valency theory*, Tübingen: Max Niemeyer.
- Gruber, H. E. y Vonèche, J. J. (eds.) (1995): *The essential Piaget. An interpretative reference and guide*, Northvale, New Jersey: Jason Aronson.

- Gutiérrez Ordóñez, S. (1984): “¿Es necesario el concepto de 'oración'?", *Revista Española de Lingüística*, 14, 2, pp. 245-270.
- Hubbard, Ph. L. (1994): “Non-transformational theories of grammar: Implications for language teaching”, T. Odlin (ed), *Perspectives on Pedagogical Grammar*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 49-71.
- Hudson, R. (1990): *English Word Grammar*, London: Blackwell.
- Little, D. (1994): “Words and their properties: Arguments for a lexical approach to pedagogical grammar”, T. Odlin (ed), *Perspectives on Pedagogical Grammar*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 99-122.
- Madray-Lesigne, F. (1995): “Tesnière à travers sa correspondance”, F. Madray-Lesigne y J. Richard-Zapella (eds.), *Lucien Tesnière aujourd'hui*, Paris-Louvain: Ed. Peeters, pp. 69-73.
- M.E.C. (1992a): *Infantil. Orientaciones didácticas*, Madrid.
- M.E.C. (1992b): *Infantil. Área de comunicación y representación*, Madrid.
- M.E.C. (1992c): *Primaria. Lengua castellana y literatura*, Madrid.
- M.E.C. (1992d): *Primaria. Orientaciones didácticas*, Madrid.
- M.E.C. (1992e): *Educación Secundaria Obligatoria. Orientaciones didácticas*, Madrid.
- M.E.C. (1992f): *Educación Secundaria Obligatoria. Lengua castellana y literatura*, Madrid.
- Monfort, M. y Juárez Sánchez, A. (1987, 2ª ed.): *El niño que habla. El lenguaje oral en el preescolar*, Madrid, C.E.P.E.
- Odlin, T. (ed.) (1994): *Perspectives on Pedagogical Grammar*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Petitot, J. (1995): “Approche morphodynamique de l'iconicité des stemmas. Des connexions tesnières aux images-schémas des grammaires cognitives”, F. Madray-Lesigne y J. Richard-Zapella (eds.), *Lucien Tesnière aujourd'hui*, Paris-Louvain: Ed. Peeters, pp. 105-112.
- Samain, D. (1995): “Le graphe et l'icône. Remarques sur la logique du schématisme chez Lucien Tesnière”, F. Madray-Lesigne y J. Richard-Zapella (eds.), *Lucien Tesnière aujourd'hui*, Paris-Louvain: Ed. Peeters, pp. 129-135.
- Sastre, G. y Moreno Marimón, M. (1988): *Enciclopedia práctica de pedagogía. 3: Técnicas pedagógicas (I)*, Barcelona: Planeta.
- Siguán, M. (ed.) (1987): *Actualidad de L. S. Vigotsky*, Barcelona: Anthropos.
- Tesnière, L. (1934): “Comme construire une syntaxe”, *Bulletin de la Faculté des Lettres de Strasbourg*, 5-6, pp. 219-229.
- Tesnière, L. (1946): “Phonologie et psychologie” *Journal de Psychologie Normale et Pathologique*, 39, 4, pp. 405-438.
- Tesnière, L. (1959): *Elementos de sintaxis estructural*, Madrid: Gredos, 1994.

- Tran-Thong (1967): *Los estadios del niño en la Psicología Evolutiva. Los sistemas de Piaget, Wallon, Gesell y Freud*, Madrid: Pablo del Río Editor, 1981.
- Vila, I. (1986): *Introducción a la obra de Henri Wallon*, Barcelona: Anthropos.
- Zazzo, R. (1975): *Psicología y marxismo*, Madrid: Pablo del Río, 1976.

Los 'diálogos' en los tratados de español para extranjeros del siglo XVI: The Spanish School master, de W. Stepney

Marina Maquieira (Universidad de León)

1. En los últimos años del siglo XVI, y tras la publicación de las *Reglas gramaticales* de A. del Corro (1586), surgen varios tratados destinados a la enseñanza del español en Inglaterra, de autor inglés. Percyvall (1591), Stepney (1591) y Minsheu (1599) asumen en este país la tarea que Meurier (1558), Charpentier (1596) y Oudin (1597) desempeñan en Francia o la que, en Italia, cubren D'Urbino (1560) o Miranda (1566).

Ya se han señalado las peculiaridades de construcción de estos textos destinados a extranjeros en relación con los dirigidos a hablantes nativos —el propio Nebrija en su *Gramática Castellana* serviría como ejemplo de las dos direcciones posibles en la enseñanza de lenguas—. La distancia se hace mayor, es obvio, cuando de la autoría del texto destinado a extranjeros se ocupa igualmente un no nativo (Maquieira 1993). La selección de los contenidos del tratado es diferente, como distinta es la presentación de los mismos. Las carencias teóricas de los tratados para extranjeros se suelen suplir con la búsqueda de paralelismos en la lengua materna de los estudiantes a los que van dirigidos, y, además, a partir de un determinado momento, con la incorporación de lo que, en principio —es el caso de Meurier—, son pequeñas situaciones comunicativas y que, con el paso del tiempo, en Inglaterra, de la mano de Stepney y Minsheu, se amplían considerablemente, convirtiéndose en diálogos bilingües adicionales. El planteamiento al que aludo perdurará y aun se extenderá en el primer tercio del siglo posterior (cf. Satorre Grau, en prensa).

2. En lo que sigue me interesa centrarme en el texto de W. Stepney. La obra de 1591 presenta una estructura que incorpora, en primer lugar, la pretendida doctrina, en este caso ortográfica y parcialmente gramatical; a continuación, ocho diálogos bilingües; a ellos sigue una lista, también en ambas lenguas, de refranes y sentencias —entre unos y otras se intercalan oraciones, mandamientos y gracias, únicamente en español; así como, nuevamente en los dos idiomas, una lista de números, días de la semana, meses y festividades del año—; finalmente, el tratado se cierra con un vocabulario inglés-español.

Así las cosas, *The Spanish Schoole Master* es una clara muestra de que:

“Gramática, lexicografía y traducción son disciplinas que, en el Siglo de Oro, se complementan e interfieren. El ejercicio de la traducción contribuye al desarrollo de la descripción de muchos empleos lingüísticos; y el estudio de la gramática y del vocabulario permiten realizar traducciones que recogen todos los secretos de la lengua. Las tres disciplinas tienen como objeto el perfecto conocimiento de la lengua española, y las tres sirven espléndidamente a la difusión de nuestra literatura y de nuestra cultura más allá de nuestras fronteras” (Satorre Grau, en prensa).

2.1. El autor inglés pone de relieve desde la propia 'epístola al lector' su intención de abordar como capítulo fundamental en su aproximación a la lengua española el destinado a la pronunciación, que, como en los restantes trabajos del momento, parte de la ortografía. La idea de Stepney, en la línea de otros estudiosos de la época, es que el dominio de esta parcela posibilita al estudiante un rápido y cómodo aprendizaje de la lengua (p. 6)¹.

Tras la revisión de las pronunciaciones del español, el autor pasa, sin transición alguna, al repaso de las conjugaciones: en primer lugar, las tres regulares, para incorporar, después, la flexión de *hacer* y *haber*, sin comentario explícito de su uso frecuente en la lengua, en el caso de aquél, o de su carácter de auxiliar de tiempos compuestos, en el caso de éste; por último, alude a la expresión en español de los contenidos pasivos, toda vez que, en la línea inaugurada por Nebrija para esta lengua, niega la existencia de la pasiva como voz. Ninguna otra explicación morfológica surge en el texto, aunque sí aparece en él la referencia a una gramática —con toda probabilidad la de Percyvall— en la que se atiende, según Stepney, a otras partes del discurso. Presenta, así, desde un principio su claro interés práctico en la inclusión de los diálogos (p. 29). Parece, pues, como si entendiera que, con pequeñas dosis de recuerdo de la teoría gramatical, su obra resulta el complemento idóneo de otros tratados de la época, idea que no deja de ser discutible.

2.2. Efectivamente, los diálogos de 1591 han sido catalogados por F. J. Satorre (en prensa), junto con los de Berlainmont (1551) y Meurier (1558), en el siglo XVI, como de 'carácter práctico, funcional' frente a los de 'claro carácter literario', entre los que cita a Minsheu (1599):

¹ En este apartado resulta curiosa la presentación de la *ll* y la *ñ*, vinculada a la de *li* y *ni* respectivamente, aun cuando, en el primero de los casos, insiste en su pertenencia a una sola sílaba. Tal asimilación de pronunciaciones le lleva a cometer en los diálogos errores en la transcripción de determinados términos ('manaña' [diálogo IV, p. 75-], 'pañio' [diálogo V, p. 111-]), confusión que se hace extensiva en el vocabulario a la otra consonante palatal de nueva creación romance, que, sin embargo, había identificado con la pronunciación inglesa ('vn cochiero' [p. 132]). La *ll*, la *ñ* y la *ch* eran, en el XVI, auténticos retos para todos los ortógrafos.

“los diálogos reproducen situaciones en las que con toda probabilidad se van a encontrar los extranjeros venidos a España: maneras de saludar, cómo comprar en las tiendas, qué hacer en un mesón o en una posada, de qué se suele hablar cuando se va de camino, etc. Todas las intervenciones de los personajes se ajustan a la funcionalidad comunicativa del contexto o de la situación, con la única salvedad de que se emplean excesivos proverbios.”

Es cierto que los ocho diálogos responden a situaciones probables —algunas hasta habituales (cf. diálogo VI)—. En el caso concreto de Stepney, y, siguiendo el orden de los días de la semana para los siete primeros, se refieren a: el camino, las tiendas, las deudas, la mesa, el mesón, el levantarse, la iglesia; en el octavo, vuelve sobre las compras e intercambios. También resulta claro que en ellos el autor inglés, como Minsheu más tarde, ofrece un claro 'ejercicio de traducción', que ya ha sido puesto de relieve (ibid.).

Los diversos temas que dan título a cada uno de ellos sirven para incorporar y dosificar el vocabulario. Es este, no el gramatical, el aspecto realmente cuidado de los diálogos, como corresponde a su presentación en el propio texto. No creo que estén pensados para ilustrar la progresión en la adquisición de conocimientos morfológicos: los propios es evidente que no, tampoco los expuestos en tratados de otros autores². Habida cuenta de que el apartado sintáctico es prácticamente inexistente en los manuales del momento destinados a extranjeros, no es probable que la intención sea la de practicar teoría sintáctica impartida previamente, sino la de enfrentarse directamente al uso y, a través de él, adquirir las estructuras: se trataría, pues, de destacar el poder del ejemplo frente a la regla.

Se ha comentado a propósito de los autores extranjeros de tratados sobre el español que

“desempeñan un papel muy importante en la formación y desarrollo de la teoría gramatical española, porque ponen sobre la mesa de la reflexión muchos temas que hubieran pasado inadvertidos para los gramáticos españoles” (ibid.).

En efecto es así, pero no sólo en sus observaciones teóricas, conscientes los gramáticos, a la vez que de los paralelismos, de los desajustes entre la lengua nativa y la que se enseña. No es este, por ejemplo, el caso general de Stepney, si exceptuamos su aguda, aunque rápida, alusión a la inexistencia del accidente de voz en el español. También es verdad que, al margen de sus explicaciones —esta es la situación en la obra del 91—, aquellos tratados que incorporan diálogos bilingües dejan ver, entre momentos de brillante adaptación, más allá de la literalidad, de las construcciones y de los contenidos de una a otra lengua, qué cuestiones persisten como problemas en el uso del autor. Tales cuestiones se revelan así como escollos reales, independientemente de que aquél los ponga o no de

² En el texto de Meurier es, por el contrario, muy clara la relación entre la progresión morfológica y la ejemplificación que le sigue inmediatamente.

relieve. En esta línea, el repaso detenido de los diálogos de Stepney muestra como deficiencias, entre otras:

a) el uso de indicativo por subjuntivo

- Salpicadas en distintos diálogos, las construcciones de *antes que* + indicativo surgen en el texto cuando en el momento es ya el subjuntivo el modo utilizado (cf. Keniston 1937: 28.56): “Por cierto que ha de ser muy tarde antes que llegaremos alla” (I, 35), “Perdone me v. m. no se cierran las puertas antes que han dado las nueue” (I, 35), “quereys que almorzasse antes que yo estaria leuantado” (IV, 63), “besad me vna vez antes que os vays” (V, 113), “Bien puede v. m. dormir dos horas enteras, antes que sera de dia” (VI, 115), “mas preçiare yo que otro ganasse en ello antes que yo perdria” (VIII, 141). Frente a ellas, otras responden al uso habitual: “a la mañana antes que deys de beuer a mi cauallo. llevalde...” (V, 105). La misma situación se repite cuando la construcción temporal es introducida por *quando* (ibid.: 29.81 11): “Tomaldo, però bolued me lo, quando aueys comido” (IV, 89), “Quiero apagarla quando serè fuera de la camera” (V, 111).
- De modo similar, reaparece el indicativo por subjuntivo en construcciones dependientes de verbos de 'sentimiento': “porque he miedo que somos fuera de camino” (I, 33), “tengo miedo que no llegaremos de dia” (I, 33-35), “tengo miedo que no entraremos” (I, 35) (ibid.: 29.353); y de 'mandato': “que manda v. m. que se apareja?” (VI, 117) (ibid.: 29.342).
- La sustitución surge, de nuevo, cuando la construcción funciona como sujeto de un verbo de 'juicio': “Assi conviene que haze todo buen predicador” (VI, 127) (ibid.: 29.311)
- Aparece también indicativo por subjuntivo en la orden negativa a la segunda persona (ibid.: 29.173 b): “Cortad de essas perdizes, no nos sirueys” (IV, 81), “y no ahorrays el vino porque haze calor” (V, 107); así como en la orden a la tercera persona sin *que*: “entonces le dexa bien beuer” (VI, 117)³, “vistese v. m. a plazer” (VI, 117).
- Vinculada a la confusión *por/para* a la *que*, después, me referiré, surge la modal indicativo/subjuntivo en el ámbito de finales y causales: “aparejad todo para que vamos a comer” (IV, 75) (ibid.: 28.42)⁴, “enxuga me la camisa para que me puedo leuantar” (VI, 115).

³ Frente a la continuación inmediata con *que*: “y que le de despues media hanega de ceuada” (VI, 117).

⁴ Realmente, nos encontramos aquí ante una causal, y, en ese sentido, la selección del modo es la correcta. Sin embargo, con la conjunción *para que* en la época, de surgir, ocasionalmente, indicativo, siempre el tiempo elegido sería el futuro (ibid.: 28.52).

- b) la confusión *por/para*. Como acabo de comentar, ciertas veces, la confusión entre ambas preposiciones puede afectar, al menos en apariencia, al uso modal. En otras ocasiones no llega a desencadenarse la situación: “no me faltaria a mi dineros (*sic*) para pagar a mis fiadores, y para [según el autor errata por *por*] auer cumplido mi promesa” (III, 57), “yo voy a la yglesia por oyr vn Sermon” —en un contexto claramente final— (VII, 125); “aunque me uvierades vendido vuestra mercaderia para veynte libras” (VIII, 143-44).
- c) el uso de verbos pronominales como no pronominales. Es esto lo que ocurre, en secuencias como: “aun no he estrenado” (II, 43), “no quedo aquí sentado” (II, 49), “alojaremos aquí esta noche” (V, 101) (*ibid.*: 27.31 y 27.32).

La construcción impersonal reflexiva se cruza también con la personal —la del texto inglés y perfectamente posible en español—, y de ahí construcciones como: “no se me acuerdo bien adonde” (V, 107) (*ibid.*: 27.35).

- d) ausencia de preposición o incorrecciones en la selección de la misma: “tornan otra vez echarse y a dormir” (IV, 65), “ve traer vn plato” (IV, 79); “despues que entremos le trataremos para vellaco” (I, 37), “siempre bueno a buscar” (II, 47), “Llamaldo de vna voz mas fuerte” (VI, 115); esta situación se mezcla, a veces, con la incorporación de construcciones partitivas: “pues que no podremos acuerdar del preçio” (VIII, 141), “cortad me de la carne. Cortad me pan tambien” (IV, 79), “quanto de vino hemos tenido?” (IV, 99).
- e) construcciones negativas: “yo no quedo aquí sentado para ganar nada” (II, 49), “Si, de tan buena gana que he venido jamas de la escuela” (IV, 91) (*ibid.*: 40.71).
- f) confusiones en el empleo de *ser/estar*. Así, frente al uso más claro de *estar* en el XVI para indicar la 'posición' (*ibid.*: 35.31), incluye el texto: “he miedo que somos fuera del camino” (I, 33), “quiero apagarla quando serè fuera de la camera (V, 111), y algunas otras, quizá menos claras.

En todas ellas, las denuncien o no explícitamente los gramáticos del momento, aborden mejor o peor su tratamiento de cara a la finalidad didáctica que se imponen, sí identificamos hoy los grandes temas de reflexión que continúan siendo caballo de batalla en la enseñanza del español como segunda lengua.

2.3. Decía, sin embargo, más arriba, que los diálogos antes que a una pensada programación de la práctica de la gramática responden a una sabia y meditada dosificación del vocabulario. La propia concepción de los mismos como situaciones comunicativas distintas posibilita aquélla.

La presentación del texto, no lo olvidemos, reservaba, frente al escaso espacio destinado a la pronunciación y la flexión verbal, toda la última parte, mucho más amplia, para el vocabulario. La atención al léxico parece, así, imponerse, respondiendo a la idea de que la familiaridad con esta parcela de las lengua facilita, en medida mayor que el buen desenvolvimiento gramatical, su aprendizaje o, cuando menos, soluciona las más inmediatas dificultades comunicativas.

El vocabulario que incluye el texto de 1591 presenta una ordenación temática. En él aparecen dispuestos diferentes bloques, de muy distinto carácter, todos ellos presididos por un rótulo que, normalmente, abarca desde los términos más generales hasta las máximas particularidades: a partir de *del cielo* (desde el propio *cielo*, *firmamento* o *Dios*, como términos allí incluidos, hasta las *estrellas* o las *ñuues*) progresa hasta *de todas las partes del cuerpo humano* (comenzando por *vn hombre* hasta alcanzar *las entrañas* o *la yjada*) y, entre ellos, distintos apartados no siempre bien sistematizados, sobre todo, llegados a cierto estadio.

Al principio del vocabulario proliferan las divisiones (*De los quatro Elementos*, *De los vientos*, *Del infierno*, *De los siete peccados mortales*) que, paulatinamente, se acercan a los grupos de mayor utilidad en los diálogos previos (*De la tierra, montañas y valles*, *De tierras*, *De villas y ciudades*, *Officiales de vna villa*, *De genero de linage...*, *Los Ecclesiasticos*, *De las villas, villanos y frutas de la tierra* —uno de los grupos más amplios y heterogéneos—, *Del jardin*, y *de sus frutas*, *Del bosque*, *De las fieras*, & *de la montereia*, *De los gusanos y cosas ponçoñosas que gatean por el suelo* —también heterogéneo, de manera que junto al *gusano* o la *hormiga* figuran la *miel* o la *amargura*—, *De los paxaros*, *De oro, plata y derrimiento: de mercaderes y toda suerte de mercerías*, *De los oficiales y sus instrumentos*, *Pescado de estanque*⁵. Es precisamente este el punto que manifiesta una menor sistematización. Sin duda alguna, el más extenso y menos organizado. Tras él, vuelve el orden con *Las siete artes liberales*, *Del linage*, donde al lado de los términos de parentesco: *abuelo*, *padre*, surgen otros como *amistad*, *abraçar*, y, lo que es más curioso, la expresión *hazer coxquillas* o el vocablo *virginidad*. El juego de las asociaciones resulta fácil de seguir. Sin embargo, también en este capítulo, a partir de un momento, la incorporación de términos pierde sentido y la búsqueda de las relaciones se vuelve más difícil. Finaliza el vocabulario, como subrayaba antes, con *De todas las partes del cuerpo humano* y la lógica que dominaba la organización al principio se recupera.

A lo largo de todos los grupos señalados, el planteamiento general parte del término inglés, situado en la columna de la izquierda, para incorporar el español en la columna derecha. En la mayor parte de los casos nos enfrentamos a una correspondencia término a término entre ambas lenguas, aunque también surgen sinónimos en la lengua española (“*candles / candelas, velas*” [*De los oficiales...*, 227], “*a hunter / montero, caçador*” [*De las fieras...*, 200], “*a pie / vna pega, picaça*” [*De los paxaros*, 205], “*a bag / un saco, costal*” [*De oro, plata...*, 209], por citar algunos casos). No obstante, la presentación esquemática se altera en ciertos casos, con más frecuencia conforme avanza el vocabulario, para incorporar, a veces, una oración completa: “*this apple is rotten / esta mançana està podrida*” (*Del jardin*

⁵ Este rótulo sólo se corresponde parcialmente, y en el comienzo de la enumeración, con lo que recoge, puesto que, bajo él, se sitúa el más amplio y variado de los repertorios léxicos: calzado, indumentaria, colores, monedas, muebles, estancias...hallan cabida allí.

y de sus frutas, 196)⁶, que incluso parece buscar intencionadamente una solución comunicativa: “how sell you a pound of this meate? / como se vende la libra de esta carne?” (*De los oficiales...*, 214), “bring me an answeere of the letter which I sent / traed me la respuesta de la carta que embie” (*Las siete artes...*, 240); otras, un período más largo: “binde my head well I pray you / atacad me bien la cabeça os ruego” (*De oro, plata...*, 209)⁷; o incluso comparaciones fijadas: “he swimmeth like a fregge / sabe nadar como vna rana” (*De los gusanos...*, 202), “bang him like a bell” / colgad le como vna campana”, “my heart melteth as the waxe before / mi coraçon se derrite assi como la cera delante” (*De oro, plata...*, 207); pero, además, el mismo vocabulario incorpora refranes, en la línea de los que aparecen en otra sección de la obra: “to vnhend the how will not heale the wound / afloxar el arco no curara la llaga” (*Pescado de estanque...*, 226), “musicke maketh mirth where money is plentie but small is the mirth where the purse is emptye” / “musica haze alegría a do ay mucha requiza mas la bolsa vazia trae siempre tristeza” (ibid., 234), entre otros.

Pues bien, la misma estructura del vocabulario, la opción por los grupos temáticos, está en función de los títulos de los diálogos. Es fácil adivinar que el II y el VIII manejan léxico fundamentalmente del apartado destinado al *oro, plata y derritimiento: de mercaderes y toda suerte de mercerías*; que el IV atiende de manera preferente al dedicado al *linage* y a todos aquellos que, por su título, sean sospechosos de introducir términos relativos a la comida y bebida o a los cubiertos de mesa; o que el VII remitirá al grupo de los nombres *Ecclesiasticos*. Y así en los restantes.

El diálogo IV es, en efecto, un claro ejercicio de práctica del léxico: parentesco (madre/padre/hijo/cuñado/primo/marido/tío) // comer (pan/mostaza/potaje/hojaldre/pasteles/ensalada/zanahorias/alcaparras/rábanos/queso/fruta/carne salada [liebre/conejos/perdices]) // beber (cerveza/vino) // preparación (asado/cocido) // temperatura (caliente/frío) // utensilios (plato/jarro/cuchillo) // medidas (azumbre/cuartillo). Pero, además, y dada la situación distendida que recoge, se presta también a la inclusión de refranes en él: “quien ha las hechas tiene las sospechas” (67). En este caso, Stepney acude a uno de los que figuran en la enumeración que añade justamente tras los diálogos (155). Del mismo modo que la situación comunicativa permite recurrir al vocabulario que ofrece, justifica el uso de los refranes, tan incorporados al saber humanístico del momento⁸. Ningún otro diálogo incluye refranes, salvo, quizá, el VIII, donde en un

⁶ Cf. “the dogs barke / los perros estan ladrando” (*De las fieras...*, 200); “vndo my points / desatacad me las agujetas” (*De oro, plata...*, 209); cf. también pp. 218, 227.

⁷ Cf. “he that will eat the kernell let him breake the nut / quien comiria el meollo de la nuez es menester que rompe el auellana” (*De las villas...*, 197), casi un refrán.

⁸ Incluso aparece otro que, sin embargo, no forma parte de la nómina del autor inglés: “mas vale callar que mal hablar” (IV, 87).

momento se registra: “labor de negro no se cuenta” (139), ausente de la lista del autor. Parecería así que, según su punto de vista, son las situaciones familiares las más aptas para el recurso a tal bagaje de conocimientos. En este sentido Stepney se apartaría de otros autores, como Minsheu, mucho más inclinados a la introducción excesiva de refranes⁹.

Resulta curioso que las listas de refranes aparezcan en este momento en los tratados de enseñanza con tanta asiduidad, bien exentos, bien incorporados a los diálogos. Ciertamente que, por una parte, permiten a los extranjeros acudir a “modelos prefabricados de expresión que le exim[e]n de elaborar su propia organización lingüística, pero que al mismo tiempo le sirv[e]n adecuadamente para sus fines comunicativos” (E. Forgas 1992: 295), sin embargo, por otra, frente al carácter coloquial de su contenido, nos enfrentan a estructuras sintácticas anómalas (ibid., 294), con seguridad no las más recomendables para este tipo de estudiantes¹⁰. Parece que el interés que se empieza a perfilar en los autores de tratados para extranjeros por ellos, pese a las dificultades, incluso de interpretación, que ofrecen, puede estar vinculado a la concepción de la Semiótica que ve en el refrán “un *culturema*, un objeto comunicativo producido por una comunidad y usado dentro de ella como producto de intercambio y de transmisión cultural” (ibid.: 295), no es sólo la lengua lo que con ellos se intenta trasladar, es también la cultura. En este sentido, y de forma no explícita, nos enfrentarían estos autores, con los medios a su alcance, a ese intento de enseñanza no restringida únicamente a lo estrictamente gramatical, sino más globalizadora¹¹.

También el IV diálogo incluye referencias a los momentos oportunos para introducir las *gracias* (77) que Stepney se detiene a enunciar en el apartado más sorprendente de su texto desde nuestro actual punto de vista.

La trabazón interna entre las distintas partes de la obra se hace, de este modo, cada vez más evidente. Pero incluso sin cambiar de diálogo, también el IV permite ejemplificar el afán aclaratorio del autor, lo que da pistas sobre las dificultades que augura a sus estudiantes en la interpretación, y sobre los recursos del

⁹ Comenta F. J. Satorre, a propósito de su análisis general de los diálogos —como citaba antes— en el XVI y XVII: “Todas las intervenciones de los personajes se ajustan a la funcionalidad comunicativa del contexto o de la situación, con la única salvedad de que se emplean excesivos proverbios” (en prensa). No es el caso de Stepney, como digo, pero sí el de Minsheu, años después.

¹⁰ “[L]a pemia desborda e incumple la mayoría de las veces la ordenación morfosintáctica de la lengua que le es propia, alterando claramente sus reglas y regularidades normativas. Es obvio que el uso abusivo de construcciones impersonales, la dislocación oracional, las aliteraciones prosódicas, las nominalizaciones abundantes, las estructuras isosilábicas y las elipsis verbales no reflejan ni aproximadamente el patrón normativo ni el usual de la lengua, sino que resultan por su idiosincrasia verdaderas piezas de museo (...)” (Forgas 1992: 294).

¹¹ La reivindicación actual de la Lingüística de la Comunicación de la enseñanza global, atenta a múltiples factores, también a los culturales conectaría antes con estos proyectos rudimentarios que con desarrollos posteriores (cf. Iglesias Casal 1999).

traductor (Satorre en prensa): “Francisco traed vna gauilla”, y él anota al margen: “gauilla. fagoça” (p. 99)¹².

2.4. Sólo quiero ya subrayar una última cuestión, y también a propósito del diálogo IV. De nuevo la situación coloquial permite al autor, en esta ocasión, introducir el proceso de aprendizaje en el texto. Como si de cine dentro de cine se tratara, de aprender la lengua española por parte de ingleses dentro de un tratado con esa vocación se habla (p. 73). Así, Stepney pretende ejemplificar con sus propios personajes el proceso de interés por la lengua española que se está viviendo en su país en la época, al que había aludido, tanto en la dedicatoria inicial como en la epístola al lector:

“I doubt not but that in future age Spanish tongue will be as well esteemed as the French or the Italian tongues, and in my simple iudgement, it is farre more necessary for our countrey-men then the Italian tongue is: albeit I would not haue you suppose, that I would magnifie the singularitie of the Spanish tongue about all other languages: but generally I do commend the knowledge in many tongues”,

pero, simultáneamente alude a datos del contexto histórico inmediato a la propia obra que parecen apuntar hacia una situación poco amistosa entre las dos potencias. La simple inclusión de las referencias es una muestra más de ese interés íntegro por la cultura y las circunstancias contextuales que rodean una lengua:

“No oystes dezir como el Rey de España entrò en la tierra de Portugal, y con ocho mill de la Infanteria Española, ha llegado a la grand ciudad de Lisbona, a las mismas puertas, y ha conquistado la ciudad, y tambien ha destierrado el Rey don Antonio? Esso yo lo oy dezir mucho ay, y tambien que embio despues vna gruessa armada para ganar las Islas que se llaman las Terçeras” (p. 97).

Los hechos narrados en primer lugar parecen referirse a la actuación de Felipe II en 1580, tras la muerte, en enero, del rey-cardenal de Portugal don Enrique. Se trata de la llegada a Lisboa de los 'tercios viejos' del duque de Alba y las naves de Alonso de Bazán. Como consecuencia de tal expedición, Felipe II llega a Portugal a finales de 1580 y se producirá la unión de ambos reinos¹³.

La alusión a las *Terçeras*, las islas Azores, tiene como fecha de referencia la de 1582, cuando se libró una batalla naval entre la flota de Felipe II, ya rey de Portugal, y el pretendiente al trono, António, citado en el texto.

¹² Ya en el II, consciente de los problemas de interpretación, no se limitaba a anotar la palabra sino que la explicaba: “El açumbre vale vna drachma”, y anotaba: “Açumbre, is a measure containing about three pintes” (p. 45) (el término en el texto inglés era “the quart”).

¹³ Cf. P. Aguado Bleye (1969: 465).

La obra, quizá escrita antes de la fecha de publicación, omite cualquier alusión al desastre de la Armada Invencible (1588), que marca el comienzo de la hegemonía naval inglesa, pero, aun así, aproxima al estudiante a una etapa histórica de la España próxima a él.

3. Coordinadas históricas, cultura, tradiciones, léxico, gramática y traducción, como se ha señalado, conviven, perfectamente engarzados, en la obra de Stepney de 1591, para ofrecerse a los estudiantes extranjeros como el mejor reclamo a la hora de optar por ampliar los conocimientos de nuevas lenguas, que, eso sí, siempre se presenta como una ardua y dificultosa tarea (IV, 73).

4. Referencias bibliográficas

Aguado Bleye, P. (1969): *Manual de Historia de España*, II, Madrid: Espasa-Calpe.

Forgas, E. (1992): "Lingüística, etnolingüística y paremiología", *Estudios Filológicos en Homenaje a Eugenio de Bustos Tovar*, I, Salamanca: Ediciones Universidad, pp. 293-302.

Iglesias Casal, I. (1999): "Comunicación intercultural y enseñanza de lenguas extranjeras: hacia la superación del etnocentrismo", *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, 21, pp. 13-23.

Keniston, H. (1937): *The Syntax of Castilian Prose*, Chicago-Illinois: The University of Chicago Press.

Maquieira, M. (1993): "Las gramáticas castellanas para extranjeros a lo largo del siglo XVI", *Contextos*, XI, 21-22, pp. 265-290.

Maquieira, M. (1997): "Diferentes análisis de cuestiones gramaticales castellanas en los tratados de autor extranjero y español del siglo XVI", *Actas del I Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, Madrid: Arco/Libros, pp. 431-41.

Martínez Gavilán, M^a D. (1999): "César Oudin y Lorenzo Franciosini, traductores del *Quijote* y difusores del español en Francia e Italia en el Siglo de Oro", J. E. Martínez (ed.), *Trilcedumbre. Homenaje al profesor Francisco Martínez García*, León: Universidad de León, pp. 305-14.

Niederehe, H.-J. (1986): "La lexicologie espagnolle jusqu'à Covarrubias", *HEL*, 8, 1, pp. 9-19.

Niederehe, H.-J. (1987a): "La Lexicografía española desde los principios hasta el año 1599", H. Aarsleff, L. G. Kelly y H.-J. Niederehe (eds.), *Papers in the History of Linguistics*, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, pp. 157-166.

Niederehe, H.-J. (1987b): "Les dictionnaires franco-espagnols jusqu'à 1800", *HEL*, 9, 2, pp. 3- 26.

Satorre Grau, F. J. (en prensa): "El diálogo bilingüe de principios del siglo XVII como ejercicio de traducción", *Actas del II Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, Madrid, Arco/Libros.



9 788477 867401