



ABH

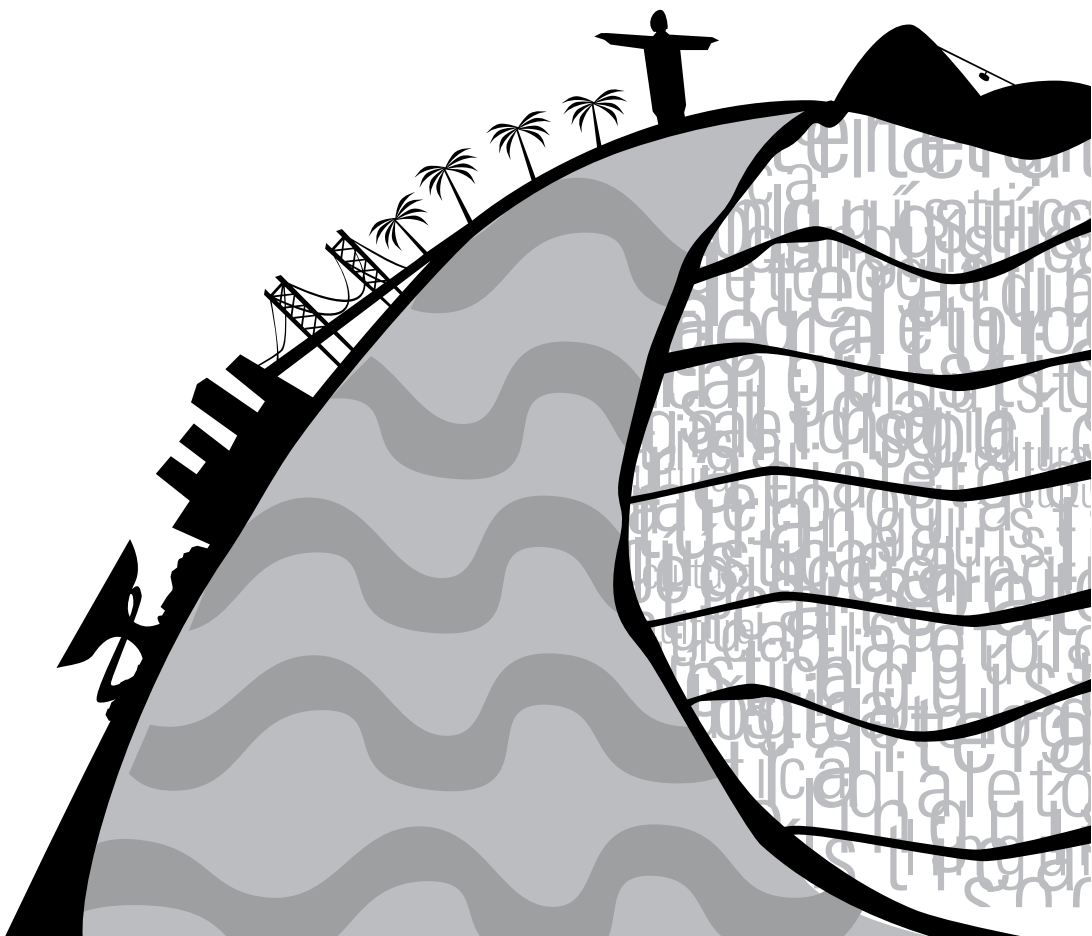
Associação Brasileira de Hispanistas



congresso  
brasileiro  
de hispanistas

**Estudos de Linguagens  
Volume II**

Del Carmen Daher  
Luciana Maria Almeida de Freitas  
Maria Cristina Giorgi  
(Organizadoras)



## **Diretoria da Associação Brasileira de Hispanistas - Gestão 2004-2006**

**Presidente:** Sílvia Inês Cárcamo de Arcuri (UFRJ)

**Vice-presidente:** Magnólia Brasil do Nascimento (UFF)

**Primeira secretária:** Cláudia Heloisa Impellizieri Luna Ferreira da Silva (UFRJ)

**Segunda secretária:** Eva Ucy Soto (Unesp)

**Primeiro tesoureiro:** Ary Pimentel (UFRJ)

**Segunda secretária:** Maria do Carmo Cardoso da Costa (UFRJ)

### **Comissão Organizadora:**

#### **Presidente:**

Maria del Carmen F. González Daher (UERJ)

#### **Vice-presidente:**

Vera Lucia de Albuquerque Sant' Anna (UERJ)

#### **Secretária Executiva:**

Maria del Carmen Corrales (UERJ)

Ana Cristina dos Santos (UERJ, UVA)

Ana Elizabeth Dreon de Albuquerque (UERJ)

Angela Marina Chaves Ferreira (UERJ)

Cristina de Souza Vergnano Junger (UERJ)

Luciana Maria Almeida de Freitas (UFF)

Talita de Assis Barreto (UERJ, PUC-Rio, Faetec)

Rita de Cássia Miranda Diogo (UERJ)

### **Comissão de Apoio:**

Dayala Paiva de Medeiros Vargens (UERJ, CP11)

Dilma Alexandre Figueiredo (SEE-RJ)

Elda Firmo Braga (SEE-RJ)

Flávia Augusto da Silva Severino (Proatec-UERJ)

Maria Cristina Giorgi (CEFET-Rio)

### **Conselho Consultivo:**

Ary Pimentel (UFRJ)

Cláudia Heloisa I.Luna F. da Silva (UFRJ)

Lívia Reis (UFF)

Magnólia Brasil Barbosa do Nascimento (UFF)

Marcia Paraquett (UFF)

Maria do Carmo Cardoso (UFRJ)

Sílvia Cárcamo Arcuri (UFRJ – Presidente da ABH)

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HISPANISTAS  
CNPq**

**Estudos de Linguagens  
Volume II**

Del Carmen Daher  
Luciana Maria Almeida de Freitas  
Maria Cristina Giorgi  
(Organizadoras)



Apoio  
UERJ  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
CNPq  
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Editoração e criação  
MODO | Design

## Sumário

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<i>Del Carmen Daher (UERJ/CNPq)</i>	
<i>Luciana Maria Almeida de Freitas (UFF)</i>	
<i>Maria Cristina Giorgi (CEFET)</i>	
<b>Conferências</b> .....	<b>13</b>
La identidad narrada. La imagen de la mujer en el corpus de Mérida ...14	
<i>Alexandra Álvarez Muro (Universidad de Los Andes)</i>	
La poética fílmica de la Cuba postrevolucionaria: una “revolución” dentro de la Revolución.....27	
<i>Brígida M. Pastor (University of Glasgow)</i>	
Aproximación a la circulación de discursos: La repetición en los foros de prensa digital. ....49	
<i>Juan Manuel López Muñoz (Universidad de Cádiz)</i>	
Polifonía y subjetividad en el discurso académico en español .....66	
<i>María Marta García Negroni (Universidad de Buenos Aires - CONICET)</i>	
La enunciación: fundamentos de lenguaje, principios de lengua, perspectiva docente .....86	
<i>Marta Tordesillas (Universidad Autónoma de Madrid)</i>	
<b>Estudios cognitivos e psicolingüísticos</b> .....	<b>113</b>
Os pronomes pessoais, da aquisição/aprendizagem em LE à patologia: situações diferentes e produções semelhantes .....114	
<i>Edina Marlene de Lima (PG-USP)</i>	
El desarrollo tardío del lenguaje en escolares con déficit atencional hiperactivo, inatento o impulsivo: comprendiendo actos de habla indirectos y frases hechas .....120	
<i>Georgina García Escala (Universidad de La Serena)</i>	
El significado léxico en una descripción a varios niveles .....127	
<i>Gerd Wotjak (Universidad de Leipzig)</i>	
Brasileiros e argentinos são... .....134	
<i>Hélade Scutti Santos (USP-UFSCar)</i>	
Construcciones locativas con partes del cuerpo en español.....142	
<i>María del Refugio Pérez Paredes (UNAM)</i>	
Polisemia y expresión idiomática.....149	
<i>Nicolás Saavedra Carretón (Universidad de Concepción)</i>	
Esquema de imagen y proyecciones metafóricas del verbo ‘pasar’ .....155	
<i>Paola Alarcón Hernández (Universidad de Concepción)</i>	
Comprensión Oral de Ironías y Producción escrita en Escolares Hispanohablantes.....161	
<i>Ricardo Benítez Figari y Nina Crespo Allende (Pontificia Universidad de Valparaíso)</i>	

**Estudos comparativos e tradutórios .....167**

Ese día, *esse dia*; no siempre el mismo día. Demostrativos y referencia en español y portugués..... 168

*Adrián Pablo Fanjul (USP)*

A tradução e suas dificuldades..... 174

*Carlos Ancêde Nougé e José Luis Sánchez (UGF)*

Entre a técnica e a arte: os desafios do ensino de tradução para legendagem..... 181

*Carolina Alfaro de Carvalho (PUC-Rio)*

¿Cuál es la preposición en español? Un análisis sobre el uso de las preposiciones A, PARA y EN..... 188

*Eliana Ribas Pantoja (USP)*

Como é que a gente fica, o *uno* corresponde a “a gente” mesmo? Um estudo contrastivo entre o *uno*, do espanhol e o “a gente” do português brasileiro..... 195

*Fátima A. T. Cabral Bruno (FAAC/Cotia)*

Aspectos de la variación en traducción.....202

*Heloísa Pezza Cintrão (USP)*

La enseñanza de la lengua española en las clases de traducción.....209

*José Luis Sánchez (UGF-RJ)*

Análisis comparativo de los sistemas pronominales del Español Rioplatense y el Portugués Brasileño: convergencias y divergencias\* .....215

*Mercedes Marcilese (LAPAL/PUC-Rio)*

Falantes de PB aprendendo E L2 e os clíticos.....222

*Mercedes Sebold (UFRJ)*

La elaboración del *Dicionário Sánchez*: la dificultad de traducir palabras sin contexto.....227

*Meritxell Almarza (UGF-RJ)*

**Estudos funcionalistas, pragmáticos e sociolingüísticos.....233**

*DAME LA MANO, UNA INVITACIÓN A LA DANZA PLURICULTURAL*.....234

*Silvia Aurora Poblete Castro (Centro de Ensino de Línguas – UNICAMP)*

El español de América y el uso de *capaz que* como marcador del discurso.....240

*Adriana Werner (Universidade Tiradentes / PG-Universidad de Alcalá)*

Estratégias de Polidez em *Boquitas Pintadas* .....246

*Cibelle Correia da Silva (USP)*

Conheço “a” Gugu ou “o” Gugu?: repensando a noção de falsos amigos.....254

*Claudia Pacheco Vita e Fernando Legón Galindo (USP)*

Agradecimentos e desculpas nas relações afetivas entre homem e mulher no cinema contemporâneo: representações de Madri e Buenos Aires.....	259
<i>Flavia de Almeida Monteiro e Jannaina Vaz Costa (UFRJ)</i>	
La conjunción aunque: un estudio de los modos indicativo y subjuntivo con base en corpus .....	266
<i>Iandra Maria da Silva (CEFET-MG)</i>	
A função atenuadora dos diminutivos em espanhol .....	273
<i>Jannaina Vaz Costa (UFRJ)</i>	
Dativos en Alcalá de Henares (PRESEEA).....	280
<i>María Alicia Gancedo Álvarez (USP)</i>	
Entre la cortesía y la especulación: formas indirectas de pedir y mandar .....	286
<i>María Zulma M. Kulikowski (USP)</i>	
La variación en sus diferentes aspectos .....	293
<i>Mirta Groppi (USP)</i>	
Cortesía – una fundamentación teórica .....	300
<i>Patrícia Gimenez dos Santos Minari (Colégio Batista da Penha – SP)</i>	
Hacia una descripción accional de los verbos modales en español .....	306
<i>Thomas Johnen (Unicamp/CEL)</i>	
La duplicación de clíticos en diversos géneros textuales .....	312
<i>Valdirene Zorzo-Veloso (UEL)</i>	
Leísmo: un caso de gramaticalización .....	319
<i>Viviane Conceição Antunes Lima (Colégio Pedro II / PG-UFRJ)</i>	
<b>Estudos históricos e sistêmicos .....</b>	<b>327</b>
La sintaxis de las oraciones existenciales .....	328
<i>Adriana Werner (Universidade Tiradentes / PG-Universidad de Alcalá)</i>	
El participio en la construcción <i>tener + PP</i> : ¿predicado secundario o núcleo de perífrasis? .....	334
<i>Blanca Elena Sanz Martín (UNAM)</i>	
La variación de las construcciones escindidas .....	340
<i>Carlos Felipe da Conceição Pinto (UFBA-CNPq)</i>	
Estruturas transitivas em documentos notariais castelhanos dos séculos XII e XIII – Caso La Rioja e Toledo .....	346
<i>Erick de Aquino Santana (Pueri Domus Escola Experimental – USP)</i>	
<i>Ter</i> e <i>haver</i> no português e no espanhol .....	353
<i>Kaarina Mirani Hämäläinen Lopes (USP)</i>	
Notas sobre o estilo dos indigenismos .....	358
<i>Luiz Antônio Lindo (USP)</i>	
¿Subjuntivo: uno o dos modos verbales? Otra lanza por Bello .....	363
<i>Luizete Guimarães Barros (UFSC)</i>	

La reforma curricular del Curso de Letras - Español de la PUC/SP: desafíos en la construcción de una nueva propuesta pedagógica .....	370
<i>Mônica Ferreira Mayrink – PUC/SP</i>	
El proceso de lexicalización de los Acortamientos .....	376
<i>Renato Pazos Vázquez (PG-UFRJ)</i>	
Un análisis de “Mi vida con la ola” de Octavio Paz, a la luz de los verbos de cambio .....	383
<i>Silvany Chong Reis Don Fai (USP / FFLCH)</i>	
La lengua y la cultura en el noroeste argentino, evidencias de una identidad mestiza .....	390
<i>Susana Martorell de Laconi (Universidad Católica de Salta)</i>	
Sobre el fenómeno de la duplicación clítica .....	397
<i>Susana Q. de Creus (PUCRS)</i>	
Las cantigas en castellano de los cancioneros gallego-portugueses .....	404
<i>Xoán Carlos Lagares (UFF)</i>	
<b>Estudos textuais e discursivos .....</b>	<b>411</b>
Las voces en documentos coloniales .....	412
<i>Ana María Postigo de Bedía y Lucinda Díaz de Martínez (Un. Nacional de Jujuy)</i>	
La organización en textos argumentativos: estudio comparado de los ordenadores en el español y en el portugués. ....	419
<i>Ivani Cristina Silva Fernandes (FATEC)</i>	
<i>Na agência de turismo (gêneros em espanhol a partir de uma abordagem ergológica e dialógica) .....</i>	<i>426</i>
<i>Luciana Maria Almeida de Freitas (UFF)</i>	
La visión de la mujer en documentos coloniales de Jujuy .....	432
<i>Luisa Checa y Rosa Rojas (UNJu)</i>	
La configuración de un género: lecturas graduadas en lengua extranjera .....	439
<i>Neide Elias (FATEC -Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba/SP)</i>	
La lengua española en Belém: representaciones y actitudes lingüísticas .....	445
<i>Nélia de Almeida Martins (UNAMA - Universidade da Amazônia)</i>	
Marcas de oralidade em entrevistas da Revista El País Semanal .....	451
<i>Sandra Denise Gasparini-Bastos (UNESP/SJRP)</i>	
Acerca dos vínculos explicativos de causa-conseqüência. O caso do <i>porque e por causa de</i> .....	457
<i>Susana Q. de Creus (PUCRS)</i>	





## APRESENTAÇÃO

O presente livro reúne as conferências e os trabalhos selecionados dentro da linha dos Estudos da linguagem apresentados por ocasião da realização do 4º Congresso Brasileiro de Hispanistas, ocorrido entre 3 e 6 de setembro de 2006, no Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

O congresso – promovido pela Associação Brasileira de Hispanistas, desde 2000 – em sua quarta edição, foi realizado pelo Programa de Pós-graduação em Letras e pelo Setor de Espanhol da UERJ, e congregou pesquisadores, mestrandos e doutorandos das mais diversas áreas do Hispanismo.

O evento teve como principais objetivos a promoção de intercâmbio entre pesquisas vinculadas a universidades brasileiras e de outros países; a troca de experiências entre pesquisadores seniores e juniores, como forma de garantir o diálogo entre linhas e programas de pesquisa; assim como a busca de uma maior aproximação entre diferentes tendências teóricas na área do Hispanismo no Brasil, tanto no que concerne aos estudos literários, quanto às diferentes linguagens e ao ensino de línguas.

Nesse sentido, esta obra pretende oferecer ao leitor uma mostra das atuais pesquisas sobre o estudo das linguagens no âmbito do universo hispânico, desenvolvidas junto a essas Universidades. Em seu conjunto, permite contemplar, a partir de diferentes arcahouços conceituais, a imensa gama de problemas teóricos, metodológicos e de análise que vem se constituindo como objetos de interesse na área.

A publicação está organizada em torno de seis blocos denominados: Conferências, Estudos cognitivos e psicolingüísticos, Estudos comparativos e tradutórios, Estudos funcionalistas, pragmáticos e sociolingüísticos, Estudos históricos e sistêmicos e Estudos textuais e discursivos. Todas as rubricas denominadas Estudos contemplam trabalhos expostos em mesas de Comunicações coordenadas ou de Comunicações individuais.

No primeiro desses blocos reuniram-se os trabalhos apresentados nas sessões de conferências Formación de profesores de lenguas y estudios pragmáticos, Literatura y cine e Lingüística de la enunciación e identidad. Álvarez Muro (Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela), no artigo intitulado “La identidad narrada. La imagen de la mujer en el corpus de Mérida”, tem como base teórica a Análise Crítica do Discurso, e volta-se para o estudo da representação de imagem de mulher da Mérida urbana, a partir da análise de entrevistas.

Pastor (University of Glasgow, U.K.), com “La poética fílmica de la Cuba postrevolucionaria: una ‘revolución’ dentro de la Revolución”, analisa a questão feminina em vários filmes de ficção e documentários produzidos a partir dos anos 60. Os direitos das mulheres, incluídos como prioridade

na agenda revolucionária, são tema privilegiado pelas produções cinematográficas, haja vista a resistência encontrada em arraigadas atitudes machistas presentes nessa sociedade.

López Muñoz (Universidad de Cádiz, España), em “Aproximación a la circulación de discursos: La repetición en los foros de prensa digital”, dentro de um marco que engloba diversas teorias do discursivo, recorre à análise do discurso relatado, ao estudo da função da repetição, em um corpus constituído por fóruns dos jornais digitais Clarín, argentino, e El Nacional, venezuelano. Seu objetivo é o de identificar e compreender como se estabelece via discurso, por meio de uma rede de relações sociais, uma nova coletividade, cuja identidade grupal transcende as fronteiras geográficas e institui um novo ritual discursivo.

García Negroni (Universidad de Buenos Aires – CONICET), em “Polifonía y subjetividad en el discurso académico en español”, volta-se para o estudo microdiscursivo do discurso científico-acadêmico. Trabalha com um corpus composto por artigos e comunicações de atas de congressos e recorre à análise de marcas de pessoa, para abordar formas de despersonalização e de pessoalização utilizadas pelos locutores-autores em seus trabalhos. Ocupa-se também da negação polêmica como estratégia de desqualificação do discurso do Outro e, conseqüentemente, de construção da imagem do locutor.

Tordesillas (Universidad Autónoma de Madrid), em “La enunciación: fundamentos del lenguaje, principios de lengua, perspectiva docente”, percorre, inicialmente, a história do pensamento, como forma de recuperar concepções de linguagem e de língua para, num segundo momento, aproximá-las aos estudos enunciativos e à formação docente, buscando compreender o atual estado da questão no marco científico contemporâneo.

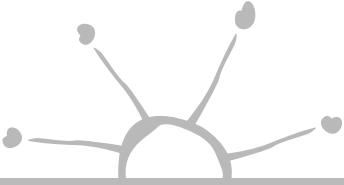
Esta breve apresentação ilustra de forma muito sucinta a diversidade de estudos teóricos - cognitivos, psicolingüísticos, funcionalistas, sistêmicos, pragmáticos, sociolingüísticos, discursivos, históricos, comparativos e sobre tradução -, assim como de linguagens abordadas pelas análises que integram o presente volume. Aponta, sobretudo para o caráter interdisciplinar que vem caracterizando os Congressos da Associação Brasileira de Hispanistas que buscam apreender, cada vez mais, múltiplos olhares sobre o Hispanismo.

Gostaríamos, para finalizar, agradecer a todos os colegas pesquisadores, que contribuíram com suas reflexões críticas para este volume, oferecendo-nos uma mostra dos diálogos que vêm sendo ampliados cada vez mais no vasto mundo acadêmico do hispanismo.

*Del Carmen Daher (UERJ/CNPq)*

*Luciana Maria Almeida de Freitas (UFF)*

*Maria Cristina Giorgi (CEFET)*



# Conferências



## La identidad narrada. La imagen de la mujer en el corpus de Mérida

Alexandra Álvarez Muro (Universidad de Los Andes)

### El problema

Los corpus orales reúnen las entrevistas de hablantes de una comunidad: hombres y mujeres, viejos y jóvenes, gente de mayores y menores posibilidades socioeconómicas. Cuando los lingüistas trabajamos con estos materiales llegamos a recitarlos casi de memoria y a “conocer” a estas personas que nos cuentan sus historias de vida. A partir de esta experiencia, surgió la idea de acercarnos a estas grabaciones no solo en busca de un rasgo fonético o gramatical, de un marcador discursivo, sino de saber qué pensaban estos hablantes cuál era el mundo en el que se movían. Así surgió la idea de estudiar, a partir del Corpus sociolingüístico de Mérida, recogido por Domínguez y Mora (1998) cómo era la imagen que las mujeres proyectaban de sí mismas, en estas conversaciones, cuál era su identidad. Este trabajo recoge una parte de este estudio.

### Antecedentes

El término “identidad” tiene tres significados básicos y complementarios: el primero es la idea de igualdad absoluta (*absolute sameness*) que implica que algo es idéntico a algo pero a la vez es consistente y continuo a través del tiempo; el segundo es un concepto de diferencia (*distinctiveness*), el ser *distinto de algo*, El tercer significado está relacionado con la (*similaridad*), por ejemplo, ser *similar a algo*. La identidad está estrechamente relacionada con el significado porque construir una identidad es hacer significativo a nuestro mundo, la identidad es atribuir significado, por lo tanto, tener una identidad implica clasificar cosas o personas y asociarse con alguien o algo (Triandafyllidou y Wodak, 2003). Somos un ego que se distingue de un alter y que está ligado a un mundo determinado.

Zimmerman (1998, p. 90-91) hace la distinción entre tres tipos de identidades encontradas en el habla: *discursiva*, e.g., hablante, oyente, narrador, *situada*, e.g., tendero, cliente, y *transportable*, e.g., africano-americano, europeo, mujer. La primera es el papel que asumimos en la enunciación. La segunda es relativa al rol que tenemos en el intercambio y está relacionada con el poder; la última es una identidad permanente, relacionada con lo que somos, y aquí ubicamos la identidad de género.



- ♦ La identidad es discursiva: Para Goffman (1967) la identidad se teje en el discurso socialmente, como un guión que se va construyendo en el intercambio. Para Zimmermann (1998) hay un yo y su identidad, relacionado con la presentación de sí mismo y el juicio de los demás, una historia que se va tejiendo en las distintas situaciones sociales. La identidad es también una *necesidad humana* que forman parte de una acción, de un hacer, que tiene lugar en la interacción; así también es un *valor*, pues se trata como un elemento positivo que los demás pueden poner en peligro. De ahí que el mismo Goffman (1968) hable de *estigmas* sociales como de la construcción de una identidad negativa, y que Reynolds y Taylor (2004) representen la identidad de una mujer sola como identidad. Por ello las actividades pueden ser materia de consenso o de disenso, materia de contención e innovación, algo para ser negociado y transformado, dependiendo del contexto social respectivo (Fairclough y Wodak, 2000).
- ♦ La identidad es dinámica. Según Archakis y Angeliki (2005) la identidad es algo que la gente hace en las actividades sociales y no algo que es. Por lo tanto tampoco es siempre coherente. Estos autores entienden que las identidades se construyen dinámicamente en la interacción en vez de ser dadas o estáticas. Son identidades en proceso, como dice Chen (2002) quien sugiere que la identidad se materializa precisamente a través del habla, en vez de solo por nuestras presencias sociales (p.90-91) y Wodak et al. (1999, p. 3) sostienen que las identidades sociales “se producen y reproducen, además de transformarse y desmantelarse discursivamente”. De ahí que las elecciones conversacionales, la manera como decimos algo, el estilo mismo puedan verse, como dice Schrauf (2000, p. 128) como actos de identidad.
- ♦ El discurso sirve a los interlocutores para ubicarse dialógicamente en relación con los demás, estén ellos presentes o no en el discurso. Archakis y Angeliki (2005) hacen un estudio sobre la construcción de identidades conflictivas en la interacción cuando un grupo de jóvenes griegos, que se presentan como miembros de una subcultura, pero construyen otras identidades conflictivas, a través de las historias que cuentan en la conversación con los dos investigadores. El trabajo trata justamente de la ubicación *–positioning* (es un término de Bamberg, 1997)– de los hablantes en sus narrativas y la pluralidad de identidades emergentes que se producen.



- ◆ La identidad es una representación social. Chysochoou sugiere que la identidad es una forma particular de representación social que media la relación entre el individuo y el mundo social, por lo tanto, la identidad es un proceso cíclico constituido por tres acciones: conocer, reclamar y reconocer (*knowing, claiming and recognizing*). Las posiciones de sujeto se construyen y argumentan en el discurso y el lenguaje con la finalidad de promover visiones particulares del mundo. Estas representaciones son sociales en el sentido de que constituyen elaboraciones colectivas de conocimiento social que son compartidas entre gente de la misma comunidad. Esto no quiere decir que cada individuo tenga el mismo conocimiento social que tienen todos, sino que el pensamiento individual se organiza por principios que esta persona comparte con otra gente.
  
- ◆ La narrativa es uno de los vehículos más eficaces para la construcción de la identidad. Reynolds y Taylor (2004) discuten el trabajo retórico-discursivo de un hablante para contradecir las asociaciones de identidad negativas como mujer sola. Las mujeres estudiadas por Reynolds y Taylor muestran identidades deficitarias que se definen por la carencia. Por su parte, Archakis y Angeliki (2005) encuentran que los narradores construyen una identidad intragrupal basada en sus experiencias comunes, creencias y valores. La narrativa provee así una oportunidad para “editar” el pasado y embellecer la realidad. Esto le permite a los hablantes ubicarse (*posicionarse*) en un mundo determinado, como *ingroup* o como *outgroup*. Los autores hacen énfasis en el intento de los grupos por deslegitimar figuras de poder y autoridad con la finalidad de legitimar a su propio grupo y presentar una imagen positiva de sí misma. ni el compañero de vida, crítica a los hombres, aunque escondida.
  
- ◆ De ahí la relación de la identidad con la ideología, puesto que los hablantes no se conciben como pasivos, sino como agentes en la construcción de la identidad. La identidad es una construcción de imagen tejida discursivamente que refleja los valores sociales imperantes y los sistemas de creencias. Como sostiene Gergen (1994, p.22) “cada expresión es un compromiso con las redes sociales de las cuales forman parte esas palabras”. En esta línea, los estudios que se han ocupado de la identidad han subrayado el rol del discurso como práctica social.





Según Zimmermann (1992) la identidad se relaciona con las costumbres del grupo. La gente tiene ciertos *modos de vida* para relacionarse con el contexto natural y también para organizar la estructura social del grupo. Esta forma de vida implica la organización social, las representaciones religiosas, los modos de pensar, las rutinas de la vida diaria, el conocimiento acumulado sobre el mundo, conocimientos agrícolas, de cacería, técnicas de cocina y de artesanía, vestido, etc. (p. 94). Estas formas de vida no son estáticas, sino dinámicas. Para Zimmermann (1992), *La identificación de los miembros de un grupo con su grupo, el sentido de pertenencia y el hacer de este modo de vida y de lenguaje un punto de orientación para la formación de la existencia, lo llamamos identidad* (Zimmermann, 1992, p. 95).

En este particular es central la noción de *habitus* de Pierre Bourdieu. El *habitus* es por una parte una disposición emocional: un complejo de esquemas de percepción; pero también una disposición a una serie de comportamientos y convenciones o prácticas, todas las cuales son internalizadas a través de la socialización. Las disposiciones y actitudes emocionales se manifiestan hacia el *ingroup* por una parte y a los *outgroups* por la otra. Las disposiciones de comportamiento y las prácticas incluyen tanto a las disposiciones hacia la solidaridad con el propio grupo, como la disposición de excluir a los otros de este colectivo construido. Así, la construcción discursiva de las identidades nacionales es también la construcción discursiva de la diferencia.

En cuanto al género y sin querer hacer una revisión exhaustiva sobre los estudios de género en el lenguaje, nos referiremos solo a algunos de ellos. Se han trabajado las diferencias que muestran hombres y mujeres en el lenguaje y cómo se reflejan éstas en la posición de la mujer en la sociedad (Lakoff, 1975) y se ha visto cómo el léxico de ambos grupos se diferencia en el diccionario (Forgas, 1999). Asimismo, se han estudiado los grupos de género como culturas distintas, reflejadas en sus estilos de habla y se ha mostrado cómo las mujeres tienden a ocupar los ámbitos privados y los hombres los públicos, lo cual se evidencia incluso en sus conductas físicas (Tannen, 1996). En cuanto a los estudios sobre género y discurso, West y Lazar (2000, p. 180) señalan que los comportamientos 'femeninos' o 'masculinos' no están regidos por la biología, sino que se construyen socialmente.

Bourdieu (1999) ha mostrado que la relación entre hombres y mujeres es una relación discursiva donde se manifiesta, y a través de la cual se perpetúa, el poder simbólico que ejercen los hombres sobre sus compañeras y, en tanto que poder simbólico se ejerce firme, pero dulcemente. En Mérida esta



dominación recibe como respuesta apenas atisbos de protesta, o más bien de queja, por parte de las mujeres y se evidencia en la construcción de identidades conflictivas que reproducen la ideología de un mundo masculino.

### Método

La metodología empleada en este estudio fue la del análisis crítico del discurso, un análisis que tiene una intención crítica que ha sido usado en investigaciones que buscan evidenciar las relaciones de poder, las desigualdades sociales y las posiciones ideológicas de los hablantes o escritores (cf. Fairclough, 1995; van Dijk, 1999; Wodak y Meyer, 2003). Aquí lo emplearemos para descubrir los valores y creencias relacionados con el tema de la familia y, más específicamente, de la identidad de la mujer en la Mérida urbana.

El presente estudio se basó sobre el arqueo realizado por Betancourt (2006) sobre el mismo corpus, donde estudiaba las creencias y valores sobre la familia y la mujer en entrevistas a hombres y mujeres. (Las entrevistas seleccionadas fueron las siguientes: MUJERES: MDA1FA, MDA2FA, MDA4FA, MDA5FA, MDB1FB, MDB3FB, MDB4FA, MDC1FA, MDC4FA, MDD1FA, MDD4FA, MDD5FB. HOMBRES : MDA2MA, MDA4MB, MDC1MA, MDC2MA, MDC5MA, MDD2MA). El tema fue más relevante en las mujeres que en los hombres (seis) quienes, por el contrario, tienden a hablar más sobre su negocio, empleo o profesión, y se inclinan poco hablar sobre su familia y sobre lo que ella representa; algunos no la mencionan, a pesar de ser los temas de las entrevistas relativamente libres. Se hizo un análisis de contenido sobre los textos de los hablantes a partir de las categorías surgidas del corpus y que fueron completadas con los términos contrarios.

Según explica Espar (2006, p. 284) “la presencia de un término implica la existencia en ese mismo paradigma de otro que no aparece manifestado y que es – por negación – su contrario; a la relación de un término presente o afirmado con otro ausente o negado la llamamos *relación de contrario* (énfasis en el original), que nos sirvieron para ubicar estos términos en una totalidad significativa. Por ejemplo, si del corpus surgía el concepto de *sumisión*, derivábamos de este el término *dominio*, que es su contrario. Finalmente, adelantamos una discusión sobre la construcción de la identidad de las hablantes y su ubicación en el su mundo.

### Análisis

Hicimos el análisis centrándonos en las categorías que emergieron de la observación del mismo corpus. Estas fueron las siguientes: a) interior/ público; b) sumisión/ dominio; c) sacrificio/ gloria; d) aislamiento/ unión;



e) emoción/ razón. Hemos encontrado que el discurso se construye sobre valores subyacentes, que son: la familia, la moral (entendida como la virtud), el trabajo, la religión, el erotismo (o su ausencia). Estos valores son fundamentales para comprender el mundo de la vida en el cual se ubica la mujer merideña, entendiendo éste como la actualidad que siempre ha existido y que me rodea (Habermas, 2001, p. 29).

- ♦ INTERIOR-PÚBLICO. La mujer, en el corpus de Mérida, se presenta como habitante de un mundo interior, que es el de la casa. Realiza los oficios domésticos y cuando trabaja lo hace en labores que le permiten continuar con las tareas hogareñas porque como dice un diario de la época, *El mensajero del hogar*, en su edición del 21 de abril de 1877 (p.1), *el hombre brilla fuera, la mujer en el hogar doméstico* (citado por García Rodríguez, 2004, p.19). Esta mujer se parece más a la descrita por Quintero (2000) para finales del siglo diecinueve que a la mujer contemporánea, no solamente porque se ocupa de los oficios caseros, sino porque evita el ocio y se mantiene recogida y virtuosa, lejos de las tentaciones que ofrece la calle. La política forma parte de la vida pública y hay conciencia de que los derechos políticos de las mujeres son escasos y eso parece contribuir a su poco interés por ese campo: *¡Ay no! eso sí es verdad que no, eso sí no me... no me... pregunte nada porque eso sí no sé, ni me interesa la política, eso... todos los... todos los presidentes son iguales, ofrecen y ofrecen y ofrecen... y nadie da nada, cuando ya agarran la silla entonces se olvidan de los pobres* (MDC4FA). Sin embargo, ella es consciente de que el participar en decisiones políticas es una adquisición reciente: *... antes... ay yo no sé cuántos años hará que... las mujeres empezaron a votar, bueno, cuando yo me casé... fue que empecé a votar, hará como... unos treinta y dos años hará, una cosa así, sí ¿no? que empezaron las mujeres a ya... a votar, pero antes eran los ho... antes eran los puros hombres (...)* (MDC4FA). La política corresponde a la vida pública y las mujeres no tienen lugar allí; el transitar esos espacios es todavía desconocido: ellas no saben de política ni se interesan por ella. Es factible pensar que los políticos forman parte de ese mundo de hombres irresponsables con los que ellas lidian en privado pero que en público se comportan igual que los suyos: ofrecen, pero no dan cuando les toca hacerlo.



- ◆ SUMISIÓN-DOMINIO. Distinguimos antes entre el trabajo que se realiza fuera del hogar y los oficios, que se realizan allí. De los textos se desprende que la labor en el hogar, que hacen las mujeres, tiene poco prestigio social. Cuando trabajan para ganar dinero lo hacen también en su casa, de manera de no salirse ni del tiempo ni del espacio de la vida hogareña. Ellas mencionan el trabajo no por deseo de sobresalir, sino por el cansancio que les genera. Una de estas mujeres (MDA4FA), a la pregunta de la encuestadora de si no le queda tiempo libre, responde: *No, nada más cuando... el ratico que tengo así libre es en la noche, que si a veces veo un poquito de televisión o leo algún artículo de la revista esa Estampas...[...]. También los... los domingos, así, después que hago... limpio el apartamento y todo eso... entonces me acuesto un ratico y... a descansar.* El ocio no existe para las hablantes; el tiempo libre tampoco.
  
- ◆ SACRIFICIO-GLORIA. La gloria no está en esta tierra, ni siquiera la gloria del amor y del erotismo, porque las mujeres son vistas como pecadoras, y los hombres desconfían de sus mujeres por esa razón; son celosos –una dice “*morbosos*”– y buscan el amor fuera del matrimonio. La gama de los celos y la desconfianza de los hombres van desde lo que podría considerarse ajustado a las normas, como es el caso de Ch., marido de una informante quien, después de un divertido relato sobre sus elusivas a las insistencias de un militar, describe al marido como “muy absorbente” y si se entera, *No, no le cae a palos sino que... por lo menos Ch. es una persona que es muy celosa, demasiado celosa. Yo le hablo de un novio que tuve y dice “por qué tú hablas de él ¿es que te estás acordando de él o qué?” ¿ves?... no es que esté inseguro ¿no?, sino que él es como una persona muy absorbente... entonces... por lo general nunca le comento eso a nadie* (MDA1FA). Ante la crítica, las mujeres tratan de mantenerse castas, el noviazgo no incluye el erotismo pues, cuando él busca una relación más íntima, ellas se sienten ofendidas. El sacrificio se concreta en la dedicación de la mujer a la familia, a los llamados oficios del hogar–, a la educación de los hijos y la atención del marido, recibiendo de este solamente una contraparte material, esto es, su manutención y la de sus hijos. La mujer no parece recibir amor, ni cuidados, ni atención por parte del marido, lo cual genera en ella desamor y frustración. Así lo evidencia el siguiente texto: *Uy, que... que Dios me perdone, pero es que ese bicho no tiene perdón de Dios, uy, uy, cómo sufrió M. con ese hombre, [[aspiración]] y uno si es bolsa... Y, ante la pregunta de la encuestadora, y cómo ¿la abuela no lo quería? ella responde: y ¿cómo lo iba a querer?* (MDB3FB).



- ◆ **AISLAMIENTO-UNIÓN.** Las mujeres deben mantenerse puras, y por ello son siempre cuidadas por otras personas. El cuidado de las mujeres se extiende del hogar a las instituciones, entre ellas la educación, en ocasiones a cargo de las monjas, quienes determinan el largo conveniente de los vestidos y el estilo del peinado, como rememora esta informante: *Yo estudié en el colegio Inmaculada, muy estrictas las monjas, este... me acuerdo yo que el uniforme... tenía que llevar el ruedo de treinta centímetros del suelo, del piso ¿entiende? todas igualitas... y teníamos que ir a misa todos los días, y se usaba una cinta... ellas obligaban a ponerla así por debajo ¿no? con... su cauchito, su liguita, y entonces uno por monería se las... ponía así con dos ganchitos ¿no? ah no no, le bajaban a uno nota y lo castigaban (MDC1FA):* Las mujeres se unen en el sufrimiento: *Hab.: Sí, yo... ¿cuántas noches yo no lloré con M.?, ¿no sufrí yo de verla... sufrir a ella?, esos eran mis sufrimientos, y... los reconcomios de ella, eran mis reconcomios (MDB3FB),* dice una informante haciéndose solidaria de la tristeza de la amiga. Muchas veces, el aislamiento implica sufrir en silencio porque en ello radica la dignidad. Estar un poco por encima de los acontecimientos y, por lo tanto de los demás, mostrando decoro y contención, pero sola: *Sí, ella fue muy digna...[...] y el comportamiento de la señora C. fue siempre tan... digno, yo nunca la vi llorando...(MDB3FB)*
  
- ◆ **EMOCIÓN-RAZÓN.** Los hombres no hablan ni de la familia, ni de los afectos. Ellos manejan la razón, ellas la emoción. Las mujeres hablan sobre la familia en forma considerable más que los hombres y las entrevistas de todas giran en torno a su hogar. Describen a sus padres o esposos; desahogan sus frustraciones y desengaños y se muestran cómo mártires frente a la infidelidad de ellos, sólo ocasionalmente emiten opiniones positivas sobre ellos. Los hombres en cambio nunca, durante las entrevistas, dijeron nada sobre sus parejas, aunque hablan de sus madres y sus hijas. Lo racional está, en estos textos, del lado del hombre y lo afectivo del lado de la mujer.

### **Discusión y conclusiones**

A partir del estudio del discurso de hablantes pudimos describir las actitudes, creencias y valores de la mujer en la sociedad merideña.



- ◆ La mujer, tal y como aparece en el corpus, vive encerrada: en los espacios de su casa, en los espacios de su alma, asustada y oprimida. Lo femenino no se entiende como tierra fértil, sino como alienación. A nuestro modo de ver, la mujer se construye en el corpus como una *identidad deficitaria* en el sentido de Reynolds y Taylor (2004) porque ella es dependiente de un hombre que puede ser su marido, su padre o su hermano. Aún cuando la identidad de la mujer no es una identidad estigmatizada, no es una identidad prestigiosa. Está definida por la carencia, puesto que es una mujer sumisa al dominio del hombre. Él brilla fuera del hogar, en el mundo, ella se oculta dentro de la casa, disimula los logros académicos y los logros laborales siempre mitigando, disminuyéndolos y disminuyéndose.
  
- ◆ La mujer edita su imagen en la narrativa. La mujer funda su identidad en el valor del sacrificio; esconde sus sentimientos, es básicamente digna, lo cual se constituye como un valor. Cabe señalar que Évora Rivero (2005) considera el sacrificio como una de las características esenciales de lo femenino. Es una mujer sufriente. Nunca disfruta de la gloria del amor y de *eros*, que le están prohibida, porque ella es espiritualmente virgen y casta. Madre abnegada, es capaz de los mayores trabajos para proteger a su prole. Está aislada del mundo y apenas requiere y ofrece compañía a las mujeres amigas. Cuando se muestra digna, está sola. Sufre sola, llora sola. Está encerrada en los espacios de su casa y de sí misma, se cierra al mundo exterior. Conquista cuando es coqueta, con la coquetería de Ifigenia. Los personajes femeninos se ubican como sugieren Archakis y Angeliki (2005) encuentran, en *mundos narrados (story worlds)* en las cuales se cuenta una vida donde predomina el cumplimiento del deber, el sacrificio. Encontramos que la mujer ocupa la esfera de lo privado y se mantiene alejada de lo público: se dedica a la familia, a la crianza de los hijos, a las tareas domésticas. Cuando trabaja para ganar dinero, el cual dedica siempre a la manutención de su familia, lo hace dentro de la casa. Cuando estudia, las ocupaciones universitarias no deben interferir en el tiempo y la dedicación que ofrece a sus tareas hogareñas. No sabe de política, ni le gusta, porque ella forma parte de la esfera pública, que le es ajena. Tiende a postergar sus necesidades y su desarrollo profesional por los hijos y demás problemas familiares; aunque todas han manifestado el querer superarse y el superarse para ellos, todas han postergado o han dejado de hacer algo por sus hijos o demás familiares. Ellas buscan mejorar su imagen en el sacrificio.



- ♦ Las hablantes se ubican con las encuestadoras frente a los hombres. Las encuestadoras provenían de su misma ciudad, tenían sus mismas costumbres y sus mismos gustos, y comparten la misma ideología, las representaciones sociales en las que viven. Con estas encuestadoras forman un *ingroup* con las encuestadoras, oponiendo como *outgroup* a los hombres y al mundo regido por ellos.
- ♦ Las mujeres deslegitiman discursivamente a los hombres en el sentido de quienes hacen énfasis en el intento de los grupos por deslegitimar figuras de poder y autoridad con la finalidad de legitimar a su propio grupo y presentar una imagen positiva de sí mismas. Los maridos aparecen como proveedores, pero no como sus compañeros de vida.
- ♦ Vemos que en la sociedad merideña la identidad es una *identidad conflictiva*, por una parte, porque su representación de la estructura y de la función del hogar difiere de la de los hombres, parecen no pertenecer al mismo mundo. Así, ambos grupos, hombres y mujeres, se plantean a sí mismos como responsables del hogar y mientras que los informantes masculinos tienden a ubicarse como fundadores de la familia, y consideran a la mujer como su compañera; las informantes femeninas consideran como fundadores de la familia a sus padres. Mientras los hombres se consideran como los benefactores, ellas se definen como mujeres trabajadoras, abnegadas, preocupadas por la familia en general, capaces de cargar con los problemas familiares y de solucionarlos y nunca dejan de preocuparse y de atender a sus padres y hermanos. Las mujeres tienen identidades conflictivas, ubicándose, a la vez como mujeres sumisas a las reglas y prácticas sociales de la sociedad merideña, como críticas de estas reglas, porque muestran con argumentos de misericordia su aversión a las mismas.

Es conflictiva, por otra parte, porque el discurso de las mujeres reproduce la ideología masculina. En efecto es frecuente encontrar el caso de la madre que educa al niño para que siga los pasos del padre; la mujer abandonada traslada la culpa de la conducta del padre a su actual mujer, desligándolo de la responsabilidad, prefiriendo delegar la culpa en otra de su género. Aún cuando las más jóvenes han estudiado y son conscientes de la situación de desventaja en la que se encuentran, pocas logran salir ni siquiera a través del estudio y del trabajo profesional. La mayoría se mantiene todavía en los oficios del hogar, pero aspira a salir,



ejerciendo su profesión, a los espacios públicos. Si bien hay voces que reclaman un cambio, éstas alcanzan menos de la mitad de las informantes femeninas y un cuarto de los informantes masculinos de este pequeño universo. Estas voces se encuentran, en su mayoría en el grupo socioeconómico alto, en todo caso entre personas que han realizado estudios sistemáticos de tercer nivel.

Los resultados de este trabajo no podrían generalizarse y deberían ser objeto de validación y de comparación a través de estudios en otras regiones del país.

### Referencias Bibliográficas

ÁLVAREZ, A., AVENDAÑO, S., MORLES, J. (en prensa). Mujeres contra mujeres. Las representaciones mentales de la dominación en la prensa merideña del siglo XIX. *Voz y escritura. Revista de Estudios Literarios*. Mérida: Universidad de Los Andes.

ARCHAKIS, A. / ANGELIKI, T. (2005) Narrative positioning and the construction of situated identities Evidence from conversations of a group of young people in Greece *Narrative Inquiry*, 15, 2, 267-291.

BAMBERG, M. (1997). Positioning between structure and performance. *Journal of Narrative and Life History*, 7(1-4), 335-342.

BETANCOURT, R. (2006). Familia y mujer en el habla de Mérida. Trabajo de pasantía para obtener el título de Licenciado en Letras. Mérida: Universidad de Los Andes.

BOURDIEU, P. (1994). *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*. Paris: Seuil.

BOURDIEU, P. (1998) *La domination masculine*. Paris : Seuil.

BRUNER, J. 1991. *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.

CHEN, M. Y. (2002). The space of identity: A cognitivist approach to 'outsider' discourses, en Duszak, A. (ed.), *Us and others* (pp. 87-109). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

CHRYSOCHOOU, X. (2003). Studying identity in social psychology. Some thoughts on the definition of identity and its relation to action. *Journal of Language and Politics* 2:2 (2003), 225-241.

ÉVORA RIVERO, C. M. (2005). Concepción de lo femenino en la narrativa venezolana producida por mujeres. Proyecto de Tesis Doctoral. Doctorado en Lingüística. Mérida: Universidad de Los Andes.

ESPAR, T. (2006) *Semántica al día*. Mérida: Universidad de Los Andes

FAIRCLOUGH, N. (1995) *Critical discourse analysis. The critical study of language*. London: Longman.





- FAIRCLOUGH, N, y WODAK, R. (2000). Análisis crítico del discurso, en: van Dijk, T. *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa, 367-404
- FORGAS; E. (1999) La [de] construcción de lo femenino en el diccionario. En *Sexismo en el lenguaje*, en: <http://pizarro.f/urv.es/contiguts/hispanica/profes/public/desconstruccion.htm>
- GARCÍA RODRÍGUEZ, C. L. (2004). *Mujeres de papel. Representación de la mujer en El Cojo Ilustrado (1899 y 1901)*. Trabajo de Grado para optar al título de Magister Scientiae en Lingüística. Mérida: Universidad de Los Andes.
- GERGEN, M. (1994). The social construction of personal histories: Gendered lives in popular autobiographies. In T. R. Sarbin & J. I. Kitsuse (Eds.), *Constructing the social* (pp. 19– 44). London: Sage.
- GOFFMAN, E. (1967). *Interaction Ritual*. New York: Pantheon Books.
- HABERMAS, J. (2001) *.On the pragmatics of social interaction. Preliminary studies in the theory of communicative action*. Cambridge Massachusetts: The MIT Press.
- LABOV, W. (2001). *Principles of Linguistic Change, Social Factors*. London: Blackwell.
- LAKOFF, R. (1975). *Language and woman's place*. Nueva York: Harper and Row. En español:
- QUINTERO, I. (2000). Itinerarios de la mujer o el 50 por ciento que se hace mitad, en: Baptista, A., (coordinador y editor). *Venezuela siglo XX. Visiones y testimonios (Libro 1)* Caracas: Fundación Polar, 247271.
- REYNOLDS, J., y TAYLOR, S. (2004) Narrating singleness. Life stories and deficit identities. *Narrative Inquiry*, 15,2, 195-215.
- SCHRAUF, R.W. (2000). Narrative repair of threatened identity. *Narrative Inquiry*. 10(1), 127–145. University Press.
- TANNEN, D. (1996a). *Género y discurso*. Barcelona: Editorial Paidós.
- TRIANDAFYLIDOU, A. y WODAK, R. (2003). Conceptual and methodological questions in the study of collective identities. *Journal of Language and Politics* 2:2, 205–223.
- VAN DIJK, T. (1999). *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa
- WEST, C., y LAZAR, M. (2000) El género en el discurso, en: van Dijk. *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- WODAK, R., DE CILLIA, R., REISIGL, M., y LIEBHART, K. (1999). *The Discursive construction of national identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press. Wodak, R., Pelikan, J., Nowak, P., Gruber, H., de Cillia, R. and Mitten,



WODAK, R. y MEYER, M (comp.) (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.

ZIMMERMAN, D.H. (1998). Identity, Context and Interaction, en: C. Antaki y Widdicombe, S. (eds). *Identities in Talk*. London: Sage Publications, 87–106.

ZIMMERMAN, K. (1992). *Sprachkontakt, ethnische Identität und Identitätsbeschädigung*. Frankfurt: Vervuert.



## La poética fílmica de la Cuba postrevolucionaria: una “revolución” dentro de la Revolución

*Brígida M. Pastor (University of Glasgow)<sup>a</sup>*

Desde el triunfo de la Revolución, la cinematografía cubana ofreció la manifestación más potente como comentador social y como catalizador en la producción de cambios sociales porque en Cuba los movimientos de “descolonización” y de “concientización” se convirtieron en puntos prioritarios en la agenda nacional cubana. A pesar de dificultades económicas prolongadas, el gobierno cubano continuó invirtiendo en un cine que entretuviera, educara y apoyara la ideología socialista. Los filmes cubanos buscaban crear una conciencia sociopolítica y un sentido de responsabilidad con el pueblo cubano. Asimismo estos filmes subrayaban las dificultades involucradas en el proyecto de crear una sociedad revolucionaria igualitaria, centrándose en problemas sociales como la homofobia, el racismo y el sexismo, que emergieron de un legado colonial de desigualdad. Los filmes de ficción y los documentales, por tanto, proveían una oportunidad excelente para documentar el progreso social en Cuba. Entre los temas de desigualdad, el cine cubano ofrece un importante corpus de filmes que tratan la temática del género. Como la historiadora Jean Stubbs ha destacado : « It is probable safe to say that hardly a single film has not addressed, in some way or another, changing gender relations within the revolution » (STUBBS, 1995, p.3)<sup>b</sup>.

Antes del triunfo de la Revolución en 1959 las audiencias en las salas de cine eran masivas. En la década de 1950 de entre apenas 7 millones de habitantes, un millón y medio de espectadores asistían al cine por semana (KING, 1990, p.145)<sup>c</sup>. Se exhibían musicales, dramas, filmes pornográficos y de gánsteres. La mayor parte de los filmes que se veían en Cuba eran filmes extranjeros, por lo tanto, la audiencia cubana estaba acostumbrada a ver productos importados. En definitiva, no existía una cinematografía que estimulara a la audiencia a reflexionar sobre su auténtica identidad cubana y la necesidad de transformar sus vidas.

Tres meses después del triunfo de la Revolución Cubana, Fidel Castro creó el ICAIC (Instituto Cubano de Arte e Industria Cinematográficos). En la etapa inicial de la Revolución, Cuba representó una esperanza a la liberación de la nación y del continente latinoamericano, y el cine se percibió como una parte importante de esta lucha continental (KING, 1990, p. 148). La fundación del ICAIC significó no sólo un cambio fundamental en la estética cinematográfica, sino que como Tzvin Medin apunta: “the objective was the progressive incorporation of the masses into the cultural



life of the revolution, both quantitatively and qualitatively” (MEDIN, 1990, p.88).<sup>d</sup> Una parte integrante e importante de esas masas era la mujer, y el contexto de la Revolución le concedió un espacio para construir su propia revolución, que sólo podría realizarse en cuanto lograrse iniciar el proceso de “descolonización” con respecto a la dominación que la ideología patriarcal ejercía sobre ella como fuerza colonizadora. Como Chinweizu considera “colonialism is a practice fueled by patriarchal ideology (male supremacy) and a psychosomatic desire to inflict suffering and domination on others” (CHINWEIZU, 1975, p.33).<sup>e</sup>

En cualquier contexto social y artístico, la lucha hacia una auto-representación para los individuos y las colectividades en los márgenes requiere una interrogación de los estilos y temas hegemónicos, al igual que de los mecanismos tradicionales, que prohibían el acceso a los medios de producción y distribución. Para las mujeres en relación a la cinematografía cubana, esta lucha ha estado inextricablemente unida a la presencia y a las coordenadas pre-establecidas de la Revolución. La posibilidad de alterar imágenes públicas femeninas que se alejaran de las construcciones pasivas estereotipadas de feminidad (madre, femme fatale, sirvienta) estaba sujeta a cambios emancipatorios en su estatus que acompañarían transformaciones socio-económicas a gran escala en la era posrevolucionaria.

### **La emancipación femenina: “una revolución” dentro de la Revolución**

Con el triunfo de la Revolución cubana se esperaba que el socialismo representara la igualdad sexual y racial. Los derechos de las mujeres fueron una prioridad en la agenda de la Revolución, sobre todo en las transformaciones que afectaron al sistema educativo y sanitario; sin embargo, como John King apunta, los cambios en las arraigadas actitudes machistas y los prejuicios de orden patriarcal sobrevivieron a dichos cambios (KING, 1990, p.102). Poco después del triunfo de la Revolución, Fidel Castro dio un discurso en el que resaltó la necesidad de liberar a las mujeres de la esclavitud doméstica para que así pudieran participar plenamente en la esfera laboral; este cambio no sólo les llevaría a desempeñar un papel menos dependiente de las figuras masculinas dentro de la unidad familiar, sino que también representaría una evolución económica para la nación (NAZZARI, 1995, p.414). Asimismo Castro reconoció que durante el colonialismo y neocolonialismo a los que estuvo sometida Cuba, la burguesía y el proletariado conservaban fuertes prejuicios contra las mujeres; siendo la mujer víctima de una triple opresión: clase, sexo y raza (AGUILAR, 2002, p.3). Como Stone reproduce en su estudio *Women and the Cuban Revolution*, el mismo Castro declararía en su discurso en Santa Clara, el 6



de diciembre de 1966: “This revolution has really been two revolutions for women; it has meant a double liberation: as part of the exploited sector of the country, and second, as women who were discriminated against not only as workers but also, as women” (Citado en STONE, 1998, p.34)<sup>f</sup>.

Sin embargo como Evenson destaca, la sociedad cubana estaba impregnada de un arraigado machismo que impediría que esto aconteciera (EVENSON, 1994, p.108). Las limitadas aspiraciones de la mujer en superar las obstaculizantes barreras de una fuerte tradición patriarcal, junto a la común discriminación femenina en el contexto familiar, social y laboral, colisionaba con la ideología de igualdad propuesta por la Revolución. Se crearon espacios para que la mujer tuviera un mayor acceso a opciones políticas, a través de un énfasis en su educación y preparación profesional. Para promover y agilizar este proceso, se creó en 1960 la Federación de Mujeres Cubanas (FMC), que reunió a todas las mujeres cubanas que habían formado parte de organizaciones como la Unidad Femenina, el Congreso de Mujeres Cubanas y las Brigadas Femeninas Revolucionarias (KAUFFMAN, 1973, p.262)<sup>g</sup>. Como resalta Sutherland, el propósito de la FMC era “to prepare women educationally, politically and socially to participate in the Revolution” (SUTHERLAND, 1969, p.173)<sup>h</sup>. De este modo, se pretendía que las mujeres se convirtieran en agentes instrumentales en la sociedad cubana a través de una autoconcientización de su valía y de sus propias vidas (Ver STONE, 1998 y AGUILAR, 2002). Los miembros de la FMC cooperaron con el Ministerio de Educación en la elaboración de libros de texto que excluían la perpetuada imagen de la mujer en sus roles tradicionales, e incorporaban nuevas imágenes femeninas dentro una nueva sociedad cubana (Ver STONE, 1998). Como todo proceso de transición, la FMC no estuvo exenta de contradicciones; a pesar de sus esfuerzos y determinación de lograr un cambio social para la mujer, la revista *Mujeres*, publicada por la FMC, contenía artículos que apoyaban y reforzaban estereotipos tradicionales de feminidad, dando nociones para criar a los hijos, cuidar del hogar, coser y tejer (Ver KAUFFMAN, 1969, pp.262-68).

En 1963, en un discurso dirigido a la mujer, Castro declaró que las mujeres eran simultáneamente explotadas como trabajadoras y discriminadas como mujeres (Citado en KAUFFMAN, p.1973, p.261). En 1975 el Código de la Familia intentó incentivar la participación más equitativa de ambos sexos en las tareas domésticas, pero con poco éxito<sup>i</sup>. Las mujeres se enfrentaban a una triple carga como trabajadoras, miembros sindicalistas y madres y esposa. Esta triple carga queda reflejada en muchos filmes cubanos, al igual que otras manifestaciones de machismo tales como la



oposición a que la mujer se incorpore en la esfera profesional e intelectual, la infidelidad, los dobles estándares, la violencia y discriminación contra la mujer y objetivación de la mujer.

Varios críticos que han explorado este tema han coincidido en que la mayor parte de los filmes cubanos no son esencialmente feministas, sino que utilizan la temática femenina como instrumento para tratar temas sociales; Como comenta Catherine Benamou: “notwithstanding their effectiveness in promoting women as active protagonists both within the narrative and on the stage of social change, [Cuban] films have tended to construct women as preeminently social subjects, in which the ultimate referent and protagonist of change is the national collectivity” (BENAMOU, 1997, p.8)<sup>i</sup>. Mi estudio demostrará que el tema de la desigualdad del género sexual como tema central es recurrente en el cine cubano, yuxtaponiéndose en la etapa inicial posrevolucionaria el enfoque de la reconstrucción de la identidad nacional cubana con el tema del sexismo.

Aunque ya en los primeros años del periodo posrevolucionario, el ICAIC ya había lanzado filmes que trataban la temática del género<sup>k</sup>, no fue hasta finales de los años sesenta y principios de los setenta, con *Manuela* y *Lucía* (Humberto Solás, 1966 y 1968); *De cierta manera* (Sara Gómez, 1974), *Retrato de Teresa* (Pastor Vega, 1979), entre otros, que empezó a plasmarse una visión más realista de la mujer cubana en su contexto posrevolucionario; se empiezan a cuestionar las imágenes femeninas estereotipadas que el cine pre-revolucionario había proyectado en las pantallas cinematográficas de la isla (Ver RANDALL, 1974, pp. 111-117)<sup>l</sup>. Con todo, estos filmes vuelcan su énfasis muy en particular en la dialéctica histórica y la interacción social entre los sexos (SOLÁS, 1970, p.20)<sup>m</sup>. Las primeras referencias a las preocupaciones femeninas se encuentran articuladas en filmes dirigidos por hombres cineastas, siendo la épica y el drama los géneros por excelencia para tratar esta temática<sup>n</sup>.

En muchos de estos filmes, como eco del discurso político del periodo, se tendía a construir a la mujer sobre todo como sujetos de producción en el espacio laboral, relegando a un segundo plano preocupaciones identitarias de la mujer. El contexto de cambio inmediato se encontraba normalmente en la familia nuclear como una unidad de producción, incluso cuando el cambio implicaba divorcio o separación, mientras que el referente y protagonista de ese cambio era la colectividad nacional. Raramente los personajes femeninos interpretaban cargos directivos en la esfera pública o tomaban iniciativas propias; de hecho, en numerosas ocasiones los personajes femeninos solían mostrarse dependientes de las figuras masculinas.



La proyección de las tensiones en la esfera doméstica, siempre vinculadas a grandes transformaciones socioeconómicas, fue particularmente instrumental en establecer el rechazo social del machismo y las barreras impuestas a la mujer que conllevaba este fenómeno cultural. Esta temática se planteaba, por tanto, desde perspectivas históricas, sobre el acceso femenino al ámbito bélico, intelectual y político—espacios tradicionalmente de mero dominio masculino: *Lucía* (Humberto Solás, 1969)/*De cierta manera* (Sara Gómez, 1974-1977) hasta la resistencia masculina a toda actividad cultural e intelectual que traspasara las fronteras de lo doméstico; asimismo el tema de la infidelidad marital también se planteaba con el objetivo de demostrar como los dobles estándares reforzaban el poder y el control masculino dentro y fuera de la esfera doméstica: *Retrato de Teresa* (Pastor Vega 1979); *Hasta cierto punto* (Gutiérrez Alea, 1983).

### **LUCÍA (Humberto Solás, 1968)**

Una parte notable de los filmes realizados durante el periodo posrevolucionario exploraron la experiencia femenina dentro del contexto social y político de Cuba y su participación dentro de la Revolución. Pero no es a partir de 1966 con el filme de Humberto Solás, *Manuela*, que empieza a representarse una imagen nueva de mujer: una mujer que no era sólo objeto de placer en la mirada masculina. Solás continúa reforzando la temática femenina en su cine, y apenas tres años más tarde realizaría *Lucía*, un filme que muestra tres mujeres en tres etapas históricas de Cuba, pero todas ellas caracterizadas por una fuerza y protagonismo que no tenía precedentes en la cinematografía cubana (Ver STUBBS, 1989)<sup>o</sup>.

*Lucía* es una épica histórica que intentó reafirmar una cultura nacional y una búsqueda de la originalidad (MARTIN et al, 2001, p.3). Solás escogió a la mujer como protagonista de sus historias en *Lucía* porque las mujeres culturalmente han sido las primeras víctimas en todas las transformaciones sociales. El papel de la mujer siempre deja al desnudo las contradicciones de un periodo y las hace explícitas. El mensaje “feminista”? que se desprende de su cine expone como el machismo estimula el subdesarrollo social. Aunque se podría cuestionar si *Lucía* es un filme feminista, lo que sí se destaca es que el estatus de víctima de la mujer proporciona un potencial más dramático. Como su director, el cineasta cubano Humberto Solás<sup>p</sup>, confiesa con respecto a su polémico filme:

*Lucía no es un filme sobre mujeres; es un filme sobre la sociedad, escogí el carácter más vulnerable, aquél que es más afectado en cualquier momento por las contradicciones y el cambio...el carácter femenino tiene una gran relación con el potencial dramático, mediante el cual quiero expresar todo el fenómeno social que quiero reflejar. Esta es una posición muy personal y muy práctica que no tiene nada que ver con el feminismo por se (SOLÁS, 1970, p.20).*



*Lucía* consiste en tres historias independientes con un tema común, todas ellas introducen a una mujer en “revolución”. Estas mujeres se revelan en constante liberación personal de los restrictivos roles que se les impone por la clase y el sexo, como metáfora de la descolonización y la transformación de Cuba. El filme también representa un intento desafiante para definir un estilo fílmico desligado de los modelos impuestos por el imperialismo cultural del mundo occidental. A nivel de contenido, Solás utiliza la política sexual para explorar cambios políticos, sociales y económicos.

En *Lucía*, Solás establece un paralelismo entre las luchas de cada una de las Lucías y las crisis de diferentes períodos de la historia cubana. Son tres mujeres pertenecientes a diferentes clases sociales: la primera pertenece a la clase alta, la segunda a la clase media y la tercera a la clase trabajadora. Las tres se revelan en tres dimensiones diferentes de potencial de acción y respuestas. Cada una de las tres partes en que se divide el film se centra en el proceso de “descolonización” en Cuba a través de una trama amorosa. Lucía refleja el proceso de la liberación cubana, literal y metafóricamente en tres períodos decisivos en la historia de Cuba. Pero en lugar de mostrarnos dicho proceso histórico y los continuados intentos de liberación de la isla a través de la esperada participación y protagonismo hegemónico del hombre [blanco], dicha liberación se produce irónicamente a través del protagonismo de la mujer—el ser culturalmente más marginado y desposeído de poder y acción.

En la primera historia, *Lucía 1895*, el uso del melodrama nos remite al cine cubano pre-revolucionario. Los destacados excesos asociados a las clases altas se reflejan en la exageración de sus papeles y en los definidos contrastes de las escenas en blanco y negro. La historia comienza con la escena de un grupo de mujeres de la burguesía—en el que se encuentra Lucía—que escucha atentamente el relato de una de ellas sobre como la monja Fernandina y otras monjas cubanas fueron violadas por soldados españoles.

En el contexto fragilizado de la Cuba colonial, este personaje femenino se revela como una caracterización byroniana, casi una parodia de un romance ilusorio en trágica colisión con la realidad histórica del momento. Lucía es una mujer que pertenece a la aristocracia y debido a la estricta y represiva moral de su clase es una mujer reprimida sexual y emocionalmente. Se siente aterrada ante la idea de quedarse soltera, en un momento en que todos los hombres están en la guerra. Atrapada en un mundo sofocante de crinolinas y habladurías, sucumbe al único destino que la sociedad le depara a una mujer de su clase y su tiempo: se deja “colonizar” ante el artificio amoroso y la manipulación del héroe





colonizador—soldado español. Durante la guerra de la independencia, Lucía inicia un romance con un soldado español, Rafael, con quien busca su propia liberación personal. Sin embargo, Lucía es objeto de un engaño amoroso. Lucía aflora como metáfora de la nación cubana, utilizada y engañada por su amante español, cuya misión es mantener una doble opresión, colonial y machista. “ Cuando Lucía al final descubre el engaño de Rafael, lo apuñala con determinación. La violencia de esta escena podría definirse metafóricamente como el potencial revolucionario de la nación. Desde esta perspectiva, la muerte de Rafael a manos de Lucía se convierte en un acto de resistencia al opresor, y el sonido de las congas y la agresividad de la escena—que se presenta en un primer plano—evoca revolución y no regresión. Por otra parte, la continuada aparición de Fernandina, la monja violada, en diferentes momentos de la narrativa filmica y consecuentemente enloquecida, emerge como un símbolo para la conciencia nacional, tal y como lo revelan sus gritos, “Despertaros cubanos”.

Al final del episodio, Lucía se encuentra con la enloquecida Fernandina—similarmente violada y ultrajada; las dos son presas de la locura, y las dos ahora se encuentran en los márgenes de las sociedades de las que forman parte. Es interesante destacar que tanto Fernandina, la monja, como Lucía, la mujer no casada, sin ser posesiones masculinas y sin tener la protección cultural masculina, son víctimas de marginación y violación en un contexto donde la “colonización” impera. No obstante, la independencia y el intento de “descolonización” de estas dos mujeres queda plasmado a través de sus respectivas reacciones ante el abuso y la opresión, lo que conlleva que el espacio cultural dominante les sea vedado. La cólera e histeria de Fernandina se desvela como una voz de impotencia y protesta contra la opresión de las fuerzas colonizadoras personalizadas por los soldados españoles. Tal y como la teórica feminista Luce Irigaray afirma:

*La histeria habla a través de gestos paralizados, de un discurso imposible y prohibido... habla como síntomas de un “no poder ser expresado a nadie o ni siquiera ser expresado”. Y el drama de la histeria es que se encuentra esquizotícamente entre ese sistema gestual, ese deseo paralizado y aprisionado dentro de su cuerpo, y un lenguaje aprendido en el contexto familiar; [...], en la sociedad, que no es consecuencia—ni tampoco una metáfora para—las “convulsiones” de su deseo (IRIGARAY, 1992, p. 138).*

Como un paralelismo metafórico, al igual que el destino de estas dos mujeres, no hay un logro triunfal para Cuba, después de esta larga lucha por la



independencia de la nación; la independencia de la isla en 1898 todavía no significó una absoluta y auténtica identidad nacional para los cubanos. Sin embargo, según Burton, el vínculo de alianza entre Lucía y Fernandina al final del episodio, “figures a future nationhood bound together by the treachery that results from colonisation” (BURTON-CARVAJAL, 1993, p. 265). Cabe destacar que el drama de esta escena viene acompañado por el sonido de rumba de los tambores—una anunciación de la consolidación de la nación cubana y del devenir de la genuina identidad cubana. Son evidentes las implicaciones raciales unidad a esta nueva idea de nación (la unión de la cultura negra y la blanca—que contrastan deliberadamente con la música orquestal “europea” que se deja oír en el fondo del resto del film (la colonización de la cultura blanca sobre la negra).

La segunda historia, *Lucía 1932*, se descubre una evolución progresiva en el papel femenino. El amor de Lucía por Aldo es diferente al de Lucía por Rafael en la historia anterior. Hay un paralelismo entre lo privado y lo público, entre la narrativa amorosa y la historia. La narrativa presenta un marcado énfasis en el acceso de la mujer al “mundo masculino” de la lucha armada. Esta historia ofrece un tono dramático más calmado, con el extradiegético sonido lento de platillos y planos fijos, reminiscentes de la etapa dorada hollywoodense. En el contexto de una historia amorosa, Lucía se compromete con la causa revolucionaria a raíz de su amor por el joven revolucionario Aldo. Con todo, *Lucía 1932* es a su vez una representación de las contradicciones en el papel de mujer—la aceptación parcial de una participación equitativa a la del hombre en el movimiento revolucionario. La lucha armada se proyecta de mero dominio “masculino”; la exclusión parcial de Lucía se debe tanto a la sociedad como a ella misma. Ella misma admite estar feliz apoyando a su marido Aldo y asume su posición subyugada en la relación con Aldo: “Quiero estar a tu lado”, “Te seguiré, soy tu mujer, Aldo”. Estas declaraciones de Lucía nos remiten a su resignación al mutilado y silenciado papel cultural que se le ha asignado. Los mismos valores culturales le impiden su desarrollo y autonomía identitaria: cuando ella decide comprometerse ideológicamente con Aldo, es él mismo quien prefiere excluirla del proceso revolucionario.

No obstante, Lucía muestra grandes avances hacia su autonomía y liberación personal, abandonando el estéril y mefítico mundo burgués del que procede, para ubicarse en una fábrica de tabaco. Se descubre progresivamente un proceso evolutivo de Lucía a través de la narrativa fílmica, desde que empieza a escribir mensajes de protesta en las paredes de los baños de su trabajo hasta su activa participación en la causa ideológica, protestando públicamente contra el régimen de Machado.



Cabe resaltar que el hecho de que Lucía escriba mensajes en las paredes con su lápiz de labios es elocuentemente significativo, y se presta a una doble interpretación: por una parte, su ferviente deseo de involucrarse en el movimiento de la oposición, y el propósito de crear un espacio femenino, al metamorfosear la función semántica de un objeto culturalmente “represor” y subyugador de lo femenino—como objeto de deseo en la mirada masculina—en un instrumento agente y consciente de la causa rebelde; por otra parte, el hecho de que dicho instrumento sea de exclusivo uso femenino (con la básica función de “cosificar” a la mujer) sugiere que Lucía todavía opera dentro de las estructuras masculinas de su sociedad. Además, la escena de la protesta pública (“Abajo Machado”), encabezada principalmente por mujeres, fuera del teatro, es también significativa. Esta escena presenta el protagonismo debilitado de la mujer en la sociedad: aunque la manifestación la componen principalmente mujeres, el enfoque panorámico de la cámara parece empequeñecer el tamaño de la marcha, hasta tal punto que aparentemente queda reducido a un pequeño e impotente grupo. Esta escena es elocuentemente contrastada con la acción en el interior del teatro donde el público masculino se descubre como un sólido y creciente movimiento de fuerza, con sus armas. Esta explícita comparación pone de relieve la todavía relegación de la mujer en el ámbito público de la sociedad cubana con respecto al papel más activo y dominante del hombre. Con todo, Lucía—la mujer—ha emprendido un viaje hacia su propia liberación del neo-colonialismo opresor.

El final del filme, nos deja con una imagen beatificada de Lucía, quien paralizada, lanza su mirada, sin fijarla, en el horizonte—una mirada sin objeto, no poseedora ni controladora. Sin embargo, esta imagen femenina de pasividad, carente de poder transformador podría contrastar con su estado gestante que vislumbra la posibilidad simbólica de que el futuro “hijo” de Aldo será el agente transformador de la historia—una extensión identitaria del mismo Aldo y su legado (masculino) transformador. Estas ideas son reminiscentes de la propuesta teórica de la feminista francesa, Irigaray, para quien a la mujer culturalmente se la ha desposeído de valor propio—de toda divinidad—y sólo adquiere valor como extensión de o en función de lo masculino. Irigaray argumenta que en la cultura patriarcal, a la mujer sólo se le concede una función divina como virgen-madre, como madre de Dios que engendra al hijo (masculino) de Dios (IRIGARAY, 1993, p.68). En definitiva, la narrativa filmica nos presenta a Aldo, como el protagonista del discurso, de la lucha y el legado ejemplar a la nación con su muerte como héroe nacional. Además de dejar la semilla simbólica como progenitor después de su muerte, al dejar embarazada a Lucía.



En contraste, cabe destacar la tendencia de la cámara a detenerse en escenas de interior que sirven de eco metafórico al aprisionamiento que la protagonista experimenta en su propio interior y en la limitación de sus acciones. Asimismo, el final del filme reafirma la inmovilidad cultural de la protagonista: se presenta un marco súbitamente congelado que suspende la acción y sus posibilidades, mostrando una Lucía paralizada, bajo un puente junto al mar, casi como en una actitud de resignación. Por otra parte, la imagen simbólica del puente podría sugerir el potencial de Lucía en traspasar y superar las barreras culturales que la paralizan: la posibilidad de cruzar al “otro lado” que transforme su estado de dependencia y pasividad en sujeto y agente de su propia historia.

*Lucía 196...* es una historia con carácter de comedia optimista y con muchas escenas filmadas con cámara de mano y una banda sonora que recurre a la canción tradicional cubana *Guantanamera*, con una lírica irónica que comenta sobre la misma acción del filme a través de toda la historia. La tercera historia se sitúa en un contexto agrícola en la Cuba posrevolucionaria. Las escenas iniciales asoman con un sol radiante, un paisaje frondoso y un fuerte protagonismo de canciones extradiegéticas posrevolucionarias y escenas recurrentes con diálogos en lenguaje argólico—una visión vaticinadora del renacer del pueblo cubano.

Por primera vez en este episodio aparece una unidad racial reveladora; el negro aquí forma parte integrante de la nación cubana, a diferencia de los dos episodios anteriores, en los que el personaje negro desempeña el papel de sirviente o de soldado rebelde en lucha por la independencia. En este mismo episodio, los personajes femeninos se desvelan más realizados y activos en la esfera pública, integrados en el ámbito laboral. Sin embargo, la batalla en este relato se presenta contra el machismo—un incipiente intento de edificar una nueva política sexual: a pesar de los radicales cambios políticos que desembocan en importantes transformaciones sociales, el cambio de tradiciones e arraigadas actitudes culturales es mucho más lento.

La acción se sitúa en plena etapa posrevolucionaria y se centra en la relación de los recién casados, Lucía y Tomás. Los celos represores de Tomás, lo llevan a encarcelar a Lucía en su propia casa durante su ausencia, reconstruyendo el concepto de “posesión” masculina. Tomás se proyecta portador de un fuerte legado de actitudes misóginas, es celoso y controlador de Lucía, impidiendo que Lucía se integre a la esfera pública. Lucía, de origen campesino y analfabeta, pero de espíritu libre y contestario, se rebela contra la actitud aprisionante y opresora de Tomás, recordándole que con sus acciones está violando el espíritu de la Revo-



lución; a lo que Tomas contesta: “yo soy la Revolución”. Estas palabras ponen de relieve la obstaculizante e instigadora fuerza de las arraigadas estructuras psíquicas del machismo contra las transformaciones libertadoras de la Revolución. Tomás, a pesar de una convicción y compromiso con la revolución, es incapaz de aceptar a su mujer como un igual. *Lucía 196...* elocuentemente retrata el machismo de la sociedad cubana y la resistencia masculina al cambio de la mujer dentro de dichas estructuras culturales.<sup>8</sup> En contraposición con la represiva actitud de Tomás, la identidad emancipatoria de Lucía la lleva a escaparse con la ayuda de un profesor de la Habana que ha sido enviado a las áreas rurales para participar en la campaña de alfabetización iniciada por la Revolución. La identificación de Ramón con la Revolución podría sugerir que el mismo movimiento revolucionario cubano, con una agenda democrática y equitativa entre los sexos, se queda a mitad de camino en su objetivo: una revolución no puede cambiar estructuras psíquico-mentales de una forma radical y dramática, tal y como queda elocuentemente personificado en la figura de Ramón con respecto a Teresa.

El film termina con la inesperada yuxtaposición del conflicto entre la pareja y la escena de una niña riéndose, vestida de blanco. La cámara se encarga de presentarnos en un círculo esta escena del interminable conflicto entre la pareja protagonista—una sugerente circularidad de la interacción de los géneros, sin soluciones, sin resolución. Por otra parte, la niña de blanco, caminando hacia el horizonte, se desvela casi como una visión simbólica de un nuevo futuro de esperanza— tal vez una elocuente visión de que sólo en generaciones posteriores se podrá lograr un triunfo para la dialéctica de los géneros; el paso renovador del tiempo y las nuevas generaciones debilitarán el opresivo legado histórico del machismo. Asimismo, el color blanco del vestido de la niña podría interpretarse como un símbolo de la pureza de la infancia, desligada de las presiones y barreras culturales y de todo aprisionamiento que atenta contra la libertad del individuo. El filme así se clausura con la colisionante y, a la vez, convivencia de tradición y modernidad, vislumbrando la posible reconciliación de pasado y presente, aunque remarcando los complejos obstáculos de dicha trayectoria.

El hecho de que los finales de las tres historias se plasmen de forma ambigua apunta al deseo de Solás de que el espectador actúe activamente, sin la pretensión de ofrecer resoluciones y respuestas a los planteamientos de su filme. Además, ninguno de los episodios ofrece un final triunfal; por el contrario, en todos los finales se descubre que los procesos revolucionarios no tienen fin, se mantienen en proceso evolutivo, sujetos



a constante cambio. Del mismo modo que *Lucía* es asimismo parte de un proceso revolucionario. Tal y como comenta Chanan: "Cuban cinema had become a most powerful force in the collective memory of the Cuban people, the popular historian of the Revolution, second only to Fidel, and thus a force for social cohesion" (CHANAN, 1985, p.3)<sup>f</sup>. Solás confiesa, por su parte, la motivación que le llevó a hacer un filme histórico: "I wanted to view our history in phases, to show how apparent frustrations and setbacks—such as the decade of the thirties—led us to a higher stage of national life... But whenever you make a historical film you are relating to the present" (BURTON, 1986, p.150)<sup>g</sup>. De este modo, el cine se convierte en el vehículo más popular para historiar Cuba y un medio fundamental para reconstruir la identidad nacional cubana; D'Lugo resalta el desarrollo de una propensión que permite leer el discurso de la nación a través de los personajes femeninos (D'LUGO, 1993, p.280). Este argumento lo comparte el mismo Solás, para quien, a pesar de que cada film lleva el título de "Lucía", y el personaje central es una mujer como protagonista del proceso, los personajes femeninos en *Lucía* se caracterizan por su transparencia: a través de ellos se reflejan otros aspectos sociales, políticos, o revolucionarios (D'LUGO, 1993, p.280). Así Solás construye personajes femeninos vacíos de identidad individual; son personajes transparentes por su vaciedad, pero su transparencia permite desvelar otros significados muy lúcidamente.

En resumen, una aportación innovadora en *Lucía* es la dialéctica entre historia y las transformaciones que emergen en su proceso evolutivo y la experiencia y necesidades individuales. Sin lugar a duda el filme de Solás es un testimonio histórico que deja patente como las transformaciones de arraigadas actitudes culturales y sociales no acompañan con el mismo ritmo los cambios políticos. Así lo corrobora Peter Biskind: "*Lucía* reveals a profoundly Marxist sense of inevitable historical progress. The attempts of the private self to evade history are futile and destructive. [...] Nor [...] is personal transformation guaranteed by political success. It must be consciously struggled towards, day by day, in the bedroom as well as the streets" (BISKIND, 1974, pp. 7-8)<sup>h</sup>.

### DE CIERTA MANERA (Sara Gómez, 1974)

A principios de los años ochenta, se suma al corpus de filmes dirigidos por hombres cineastas, el nombre excepcional de una mujer, con su único filme de ficción *De cierta manera* (Sara Gómez, 1974-1977). Debido a su repentina muerte antes de que se terminara de rodar el filme, la trayectoria cinematográfica de Sara Gómez se vio interrumpida. La dirección



de *De cierta manera* fue completada por Tomás Gutiérrez Alea en 1977<sup>w</sup>. Además, Sara Gómez fue, junto a otros muy pocos directores, que lograron localizar las raíces ideológicas del machismo en el pasado colonial y patriarcal de Cuba. A diferencia de muchos otros cineastas contemporáneos, sin embargo, Sara Gómez no trató la problemática del género a expensas de la temática de raza e identidad cultural, sino que en su lugar demostró cómo históricamente han estado interrelacionados.

Este filme es como un ensayo visual, la narrativa amorosa esta frecuentemente interrumpida por subtítulos visuales, segmentos documentales, que describen y revelan las fuerzas anti-progresivas culturales que afectaron históricamente a las comunidades marginales. El crítico fílmico explica la estructura de *Cierta manera*, que lo vincula al concepto de “cine imperfecto” de García Espinosa: “In order to reflect the objective reality of the environment it deals with, the film makes use of the documentary style, using forms of cinema vérité, and, at other times, puts aside fiction with the evident purpose of informing and educating”<sup>x</sup>. Esta amalgama de estilos da al espectador la oportunidad de reflexionar, en lugar de sólo absorber, los hechos expuestos en la narrativa fílmica. Otra técnica adoptada del “cine imperfecto” en el filme de Gómez es la naturalidad con que se interconectan actores profesionales y personajes reales.

La narrativa fílmica presenta un proyecto de construcción en Miraflores, propuesto por nuevos cubanos emancipados, que sólan vivir en suburbios deplorables en los alrededores de La Habana. El filme se inicia con la imagen de la demolición de antiguos edificios—una imagen recurrente a través de toda la narrativa y símbolo poderoso de la fuerza potencial de la Revolución en la destrucción de un pasado derruido y la edificación de nuevas construcciones. Estas escenas sirven de metáfora para el desplazamiento de antiguos procesos culturales y políticos y para la implantación de una conciencia revolucionaria<sup>y</sup>. La narrativa principal se centra en la relación amorosa de una maestra blanca de clase burguesa y un obrero mulato. El filme también incorpora constantemente imágenes documentales de suburbios de pobreza intensa, la carencia de educación y embarazos involuntarios entre jóvenes pobres que protagonizan dicha marginación. Todo ello se revela junto a la fusión de dos fuerzas coloniales: el chovinismo masculino de herencia española y la tradición de las religiones africanas—que consolidaron el machismo vigente.

Butler destaca el vínculo concreto entre nación y familia en el contexto patriarcal, que designa tanto un sistema social como una estructura familiar (BUTLER, 2002, p.92). Sara Gómez subvierte de forma ingeniosa la mirada “masculina” tradicional, utilizando nuevas y revolucionarias téc-



nicas narrativas, exponiendo lúcidamente los problemas que surgen durante el proceso posrevolucionario en Cuba. Según la teórica Laura Mulvey, en su estudio “Visual and Other Pleasures”, tres importantes miradas masculinas se descubren en la pantalla fílmica—la mirada de la cámara, la mirada del espectador y la mirada de los personajes que integran la narrativa fílmica. Sara Gómez expone en su filme una subversión de los tres tipos de mirada, tanto desde la óptica temática, estilística e ideológica. En primer lugar, la mirada de la cámara está en última instancia controlada por Sara Gómez como directora del filme; evidencia de su feminismo y su naturaleza revolucionaria se refleja en la narrativa fílmica: el filme ofrece un proyecto de bienestar (tanto una preocupación “maternal” como revolucionaria) y la proyección solidaria con los derechos de igualdad de la mujer. La cámara nos proyecta las experiencias de la protagonista femenina, Yolanda, perteneciente a una clase acomodada, en su papel de docente en una escuela del sector marginal de la Habana, y su relación con un obrero mulato de orígenes marginales. Así al espectador se le proporciona una oportunidad nueva de ser testigo de una relación “diferente” entre los sexos y de una experiencia fílmica también diferente. Esta nueva política sexual no se adhiere al formato tradicional del “cine perfecto” de Hollywood y a las expectativas occidentales, presentando a la audiencia una visión auténtica cubana, un visión importante en el establecimiento de un nuevo sentido de reconstrucción de identidad durante el período posrevolucionario (Ver GARCÍA ESPINOSA, 1997). R. Rich destaca la importancia de estas nuevas proyecciones fílmicas en la subversión del colonialismo: “the preoccupations of a leisure class, and the presentation of a sanitized history were replaced by the here and now, historical reclamations, the lives of a class that had not seen itself reflected in the cinema” (Citado en PIETROPAOLO y TESTAFERRI, ed, 1995, p.172)<sup>2</sup>.

La teórica fílmica Ann Kaplan establece una elocuente diferencia entre “look” (observación de la mirada) y “gaze” (fijación de la mirada): “looking will promote curiosity about the Other, a wanting to know (which can of course still be oppressive but does not have to be) while the gaze I take to involve extreme anxiety—an attempt in a sense not to know, to deny, in Fact” (KAPLAN, 1997, p.xvii).<sup>aa</sup> Aunque *De cierta manera* examina ciertos problemas específicos al nuevo régimen cubano—como por ejemplo, proyectos nuevos de construcción de viviendas, implementación en el sistema de salud y educacional—la nueva mirada “femenina” de Sara Gómez se centra en el papel femenino dentro de la sociedad y los problemas de machismo existentes en la sociedad documentada. El filme deja plena evidencia de que para Sara Gómez, el proyecto de la cineasta





en su film es el de establecer una igualdad firme entre los sexos como parte integrante para el establecimiento de la nación socialista en Cuba. Dicho proyecto es subversivo en sí, pues como Kaplan observa: “in most anti-colonial struggles, sexual equality had been relegated to the bottom of the agenda, a detail to be addressed after the more pressing issue of establishing the nation” (Citado en TODD, ed., 1988, p.25)<sup>ab</sup>.

La tercera mirada es principalmente un artificio construido según el sistema de valores del patriarcado, que relega a la mujer a la invisibilidad: la mujer en la pantalla es irreal, sin ninguna característica afín a la mujer espectadora, en la “vida real”, siendo una manifestación de deseo de la mirada del patriarcado. En opinión de Kaplan: “For many women filmmakers, cultural identity is as dislocated as it is located, desterritorialised by histories of migration, colonization and exile as well as by patriarchal exclusion, and filmmaking for them is a doubly minor practice” (KAPLAN, 1997, p.100). Por tanto, se podría argumentar que Sara Gómez, al crear este filme, que se proyecta como informativo—“observador”—y revolucionario, es capaz de abordar el tema intrínseco a estos dos focos: la identidad y situación de la mujer. Tal vez el ejemplo más explícito se encuentra cuando Yolanda habla directamente a la cámara (y, por tanto, la audiencia) para hablar de la situación de las jóvenes que al terminar su educación en las escuelas, se convertirán en réplicas de sus propias madres, al convertirse en madres y esposas y satisfacer su predeterminado rol en la sociedad, que todavía reafirma el poder y la autoridad del patriarcado sobre ellas. El honesto y abierto discurso de Yolanda frente a la cámara (y frente al espectador) como sujeto directo y no objeto de la mirada masculina (gaze/look) es conmovedora y subversiva del tercer tipo de mirada que Kaplan propone— que niega la identificación del espectador con el personaje “irreal” de la pantalla. Esta secuencia cuestiona la estructura libidinal y la ideología colonial del espacio de los medios de comunicación, invalidando las representaciones convencionales que lo monopolizan, y doblemente expuesta por el protagonismo que la cámara concede a Yolanda. Adhiriéndome a las observaciones teóricas de Julianne Burton, Yolanda se revela deserotizada ante la cámara; de este modo, se reevalúan los falsos modelos de feminidad, tal y como han sido perpetuados a través de los medios de comunicación de masas (BURTON, 1981, p. 81).

El machismo patente en toda la narrativa filmica—personificado por las actitudes recalcitantes de Tomás—contrastado con la identidad emancipadora de Yolanda, revela no sólo el carácter revolucionario del filme desde la perspectiva del género, sino el tono personal y de autor de Sara Gómez, como mujer y cineasta también. La inclusión de fragmentos documentales en la ficción de De cierta manera crea una posición clara-



mente ideológica: el hecho de que todos los individuos tras la producción del filme sean cubanos, al igual que aquéllos para los que dicho film fue producido, pone de relieve que los temas y aspectos tratados en este filme eran de gran relevancia social en opinión de Sara Gómez, tanto como mujer y productora y como cineasta revolucionaria. Así, la hipótesis de Kaplan de que existe la posibilidad de retener una categoría de mujer que tenga una fuerza y realidad política y social, y simultáneamente evitar un esencialismo biológico y reinscribir un conjunto de valores patriarcales, queda descartada a través de *De cierta manera* (KAPLAN, 1997, p.21).

### Conclusión

En su discurso de 1966, Fidel Castro habló de “una revolución [femenina] dentro de la Revolución”: “The most revolutionary thing that the Revolution is doing...is the revolution that is occurring amongst women” (Citado en BUNCK, 1994, p.87)<sup>ad</sup>. *Lucía* y *De cierta manera* constituyen simultáneamente un producto y una reflexión implacable de una nueva “revolución femenina” que emerge dentro del contexto post-revolucionario. Asimismo ofrecen una imperecedera contribución dentro del contexto de la política cultural y sexual de la Cuba post-revolucionaria, reevaluando los falsos modelos de feminidad y, en gran medida, deserotizando a las protagonistas femeninas, desafiando la canonización de la representación femenina que ha sido perpetuada a través del cine clásico. En otras palabras, estos documentos fílmicos representan una ruptura con las estructuras socialistas-traditionalistas de género, aunque, como artefactos cinematográficos incorporan signos del cine clásico hollywoodense. En términos de Kaplan: “[estos] signos transmiten la ideología patriarcal que subyace en nuestras estructuras sociales y que modela a las mujeres de formas muy específicas, formas que reflejan las necesidades y el subconsciente del patriarcado” (KAPLAN, 1998, p.52). Se abre ante tales artefactos fílmicos una nueva conciencia de reevaluar y transformar una ideología de carácter monolítico. A su vez, se reconstruye la ideología y prácticas del patriarcado como fuerzas colonizadoras que han invadido el “territorio” de lo femenino, con el propósito de apropiarse y explotar dicho espacio.

Si examinamos otros filmes destacados en el transcurso del periodo posrevolucionario, se descubre una tendencia a plantear el problema conflictivo entre los géneros: *Manuela* (Humberto Solás, 1966); *Retrato de Teresa* (Pastor Vega, 1979); *Elpidio Valdez* (Juan Padrón, 1979); *Cecilia* (Humberto Solás, 1982); *Hasta Cierta Punto* (Gutiérrez Alea, 1983); *Se permuta!* (Juan Carlos Tabío, 1984); *Plaff* (Juan Carlos Tabío, 1988); *Maria*



*Antonia* (Sergio Giral, 1990); *Pon tu pensamiento en mí* (Arturo Soto, 1995), entre varios otros, son ejemplos de esta tendencia. A pesar de la estilística imaginativa con que estos filmes manipulan el lenguaje cinematográfico no traspasan de forma revolucionaria la óptica convencional sobre el tema del género y del machismo. No hay que ignorar la presencia recurrente de una estereotipada tipología de feminidad y masculinidad, que aunque problematizada en el contexto del proceso de cambio, no ofrece soluciones. Muchos de estos filmes contienen, de un modo u otro, una proyección del espacio e identidad femeninos a través de la representación estereotipada de una masculinidad notablemente performativa cuya apariencia externa es la opresión y el control (psicológico y físico) sobre el género opuesto. Al revelar la arbitrariedad del lenguaje, las actitudes y las proyecciones empleadas tradicionalmente para construir, deformar y clasificar lo femenino, estos filmes estimulan otras formas y preparan los cimientos para la creación de una nueva visión de género femenino.

Aunque la Revolución asumía su responsabilidad en satisfacer las necesidades y deseos de liberación de la mujer cubana, se enfrentaba a dos fantasmas difíciles de vencer: por una parte, el machismo infiltrado en las estructuras psíquicas-culturales de la sociedad cubana contemporánea; por otra parte, las monumentales transformaciones sociológicas como la transformación del estatus y rol de la mujer no podían lograrse de forma radical e inmediata. La modernización de la Cuba posrevolucionaria conllevó una deconstrucción de las diferencias de género y la reconstrucción de valores culturales intransigentes. De los textos fílmicos explorados en este estudio se desprende un doble proyecto: desarrollar la conciencia social del individuo e incentivar el nivel de participación social para todos los individuos—hombres y mujeres—que integran la sociedad a través de una re-educación de los sexos e identificar que el patriarcado es una construcción cultural y, por tanto, sujeta a cambio. Por ello, la poética fílmica de la Cuba posrevolucionaria se inscribe en el devenir histórico como una “revolución” dentro de la Revolución en su intento de construir una sociedad nueva que rompa con valores anacrónicos y establezca valores más cercanos a la nueva realidad cubana.

### Referencias Bibliográficas

AGUILAR, C., *Género y transformación social*. La Habana: Editorial de la Mujer, 2002.

ARREDONDO, I., “From Transparent to Translucid: Cuban Filmmakers in 1990”, *Latin American Literary Review*, vol. 25, n. 49 (1997), 35-41.



- BENAMOU, C., "Women's Interventions in Cuban Documentary Films", en *Cuba: A View from Inside, Short Films By/About Cuban Women*. New York: The Center for Cuban Studies, 1995.
- BISKIND, P., "Lucía. Struggles with History", *Jump Cut: A Review of Contemporary Media*, n. 2, March (1974), 7-8.
- BUNCK, J. M., *Fidel Castro and the Quest for a Revolutionary Culture in Cuba*. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press, 1994.
- BURTON-CARVAJAL, J., "Regarding Rape: Fictions of Origin and Film Spectatorship", en John King et al (Eds), *Mediating Two worlds: Cinematic Encounters in the Americas*. London: British Film Institute, 1993.
- \_\_\_\_\_ (Ed.), *Cinema and Social Change in Latin American: Conversations with Filmmakers*. Austin: University of Texas Press, 1986.
- \_\_\_\_\_, "Humberto Solás: Every Point of Arrival is a Point of Departure", en J. Burton (Ed.), *Cinema and Social Change in Latin American: Conversations with Filmmakers*. Austin: University of Texas Press, 1986.
- \_\_\_\_\_ (1981), "Seeing, Being, Being, Seen: *Portrait of Teresa*, or Contradictions of Sexual Politics in Contemporary Cuba", *Social Context*, 4 (1981), 79-95.
- BUTLER, A., *Women's Cinema. The Contested Screen*. London; New York: Wallflower, 2002.
- CHANAN, M., *The Cuban Image*. London: BFI, 1985.
- CHINWEIZU, *The West and the Rest of Us*. New York: Random House, 1975.
- D'LUGO, M., " 'Transparent Women': Gender and Nation in Cuban Cinema", en A. López et al (Eds) *Mediating Two Worlds: Cinematic Encounters in the Americas*. London: British Film Institute, 1993.
- EVENSON, D., *Revolution in the Balance: Law and Society in Contemporary Cuba*. San Francisco: Wetview, 1994.
- GARCIA ESPINOSA, "For an Imperfect Cinema", en M. Martin, (Ed.), *New Latin American Cinema*, vol.I. Michigan: Wayne State University Press, 1997.
- IRIGARAY, L., « Questions », *The Irigaray Reader*. Edited and with an introduction by Margaret Whitford, Oxford, Blackwell Publishers, 1992.
- \_\_\_\_\_ "Love of Self", *An Ethics of Sexual Difference*. London: The Athlone Press, 1993.
- KAPLAN, E. A., *Looking for the Other: Feminism, Film and the Imperial Gaze*. London; New York: Routledge, 1997.
- \_\_\_\_\_ *Las mujeres y el cine: A ambos lados de la cámara*, trad. por M<sup>a</sup> Luisa Rodríguez Tapia. Madrid: Editorial Cátedra, 1998.
- KAUFFMAN, S. P., "Modernising Women for a Modern Society: The Cuban



- Case", en A. Pascatello, *Female and Male in Latin American Essays*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1973, pp. 257-289.
- KING, J., *Magical Reels; A History of Cinema in Latin America*. London: Verso, 1990.
- MARTIN, M. T. & PADINGTON, B., "Restoration on Innovation" (Films of Humberto Solás), *Film Quarterly*, spring (2001), pp. 1-15.
- MCGILLIVRAY, G., "Concientizar contra el machismo: Gender and Cuban Revolutionary Film, 1960-1990". Unpublished paper, presented at the 1998 meeting of the Latin American Studies Association, Chicago, September 24-26, 1998, pp. 1-15.
- MEDIN, T., *Cuba: The Shaping of Revolutionary Consciousness*. London: Rienner, 1990.
- NAZZARI, M., " 'The Woman Question' in Cuba: An analysis of material constraints on its solution", en B. Laslett and Y. Arat (Eds), *Rethinking the Political. Gender, Resistance, and the State*. Chicago; London: The University of Chicago Press, 1995, pp. 424-431.
- PIETROPAOLO, L. y TESTAFERRI, A. (Eds.), *Feminisms in the Cinema*. Bloomington: Indiana University Press, 1995.
- RANDALL, M., "We need a government of men and women....!". Notes on the Second National Progress of the Federación de Mujeres Cubanas, November 25-29, 1974", *Latin American Perspectives* 2 (4): 111-117.
- SOLÁS, H., "¿Qué es *Lucía*? Apuntes acerca del cine por Humberto Solás", *Cine Cubano*, vol. 53 (1970).
- STONE, E., *Women and the Cuban Revolution*. New York; London: Pathfinder, 1998.
- STUBBS, J., *Cuba: The Test of Time*. London: Latin American Bureau, 1989.
- \_\_\_\_\_ "Images of Gender in Revolutionary Cuba", en *Cuba: A View From Inside, Short Films By/About Cuban Women*. New York: The Center for Cuban Studies, 1995.
- SUTHERLAND, E., *The Youngest Revolution: A Personal Report on Cuba*. New York: Dial Press, 1969.
- TODD, J. (ed.), *Women and Film*. London; New York: Holmes and Meier, 1988.

### Notas

- a *Mi más sincero agradecimiento a The British Academy, The Arts and Humanities Research Council, The John Robertson Beques-University of Glasgow y The Humanities Research Centre, Australian National University por las becas de investigación que me han concedido durante el desarrollo de este proyecto sobre cine cubano*
- b *[Me atrevería a asegurar que apenas hay un solo filme que no haya planteado, de una manera u otra, las cambiantes relaciones de género dentro de la Revolución] La traducción es mía.*



- c *Entre 1930 y 1958, sólo 8 filmes de ficción se realizaron en Cuba.*
- d *[el objetivo era la incorporación progresiva de las masas en la vida cultural de la Revolución, tanto cuantitativamente como cualitativamente]. La traducción es mía.*
- e *[el colonialismo es una práctica estimulada por la ideología patriarcal (supremacía masculina) y un deseo psicosomático de causar sufrimiento y dominación sobre los otros]. La traducción es mía.*
- f *[Esta revolución ha sido realmente dos revoluciones para las mujeres: ha significado una doble liberación: como parte del sector explotado de la nación, y segundo, como mujeres contra las que no sólo se las discriminaba como trabajadoras, sino también como mujeres]. La traducción es mía.*
- g *A mediados de los años setenta se observa una expansión de la dirección política de la mujer a través de la Federación de las Mujeres Cubanas—FMC—(ya existente desde los años sesenta) y organizaciones más recientes de poder popular.*
- h *[preparar a las mujeres educacionalmente, políticamente y socialmente para participar en la Revolución]. La traducción es mía.*
- i *Código de la Familia (Guantánamo, 1980)*
- j *Ver también Isabel Arredondo, "From Transparent to Translucid: Cuban Filmmakers in 1990", Latin American Literary Review, vol. 25, n. 49 (1997), 35-41. [A pesar de la eficacia en promover a las mujeres como protagonistas activas tanto dentro de la narrativa fílmica como en el escenario real de los cambios sociales, los cines cubanos han tenido la tendencia a construir imágenes de mujeres prominentemente como sujetos sociales, en los que el último referente y protagonista del cambio es la colectividad nacional]. La traducción es mía.*
- k *Asimismo el documental es un género dentro de la cinematografía cubana que debería, por sus características, plantear la proyección conflictiva de la mujer de forma mucho más objetiva y realista. Sin embargo, habría que señalar que la objetividad se ve afectada del mismo modo que en la ficción por un enfoque—en el que está ausente la mirada femenina—que tiende a la idealización. Es a partir de los años ochenta cuando empieza a apreciarse una evolución en la proyección de la problemática femenina y a asomarse una óptica femenina sobre el tema. Cabe mencionar documentales como *Mi aporte* (Sara Gómez, 1972); *Con las mujeres cubanas* (Octavio Cortázar, 1974); *Mujer ante el espejo* (Marisol Trujillo, 1983); *Cuando termina el baile* (1985); *Ella vendía coquitos* (Gerardo Chijona, 1986); *Campeona* (Oscar Valdés, 1988); *Esa mujer de tantas estrellas* (Mayra Vilasis, 1987)*
- l *En los años setenta y ochenta se observa un incremento de figuras femeninas en la jerarquía del gobierno, aunque es interesante resaltar como estos cargos directivos estaban a cargo de revisar áreas de mano de obra, en gran parte, femenina. Incluso en los años noventa se observa una predominante presencia de mujeres en ciertas posiciones de tradición femenina, y en particular en servicios sociales y en trabajos administrativos, tal y como queda evidenciado en los filmes estudiados en este trabajo: *Lucía* (1969), *De cierta manera* (1974) y *Retrato de Teresa* (1979).*
- m *En el cine de los ochenta en Cuba no se "transcendieron en sus planteamientos los rezagos sobrevivientes del machismo que ya habían sido denunciados y evidenciados a través de **Retrato de Teresa**". Cabe destacar filmes como *Cecilia* (Humberto Solás, 1981), *Habanera* (Pastor Vega, 1984), *Hasta cierto punto* (Tomás Gutiérrez Alea, 1983), *La bella del Alhambra* (Enrique Pineda Barnet, 1989). Se podría decir que la visión de la proyección femenina hasta la década de los noventa ha sido siempre solidaria a la hora de mostrar las contradicciones en que se debate la mujer. Es a partir de entonces cuando empieza a generarse en el cine cubano una más declarada introspección femenina y una severa crítica social desde la perspectiva del género. Un ejemplo ilustrativo es el filme *Mujer Transparente* (1990) dirigido colectivamente por Héctor Veitia, Mayra Segura, Mayra Vilasis, Mario Crespo y Ana Rodríguez, y coordinado por Humberto Solás. A diferencia de los filmes realizados hasta ese momento, este filme revela un salto notable dentro de la temática y las preocupaciones formuladas en el cine cubano. Tal y como el cineasta cubano Humberto Solás confiesa con respecto a su polémico filme, *Lucía* (1968): "*Lucía no es un filme sobre mujeres; es un filme sobre la sociedad, escogí el carácter más vulnerable, aquél que es más afectado en**



- cualquier momento por las contradicciones y el cambio...el carácter femenino tiene una gran relación con el potencial dramático, mediante el cual quiero expresar todo el fenómeno social que quiero reflejar. Esta es una posición muy personal y muy práctica que no tiene nada que ver con el feminismo per se”.*
- n Ejemplos representativos son, entre otros, los filmes de Humberto Solas, *Manuela* (1966) y *Lucía* (1968), y en documentales, tales como *Con las mujeres cubanas* (Octavio Cortázar, 1975), basado en la activa participación de las mujeres como combatientes en las lucha revolucionaria.
- o En 1915 se realizó el primer filme cubano que concedió protagonismo a la mujer, *La manigua o la mujer cubana* (dir. Enrique Díaz Quesada, 1915). Este filme trata del sacrificio heroico de la mujer cubana durante la Guerra de Independencia de España. Sin embargo el período bajo Batista estuvo inundado de filmes extranjeros, e incluso las producciones cubanas se ocupaban de reproducir imágenes convencionales del cine clásico de Hollywood, con proyecciones del héroe “macho” masculino y de la mujer sexualizada y objetivada..
- p Humberto Solás fue uno de los fundadores del ICAIC en 1959. Su cine se caracteriza por una tendencia a la experimentación y desde el principio ha mantenido un gran interés por la temática del género en su cine. Tal vez, esto pueda explicarse por su homosexualidad, identidad que ha mantenido muy discretamente, teniendo que superar y atravesar períodos de severa discriminación y marginalización de homosexuales en Cuba.
- q Para un estudio detallado de la problemática del género en el cine revolucionario cubano ver Gillian McGillivray, “Concientizar contra el machismo: Gender and Cuban Revolutionary Film, 1960-1990”. Unpublished paper, presented at the 1998 meeting of the Latin American Studies Association, Chicago, September 24-26, 1998, pp. 1-15 (p. 7).
- r [representa un futuro vínculo nacional junto con la traición que resulta de la colonización]. La traducción es mía.
- s Solás observa en sus reflexiones sobre el machismo: “There is a problem of machismo, which undermines a woman’s chances for self-fulfillment and at the same time feeds a whole subculture of underdevelopment”. Burton, ed. (1986), p. 150. [Hay un problema de machismo, que infravalora los derechos de la mujer para su realización completa y al mismo tiempo estimula una subcultura de subdesarrollo]. La traducción es mía.
- t [El cine cubano se ha convertido en una fuerza poderosa en la memoria colectiva del pueblo cubano, el historiador popular de la Revolución, después de Fidel, y así una fuerza para la cohesión social]. La traducción es mía.
- u [Quería ver nuestra historia en fases, mostrar las aparentes frustraciones y obstáculos—tales como los de la década de los treinta—que nos llevó a un escalón superior de la vida nacional... Pero cuando se está haciendo un filme histórico se está vinculándolo con el presente]. La traducción es mía.
- v [**Lucía** revela un sentido profundamente Marxista de inevitable progreso histórico. Los intentos del Yo individual de evadir la historia son fútiles y destructivos (...). Tampoco (...) el éxito político garantiza la transformación personal. Debe ser una lucha conscientemente y día a día en el ámbito de lo privado y también en el ámbito de lo público]. La traducción es mía.
- w Gómez ya había dirigido varios documentales con cierto énfasis en preocupaciones feministas (*Poder loca, poder popular*, 1970) y *Atención prenatal* (1972).
- x Carlos Galiano, “One Way or Another”(n.p., n.d., papers of the Centre for Cuban Studies, New York). [Para reflejar la realidad objetiva del contexto social con el que trata, el filme utiliza el estilo documental, utilizando formas del cine verité y otras veces, deja a un lado la ficción con el propósito evidente de informar y educar]. La traducción es mía.
- y Dennis West, “One Way or Another” (n.p., n.d., papers of the Centre for Cuban Studies, New York).
- z [las preocupaciones de las clases acomodadas, y la presentación de una historia saneada fueron reemplazadas por las exigencias históricas y actuales, las vidas de una clase que no se había visto reflejada



*en el cine]. La traducción es mía.*

- aa *[La mirada observadora estimulara curiosidad sobre el Otro, un deseo de conocer (que puede, por supuesto, ser opresiva pero no tiene porque serlo), mientras la mirada fija esta asociada con una ansiedad extrema—un intento en un sentido de no conocer, negar, de hecho]. La traducción es mía.*
- ab *[En la mayor parte de las batallas anti-coloniales, la igualdad sexual ha sido un tema totalmente secundario, un tema que ha tenido que ocupar un espacio central después de presión exigida en reconstruir la nación]. La traducción es mía.*
- ac *[Para muchas mujeres cineastas, la identidad cultural está tan dislocada como localizada, desterritorializada por historias de migración, colonización y exilio igual que por exclusión patriarcal, y hacer cine para ellas es doblemente una práctica secundaria]. La traducción es mía.*
- ad *[Lo más revolucionario de la Revolución es la revolución que está ocurriendo entre las mujeres] [La traducción es mía].*





## Aproximación a la circulación de discursos: La repetición en los foros de prensa digital.

Juan Manuel López Muñoz (Universidad de Cádiz)

### Presentación

Todo discurso, una vez producido, está sujeto a la posibilidad de ser reproducido. Esta posibilidad es más o menos grande, dependiendo de quién produzca el discurso, dónde, cuándo y cómo. Por supuesto, existen estrategias para impedir que un discurso se reproduzca, del mismo modo que existen algunas recetas para asegurarse de su propagación. Sabemos que determinadas características como, por ejemplo, el borrado de deícticos o el empleo de deícticos genéricos o con valor generalizante, además de una estructura “pegadiza” del significante (pensemos en los eslóganes o en los estribillos de las canciones pop que hacen furor cada verano) o del significado (discursos sentenciosos que condensan una opinión generalizada o una experiencia proverbial) proporcionan al discurso una gran desligabilidad (cf. MAINGUENEAU, 2005, p.365), que se traduce en una alta probabilidad para la repetición. En cualquier caso, ninguna receta garantiza el éxito, por lo que la posibilidad de la reproducción puede llegar a afectar igual, a veces de un modo casi exasperante, a aquellos discursos que nacen con el propósito de que su destinatario lo guarde en secreto hasta su tumba, o a aquellos que, partiendo de voces oprimidas, están destinados a ser silenciados o borrados, como a aquellos en los que se han invertido mucha energía y mucho dinero para su difusión.

Cuando un discurso es objeto de una transmisión, por parte del propio locutor que lo produjo o por parte de un segundo locutor, en lingüística hablamos de cita o *discurso referido*. El discurso referido consiste en una relación, a todos los niveles y a todos los efectos, entre dos discursos, uno que cita y otro que es citado. Esta relación, que, para simplificar, podemos esquematizar con la fórmula *X dice (que) A*, adopta en la práctica múltiples formas, de tal manera que los elementos que participan habitualmente en ella no son todos estrictamente necesarios (excepto el discurso citado *A*, por supuesto) ni aparecen necesariamente en el orden que la fórmula sugiere. El discurso referido puede tomar una forma más o menos enmascarada<sup>a</sup> o más o menos descubierta, sirviendo múltiples fines, principalmente argumentativos (explicar, justificar, persuadir...).

Ahora bien, si el discurso es objeto, no de una, sino de varias transmisiones, el problema de la cita adquiere una amplitud diferente. Hablamos entonces de *circulación de discursos* (cf. LÓPEZ MUÑOZ, MARNETTE y ROSIER, 2007). Este fenómeno engloba tanto mecanismos de reenuncia-



ción, que se manifiestan lingüísticamente en forma de *circulemas* morfosintácticos y enunciativos (cf. ROSIER, 2006), como mecanismos de propagación, a través de *agentes de circulación* más o menos tipificados (pensemos, por ejemplo, en la figura tipificada del correveidile).

Desde un punto de vista formal, la circulación de discursos se presenta bajo una estructura que puede ser simple o compleja:

1. Construcción simple : la circulación toma la forma común de un discurso referido, pero de tal manera que emplea verbos introductores y/o adverbios o locuciones que sugieren o explicitan la idea de una cadena de múltiples reenumeraciones: *X repite/ suele decir/ dice siempre, etc (que) A*
2. Construcción compleja: la circulación toma la forma de discursos referidos engarzados :
  - ◆ *Doble completiva : X dice que Y dice que A*
  - ◆ *Doble marca tipográfica : X dice «Y dice “A ” ».*
  - ◆ *Doble inciso : A -dice X – según Y, o A, citado por X, citado por Y*
  - ◆ *Cadena de relativas : A, dice X, quien lo supo por Y, quien a su vez lo supo por Z...*

Pero la teorización sobre la circulación de discursos no debería considerar sólo los aspectos formales - cuya importancia es evidente y donde, por otra parte, aún queda mucho por hacer -, sino indagar también en la vertiente pragmática de esta cuestión, intentando responder a preguntas como ¿qué hacemos cuando ponemos un discurso en circulación, o cuando participamos de una cadena de discursos en circulación? ¿Qué competencias, qué conocimientos metapragmáticos (es decir qué creencias, qué saberes sobre el funcionamiento de lengua) se movilizan cada vez que hacemos circular discursos? ¿Cómo se reconoce la circulación de discursos y que reacciones presupone? Al tratarse de una maniobra esencialmente interaccional, ¿cómo actúa en los distintos géneros de la interacción (conversaciones cotidianas, debates, etc.)? ¿Por qué ciertos discursos circulan fácil y rápidamente, mientras que otros no tanto? ¿O por qué ciertos discursos no circulan o incluso se les impide circular?

El campo de estudio sobre la circulación de discursos es muy amplio, pudiendo extenderse incluso al análisis de factores sociales, dado que la cita de discursos cumple una importante función en la organización jerárquica de las relaciones entre locutores y enunciadores. Estas investigaciones también pueden extenderse al estudio de factores antropológicos, interesándose por figuras prototípicas de agentes de la circulación de discursos tales como el soplón, la vecina cotilla, el chivato, el chismo, etc.



En lo que respecta al aspecto pragmático aludido más arriba, y para centrar el objetivo de este trabajo, si nos atenemos a lo que *hacemos* cuando participamos en una cadena de circulación de discursos, cabe considerar, tanto lo que “hacemos” con el discurso propiamente dicho, es decir, la acción que ejercemos sobre él, como la influencia que tal acto ejerce sobre nosotros mismos y sobre los demás. Entre ambos actos existe una relación bidireccional de causa-efecto, similar a la relación sugerida por la antigua cuestión del huevo y de la gallina.

De un modo general, cuando hacemos circular un discurso, la influencia que ejercemos sobre él es de dos tipos opuestos: o lo conservamos más o menos “intacto” (circulación conservadora o fijadora) o lo cambiamos (circulación innovadora o transformadora). Obviamente, esto mismo es válido para la cita simple, primer eslabón de la circulación (no recordaremos aquí la abundante literatura sobre el viejo problema de la literalidad del discurso referido), pero con la diferencia de que la repercusión social de ambos actos es generalmente mucho mayor en el caso de la circulación de los discursos.

La circulación conservadora, al preservar los discursos que se propone propagar, es la vía de legitimación de una voz (individual o colectiva) dominante, y su efecto es, por lo general, defensivo-agresivo, de autopromoción. Por otra parte, al conservar sus discursos, el individuo o el grupo lo que pretende a menudo es diferenciarse del Otro, cuyos discursos son silenciados o marginados. Este tipo de circulación es habitual en la propagación de ideologías, de patrimonios culturales, de experiencias ejemplares, de saberes compartidos... La circulación conservadora está ligada, por decirlo de otro modo, a estrategias de *supraenunciación* (ver más abajo)

La circulación innovadora, en lugar de fijar los discursos, lo que persigue es exponerlos a los cambios. En estos casos, el discurso, al circular de un individuo a otro o de una situación de enunciación a otra, es reformulado, reconstruido como consecuencia de la suma de puntos de vista diferentes. Este tipo de circulación está al servicio de la co-construcción identitaria: al interconectar mediante la circulación sus propios discursos pasados con los discursos presentes y futuros, el locutor se construye un etos coherente; haciendo circular los discursos de los demás integrando su propio punto de vista el locutor co-construye un etos colectivo, el patrimonio discursivo intersubjetivo del grupo dentro del cual él se inscribe y respecto al cual se sitúa como *yo*. Este tipo de circulación se opone así, por un lado, a la circulación conservadora y, por otro lado, a la fragmentación (cf. HEYNDELS 1985, RENOUPREZ 2002) y explosión enunciativa a la que conduciría una situación hipotética en la que la posibilidad de cita,



incluso disimulada o encubierta, fuera nula (lo que, en último término, provocaría, de manera paradójica, la disolución de la identidad). En resumidas cuentas, como veremos más abajo, la circulación innovadora está ligada a estrategias de coenunciación.

### **Repeticiones autofónicas. Corpus de estudio.**

A modo de ejemplo de aplicación práctica de las teorías expuestas en el apartado anterior, nos ocuparemos en este trabajo de un tipo particular de fórmulas en las que, de un eslabón a otro, la cadena de circulación no pone en juego distintos locutores, sino siempre un mismo locutor pero en distintas situaciones de enunciación. Bajo el apelativo de *repeticiones autofónicas*, estudiaremos fórmulas que emplean construcciones simples (es decir, que adoptan la forma de un discurso referido) cimentadas sobre el verbo introductor en primera persona “repetir” o, ocasionalmente, sobre verbos y expresiones más o menos semejantes como “reiterar”, “volver a decir” y “decir siempre”. En concreto, este estudio analizará las repeticiones autofónicas en un medio conversacional. Veremos cómo hacen y qué hacen, cuando repiten sus propios discursos, los participantes en los foros de debate de prensa digital escrita en español. Los ejemplos que ilustran este trabajo han sido extraídos principalmente de los foros del diario argentino Clarín y del diario venezolano El Nacional. El hecho de haber elegido sobre todo estos dos diarios digitales se debe a una razón simplemente práctica: el motor de búsqueda dentro de los foros que ofrecen es relativamente más operativo que el de los restantes diarios a la hora de hacer este tipo de investigaciones. Con todo, no han resultado ser lo suficientemente complejos como para permitir hacer un estudio estadístico de los usos analizados.

En el campo de la circulación de discursos los medios de comunicación ocupan obviamente un lugar importantísimo, gracias a su enorme poder de difusión. Los foros de prensa digital tienen el interés añadido de su relativa novedad como objeto de estudio lingüístico y de sus características conversacionales singulares, que lo convierten en un testimonio discursivo privilegiado de una nueva forma de interacción: la interacción virtual a través de internet.

Por otra parte, el análisis de la circulación de discursos en este tipo de corpus puede contribuir a alcanzar objetivos más generales, desvelando claves importantes acerca de cómo, a través de un complejo entramado de relaciones sociales, se construye una nueva colectividad, una nueva identidad grupal con nuevas fronteras ajenas a las puramente geográficas y con un nuevo ritual discursivo.



### ¿Qué hacemos cuando repetimos?

¿Qué sentido tiene, en una conversación que se desarrolla por escrito como en el caso de los foros que estamos viendo, repetir palabra por palabra un texto que ya se ha dejado por escrito, muchas veces incluso en el cuerpo del mismo mensaje, y que por lo tanto puede volver a ser leído? ¿Acaso un discurso escrito se comprenderá mejor cuando se repite una vez más palabra por palabra?

Por otra parte, una repetición que no reproduce el discurso en los mismos términos, que reformula e incluso amplía lo ya dicho ¿puede considerarse una repetición? ¿Volver a decir no sería equivalente en tales casos a volver a hablar? Pero entonces, si se trata simplemente de volver a hablar, ¿por qué presentar el nuevo discurso como una repetición?

Observemos una muestra<sup>b</sup> muy interesante de aquello para lo que, según algunos foristas, sirve la repetición:

*"Como no sabes leer te repito!!! [...]" (siclaro\_comono3 el 4/23/2006 2:51:27 PM).*

*"SE LO REPITO A VER SI ES CAPAZ DE DIGERIRLO! [...]" (purapaja el 5/21/2005 1:20:49 PM).*

*"TE LO REPITO PA QUE TE DUELA! [...]" (adangov el 2/20/2005 2:24:46 PM).*

*"TE LO REPITO, POR QUE ES LO QUE MERECE: [...]", (adangov el 12/20/2004 11:39:35 AM).*

Los dos primeros ejemplos parecen registrar una función explicativa de la repetición. Los dos restantes, por su parte, sugieren la idea de una función punitiva. Tomando en consideración estas dos funciones, presentaremos nuestro corpus de repeticiones autofónicas en dos grandes grupos: al primer grupo lo llamaremos repeticiones explicativas y, al segundo, repeticiones persuasivas.

Pasaremos por alto aquí, dadas las limitaciones de extensión propias de este tipo de publicaciones, una tercera función, más elemental y que comparten por igual los dos tipos de repeticiones aludidos. Toda repetición funciona a nivel estructural como un elemento que permite articular discursos (cf. LÓPEZ MUÑOZ, 2006a). En el caso concreto de los foros, las repeticiones articulan, en una escala ascendente, partes de una intervención, intervenciones, intercambios, debates y foros y, en fin, articulan los foros al conjunto total de los discursos en circulación, tejiendo una red asombrosamente fina.

### Repeticiones explicativas: la (co-)construcción del discurso y de la identidad

Más allá, pues del primer nivel estructural o de articulación, la función



de la repetición toma un sesgo diferente, que nos permite comprender mejor un problema fundamental: ¿qué ocurre cuando las repeticiones no repiten efectivamente lo dicho, sino que introducen una reformulación, agregando afirmaciones con nuevos argumentos? Podría parecer, en estos casos, que la red tejida por la circulación se desbarata, dado que puede llegar a ser difícil –cuando no imposible, en algunos casos- identificar el discurso original, reconocer alguna similitud entre éste y el repetido, e incluso distinguir, dentro de la repetición, los límites que lo separan del resto del discurso, sobre todo en lo que respecta a la acotación derecha.

Cuando un forista repite con intención explicativa, lo que hace es retomar parcial o totalmente un discurso ya dicho para reformularlo. Tal reformulación puede consistir en una repetición más o menos condensada (una síntesis) del discurso original. Sin embargo, por regla general, de lo que se trata es de desarrollar la idea ya expresada, añadiendo nuevos argumentos concebidos sobre todo a partir de la reacción del interlocutor a lo ya dicho, de tal manera que la repetición aparece en realidad como un discurso diferente, más reflexivo, caracterizado por una nueva dimensión proposicional<sup>6</sup> y/o interaccional.

En el ejemplo siguiente, extraído de los Foros de Clarín, el intercambio está constituido sucesivamente por un discurso (intervención A1) y su reformulación (intervención A2) en forma de repetición. Entre los dos, la respuesta del interlocutor que ha motivado la repetición explicativa (intervención B):

*(intervención A1: Gaston 08/01/2006)*

*Sos el único*

*Ernesto, sos el único que dice que las puertas no estaban cerradas. Hasta la gente de Chabán reconoció que cerró las puertas con candado. Lo del material no vale como excusa. El titular de un local o, en este caso, todos los organizadores, tienen obligación de contratar a un profesional para determinar en qué condiciones debe funcionar. No pueden excusarse en que «le dijeron» que el material no echa humo. Además, incluso en ese caso, la solución es tan fácil como probar con un trozo de material para ver si se prende fuego o qué tipo de humo despiden.*

*(intervención B: Ernesto Olazábal 09/01/2006)*

*Para Gastòn*

*Està en el expediente, la puerta con candado no era la de emergencia. La puerta verdadera estaba habilitada y la gente salió bien. Con respecto al cianuro el único que sabe eso es el fabricante. Los especialistas se basan en lo que dice (en este caso no dice) el fabricante o ¿vos creès que los expertos tienen capacidad para analizar un material? La mentablemente*



*el periodismo petardista argentino no ha informado nunca la verdad sobre este hecho (y ningún otro) sólo dicen lo que la gente quiere oír. Yo vi el expediente y a través de él, cualquiera lee que no hay mas culpables que el que vendió el aislante venenoso pero ¿que periodista va a decir que Chabàn es inocente? los argentinos no quieren verdades, sólo quieren expresar su carácter fascista, ignorante y ventajero.*

*(intervención A2: Gaston 10/01/2006)*

*Para Ernesto*

*Te repito porque parece que no entendiste. Cualquier Profesional, de los que el empresario tiene obligación de contratar, sabe que la lana y los materiales sintéticos despiden gases con cianuro y otros gases tóxicos cuando se queman y sabe que la condición contraria, que no los despida, debe ser certificada por un laboratorio químico homologado. No necesito ver el expediente Ernesto, porque yo soy Ingeniero y tengo incumbencias profesionales para el tema. Pero además eso lo sabe cualquiera con sólo ver películas y no de ahora, digamos desde Infierno en la Torre hasta ahora. Pero si te vas a guiar por lo que dicen los periodistas, o por lo que dice un expediente...*

Reformular un discurso, justificando una opinión, es una maniobra destinada a construir el discurso (la opinión) y la propia identidad, más que el soporte de una argumentación que busque convencer. Consciente del hecho de que sólo existe gracias a sus discursos y en sus discursos, el forista, los construye de manera que transmitan una imagen coherente de sí mismo y de su mundo. Y dado que toda producción discursiva conversacional que implique representaciones identitarias comporta riesgos, el locutor intenta compensarlos explicándose más, al tiempo que integra el discurso de su interlocutor con el fin de anticiparse a las reacciones de éste.

En el corpus analizado, la gran mayoría de las reformulaciones se dirigen al mismo interlocutor destinatario del discurso original. Éste sabe, por lo tanto, que la repetición no es « exactamente » una repetición, sobre todo teniendo en cuenta que, bajo su nueva apariencia, el discurso repetido puede contener informaciones importantes que habrían probablemente provocado en él una reacción diferente si las hubiera podido conocer anteriormente.

Entonces, ¿por qué el forista, en estos casos, no dice abierta y francamente « me explico », « añadido », « matizo » o « reformulo lo dicho », en lugar de « repito ». ¿Por qué mentir, fingiendo una repetición que en realidad *dice* más que *repite*?

Mencionar el acto de repetir reformulando lo dicho es una estrategia argumentativa particularmente económica, ya que permite forjarse una identidad creíble (la de alguien que sabe explicar y revisar su opinión, admitiendo, aunque sólo sea parcialmente, el punto de vista del Otro) y a



la vez potente (la de alguien que mantiene firmemente su opinión y su posición jerárquica dominante en el intercambio). Esta estrategia neutraliza eficazmente dos movimientos argumentativos opuestos: por un lado, un movimiento que aproxima o iguala las posturas de los interactantes, en el sentido en que la reformulación implica una aceptación del discurso del otro (la respuesta del interlocutor se ha tomado en consideración hasta el punto de impulsar al locutor a explicarse mejor); por otro lado, un movimiento que los aleja y los coloca en una relación desigual, en el sentido en que la mención de la repetición implica la auto-afirmación del locutor y asegura la permanencia de los roles.

Pero el espíritu relativamente negociador que caracteriza a las repeticiones explicativas se esfuma inmediatamente en cuanto la repetición consiste en reiterar dos o más veces de forma idéntica un mismo discurso, como veremos en el apartado siguiente.

### **Repeticiones persuasivas: la potencia del yo.**

En el ejemplo siguiente extraído de los Foros de El Nacional, la repetición (A2) reafirma la posición de partida del forista (A1), dando lugar a una estructura argumentativa en circuito cerrado.

*(A1: adangov 13 Dec, 2004 05:56 PM)*

**DESQUICIADO:**

*¿Tu comparas el Ejército de un País soberano con unos montoneros irregulares? NO SEAS TOCHE, te diría un Colombiano!*

*(B: ernie 13 Dec, 2004 10:09 PM)*

*Chavez llega a Cuba y se dedicara en estos días aprender como debe atacar a Colombia para provocar un conflicto regional y meter en ese país a los miles de jóvenes venezolanos que han entrenado en Cuba como si fueran colombianos irregulares. OJO Colombia....Ojo Pelao !!.*

*(A2: adangov 14 Dec, 2004 09:10 AM)*

**TE LO REPITO DE NUEVO!**

**DESQUICIADO:**

*¿Tu comparas el Ejército de un País soberano con unos montoneros irregulares? NO SEAS TOCHE, te diría un Colombiano. ¿NO LO ENTIENDES?*

Al reafirmar su opinión, el locutor se distancia definitivamente de su interlocutor: ya no hay un verdadero diálogo. El discurso del otro (B) es ignorado, incluso despreciado. El punto de vista del locutor pretende someter al de su interlocutor. Por medio de esta *supraenunciación*<sup>d</sup>, el efecto buscado es la seducción por la autoafirmación, por una demostración de fuerza y de autoridad.





Como soporte de la argumentación, la repetición no funciona ya como una estrategia de explicación (“volver a decir, de un modo más claro”), sino como una estrategia de persuasión. En lugar de participar en la construcción del discurso y de la identidad de locutor, este tipo de repeticiones busca el sometimiento del interlocutor.

La repetición autofónica con función persuasiva permite al forista reafirmar su posición, al mismo tiempo que la estabilidad de sus opiniones aumenta su credibilidad. De esta manera el forista se atribuye un carácter, y por consiguiente, un discurso, coherente y constante, para evitar su disolución en la masa anónima, plural y a menudo confusa de los intercambios multipolares que caracterizan a este género de debates.

Probablemente, es la voluntad de mostrar un discurso y una identidad potentes y permanentes lo que lleva al forista, en último extremo, a presentar como repetidos discursos nunca dichos anteriormente o cuya existencia no puede ser confirmada.

Para reforzar su postura de *supraenunciador* en la repetición autofónica, el forista puede recurrir a otras estrategias aparte de la de reiterar literalmente su opinión. Puede, por ejemplo, acumular verbos introductorios, hipermarcando la repetición como en el ejemplo siguiente:

*[...]Tenemos un país hermoso,una geografía envidiable y recursos para darles de morfar a 200 millones de habitantes.Pero seguimos quejándonos contra los pend.. que no laburan y chorean,los piqueteros si son o no oficialistas,no nos gustaba la justicia de Menem pero tampoco la de Kirchner.Tené la plena seguridad que nunca va a cambiar la situación del país si no cambiamos nosotros. Repito, reitero, vuelvo a decir, ratíficome. Si delegamos nuestros intereses a «políticos profesionales «NO NOS QUEJEMOS!!!!!!!!!!!! fine. (Foros de Clarín, Mariano S. Calioti 12/6/2006 20:35)*

Pero la estrategia que quizá más ostensiblemente manifiesta una postura de supraenunciación consiste en acompañar al verbo introductor de la repetición de expresiones que presentan el discurso repetido como formando parte de una cadena de reiteraciones : desde simplemente « te repito de nuevo » o « vuelvo a repetir » hasta « repito mil veces” o “repito por enésima vez”, todas estas expresiones sugieren la imagen de un locutor escondido tras una especie de ejército de enunciadores clónicos resultante de la multiplicación  $n$  veces de sí mismo por sí mismo, lo que podemos llamar, utilizando un término matemático común, una *potencia del yo* (cf. LÓPEZ MUÑOZ, 2006) :

Veamos algunos ejemplos:



*respeto su opinion, pero disciento en algunas cosas... [...] EL ESTADO, deberia cobrar impuestos razonables, y que pagara todo el mundo...¿que es lo que no se entiende?... lo he contado mil veces en este foro de autistas (sin animo de ofender), he comenzado a vender mis negocios, hasta quedarme sin ninguno.....¿sera por las logicas y equitativas politicas impositivas que aplica este gobierno? ademas me ire de buenos aires a muchos kilometros de aqui, en busca de otro tipo de vida ¿sera por la seguridad que me garantiza mi querido presidente? [...] (Foros de Clarín, Edith 27/7/2006 1:39)*

*Calioiti, me hiciste enojar de nuevo. No solo no espero al Mesias, tampoco espero a Godó. Yo vivo el día a día y mi única virtud es tratar de no jorobar al prójimo -por lo menos conscientemente-. En otra parte del foro donde también me encasillas porque decís "que yo nunca critico al sistema", me gustaría saber a qué sistema te referís. Yo he repetido mil veces que ningún "ismo" le dio solución al hombre y cuando digo "ismo", me refiero al capitalismo, al comunismo, ni a la parodia de socialismo que finalmente, termina siendo lo mismo. Yo no se en qué "ismo" te ubicás vos. [...] (Foros de Clarín, María Teresa Neagoe 12/6/2006 14:48)*

En realidad, poco importa si el discurso supuestamente repetido mil veces es recibido por primera o a lo sumo por segunda vez por el interlocutor: es bastante improbable, en cualquier caso, que éste investigue para confirmar que efectivamente el discurso ha sido repetido el número de veces indicado, y el locutor lo sabe. La exactitud, y es más, incluso la sinceridad, es lo de menos cuando de lo que se trata es de someter al otro. Es una maniobra destinada a reducir, por anticipación, la amenaza que pesa sobre la *cara* del forista, que presupone opiniones opuestas en su interlocutor.

El despliegue de fuerza que caracteriza a los argumentos basados en la *potencia del yo* no impide a pesar de todo al interlocutor la posibilidad de ver en la repetición insistente un signo de debilidad, de falta de recursos, por la que el supraenunciador puede ser criticado con expresiones comunes como "te repites más que el ajo", "te repites como un disco rayado", etc., o con comentarios como los que ilustran los ejemplos siguientes:

*Porque te repetis varias veces y en distintos foros?, tenes algun problema de comunicación?, tus padres ya no te quieren escuchar?, o simplemente sos pesado? (Comentario por Osvaldo 05.07.06 21:05, Las facciones palestinas dan un ultimátum a Israel, 03.07.06 10:39:24. Archivado en Mundo, América Latina)*

*te repetis Cacho: una y otra vez, me tenes cansada. Si ya se todos son lo mismo como la virgen bla bla bla. ABURRIS. Solo por eso le voy a pedir a la Loreley y a los cyber boys que cierren estos foros, (lahormiganegra, 24/05/2006 22:46, Foros del Diario de Cuyo)*



La circulación de repeticiones en la que el locutor supraenunciador inscribe sus discursos, por el propio movimiento circular que éstas generan, implica no sólo a discursos *ya dichos* (función anafórica), sino también discursos *por decir* (función catafórica) es decir, *por repetir*. Se trata entonces de una supraenunciación con carácter prospectivo, que sugiere una cadena de repetición en construcción. En los ejemplos siguientes, el discurso repetido se presenta al mismo tiempo como repetible. Al hacer esto, el forista pretende aumentar la fuerza persuasiva de sus aserciones, delegando la responsabilidad enunciativa de lo que dice en una pretendida cadena de futuros enunciadores (sus futuros clones, y, con un poco de suerte, alguien más):

*REPITO Y REPETIRE: La ambicion y la falta de sinceridad y principios de muchos; llevara a Venezuela a una crisis de tal profundidad que nada ni nadie podra arreglarla; si no lo saben, en el aspecto economico han retrocedido casi 15 años y en el político, estan retornando al medio evo, sigan poniendo por delante sus ambiciones personales y no se pongan de acuerdo para hacer algo realmente sincero y sin egoismos por su pais y veran hasta que nivel bajaran si no paran esa caida tan vertiginosa de la economia, la moral y la dignidad. (Foros El Nacional, ernie 1 Mar, 2004 07:19 AM)*

El locutor puede pretender incluso que su interlocutor se sume a esta cadena prospectiva de repeticiones, tal como sugieren los ejemplos siguientes:

*ESO ES, UNA GRAN CABEZA PENSANTE,MI CABEZA, PORQUE LA TUYA CASI NI LA USAS, TOTAL TE LIMITAS A DECIR AMEN Y LISTO, [...] PERO REPITE CONMIGO... LOS ZANGANOS DE LA IGLESIA CATOLICA SE DIVIDEN EN ...CARDENALES...ARZOBISPOS...OBISPOS... CANONIGOS..( OJO NO CONFUNDIR CON LOS VEGETALES PARA ENSALADA)... Y CON SU ABEJA AL FRENTE, ESOS CORTAN EL BACALAO, USAN BUENAS CASA-PALACIO, BUENAS Y REPLETAS MESAS, CAMA ACOMPAÑADA,COCHES OFICIALES CON CHOFER,ETC... [...] (Foros abc.es EL AVISPADO 02-08-2006 09:59 PM)*

*ahora la pregunta es si tanto critican la forma de juego del calcio ¿por que se ve tan proxima la llegada de capello? Porque todavía los redactores de As no fichan para el Real Madrid..¿Tan difícil es de entender? Repite conmigo: Marca y As NO IGUAL a España y España no igual Real Madrid, dos por dos, cuatro, cuatro por cuatro. Capello ni hizo en su etapa previa ni hará catenaccio en el Madrid. Es un gran entrenador, que sabe adaptarse a lo que tiene. Tampoco gusta a todos los madridistas, las cosas como son (Foros El Pais, Tracert, 03-07-2006)*



En estos casos, el locutor pretende convencer al interlocutor ofreciéndole la posibilidad de sumarse a la cadena de repeticiones, reiterando juntos un punto de vista común. Mediante esta falsa estrategia de *coenunciación*, el forista intenta persuadir mostrando una imagen de disposición al consenso. Naturalmente, tal maniobra es más un simulacro que una intención sincera de disposición al consenso. A fin de cuentas, lo que el forista parece pretender al decir “repite conmigo” es simplemente entregar al interlocutor un discurso para que éste lo repita, desde la posición de superioridad propia del que da frente al que recibe.

A ello se añade el efecto de autoridad que produce la mención, ya sea en la fórmula introductora como en el propio discurso repetido, de ciertas palabras que pueden asociarse a un discurso-tipo que todos reconocemos como propio de una determinada clase dominante. En concreto, en los dos ejemplos anteriores, el discurso aleccionador de los maestros y profesores resuenan en expresiones como: « se dividen en », « ojo no confundir con », « dos por dos cuatro, cuatro por cuatro ». Tales expresiones actúan así como modalizadores autonímicos, al tratarse no tanto de decir algo *por medio de* ciertas palabras como de decir algo *a propósito de* ciertas palabras<sup>6</sup>.

Menciones de los discursos-tipo de un grupo considerado superior o dominante como éstas que acabamos de ver son muy comunes en los contextos de repeticiones, sean del tipo que sean. Recordemos las que vimos al principio: « te lo repito “pa que te duela”, “porque es lo que mereces”... ».

Por regla general, el discurso que se presenta como repetible se caracteriza, como señalábamos al principio, por una fuerte desligabilidad, gracias principalmente a la estructura “pegadiza” de su significante y/o de su significado.

Si estableciéramos una gradación dentro de esta desligabilidad de los discursos repetidos, podríamos atrevernos a afirmar con muy poco margen de error que los más desligables aparecen casi indefectiblemente introducidos por una fórmula que sustituye el verbo repetir por el verbo “decir” en presente, seguido de un frecuentativo: por ejemplo, “como digo siempre”:

*[...] pero jamas he pedido permiso para nada. yo no soy hija, soy esposa. eso es algo, que no comprendo de las mujeres. esperan que le concedan libertades ¿¿¿??? la libertad esta ahí, solo hay que tomarla. si yo pido permiso para algo, ya estoy depositando mi libertad en otra persona. un horror. como digo siempre, muerta, antes que privada de mi libertad, sometida o dominada. jajajaja saludos eduardo b. edith. (Foros de Clarín, edith, 26/4/2006 1:19)*



*[...] la medicina en los ultimos años dejan mucho que desear. es mas, la medicina y los laboratorios son un gran negocio. por lo general no curan nada, solo aplacan los sintomas, y quieren que tomes farmacos por el resto de tu vida. siempre tienen respuesta para todo, cuando no tienen idea de lo que tenes, que eso ocurre bastante seguido, «es un virus». estoy en contacto con medicos y con instrumentistas (20 años en cirujias cardíacas), y de vez en cuando hablan sin tapujos.....y me dan mucho mucho miedo.... tambien salvan vidas y de vez en cuando las cosas le salen bien. como digo siempre, generalizar no es correcto, ni justo. salud marina. edith (viva) (Foros de Clarín, Edith, 11/5/2006 19:48)*

En casos como éstos, la postura de supraenunciación aparece reforzada por la omisión de las marcas de la interlocución, ya sean formas de la segunda persona (como ~~te~~es digo siempre) o de tercera persona (“como ~~te~~es digo siempre”, “como digo siempre a X”). De esta manera, la ausencia de interlocutor impide considerar una potencia equivalente del oponente, que queda reducido a su simple “individualidad” frente al ejército clónico del yo.

En tanto que agente de circulación, el forista aparece, gracias al empleo discursos repetidos desligables, sobre todo si van convenientemente aderezados de ciertos modalizadores autonímicos, como el portavoz de una opinión incontestable porque intersubjetiva. Su interlocutor no puede hacer otra cosa, en principio, que someterse y dejar de oponerse en vano al movimiento circular necesariamente continuo, desde lo *ya dicho* a lo *por repetir*, del patrimonio interdiscursivo de un grupo dominante.

Esta intersubjetividad, puede manifestarse también mediante una estrategia muy distinta desde el punto de vista enunciativo, pero con igual intención argumentativa, que consistiría en *sustraerse* temporalmente del discurso, ocultando su voz tras la de un grupo del que el locutor es sólo una parte, circunstancialmente su portavoz, como en los ejemplos siguientes:

*REFERENDO REVOCATORIO - REFERENDO REVOCATORIO -REFERENDO REVOCATORIO - REFERENDO REVOCATORIO - REFERENDO REVOCATORIO - REFERENDO REVOCATORIO; y ASI TE LO REPETIMOS. Entiendes que eso es lo que queremos los Miameros. Uds, tus amos, son los que han impuesto la violencia. y te la pasas lloriqueando cuando te sonamos solo un poquito [...] (Foros El Nacional Ernie Enviado: Mon 30 Jun, 2003 09:33 PM)*

*Vero, no me mal interpretes. No estoy diciendo que todos se conviertan al evangelismo. Estoy diciendo vamos a divulgar la historia del cristianismo (en este caso porque simplemente soy cristiano), pero jamás*



*obligaría a alguien a cambiar su forma de pensar porque eso es una relación entre Dios/hombre. Por mas que pase dos meses haciendo ayuro y oración para que te conviertas, si no lo permitís Dios no va a ingresar dentro tuyo. El es muy respetuoso de las decisiones de las personas. Además, acaso no nos repetimos permanentemente que a la Sociedad se le esconde cierto tipo de Historia? Todos, conocen el cristianismo católico romano?, el cristianismo Ortodoxo? , el cristianismo Protestante? (Foros de Clarín, Daniel 27/4/2006 9:19)*

En estos dos ejemplos, el locutor opta por una postura de *subenunciación*, al sustraer su punto de vista, presentando en su lugar el punto de vista de una comunidad (los miameros, los evangelistas). Por medio de esta subenunciación, el locutor no intenta, al contrario que mediante la supraenunciación, disuadir al interlocutor mostrando su potencia y autoridad, sino que lo que pretende es convencer dando una imagen de modestia y de disposición a asumir un punto de vista más allá del suyo propio.

### **A modo de conclusión: los beneficios de la repetición.**

Este artículo ha tratado de demostrar cómo las fórmulas de repetición tienen un enorme rendimiento en el género discursivo de los foros de debate en internet, al participar en secuencias textuales explicativas y argumentativas, a la vez como herramienta para la construcción de la opinión y de la identidad del locutor, y como estrategia de persuasión basada en la presentación de un punto de vista dominante sobre los demás.

Algunos de los ejemplos propuestos presentan a los foristas como locutores a veces no del todo sinceros. Muchas veces, hemos podido observar una distancia significativa entre lo que dicen y lo que hacen: cuando hablan de repetir sus palabras, a veces en realidad lo que hacen es reformular sus discursos hasta el punto de reconstruirlos de nuevo, cuando no simplemente se trata en realidad de decir por primera vez. Además, hemos podido observar que, a menudo, los límites entre lo repetido y el discurso nuevo son confusos, y que tanto uno como el otro pueden estar plagados de palabras y expresiones ajenas, o, por lo menos, no exactamente propias, sino más bien pertenecientes a una comunidad de individuos, con lo que los límites entre la auto-cita y la cita a secas también resultan confusos. Tales palabras o expresiones son, más que usadas, mencionadas, con fines argumentativos muy precisos. El mismo verbo "repetir" aparece en muchos casos más como una mención que como una palabra efectivamente usada, pero este verbo no es el único modalizador autonómico que el forista emplea a la hora de explicar o argumentar. Acabamos de ver cómo las repeticiones a menudo se acompañan de expresiones que deben comprenderse como menciones de un dis-



curso dominante. La distancia entre « mención » y « uso » hace susceptible al forista de ser acusado de farsante, sirviéndose de los discursos de un grupo dominante al que quizá no pertenezca para imponer su punto de vista.

Que consideremos las repeticiones autofónicas como un engaño o no, lo cierto es que, al contrario que en otras situaciones en las que la mentira tiene un valor negativo, la mención, sin verdadero uso, de palabras o discursos propios y ajenos parece obedecer aquí a un principio de interdiscursividad fundamental del lenguaje que satisface plenamente los objetivos conversacionales perseguidos: convencer al otro, presentándose ya sea como un individuo dispuesto al diálogo y al consenso (estrategias de coenunciación), ya sea como parte integrante de una clase dominante (estrategias de supraenunciación y de subenunciación)

Hemos visto cómo las distintas estrategias de persuasión más contundentes se basan en un desequilibrio de fuerzas obtenido mediante lo que hemos llamado una *potencia del yo*, reforzada además por un borrado de las marcas del interlocutor. Este ego-centrismo manifiesto puede sorprendernos al principio, porque ¿cómo pretende el forista convencer a su interlocutor “borrándolo del mapa”? ¿No parecería más convincente mostrándose como una persona modesta hasta el punto de borrarse a sí mismo o, cuando menos, disimular un poco su voz, apoyándose en el discurso de autoridades reconocidas?

En mi opinión, sobre todo en este género de debate, la transmisión de una opinión debe pasar previamente por la afirmación de sí mismo, por el reconocimiento de sí mismo en el Otro y por el Otro. Para el forista, se trata esencialmente de construir su identidad, preguntándose acerca de sí mismo y de sus prácticas, y también acerca de su comportamiento en la interacción, en la que sus rasgos discursivos individuales (su etos) son evaluados en función de las representaciones colectivas (estereotipos) y de los hábitos lingüísticos compartidos por una comunidad. No puede haber construcción de identidad ni la correspondiente actividad interpretativa sin ejercicio de argumentación (persuasión y adhesión), porque tanto aquéllas como ésta suponen cálculo y estrategia. Pero la importancia del estudio de los mecanismos de construcción identitaria va más allá de un simple análisis en términos puramente individuales y estratégicos, pues permite conocer cuáles son las creencias colectivas y las representaciones dominantes de una época, un medio, un género, etc. (cf. BONNAFOUS, 2002).

Creación, así pues, de identidad, pero en un marco social fuerte, permitiendo una reconfiguración constante, rápida y simultánea tanto del individuo como de la colectividad. En este sentido, los foros contribuyen de forma notable a la construcción de una nueva colectividad global (¿la comunidad internauta de habla hispana?), con nuevo imaginario colectivo.



## Referencias Bibliográficas

- AUTHIER-REVUZ, J. 1995, *Ces mots qui ne vont pas de soi : boucles réflexives et non coïncidences du dire*, Paris : Larousse.
- AUTHIER-REVUZ, J., DOURY, M. et REBOUL-TOURE, S. 2004, *Parler des mots : le fait autonymique en discours*, Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle.
- HEYNELS, R. 1985, *La Pensée fragmentée*, Liège : Mardaga.
- LOPEZ MUÑOZ, J.M. 2006a, « La répétition autophonique dans des séquences explicatives et argumentatives : de la surénonciation à la circulation des discours. L'exemple des forums du journal *Le Mode* », *Cahiers de Praxématique*, 45. (en prensa).
- LOPEZ MUÑOZ, J.M. 2006b, « L'auto-citation comme stratégie de persuasion à la limite de l'irresponsabilité. Étude de l'effet d'impartialité obtenu au moyen de l'effacement énonciatif dans les forums de presse », *Semen* 22 (en prensa).
- LOPEZ MUÑOZ, J.M., MARNETTE, S. y ROSIER, L. 2007, « De la circulation linguistique du verbe à la signification sociale d'une pratique: Rapporter dans tous ses états », in López Muñoz, J.M., Marnette S. y Rosier, L. (éds), *Circulation des discours et liens sociaux: Le discours rapporté comme pratique sociale*, Québec : Nota Bene (en prensa)
- MAINGUENEAU, D. 2005, « De la surassertion à l'aphorisation », in López Muñoz J.M., Marnette S. et Rosier L. (éd.), *Dans la jungle des discours : genres de discours et discours rapporté*, Cadix : S.P. Université de Cadix, 359-368.
- MARTEL, G. 2000, « La macrostructure des développements argumentatifs », in G. Martel (dir.) *Autour de l'argumentation : rationaliser l'expérience quotidienne*, Québec : Nota Bene, 23-46.
- NOIROT, C. 2004, « Promenade en autonymie, dans l'importante étrangeté du langage », *Acta Fabula* 5:2, <http://www.fabula.org/revue/document145.php>.
- RABATEL, A. 2004 *Effacement énonciatif et discours rapportés : Langages* n° 156
- RABATEL, A. 2005, « Les postures énonciatives dans la co-construction dialogique des points de vue : coénonciation, surénonciation, sousénonciation », in Bres J., Haillet P.P., Mellet S., Nølke H. et Rosier L. (éd.), *Dialogisme, polyphonie : approches linguistiques*, Bruxelles : Duculot.
- REYES, G. (1994) *Los procedimientos de citas: citas encubiertas y ecos*, Madrid : Arco, D.L.





REYES, G. (2002): *Metapragmática. Lenguaje sobre lenguaje, ficciones, figuras*, Valladolid, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Valladolid

RENOUPREZ, M. 2002, « Le fragment : du holisme à la partition du dire », in Ripoll R. (éd.), *L'Écriture fragmentaire : théories et pratiques*, Perpignan : Presses Universitaires, 149-158.

ROSIER L. 2006, « Nouvelles recherches sur le discours rapporté : vers une théorie de la circulation discursive ? », *Tranel* (en prensa).

### Notas

- a Para un mayor acercamiento al problema de las citas borradas o encubiertas, véase sobre todo el nº 156 de la revista **Langages**, dirigido por A. Rabatel (2004), y también G. Reyes (1994, 2002)
- b Selección de ejemplos de Foros **El Nacional**. Las mayúsculas son del texto original.
- c La expresión de **dimensión proposicional** es de Guylaine Martel (2000 :26). La utilizo aquí con el sentido de materia discursiva destinada a anticiparse a los argumentos del interlocutor, por oposición a **dimensión interaccional**, destinada a preservar la buena imagen del locutor
- d Entiendo por supraenunciación, siguiendo a A. Rabatel (2005), la expresión interaccional de un punto de vista que pretende dominar sobre el de los demás enunciadorees, y cuyo carácter dominante puede reconocerse tanto por el empleo como por la supresión de ciertas marcas.
- e Para un desarrollo de la noción de autonomía y de modalización autonómica, ver Authier-Revuz (1995, et alii 2004), Noiroi (2004).



## Polifonía y subjetividad en el discurso académico en español

María Marta García Negroni (Universidad de Buenos Aires - CONICET)

### Introducción

La escritura científico-académica ha sido tradicionalmente caracterizada por las propiedades de objetividad y precisión con las que referiría a la realidad externa, que se presentaría así como totalmente independiente de las emociones, sentimientos y apreciaciones del autor. Muy a menudo, en efecto, el discurso académico ha sido contrastado con el literario, o incluso con el general, y se lo ha descrito como básicamente informativo, sin marcas de subjetividad, polifonía o argumentación. Es cierto que se trata de discursos que se pretenden destinados a transmitir de manera imparcial y exacta los resultados de las observaciones y análisis realizados por el autor o su grupo de investigación. Dichos resultados deben por lo tanto quedar presentados por sí mismos y no como la consecuencia de la mediación o interpretación del investigador. A la manera de la enunciación de la Historia (BENVENISTE, 1959), es decir de una enunciación sin las marcas de un locutor que se responsabilizaría de ella, las observaciones científicas hablarían por sí mismas sin intervención ni "implicación personal del escritor en los hechos que se presentan (...) para convencer al lector del carácter incontrovertible de lo que se expone" (MONTOLÍO, 2001, T II, p. 40). Marcas evidentes de esa enunciación sin locutor serían el respeto del esquema *Introducción-Metodología-Resultados-Discusión-Conclusión* (frecuente sobre todo en los artículos científicos de las ciencias naturales y exactas) y la sintaxis caracterizada por la ausencia o baja frecuencia de formas pronominales de 1ª. persona coincidente con el número del/los autor/es en favor de verbos en voz pasiva, de estructuras impersonales y de nominalizaciones.

En los últimos años, sin embargo, esta concepción tradicional de objetividad e impersonalidad ha comenzado a ser fuertemente discutida (cf. entre otros, HYLAND 2000, BREIVEGA, DAHL & FLØTTUM, 2002, DAHL 2004, GALLARDO, 2005, HARWOOD, 2005) y muchas de las investigaciones actuales han puesto de manifiesto que el locutor del discurso académico (incluso el del discurso de las ciencias naturales y exactas) deja huellas de su presencia y su discurso no es ni monológico ni neutro. En efecto, polifonía, argumentación y dialogismo enunciativo son propiedades constitutivas también de esta discursividad.

En este trabajo, y siguiendo la línea investigativa que vengo desarrollando desde hace ya unos años sobre las propiedades microdiscursivas de los géneros académicos<sup>a</sup>, me propongo analizar algunas de esas mar-



cas de subjetividad presentes en el artículo científico y en la ponencia publicada en actas de congresos en español. La escritura científico-académica en nuestra lengua constituye, en efecto, un área de estudio necesaria y fundamental<sup>b</sup>, y no solo para comprender la complejidad pragmática de este tipo de discursividad y estandarizar su producción. Frente a las indudables dificultades que presentan los estudiantes universitarios ante la lectura y escritura de textos académicos en español, resulta preciso indagar en qué medida los procedimientos microdiscursivos característicos de este tipo de textos inciden en la comprensión y producción por parte de estos lectores y escritores poco expertos.

En lo que sigue, entonces, y en un corpus constituido por artículos y ponencias publicados, respectivamente, en revistas científicas y libros de actas, y procedentes de cuatro disciplinas (medicina, veterinaria, historia y lingüística)<sup>c</sup>, intentaré poner en evidencia algunas de las manifestaciones de la subjetividad en este tipo de discurso. Me centraré en primer lugar en las marcas de persona, quizás la huella más evidente de la presencia del sujeto en el discurso (§ 2.1). Introduciré luego algunas reflexiones acerca de la negación, los distintos grados de polemicidad que su enunciación puede poner de manifiesto y el consiguiente posicionamiento del locutor-autor (§ 2.2). Finalmente, haré una breve alusión a las comillas, verdaderos operadores metalingüísticos que, al circunscribir un punto de heterogeneidad en el discurso, permiten indicar la homogeneidad del resto, que queda así, por diferencia, a cargo del responsable de la enunciación (§ 2.3).

## **Marcas de subjetividad en el discurso académico**

### *Las marcas de persona*

Si bien es cierto que la presencia de las marcas personales del locutor-autor<sup>d</sup> de un trabajo científico debe vincularse con las distintas tradiciones culturales y con los distintos campos disciplinares, una primera observación evidente es que las formas de la primera persona coincidente con el número del/los autor/es no resultan en absoluto ajenas a este tipo de discursos y constituyen una de las manifestaciones más explícitas de la subjetividad. Así, frente a las estrategias de desagentivación, que diluyen la responsabilidad en tanto ocultan la fuente de la enunciación (GOETHALS & DELBECQUE, 2001; GARCÍA NEGRONI y RAMÍREZ GELBES, 2005), y que consisten básicamente en:

- ◆ Uso de nominalizaciones

*1. La propuesta pretende establecer puntos de contacto entre dos escenas no simétricas que se sustentan en una interacción subjetiva-verbal a partir del desdoblamiento de una instancia unívoca, el yo. (IADA, 2003, p. 454)*



- ◆ Uso de la metonimia, por atribución al texto de las intenciones, tesis, conclusiones del locutor:

*2. Este trabajo reconstruye la dinámica interna dentro del Partido Autonomista Nacional (PAN) durante la primer presidencia de Julio A. Roca. Diversas razones justifican este esfuerzo. (...)*

*Estas páginas aspiran además a distanciarse de una historia política que muchas veces ha pretendido ser nacional pero que por lo general ha tenido un fuerte sabor porteño. (Hist., 2001, 1, p. 1)*

- ◆ Uso de estructuras impersonales con infinitivo:

*3. Para hacer un estudio exhaustivo de las interacciones lingüísticas resulta necesario considerar su contexto de realización; en él deben incluirse los diversos factores que intervienen tanto por su carácter de interacción en general como por su naturaleza lingüística específica. (IADA, 2003, p. 530)*

- ◆ Uso de pasivas y de impersonales con se:

*4. Esta investigación ha sido subvencionada por una ayuda de la DGI-CYT española al proyecto BFF 2000-1438. (OD, 2004, p. 315)*

*5. En este trabajo, se intenta mostrar la conflictividad que el tema de la nación tuvo en la Argentina a fines del siglo XIX, cuando los principios que emanaban de la Constitución y las leyes se convirtieron en una cuestión abierta a la discusión y sujeta a revisión. A la vez, se pretende reexaminar la difundida imagen de un consenso liberal y cosmopolita, que por entonces habría sido dominante e indiscutido. Para ello, se han seguido fundamentalmente las voces de quienes intentan, con singular empuje, desplazar las viejas ideas liberales, hacer prevalecer una concepción cultural de la nación y reinterpretar bajo esta luz la legislación vigente. (Hist., 2001, 2, p. 1)*

No es infrecuente hallar, sobre todo en el discurso de las humanidades en español –pero no solo en él (como se observa en los ejemplos (8) y (11))–, formas de mayor agentivación. Estas últimas aparecen representadas por el uso de la 1ª. persona del plural de modestia y por el de la 1ª. persona coincidente con el número del/los autor/es. He aquí algunos ejemplos:

- ◆ Uso del plural de modestia:

6. *Creemos, por lo tanto, que el PAN, por sus características, constituye una puerta de entrada a la naturaleza de la política nacional permitiendo arrojar una mayor luz sobre una serie de temáticas, en este caso: i) las relaciones políticas entre los gobiernos provinciales y el gobierno nacional, y ii) las políticas e instrumentos del presidente utilizados en dichas relaciones. (Hist., 2001, 1, p. 1)*

7. *A partir de estas observaciones, nos centramos en un enfoque comunicativo-interactivo de la argumentación (Plantin, 1998a, 1998b) para analizar un intercambio de habla que ocurre en una clase de Lengua. (IADA, 2003, p. 184)*

8. *Se comparan dos establecimientos vecinos atendidos por el mismo médico veterinario, a los cuales en adelante llamaremos A y B, dónde las condiciones de vida del personal eran diferentes, lo que produjo un manejo reproductivo dispar entre ambos haras. (Vet., 2004, 7, p. 1)*

◆ **Uso de la 1ª. persona coincidente:**

9. *Intento ofrecer aquí algunos resultados parciales de una investigación en curso sobre la configuración política del país entre 1820 y 1880. (Hist., 2001, 4, p. 1)*

10. *Abordaré el diálogo como método de conocimiento y producción de sentidos (de la búsqueda de la verdad, en el sentido de búsqueda de conocimiento, develamiento de saber), en dos escenas diferentes:*

- *El marco del dispositivo psicoanalítico.*

- *El marco del encuentro de un yo y su alter ego presente en dos ficciones de Borges. (IADA, 2003, p. 454)*

11. *Describimos aquí 3 ensayos realizados para evaluar la efectividad de la cipermetrina 6% pour on en el tratamiento de una infestación natural de melófagos en ovejas a corral esquiladas (1) y sin esquilar (2), y en una majada a campo (3). (Vet., 2004, 11 (varios autores), p. 1)*

Pero las formas de la primera persona no son las únicas a través de las cuales el sujeto de la enunciación exhibe su presencia y su relación con las otras voces en el discurso: los distintos tipos de negación y el entrecomillado constituyen también manifestaciones destacadas de esa subjetividad e ilustran con claridad la dimensión polifónico-argumentativa, indisoluble del uso mismo del lenguaje e insoslayable, por lo tanto, en todo discurso (DUCROT, 1984; GARCÍA NEGRONI y TORDESILLAS, 2001), aun en el más supuestamente objetivo.



### La negación

Tanto el artículo académico como la ponencia publicada en libros de actas de congresos pueden ser analizados como espacios de dialogismo enunciativo en los que el locutor-autor se posiciona en relación con la comunidad científica a la que pertenece mostrando la pertinencia de su trabajo e inscribiéndolo dentro de una determinada tradición de investigación luego de haber presentado una valoración, más o menos positiva o más o menos negativa o distanciada, de las contribuciones de los otros autores que toma como referencia y como punto de partida para su propia investigación. En ese espacio, la negación y sus distintos tipos juegan un rol privilegiado ya que permiten, precisamente, dar cuenta de dicho posicionamiento enunciativo.

Para las reflexiones que siguen, tomaré como punto de partida la propuesta de Oswald Ducrot (1984), quien, en el marco de su concepción polifónica del sentido, distingue tres negaciones: la descriptiva, la polémica y la metalingüística. La primera "sirve para representar un estado de cosas, sin que su autor presente su palabra como oponiéndose a un discurso adverso" (DUCROT, 1984, p. 216) y, en este sentido, puede ser descrita como una negación en la que el punto de vista positivo parece ya no estar presente. Esta caracterización es compatible con ciertos usos de la negación en el discurso académico que, aunque no muy frecuentes, son propios de la sección en la que se describen los datos o el corpus con el que se ha trabajado. Así, por ejemplo, en (12):

*12. Los inmunocomplejos omalizumab-IgE son pequeños (< 106 kDa), no precipitantes, no se fijan a receptores de IgE (con lo que no tienen actividad biológica), no fijan el complemento, no se acumulan en los glomérulos renales ni tienen mayor riesgo de causar enfermedades inmunopatológicas. (Alerg., 2004, 19, p. 134)*

nos encontramos frente a una negación descriptiva, por cuanto su enunciación no obliga a que se interprete que su locutor se opone necesariamente a un punto de vista según el cual los inmunocomplejos en cuestión serían precipitantes, se fijarían a receptores de IgE, fijarían el complemento, se acumularían en los glomérulos renales o tendrían mayor riesgo de causar enfermedades inmunopatológicas. Las negaciones aparecen allí solo para describir un cierto estado de cosas, para caracterizarlo y podrían, por lo tanto, ser reemplazadas por enunciados afirmativos sin una modificación sustancial del sentido (cf. "los inmunocomplejos están separados de los receptores de IgE", "dejan libre el complemento", "son relativamente inocuos"). Los siguientes



fragmentos, extraídos esta vez de artículos de lingüística, manifiestan el mismo empleo descriptivo de la negación:

*13. Concluye que el español es una lengua de núcleo fijo, [que] no posee la libertad de mover el núcleo para destacar palabras individuales y que "las posibilidades de desplazamiento del centro entonativo no tienen función diferencial" (1991:27). (Rasal, 2005, 2, p. 92)*

*14. El toba, como otras lenguas chaqueñas, no posee verbo copulativo de manera que la predicación por medio de nombres se expresa a través de construcciones del tipo "ecuación", es decir, mediante la yuxtaposición del sujeto y del predicado. (Rasal, 2005, 2, p. 11)*

Ahora bien, muchísimo más frecuentes que la negación descriptiva, los otros dos tipos de negación, la polémica y la metalingüística, suponen siempre la presencia de dos posiciones antagónicas (de dos locutores, en el caso de la negación metalingüística<sup>6</sup>; de los puntos de vista de dos enunciadores puestos en escena por la propia enunciación, en el caso de la polémica) y en este sentido, se trata de negaciones más fuertemente polifónicas. Pero no solo eso: mediante estas negaciones, el locutor-autor se posiciona con respecto a la tradición científica a la que pertenece o en la que pretende inscribirse, al tiempo que construye un *ethos* discursivo creíble, con experticia en el tema y con capacidad para polemizar con los otros que lo precedieron y justificar su propia investigación. Así pues, en una gradación decreciente de polemicidad frente a los discursos previos o puntos de vista puestos en escena, la presencia en el discurso de la negación permitirá poner de manifiesto dicho posicionamiento, según que ella implique:

- ♦ descalificación y rectificación del discurso de otro(s) locutor(es) (*i.e.*, cita directa o reformulación del discurso ajeno rechazado y mención explícita de su fuente);
- ♦ distanciamiento y desacuerdo respecto de un punto de vista positivo relacionado con una voz colectiva no identificada;
- ♦ rechazo de un punto de vista positivo construido en el propio discurso y atribuido dialógicamente a la comunidad a la que el locutor-autor se dirige;
- ♦ rechazo de un punto de vista positivo puesto en escena en el propio discurso y que puede ser atribuido al propio locutor en un momento previo a la enunciación actual.



En el continuum que acabo de proponer, los empleos más fuertemente polemizadores conciernen aquellos casos en los que el locutor, responsable de la enunciación, descalifica y rectifica un discurso atribuido a otra u otras fuentes, explícitamente identificadas en el cotexto<sup>f</sup>. El discurso en cuestión es presentado como injustificado o errado según el locutor y, por ello, la negación asume una función refutadora. Es lo que ocurre, por ejemplo, en:

15. *Respecto de cómo se manifiestan los puntos de vista en la superficie del enunciado, lo que ya constituía una preocupación para Ducrot, Nølke considera que cada uno de ellos necesariamente debe ser “repérable dans la forme linguistique” (Nølke, 1994: 160), es lo que él denomina “ancrage linguistique”. Este principio metodológico, aplicado con rigor, presenta dificultades, aunque sólo sea a la hora de analizar el “ancrage” del punto de vista en el ejemplo Ne fais pas l’enfant!, donde ni la forma exclamativa ni la negación parecen asumir esa función, ya que también afectan a Ne me quitte pas! A mi modo de ver, el “ancrage” de un punto de vista ha de ser necesariamente semántico, pero no necesariamente formal, como en el caso de los topoi. Tanto unos como otros son “convocados” en el enunciado y no han de estar obligatoriamente “marcados”. (D&S, 2000, 2(4), p. 77)*

16. *Marín y colaboradores asocian además siempre que con coincidencia temporal de las cláusulas. No queda claro a qué apuntan, ya que de hecho este conector se combina con anterioridad/posterioridad y no con “coincidencia”. (Arg., II, 2002, p. 182-183)*

Como puede constatar, en (15), aparece claramente identificado no solo el origen del discurso rechazado (Nølke), sino también el discurso en cuestión puesto en tela de juicio (*repérable dans la forme linguistique, ancrage linguistique*). Por su parte, y aunque algo mitigado (cf. la expresión *a mi modo de ver* y los “hedges” *necesariamente, obligatoriamente*), el enunciado de rectificación final también pone de manifiesto el cuestionamiento que, de la concepción de Nølke sobre el anclaje lingüístico y la marcación formal de los puntos de vista, hace la autora del artículo. Para ella, en efecto, los puntos de vista no tienen por qué estar obligatoriamente marcados en la superficie. De modo análogo, en (16), tanto la fuente (*Marín y colaboradores*) como su discurso (*coincidencia temporal*) aparecen fuertemente cuestionados (como en el caso anterior, cf. presencia de las comillas que marcan el cuestionamiento y rechazo de las posiciones ajenas<sup>9</sup>): para el locutor de (16), en efecto, el conector





del que se trata no debe asociarse con coincidencia temporal sino con anterioridad/posterioridad.

En otras ocasiones (las más), la descalificación y rectificación opera no ya sobre la palabra ajena citada en forma directa, sino sobre la reformulación o las consecuencias de un determinado discurso. En cuanto a la fuente de ese discurso, ella puede aparecer indicada en el cotexto inmediatamente previo (como en (17)), entre paréntesis (como en (18)) o en nota al pie (como en (19)).

*17. A diferencia de Ducrot, no pensamos que el autor del texto de ficción sea, en el teatro, un simple locutor, sino que es el responsable último de la enunciación, en tanto que los personajes son sólo enunciadores aparentes o segundos. (Arg., IV, 2002, p. 284)*

*18. Existe consenso entre los lingüistas y fonólogos acerca de que la plasticidad en el movimiento del acento focal es propia de las lenguas germánicas como el inglés, el alemán y el holandés, lenguas en las que la informatividad y el peso semántico relativo de los constituyentes juega un rol clave. Por otra parte, las lenguas romances no poseen esta característica, ya que pueden recurrir a la variación en el orden de los constituyentes, manteniendo el acento focal en posición final (Ladd, 1996, Cruttender 1997, Zubizarreta, 1998, 1999). Sin embargo, como muestran los siguientes ejemplos, el español, al menos en su variedad rioplatense, no impide dicho desplazamiento. (Rasal, 2005, 2, p. 103)*

*19. Aunque la historiografía ha retratado al poder presidencial como el semejante al de un rey capaz de controlar firmemente todas las situaciones provinciales (liquidando a la vez todo vestigio de vida política)<sup>1</sup> como veremos, si bien el presidente era el principal elector, no era el único.*

*<sup>1</sup> Una de las interpretaciones más recientes de esta visión puede verse en D. Cullen-Crisol, "Electoral Practices in Argentina, 1898-1904", D.Phil., Oxford University, 1994, pág. 50. (Hist., 2001, 1, p. 2)*

Ahora bien, ya sea que aparezca reforzado o no con la cita del discurso cuestionado, este tipo de negación descalificadora permitirá señalar la existencia del "nicho" (SWALES, 1990) dejado vacante por los otros autores y que el trabajo presente intentará ocupar. De este modo, al poner en evidencia las inexactitudes o problemas de los trabajos precedentes en el campo de pertinencia, esta negación se constituye en un procedimiento propicio para presentar, en relación con la tradición científica, la propia investigación como superadora de las falencias o insuficiencias indicadas.



Menos ostensible, aunque todavía con un alto grado de polemicidad, es el empleo caracterizado como (b): mediante la negación, el locutor marca en este caso su desacuerdo con una doxa o tradición científica a la que no pertenece o de la que se quiere distanciar. Así, en:

*20. Al poco tiempo del descubrimiento de los eosinófilos a finales del siglo XIX, su presencia se relacionó con el asma y los procesos alérgicos. Hace algunos años se pensaba que estas células tenían características antiinflamatorias. Esta idea se fundamentaba en la base de una serie de experimentos, pero son más bien un epifenómeno y no se corresponden en absoluto con la realidad. (Alerg., 2004, 19, p. 8)*

*21. Nos limitaremos, en este artículo, a describir la función discursiva del refrán. A nuestro modo de ver, la enunciación de un proverbio no es neutra y estaría argumentativamente marcada. Por ello, analizaremos ejemplos de proverbios en contexto que nos permitirán demostrar cuál es el papel desempeñado por el refrán. Nuestra explicación va a contracorriente de la idea recibida sobre las paremias, según la cual estas son un ornamento del discurso. (OD, 2004, p. 189)*

*22. Ya la lógica tradicional había descubierto las relaciones entre la verdad de los enunciados y la validez de los razonamientos. Sobre esa base, este trabajo espera aportar una reflexión sobre el uso falaz (no estamos de acuerdo con el uso peyorativo de "sofisma") de los razonamientos lógicamente bien estructurados, uso que en los discursos hegemónicos permitiría ocultar enunciados falsos en contextos coherentes. (Arg., IV, 2002, p. 277)*

Como puede constatarse, la fuente del punto de vista rechazado no es en estos casos tan evidente como en los ejemplos antes considerados: se trata ahora de una voz colectiva difusa, no identificada, y esa no explicitación hace que el lector se vea obligado a reponer la información faltante. Esta tarea resulta particularmente compleja para lectores poco expertos en la lectura académica. En efecto, como estos lectores suelen ser además legos en la disciplina, carecen de la competencia epistémica necesaria y no pueden (o tienen serias dificultades en) reponer lo que no está explícito (GARCÍA NEGRONI, HALL y MARIN, 2006).

En tercer lugar, y en orden decreciente de polemicidad, puede considerarse el caso de la negación cuya enunciación permite precisar las opciones y propósitos del locutor. Se trata de una negación que pone en escena un punto de vista positivo (*i.e.* la aserción rechazada) construido en el propio discurso y atribuido dialógicamente a la comunidad de pares a la que el autor se dirige. A modo de ejemplo, considérense los siguientes fragmentos:



23. *Posiblemente sea este movimiento metonímico lo que está en la base de que la elevación de sujeto implique una evidencia directa, pero no ahondaremos aquí en este punto. (Arg., II, 2002, p. 176)*

24. *No incluyo en este trabajo proverbios, refranes, citas, máximas ni aforismos, dado que se encuadran en la idea de frase de nivel genérico. (Arg., I, 2002, p. 70)*

25. *La ocurrencia en el discurso de aforismos y máximas presenta características específicas que no trataremos en el presente artículo. (OD, 2004, p. 146)*

Como puede constatar, este empleo contradice un punto de vista subyacente que representa anticipadamente las posibles preguntas u objeciones que el lector podría llegar a hacerle al locutor-autor. Y en ese diálogo imaginario, en el que la posible falla o falencia del propio trabajo queda negada y eliminada, es donde el locutor precisa el problema y delimita el alcance de lo que presentará<sup>h</sup>.

Consideremos por último el caso (d), en el que el locutor se opone a un punto de vista puesto en escena en el propio discurso, sin vehiculizar por ello un alto grado de desacuerdo o polemicidad. En efecto, interna al discurso en el cual se la contempla y se la discute, la actitud positiva que se niega corresponde aquí a una concepción que o bien puede haber sido adoptada por el propio locutor en un estadio anterior o previo de su investigación, o bien puede no ser atribuida a nadie en particular. He aquí algunos ejemplos de este tipo de negaciones que, al igual que las correspondientes al grupo anterior, son típicamente polémicas en el sentido de Ducrot (1984): en ambos casos, en efecto, el punto de vista positivo rechazado es construido en el propio discurso.

26. *En conclusión, las instrucciones que tienen que ver con la estructura informativa del discurso dan cuenta del comportamiento "monologal" de ahora bien, pues bien y por el contrario en la conversación, por lo que, de acuerdo con la navaja de Grice, para explicar este comportamiento no es preciso proponer una específica instrucción monologal para ellos. (OD, 2004, p. 327)*

27. *Aun cuando durante estos años la mayoría de las elecciones nacionales no fueron competitivas y los puestos se disputaron dentro del PAN, la formación de listas, la elección de sucesores y la constante seguidilla de elecciones provinciales y nacionales mantuvo en vilo a todo el sistema de alianzas, injurias y traiciones entre las ligas rivales. (Hist., 2001, 1, p. 3)*



Esto es también lo que ocurre en el caso de las negaciones litóticas, tan frecuentes en el discurso académico:

28. *La oposición a los planes de Gallo no tardó en organizarse. (Hist., 2001, 1, p. 12)*

O en las dobles negaciones, cuya interpretación exige por parte del lector un esfuerzo de desciframiento suplementario (GARCIA NEGRONI, HALL y MARIN, 2006):

29. *Juárez Celman, por su parte, prefirió ampararse en la duda sobre la responsabilidad de Roca en la intervención, aunque en privado no dejó de confesarle sus sospechas sobre la autoría de Roca al mismo tiempo que le rogaba no aumentar su humillación pública imponiendo a Rojas en la gobernación. (Hist., 2001, 1, p. 13)*

En todos los casos, el locutor-autor del trabajo asume plenamente el punto de vista correspondiente a  $E_2$ , el enunciador del rechazo, y hace de él el objeto declarado de su enunciación. En cuanto al punto de vista afirmativo subyacente (*i.e.*,  $E_1$ ), éste no es necesariamente atribuido a alguien en particular y en este sentido, la ocurrencia de este tipo de negación no vehiculiza un grado de desacuerdo importante. Sin embargo, y al igual que los otros empleos de la negación polifónica, este también contribuye a delinear la imagen del locutor como la de alguien acorde con las exigencias de la moderación, capaz de considerar otras posibilidades y de tomar posición con respecto a ellas (GARCÍA NEGRONI y RAMÍREZ GELBES, 2005).

### Las comillas

Un último procedimiento que tomaré en consideración para poner en evidencia la presencia de huellas subjetivas en el discurso académico es el constituido por el uso de las comillas<sup>i</sup>. Para su análisis, partiré de la caracterización de las heterogeneidades enunciativas –constitutiva y mostrada– propuesta por J. AUTHIER (1984, 1995). Recordemos brevemente que si la heterogeneidad constitutiva pone de manifiesto que, más allá de la voluntad y de la pretensión del sujeto de ser fuente autónoma del sentido, “más que hablar, es hablado”, la heterogeneidad mostrada corresponde a la presencia localizable de un discurso otro en el hilo del texto. Las formas de esta heterogeneidad mostrada alteran así la aparente unicidad del hilo del discurso al inscribir, con o sin marcas unívocas de localización, las otras voces en él. En las formas no marcadas, la presencia del otro aparece de manera solapada, sin señales explícitas (es



el caso del discurso indirecto libre, de la ironía, de la imitación); en las formas marcadas de lo mostrado, en cambio, el lugar del otro aparece señalado con una marca unívoca. Algunos claros ejemplos de este tipo de heterogeneidad mostrada marcada son, precisamente, las comillas, las itálicas, el discurso directo, las glosas metadiscursivas. Pero hay algo más. Al localizar y señalar un elemento heterogéneo, las formas marcadas de la heterogeneidad mostrada permiten indicar que el resto queda a cargo del locutor, quien aparece así como alguien que domina las palabras, que se cree capaz de tomar distancia y de emitir un juicio sobre ellas en el momento mismo en que las utiliza.

Como señalé más arriba, concibo los géneros artículo científico y ponencia publicada en actas como espacios de dialogismo enunciativo en los que el locutor-autor se posiciona en relación con la comunidad científica a la que pertenece. Resulta habitual así que, en ese espacio, se recojan las afirmaciones de otros investigadores acerca de un tema para luego confrontarlas con las propias y, entonces, refrendarlas, tomarlas como aval o disentir de ellas. Ahora bien, el discurso académico es muy estricto en cuanto a la forma de introducir los discursos ajenos, y las convenciones exigen que todo lo que se ponga entre comillas sea una reproducción fiel del texto que se cita. Pero si las comillas constituyen una forma de marcar la literalidad de lo que ya “fue dicho”, el locutor podrá adoptar actitudes diversas frente a esos otros discursos según cómo los introduzca en el propio.

Así, en algunos casos, su actitud frente al discurso ajeno citado será de aceptación o acuerdo, como ocurre en el siguiente fragmento (obsérvese la presencia, junto al verbo de *decir*, del adverbio *como*, que indica conformidad o correspondencia con el punto de vista introducido):

*30. La variación sintáctica, relegada por mucho tiempo al terreno de la casuística dialectológica, merece ser acogida en los estudios gramaticales; no solo por el interés intrínseco en la riqueza y versatilidad de los datos, sino también porque permite llenar los huecos de la lengua estándar con posibilidades que el teórico puede conjeturar o prever pero que no se reparten de modo uniforme. Como señala Benincà: “il campo dei dialetti neolatini è probabilmente il piu straordinario complesso di dati sperimentali sul linguaggio, pero qualsiasi teoria empirica, sincronica o diacronica, riguardanti la gramática” (1994:8). (Rasal, 2004, 1, p. 103)*

En otros, en cambio, como en (31) y (32), se indicará un cierto distanciamiento o reserva (cf. presencia de las preposiciones *según* y *para*, cuya enunciación indica que introducen un punto de vista ajeno con el que el locutor no necesariamente quedará asimilado):



31. *En otras palabras, según esta autora, tanto en el caso de los encadenamientos con sin embargo como en los de no obstante, "el segmento informativo introducido por el conector invalida la conclusión o inferencia que podría deducirse del segmento previo" (ibid.). (Rasal, 2005, 1, p. 16)*

32. *Para Ferrán et al., (2001), el efecto de las inundaciones se podría "analizar desde el punto de vista de aquellos tambos que dejan de entregar leche por falta de tierra o de accesos, pero al ingresar nuevos al sector los números a escala provincial no son afectados". (Vet., 2004, 13, p. 71)*

En otros, finalmente, la actitud será de total discordancia o discrepancia con el discurso ajeno. Es lo que ocurre, por ejemplo, en el caso de los fragmentos entrecomillados de (15) y (16), que reiteramos:

15. *Respecto de cómo se manifiestan los puntos de vista en la superficie del enunciado, lo que ya constituía una preocupación para Ducrot, Nølke considera que cada uno de ellos necesariamente debe ser "repérable dans la forme linguistique" (Nølke, 1994: 160), es lo que él denomina "ancrage linguistique". Este principio metodológico, aplicado con rigor, presenta dificultades, aunque sólo sea a la hora de analizar el "ancrage" del punto de vista en el ejemplo Ne fais pas l'enfant!, donde ni la forma exclamativa ni la negación parecen asumir esa función, ya que también afectan a Ne me quitte pas! A mi modo de ver, el "ancrage" de un punto de vista ha de ser necesariamente semántico, pero no necesariamente formal, como en el caso de los topoi. Tanto unos como otros son "convocados" en el enunciado y no han de estar obligatoriamente "marcados". (D&S, 2000, 2(4), p. 77)*

16. *Marín y colaboradores asocian además siempre que con coincidencia temporal de las cláusulas. No queda claro a qué apuntan, ya que de hecho este conector se combina con anterioridad/posterioridad y no con "coincidencia". (Arg., II, 2002, p. 182-183)*

En ambos casos, las comillas que circunscriben los segmentos *repérable dans la forme linguistique* y *ancrage linguistique*, en (15), y *coincidencia*, en (16), señalan que el locutor cuestiona fuertemente esos discursos, cuestionamiento que se ve reforzado por la rectificación que propone luego: *al igual que los topoi, los puntos de vista no deben ser "marcados" sino "convocados"*, en (15), y *el conector no señala "coincidencia" sino anterioridad/posterioridad*, en (16).

Y es que, junto al uso autonómico o metalingüístico de las comillas, que ejemplifico en (33) (obsérvese, en este caso, la presencia de los presenta-



dores metalingüísticos *término, denominar*, que precisamente señalan el estatus autonómico de las secuencias entrecomilladas):

33. *Por ello algunos autores han propuesto desechar el término de “ácaros de almacén”, con el que se conoce a los ácaros no Pyroglyphidae<sup>6</sup>, y englobarlos dentro de los “ácaros domésticos”, o simplemente denominar “ácaros del polvo” al conjunto de ácaros microscópicos que viven en el polvo y pueden ser responsables de enfermedades alérgicas<sup>7</sup>. (Alerg., 2004, 19, p. 7)*

Existe otro, extremadamente frecuente, que J. AUTHIER (1995) denomina “modalización autonómica” y que consiste en el procedimiento mediante el cual el locutor desdobra su discurso para comentar, al mismo tiempo que las utiliza, las palabras que emplea, marcándolas a nivel gráfico por medio de las comillas o por su equivalente tipográfico, la bastardilla o itálica. A veces, esta marcación puede estar acompañada por una glosa que, en forma de inciso, explicita la naturaleza de la alteridad que se muestra. Cuando la glosa no está, queda a cargo del lector la tarea de comprender el valor particular que, en el contexto en el que aparecen, adquieren las comillas.

A continuación, ejemplifico algunos de los comentarios del locutor-autor sobre su propia enunciación —en que consiste esta modalización autonómica—, y que pueden ser clasificados en diversas categorías correspondientes, según Authier, a las cuatro formas de la “no coincidencia del decir”:

- ♦ *no coincidencia interlocutiva entre los coenunciadores*, representada por glosas del tipo “X, si me permite la expresión”, “X, como usted dice”, “X, si usted quiere”. Se trata de glosas que representan el hecho de que una palabra, un sentido o una manera de decir no son necesariamente compartidos por los dos protagonistas de la enunciación (en el caso del discurso académico, el locutor-autor y el lector).

34. *La reforma escolar se introdujo tempranamente en Corrientes (1994). Se repite en varias entrevistas que su puesta en marcha fue precipitada. La Ministra de Educación “apuró la reforma” y las escuelas que no la implementaban (...). (Pol.Cult., 2004, p. 1858)*

- ♦ *no coincidencia de la palabras consigo mismas*, representada por glosas que manifiestan que el sentido de las palabras es equívoco, como en “X, en todos los sentidos del término”, “X, en el sentido literal del término”.



35. Y aquí la “cultura”, en sentido amplio y también restringido –incluyendo por cierto las políticas culturales– jugó un papel considerable: apenas atemperadas las voces callejeras, todavía en la exaltación solidaria de las asambleas barriales, empezó a circular en el discurso social la idea de una hipotética “salvación” por la cultura como rasgo idiosincrásico de nuestra identidad. (Pol.Cult., 2004, p. 506)

36. Dentro del campo de la Salud Pública, la problemática de la alimentación y el consumo, obliga a establecer mecanismos de regulación y control, referidos a la producción, elaboración, conservación y comercialización de los productos alimenticios, lo que técnicamente se conoce como “seguridad alimentaria” cuyo objetivo final es lograr que los alimentos sean inocuos y aptos para el consumo. (Vet., 2004, 12, 2004)

- ◆ *no coincidencia entre las palabras y las cosas*, representada por comentarios del tipo “X, a falta de otra palabra”, “X, este es el término que conviene”, “X, por decirlo de algún modo”, en los que se indica que las palabras empleadas no se corresponden exactamente con la realidad a la que refieren. Las distintas glosas representan así las búsquedas, fracasos y logros en la producción de la “palabra justa”.

37. Esto que, a falta de una expresión mejor, llamamos un “proyecto crítico latinoamericano” implica una posición y una conciencia respecto de América Latina, implica asumir conscientemente... (Pol.Cult., 2004, p. 22)

Se observará que este es también el valor de las comillas que rodean a *convocados*, en el fragmento (15). En efecto, al entrecomillar este término, la autora introduce una suerte de comentario reflexivo sobre él (i.e., “*convocados* es la palabra que conviene en lugar de la utilizada por Nølke, *marcados*”), suspendiendo así, localmente, el carácter absoluto relacionado con el uso transparente de las palabras.

- ◆ *no coincidencia del discurso consigo mismo*, pues en él resuenan otros discursos, como en “X, como se decía antes”, “X, para retomar los términos de...”, “X, en el sentido de...”. Se trata pues de glosas que, al señalar la presencia extraña en el discurso de palabras marcadas como pertenecientes a otros, ponen en evidencia la interdiscursividad mostrada.





38. *Si, según suele decirse, sólo se piensa en la identidad cuando se la “pierde”, cuando está amenazada por rupturas, violencias, desarraigos, la crisis de 2001 –a partir de esta nominación– operó en una doble dimensión: (...). (Pol.Cult., 2004, p. 506)*

39. *Esto que, a falta de una expresión mejor, llamamos un “proyecto crítico latinoamericano” implica una posición y una conciencia respecto de América Latina, implica asumir conscientemente una “situación de discurso”, una “situación enunciativa” como dirían los lingüistas (un “punto de hablada” lo llamaría Ortega y Gasset), es decir, una perspectiva desde la cual ver, estudiar y conocer no sólo nuestra América sino todo el mundo. (Pol.Cult., 2004, p. 22)*

40. *El espacio geográfico del trabajo está inserto en la “región noroeste” (Giorgis, 1996) o “nororiental” (Cano, 1980) de La Pampa, zona sub-húmeda seca, con las mejores condiciones agroecológicas provinciales. (Vet., 2004, 13)*

En todos los casos, al entrecomillar (o al elegir la bastardilla), el locutor introduce la marca de una operación metalingüística de toma de distancia y suspensión de su compromiso enunciativo. Tal suspensión determina una suerte de vacío que podrá ser llenado por una interpretación o por una glosa, por lo general implícita, que podrá adoptar los valores y las modalidades más diversas. Así, por ejemplo, en el último caso (el de la no coincidencia del discurso consigo mismo), las comillas pueden circunscribir lugares de la heterogeneidad relacionados con el saber disciplinar y al hacerlo, señalar que el locutor polemiza con esos discursos o que, por el contrario, los toma como aval y punto de partida para su propia tarea. A modo de cierre, consideremos entonces un último fragmento en el que se ilustran, precisamente, estas dos últimas interpretaciones de la palabra entrecomillada:

41. *El propósito de este trabajo es explorar una fuente de silenciamiento menos estudiada que la de los ejércitos y el fusil Remington, pero que atañe muy de cerca al mundo académico: los (meta)-discursos públicos oficiales, científicos y de difusión que han contribuido a lo largo de la historia, y lo siguen haciendo, a la construcción social imaginada del “aborigen” como una “entidad” extinguida y perteneciente al pasado. En última instancia, un ser congelado, fuera-de-la-historia, al que no se permite ni se le admite que sea sujeto de procesos históricos y agente de cambios y transformaciones. A partir de una perspectiva teórica opuesta, que reconoce la capacidad de agenciar de los miembros subordinados de la sociedad (Briones 2003; Ramos 2005), analizo en este artículo la tensión y el conflicto entre esa construcción discursiva hegemónica del “otro” y*



*las estrategias indígenas de respuesta a tal "borramiento" de la historia.*  
(Rasal, 2005, 1, p.112)

Como se constata, las comillas en *aborigen* y *entidad extinguida* remiten a la construcción discursiva hegemónica de los metadiscursos oficiales, científicos y de difusión con la que la autora del artículo discute y polemiza. Las que rodean a *otro* y a *borramiento* constituyen, en cambio, los discursos de la perspectiva teórica opuesta que servirán de guía y aval al trabajo que la autora pretende llevar adelante. Así y mientras que las polémicas muestran un alto grado de distanciamiento del locutor, las comillas que circunscriben un discurso en el que se busca apoyo y a partir del cual se pretende avanzar en el conocimiento disciplinar permiten señalar, en cambio, una heterogeneidad al amparo de la cual se busca protección o en cuya continuidad se busca quedar incluido como un nuevo eslabón. Pero en un caso como en el otro, las comillas representan siempre la postura del locutor-autor y su relación con lo otro, es decir, con el exterior al que marca para constituir el interior de su propio discurso.

### **A modo de conclusión**

A menudo considerado como transparente y orientado con neutralidad y precisión hacia los hechos, el discurso académico ha sido tradicionalmente leído bajo presupuestos de informatividad y objetividad.

En este trabajo, sin embargo, y a través del relevamiento de las marcas de persona y del estudio del funcionamiento polifónico de los distintos tipos de negación y de las comillas, huellas salientes de la heterogeneidad mostrada marcada en el discurso, he intentado contribuir a mostrar que la presencia más o menos importante de marcas subjetivas de diferente tipo no es en absoluto ajena a esta discursividad. En efecto, al igual que en los otros tipos de textos, la dimensión polifónica y subjetiva se materializa, en la escritura científico-académica, a través de la mera utilización del lenguaje. Y es así como el locutor-autor puede posicionarse en relación con la tradición científica en la que inscribe su investigación y promocionar, en concomitancia, el valor de su trabajo.

### **Referencias Bibliográficas**

- AUTHIER, J., 1984, «Hétérogénéité(s) énonciative(s)», *Langages* 73, pp. 98-111.  
\_\_\_\_\_, 1995, *Ces mots qui ne vont pas de soi. Boucles réflexives et non-coïncidences du dire*, París, Larousse.



- BENVENISTE, E. [1959], 1966, "Les relations de temps dans le verbe français", *Problèmes de linguistique générale* I. París, Gallimard, pp. 237-250.
- BREIVEGA, K., T. DAHL & K. FLØTTUM, 2002, "Traces of self and others in research articles. A comparative pilot study of English, French and Norwegian research articles in medicine, economics and linguistics", *International Journal of Applied Linguistics*, Vol. 12, N° 2, pp. 218-239.
- DAHL, T., 2004, "Textual metadiscourse in research articles: a marker of national culture or of academic discipline?", *Journal of Pragmatics* 36, pp. 1807-1825.
- DUCROT, O., 1984, *Le dire et le dit*, París, Minuit.
- FLØTTUM, K., 2004, "Moi et autrui et dans le discours scientifique : l'exemple de la négation NE ... PAS", mimeo.
- GALLARDO, S., 2005, "La presencia explícita del autor en textos académicos", *Rasal*, 2, pp. 31-44.
- GARCÍA NEGRONI, M.M., 1998, "La negación metalingüística, argumentación y escalaridad", *Signo y Seña*, 9, pp.227-252.
- \_\_\_\_\_, 2005, "Argumentación y polifonía en el discurso científico-académico. A propósito de ciertos conectores especializados en la trasgresión argumentativa", *Rasal*, 1, pp. 11-24.
- \_\_\_\_\_, "Descripción, oposición y descalificación. Acerca de los efectos discursivos de la negación en el discurso científico-académico", en Fuentes, C. y C. Santibáñez (eds.) *Estudios de argumentación y retórica*, Santiago de Chile, Universidad Diego Portales, en prensa.
- GARCÍA NEGRONI, M.M., HALL, B. y MARIN, M., 2006, "La argumentación y la polifonía implícitas en la retórica académica", *Actas del I Congreso de lecturas múltiples*, Paraná, UNER, versión electrónica: <http://www.fcedu.uner.edu.ar/GARCÍA NEGRONI, M. y M. TORDESILLAS, 2001, La enunciación en la lengua. De la deixis a la polifonía, Madrid, Gredos.>
- GARCÍA NEGRONI, M.M. y S. RAMÍREZ GELBES, 2005, "Ethos discursivo y polémica sin enfrentamiento. Acerca del discurso académico en humanidades", en Rösing, T., Schons, C. (org.) *Questoes da escrita*, Passo Fundo, UPF editora, pp. 114-137.
- GOETHALS, P. y DELBECQUE, N., 2001, "Personas del discurso y despersonalización", en Vázquez, G. (coord.), *Guía didáctica del discurso académico escrito*, Madrid, Edinumen.
- HARWOOD, N., 2005, "Nowhere has anyone attempted... In this article I am to do just that. A corpus-based study of self-promotional I and we in academic writing across four disciplines", *Journal of Pragmatics* 37, pp. 1207-1231.



HYLAND, K., 1998, *Hedging in Scientific Discourse*, Amsterdam/Filadelfia, John Benjamins Publishing Co.

\_\_\_\_\_, 2000, *Disciplinary Discourses*, Harlow/New York, Longman.

MONTOLIO, E. et al., 2001, *Manual de escritura académica*, Barcelona, Ariel, 3 vols.

SWALES, J., 1990, *Genre analysis. English in Academic and Research Settings*. Cambridge, CUP.

## Notas

- a El presente trabajo forma parte del Proyecto UBACyT F 127, que dirijo en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y que analiza los aspectos microdiscursivos del discurso académico en su relación con la comprensión, producción y corrección.
- b Como es sabido, la gran mayoría de los trabajos sobre discurso académico se han centrado sobre todo en el análisis de textos escritos en inglés.
- c El corpus de análisis está constituido por 5 artículos de medicina publicados en la **Revista de Alergología e Inmunología Clínica Multidisciplinar**, Madrid, 2003 y 2004 (aquí, Alerg.), 5 artículos de veterinaria publicados en la **Revista Investigación Veterinaria**, Buenos Aires, 2003 (aquí, Vet.), 5 artículos de Historia publicados en **La política en la Argentina del siglo XIX**, Buenos Aires, FFyL, 2001 (aquí, Hist.), 10 artículos de lingüística publicados en **Homenaje a O. Ducrot**, Buenos Aires, Eudeba, 2004 (aquí, OD) y en las revistas **Discurso y Sociedad**, Buenos Aires, 2000 (aquí, D&S) y **Rasal**, Buenos Aires, 2004 y 2005 (aquí, Rasal) y una selección aleatoria de ponencias de lingüística publicadas en los libros de actas de los congresos de la **Argumentación**, Buenos Aires, 2002, de la **IADA**, La Plata, 2003 y de **Políticas Culturales**, Buenos Aires, 2004 (aquí identificados respectivamente como Arg., IADA y Pol.Cult.). En todos los casos, se trata de textos redactados en español por hablantes nativos de esa lengua.
- d En este trabajo, utilizamos el término "locutor-autor" o, simplemente, "locutor" para referirnos a la imagen discursiva del autor de un trabajo científico. No se trata pues del productor empírico, exterior al sentido del discurso, sino del sujeto de la enunciación, i.e. el sujeto que en el sentido mismo del discurso es presentado como el responsable de la enunciación del trabajo en cuestión.
- e Para una caracterización de la negación metalingüística y un análisis de los distintos efectos susceptibles de ser desencadenados por ella, ver GARCÍA NEGRONI, 1998.
- f Para un esquema detallado de los efectos discursivos de los distintos tipos de negación en el discurso académico y de su ocurrencia en relación con las distintas secciones del artículo científico en español, ver GARCÍA NEGRONI (en prensa).
- g Huellas de la heterogeneidad mostrada, que alteran el hilo del propio discurso y que señalan una alteridad a la que remiten, las comillas de (15) y (16) marcan la no coincidencia del discurso consigo mismo. En efecto, en ambos casos, esta marcación podría estar acompañada por glosas del tipo "X, como dice...", "X, para retomar los términos de...", que en forma de incisos explicitarían la naturaleza de la alteridad que se muestra. En (§2.3), analizamos otros empleos similares de comillas.
- h De allí la función delimitativa que atribuye FLØTTUM (2004) a este tipo de negación. Según la autora, esta negación se caracteriza léxicamente por el empleo de verbos que refieren al proceso de delimitación, como estudiar, incluir, tomar en cuenta, etc. y por la coocurrencia con secuencias metatextuales del tipo en este trabajo, aquí. Además de esta negación con función delimitativa, Fløttum distingue otros tres empleos de la negación en el discurso académico según que su función sea refutativa, correctiva o descriptiva.
- i Otros procedimientos con los que se materializa la presencia de la subjetividad en el discurso se relacionan con la presencia de **hedges** y **boosters** (HYLAND, 1998, 2000) y con la ocurrencia de conectores argumentativos. Respecto de estos últimos, son de especial relevancia los con-

traargumentativos como **sin embargo** y **no obstante**, que, de modo análogo a la negación, habilitan discursos con distintos grados de oposición o polemicidad, o los de reformulación no parafrástica, como **en todo caso** o **en realidad**, cuyas instrucciones semánticas señalan un cambio de perspectiva enunciativa del locutor-autor. Para un estudio de los conectores contraargumentativos en el discurso académico en español, ver GARCÍA NEGRONI, 2005.

j Para una interpretación de las comillas que rodean a **convocados**, véase más adelante, no coincidencia entre las palabras y las cosas.



## La enunciación: fundamentos de lenguaje, principios de lengua, perspectiva docente<sup>a</sup>

Marta Tordesillas (Universidad Autónoma de Madrid)

*El ser humano tiene a su disposición uno de los principales recursos naturales para compartir el mundo, embellecerlo y respetarlo, se trata del lenguaje cuyo principal punto de encuentro es el diálogo. M.T.*

Permítanme, atentos y respetados lectores, que les invite a realizar conmigo un recorrido por la historia del pensamiento en torno al lenguaje y la lengua antes de abordar el principal objetivo de estas páginas, a saber los estudios enunciativos y la formación de profesores. Para ello, nos detendremos en determinados puntos que nos parecen especialmente significativos a la vez que nos plantearemos distintas reflexiones susceptibles de fomentar una mirada nueva sobre la lengua<sup>b</sup>.

Nuestro caminar se organizará abordando el siguiente itinerario: (1) en un primer momento, reflexionaremos acerca de distintas consideraciones previas vinculadas al lenguaje y a la lengua que conviene considerar con el fin de posicionarse y entender el estado actual de la cuestión en un marco científico contemporáneo; (2) en un segundo lugar, nos situaremos en diferentes ramas del saber que han llevado a cabo una reflexión sobre el lenguaje y la lengua, planteando y analizando aquellas cuestiones que, de un modo u otro, son susceptibles de encontrarse en el marco de la lingüística contemporánea, en sus vertientes semánticas y pragmáticas de corte discursivo; (3) en un tercer momento, nos ocuparemos de establecer los principales exponentes vinculados a la Enunciación; (4) en un cuarto lugar, partiendo de la adquisición de la lengua, integraremos en nuestro análisis la formación de profesores y la utilidad de considerar la enunciación como punto de referencia científico y herramienta metodológica; (5) por último, concluiremos detenidamente con miras puestas en el futuro.

Antes de emprender el viaje, y desde el momento en que, hoy por hoy, no existe ninguna formulación definitiva sobre los orígenes, la función y la conformación del lenguaje y de la lengua, cabe reflexionar sobre ciertas consideraciones acerca de determinadas cuestiones científicas previas a la conceptualización científica de ambos conceptos.

### **Consideraciones previas vinculadas al lenguaje y a la lengua:**

Con el fin de aprehender una problemática científica actual desde diferentes circunstancias históricas, de pasado y de presente, e intentar abordarla, comprenderla y tratarla desde el modo más acorde con los co-



nocimientos contemporáneos, nos parece oportuno referirnos a distintos aspectos relativos al lenguaje y a la lengua.

*Cuestiones científicas previas en torno al lenguaje:*

Veamos como distintas son las hipótesis que se han establecido en torno al lengua, a su conformación, a su función, a su aspecto y lo cierto es que, cualquiera de sus descripciones, no está desprovista de la historia del pensamiento sobre el lenguaje y, en concreto, sobre los orígenes que se le atribuyen y las razones de su existencia. Si bien no entraremos en el desarrollo de las diferentes consideraciones sobre la cuestión, sí nos parece interesante, como contexto científico de reflexión, detenernos unos momentos y citar algunas de las ideas, propias o no, más sobresalientes que, de un modo u otro, han incidido en el desarrollo científico de la concepción del lenguaje y, por ende, de la lengua, así: (1) todo ser vivo dispone de capacidades de lenguaje, entendiéndolo en su sentido más amplio, es decir como “expresión”; (2) La evolución de la cadena humana, en concreto, el desarrollo del cerebro en el *homo sapiens* y, con ello, de las capacidades intelectuales, memorísticas y de raciocinio del ser humano, trajo consigo la aparición de un tipo de lenguaje, la lengua. Cabe señalar que, en este proceso, los orígenes del lenguaje y la inteligencia en sus fundamentos más contemporáneos son el resultado de una interacción entre transformación física y aspectos emocionales en el ser humano. Destacaremos, a su vez, que el lenguaje, y en concreto la lengua desde su nacimiento, ha permitido y favorecido el desarrollo de lazos socio-emocionales y económico-comerciales en el seno de un grupo y entre grupos humanos formando parte de su propia historia existencial. Es más, el lenguaje es susceptible de dar cuenta, en sus diversas manifestaciones, entre otras la lengua, de la historia de la humanidad, de su pensamiento y de su existencia, hasta el punto de perdurar inscrito en cada persona, animal o cosa, de manera prolongada en el tiempo, más allá de las individualidades y de las unidades. De hecho refranes, frases hechas, expresiones, rimas, escritos, actuaciones, símbolos, jeroglíficos, mitos, por no decir fósiles, flora, fauna o fallas geográficas, etc. existen como fundamentos existenciales y, en muchos casos, constituyen una referencia, un acontecimiento histórico, un hito; (3) la evolución de las condiciones del lenguaje y de sus empleos ha desencadenado un desarrollo cerebral determinado, supuestamente superior a otras especies vivas, el cual ha ido acompañado, a su vez, de una evolución de las capacidades intelectuales humanas. El lenguaje, y en concreto la lengua, se convierte así en un fenómeno propio de la especie humana, a pesar de que se



pueda pensar que otras especies vivas utilicen modos de comunicación determinados asociados al lenguaje, aunque diferenciados de la lengua, tal y como se concibe en términos científicos; el desarrollo del lenguaje está vinculado al desarrollo de estrategias de cooperación más eficaces que, de hecho, tuvieron como objetivo la supervivencia, basta citar como ejemplo la organización de las estrategias de caza en la época en la que ésta resultaba indispensable para la supervivencia; (4) el lenguaje permite pedir y obtener lo que se desea lo que no necesariamente se podría conseguir sin él. De este modo se entiende que el lenguaje es susceptible de representar informaciones y de vehicular, entre otros actos, deseos y peticiones; (5) el lenguaje es un camino para la expresión de las emociones y los sentimientos, para la convivencia de los seres humanos; (6) el lenguaje es un foro de transmisión del pensamiento, de tal modo que mediante el lenguaje y en el lenguaje se concebirían nuestras representaciones mentales; (7) el lenguaje es un medio para crear y/o transformar mundo, para mirar, para cooperar, para fomentar, a la vez que también lo es para adoptar perspectivas, para posicionarse, para ser; (8) el lenguaje es un instrumento de regulación socioadministrativo y cultural; (9) El lenguaje resulta un objeto científico todavía sin definir unívocamente en su interrelación lenguaje/ser humano/mundo.

Situados en este punto, estimado lector, llamo su atención hacia el hecho de que resulta importante vincular las diferentes consideraciones mencionadas anteriormente con las hipótesis sobre las que se ha ido fundamentando la lengua a lo largo de los siglos. No podemos olvidar que esta última se concibe, durante el siglo XX, como el sistema representativo por excelencia del lenguaje. Destacaremos sin embargo que este principio de representación que se atribuye a la lengua resulta mermado desde el momento en que no necesariamente, hoy en día, estamos siendo capaces de describirlo y, por ende, concebirlo técnica y científicamente, de modo lo suficientemente pertinente como para dar cuenta de su conformación científica y técnica que redunde en una descripción real del acontecimiento lingüístico. La prueba la encontramos en que no existe una formulación precisa en torno al concepto de lengua y a su configuración susceptible de ser compartida por toda la comunidad científica, desde los distintos posicionamientos teóricos.

A continuación, les propongo contrastar las principales consideraciones científicas que han resultado en gran parte determinantes para la consolidación de unos determinados principios en torno a la lengua, a la vez que sugerimos las propias restricciones que comportan. Unos pasos más adelante, y con el fin de alcanzar un mayor conocimiento de la len-





gua, le ofreceremos nuevos instrumentos científicos descriptivos vinculados a la enunciación y a la argumentación que entendemos útiles para el progreso de la descripción lingüística.

*Cuestiones científicas previas en torno a la lengua:*

Como entenderán Uds., formados lectores, las hipótesis en torno al lenguaje aquí esbozadas no agotan, sin duda, los diferentes planteamientos existentes en el ámbito científico, lo cierto es que sí arrojan ya cierta información sobre su concepción contemporánea, aunque cabe señalar, en todo caso, que el hecho de que, hoy en día, no exista todavía unanimidad en los fundamentos que lo definen, sigue obligándonos a realizar nuevos estudios. Es más, requiere que nos detengamos y observemos que, a principios del siglo XXI, y tras notable reflexión desde muy diversas perspectivas, la cuestión se encuentra sin resolver. Incluso tampoco se cumplieron ciertas predicciones previamente anunciadas en el siglo XX, como, entre otras la de Alan Turing quien concibió una máquina que sería capaz de mantener una conversación sin tema preestablecido como si se tratase de un ser humano. El objetivo de Turing no se logró y, de hecho, por el momento, esta posibilidad no parece inmediata, toda vez que quedan pendientes preguntas de todo tipo, entre otras qué significa ser inteligente, pensar, sentir, conversar, comprender, etc. Directa o indirectamente, la propuesta de Turing expresaba la convicción de que las computadoras eran capaces de imitar perfectamente la inteligencia humana, ofreciendo con ello una concepción del ser humano como “procesador de información” y de naturaleza como “información que debe ser procesada”.

Ante esta situación en la que la meta no ha sido alcanzada, cabe señalar que sí se han producido numerosos, importantes, incluso increíbles avances tecnológicos y científicos en otros ámbitos, como la conquista del espacio, el desarrollo de la realidad y de la comunicación virtuales, el descubrimiento del genoma humano, pruebas todas ellas que podrían presagiar la importante capacidad del ser humano para la comprensión del conocimiento y con él la del lenguaje, en las Ciencias del Lenguaje, sin embargo, los avances con respecto a siglos anteriores tampoco parecen conocer un auge tecnológico equivalente al que presentan otros ámbitos, aunque cabe indicar que, en los últimos treinta años, conceptos como semántica, pragmática, discurso, argumentación y, en particular, enunciación, resultan claves en una nueva percepción y mirada sobre la lengua. De hecho, así parecen mostrarlo alguno de los estudios que nacen al amparo científico de los citados conceptos, los cuales pueden significar una revolución real en torno al ámbito de las Ciencias del



lenguaje. La cuestión que parece clave tener en cuenta es la función de estos últimos conceptos citados en relación con la lengua (¿y, por qué no, con el lenguaje!), su inserción en la descripción y formulación lingüísticas, su estatus en el concepto de lengua.

Detengámonos, por un momento, en las distintas circunstancias susceptibles de explicar esta situación, en particular recordemos el planteamiento efectuado en torno al concepto de lengua y sus diferentes principios, formulaciones y concepciones, con el fin de dibujar el marco lingüístico en cuyas bases no se ha producido el sobresaliente progreso esperado en lo que se refiere al pensamiento acerca de la lengua. Así, podemos recordar entre otros: (1) el estudio filosófico de la lengua; (2) la vinculación de la lengua a un ámbito lógico; (3) la atribución de una función informativa a la lengua; (4) la primacía concedida a la lengua escrita sobre la oral; (5) La distinción de la lengua escrita clásica como principio de norma; (6) el peso de la clasificación gramatical de las lenguas clásicas sobre las resultantes; (7) la prioridad de la norma sobre el uso; (8) la relación necesaria entre pensamiento y lengua; (9) el tratamiento eminentemente formal de la lengua; (10) la comparación formal entre lenguas; (11) la relación del ejercicio de la lengua con la política; (12) la abstracción del fenómeno lingüístico; (13) La consideración de la lengua como proceso externo al ser humano; (13) relativa importancia metafísica otorgada a la lengua; (14) La creencia de que toda persona sabe cómo funciona la lengua, puesto que la usa; (15) El estrecho lazo de la lengua con la gramática; (16) la formación académica morfosintáctica hacia la lengua; (18) la distinción lengua científica, lengua ordinaria; (19) la concepción de la lengua en su aspecto explícito; (20) la consideración de la lengua como código; (21) dicotomía entre lengua y habla (22); El sujeto hablante real y único; (23) el aprendizaje memorístico de la lengua. (24) La asimilación del sentido con la referencia; (25) la concepción veritativa y descriptiva de la lengua con respecto al mundo; (26) la composición semántica en términos de propiedades y principios informativos sumatorios; (27) El vínculo entre cerebro, cognición y lengua; (28) la circunscripción de los elementos "subjetivos" en las figuras estilísticas; (29) el rechazo como lengua de elementos relativos a la intersubjetividad y al contexto.

Observaremos que los datos anteriormente expuestos muestran una evolución histórica y científica de las ideas sobre la lengua que culminan, a lo largo del siglo XX, con la formulación de un concepto general sobre la lengua, como sistema autónomo de signos, con función comunicativa/informativa, codificados y gramaticalmente ordenados, basada en la norma, vinculado al pensamiento, actualizado por un único sujeto hablante,



con predominio de la lengua escrita, y diferenciado del habla, tratándose a su vez de una lengua explícita y formal. Estas características, forjadas de manera casi axiomáticas a lo largo de la historia, y reunidas principalmente al final del siglo XIX y a lo largo del XX, constituyen, sin duda, un avance, desde el momento en que se llega a formular un objeto científico autónomo, una definición y un funcionamiento de la lengua, con respecto a otras disciplinas lo que permiten la constitución y reconocimiento de la lingüística como ciencia. Estas mismas hipótesis, sin embargo, son las que, por otro lado, van a delimitar el desarrollo del concepto de lengua y, por ende, de la lingüística, hasta nuestros días, desencadenando un predominio de los aspectos léxicos, estructurales, lógicos, formales, representativos e informativos de la lengua, durante los primeros tres tercios del siglo XX, como mínimo. De hecho, con más o menos matices, la fonología, la morfología, la sintaxis, incluso la semántica estructural, desde las diferentes escuelas, hallan sus principales fundamentos en dicha conceptualización. Es más, los científicos (filósofos, lingüistas, etc.) no inscritos, con carácter necesario, en esta formulación, constituían voces académicas aisladas, sólo recuperadas en el último tercio del siglo XX (Bally, Benveniste, Ducrot, etc.) y, aún así, sólo reconocidas muy recientemente en el panorama internacional.

El recorrido científico que venimos realizando juntos, estimado lector, se traza en un contexto que, por otro lado, conviene recordar, puesto que corresponde a las situaciones sociopolíticas y culturales en las que se desarrolla y que, sin duda, inciden igualmente en el estado de la lingüística, y en su mayor o menor desarrollo, en un sentido o en otro. Citaremos, entre otras, las siguientes: el gran desconocimiento hacia lo que significan las ciencias del lenguaje, en términos académicos, científicos, sociales y políticos; la escasa atención científica, social y política hacia las humanidades en general y las manifestaciones de la lengua en particular; la insuficiente consideración hacia la trascendencia que tiene la lengua como fuente de progreso, formación y conocimiento, tanto para la Ciencia, como para la Humanidad; la reducida atribución de fondos de investigación para el estudio de la lengua;

Aprovechemos, en este punto, para comentar que la alfabetización con respecto a la escritura y la lectura de la lengua, así como la formación académica de la lengua, han resultado muy importantes para la formación y libertad individual y colectiva del ser humano, sin embargo se ha visto acompañada, en bastantes ocasiones, de un empobrecimiento del conocimiento esencial de la lengua, es decir de aquel conocimiento lingüístico que permite manifestarse con sentimiento, hablar con coherencia,



comunicarse con precisión, entenderse pertinentemente, convivir en el respeto, redactar con cohesión, etc. Se nos ocurren distintos ejemplos en este sentido, así: la facilidad y riqueza léxica con la que se expresa, por lo general un indígena sin formación académica normativa frente una cierta dificultad y limitación expresiva que se observa, frecuentemente, en un joven inscrito en el sistema de enseñanza regular; del mismo modo, se comprueba el aumento de la frecuencia de los malentendidos cotidianos, la incompreensión entre personas, familias y/o pueblos, los importantes problemas de redacción o expresión, e incluso el actual poder de la palabra, etc.. Esta situación, de hecho, conlleva, en los actuales estamentos administrativos y sociales, a la creación de nuevas figuras sociales como por ejemplo la de los mediadores o bien a actuar en niveles de formación complementarios en torno al buen hacer oratorio. Esta reflexión se ve especialmente refrendada cuando escuchamos testimonios orales de numerosos pueblos indígenas y comprobamos la excelencia y oportunidad de su expresión. Le animamos, apreciado lector, a que lo compruebe.

En este marco, y aún permaneciendo, actualmente y de modo determinante, muchos de los principios anteriormente esbozados, tenemos que esperar al último cuarto del siglo XX, incluso en ciertos países a finales del siglo XX, para que se tome conciencia real de la necesidad de que se produzca una revisión de los fundamentos científicos en torno a la lengua, a su significado, a su función, a su modo de concebirla, presentarla, describirla, enseñarla, utilizarla, etc. Los componentes que, en este caso, van a ser privilegiados serán el semántico y el pragmático.

A partir de este punto del recorrido, nos adentraremos en estos dos últimos componentes citados con el fin de, progresivamente, acercarnos más a los planteamientos que, en este paseo científico, deseamos manifestar, resaltar y apoyar, en concreto a la enunciación y a la argumentación. Y así diremos que, en realidad, echando la vista atrás, las hipótesis vinculadas a la semántica y a la pragmática, y, de alguna manera, a la enunciación y a la argumentación, estuvieron, en cierto modo, presentes y se fueron gestando, igualmente, a lo largo de la historia del pensamiento, aunque, en los sucesivos momentos históricos, no encontraron el suficiente calado y reconocimiento científico que permitieran una inscripción firme en el marco de la Ciencia. También podemos incluso pensar que, políticamente, no interesaba remarcarlo, pues no olvidemos que una de las principales fuentes de poder es siempre la palabra, la lengua, el manejo de la lengua. Históricamente, algunas hipótesis relativas a lo que

hoy llamamos semántica y pragmática, se presentaban más como una serie de hipótesis aparentemente inconexas o secundarias, a la vez que eran consideradas como externas a la lengua y, con ello, no encontraron el eco disciplinar suficiente hasta tiempos muy recientes. Lo cierto es que, hoy en día, es tiempo de recuperar aquellas ideas, reflexiones, planteamientos e hipótesis, de suma trascendencia en la actualidad, que históricamente versaban sobre aspectos del sentido y que han constituido una inquietud, siempre presente, a lo largo de la historia del pensamiento, aunque no fuesen considerados prioritarios en los estudios sobre la lengua. A continuación, llevaremos a cabo un recorrido por la historia de las reflexiones en torno a la lengua, y ello desde la antigüedad, hasta nuestros días, intentando, en cada momento, relacionar dichas ideas con la propia evolución del pensamiento, así como con la actualidad en la que se encuentra la ciencia lingüística. Nos referimos a los siguientes aspectos empezando por los grandes pensadores antiguos y llegando a los tiempos más recientes. Diferenciaremos tres grandes líneas de pensamiento: así, Filosofía, Semiótica y Lingüística. En dichos ámbitos, cabe poner brevemente de relieve una serie de reflexiones, hipótesis y resultados, que resultan de notable interés para la lingüística contemporánea, sin los que no entenderíamos el estado actual completo, de la lingüística contemporánea, ni tampoco seríamos justos a la hora de evaluar las nuevas propuestas, tanto para reconocer su carácter tradicional, como para afirmar su originalidad, lo que, entendemos fundamental para la perspectiva lingüística que propugnamos desde estas páginas

### **Ramas del saber vinculadas a la reflexión sobre el lenguaje y la lengua:**

Hagamos un alto en el camino, amables lectores, para circunscribir el contexto del tratamiento actual de la lengua en un marco de pensamiento histórico y conocer y explicar su evolución y estado contemporáneos.

#### **Filosofía:**

Les proponemos, amigos lectores, detenernos, ahora, en el tan significado marco de la filosofía general donde se constituyen la base de la reflexión en las ciencias del lenguaje pasadas y presentes. En dicho espacio, podemos distinguir tres parcelas, asociables en parte, a tres períodos inscritos en la filosofía, así la filosofía antigua (en particular, la retórica), la filosofía moderna (en especial, las matemáticas) y la filosofía contemporánea (en concreto, las Ciencias del lenguaje). Todas ellas cruciales en sus aportaciones.



*Filosofía antigua: Retórica*

Diremos así que, en el marco de la filosofía antigua, uno de los ejes más sobresalientes fueron los estudios acerca de la *retórica*, desde el momento en que se constituyen, prácticamente hoy en día, como una de las fuentes principales recuperadas y, de algún modo, utilizadas tanto en teoría lingüística, como en la práctica de la lengua. En este marco, cabe destacar la reflexión sobre los vínculos existentes entre el Lenguaje, la Lógica (fundamentalmente argumentativa) y los efectos del discurso sobre el auditorio, que llevaron a cabo Platón y Aristóteles y, más tarde, Séneca, Cicerón y Quintiliano. Elaboraron, desde ópticas y planteamientos diferentes, “un modelo” clásico de la Retórica fundamentado en el conocimiento de los principios de razonamiento compartidos, de las formas discursivas, de las situaciones, de los hábitos y costumbres, de las pasiones, etc. Cabe significar el modelo de Aristóteles, el de mayor impacto en la época y en etapas posteriores, también el de mayor acogida y uso en nuestros días. Como puntos de referencia claves, identificaremos los aspectos siguientes:

- ◆ La distinción entre el discurso dialéctico y el discurso retórico marcan una época, que se afirma con la clasificación del discurso retórico en tres géneros<sup>c</sup> según un criterio vinculado a la relación del discurso con el receptor. Este principio marca la reflexión más contemporánea, de hecho Morris la retoma y establece una clasificación de los tipos de discurso. Asimismo la clasificación de Aristóteles es susceptible de presagiar los actos de habla mayores que, más tarde en el siglo XX, van a desarrollar Austin y Searle.
- ◆ Otro aspecto reseñable que conviene manifestar es el objetivo, en época clásica, de establecer el inventario de los *topoi*, tópicos o lugares comunes, desde los cuales un orador garantiza su discurso y se pronuncia el sujeto hablante. La atención hacia este principio y conceptos queda, en nuestros días, claramente reconocido, en la incidencia que tienen en el marco de la Retórica contemporánea, en la Lógica de las lenguas naturales de corte retórico o en la teoría de la argumentación en la lengua de los años ochenta. Otra muestra de su importancia queda reflejada en la celebración de congresos y publicaciones acontecidos hacia finales del XX, en torno a los *topoi*, los lugares comunes y los estereotipos, así como los estudios en torno al sentido, de corte eminentemente semántico y/o pragmático.
- ◆ Del mismo modo, podemos poner de relieve la función atribuida por la retórica al discurso, a saber la función de convencer y per-



suadir. Aristóteles preconiza un método dialéctico que establece los principios de un pensamiento dialogado, incluso va más allá y afina su análisis proponiendo grados de predicación, desde el punto de vista de una Lógica semántica, partiendo de un concepto clave, como es el de silogismo. De nuevo, esta última noción tendrá, siglos después, un impacto interesante, de hecho será retomada por Kant en su propuesta de una Filosofía lógica llamada “transcendente” que busca dar cuenta de los elementos constitutivos del conocimiento y de la representación humana. En este marco, vamos a encontrar la noción de intención o de proyecto de acción, perspectiva que será recuperada más adelante desde la Pragmática, entre otros por Apel, o desde la filosofía marxista por Habermas, en el seno de la Escuela de Franckfurt.

Podemos decir que el modelo retórico de Aristóteles encuentra su máximo apogeo a lo largo del siglo XX, de la mano, inicialmente de Perelman, Olbrechts Tyteca, Toulmin y luego de Grize, Meyer, Eemeren, Gro-tendorfs, Plantin o Albaladejo entre otros. Se constituye en la base teórica de un nuevo tipo de argumentación, inscrita esta vez, en la lengua, así lo podemos encontrar en las propuestas de Ducrot y Anscombe y, proseguidas en su fundamentación, por Raccah, Carel, García Negroni, Donaire y Tordesillas, entre otros.

### *Filosofía moderna: Matemáticas*

En lo que concierne a la filosofía moderna, detengámonos en las Matemáticas. Gracias a la investigación de los filósofos y matemáticos Frege y, más adelante, Russel se desarrolla una teoría filosófica llamada logicismo<sup>d</sup>. Su estudio favorecerá el desarrollo de la Filosofía analítica contemporánea. Los principales logros de este campo consisten en disociar el lenguaje científico<sup>e</sup> del lenguaje ordinario<sup>f</sup>. Con este principio, Frege aporta una pieza fundamental para la Semántica y, por ende, para la Pragmática desde el momento en que conceptualiza el proceso de semantismo del lenguaje con respecto a posibles objetivos comunicativos. Tanto el carácter equívoco, como las funciones del lenguaje ordinario identificadas por dichos matemáticos, son cuestiones que ofrecen dificultad desde un punto de vista lógico y las que, en cierto modo, estimulan los trabajos de Austin. Por otro lado, a los citados planteamientos matemáticos, habría que añadir los de Wittgenstein<sup>g</sup> quien se consagra prioritariamente al lenguaje ordinario y opta por una postura relativista, proponiendo como tarea de la Filosofía la descripción del uso del lenguaje corriente, de sus



ocurrencias. Ambos aspectos estarán presentes en la reflexión y formulación científicas más contemporáneas.

*Filosofía contemporánea: Lenguaje*

Prosiguiendo nuestro camino, corresponde ahora centrarnos, pacientes lectores, en la Filosofía contemporánea, concentrados, en este caso, en el lenguaje. Herederos de un considerable pensar filosófico sobre el Lenguaje y la Lengua, y estimulados por la hipótesis de Frege sobre el carácter equívoco del lenguaje ordinario y la idea de acción y proyecto de Kant, Austin y su discípulo Searle dedican su investigación a estudiar los principios filosóficos sobre los que se asienta la Lengua con el fin de dar cuenta de aquellos que entrañan su existencia y su actualización. Llegan a la hipótesis de que la Lengua no necesariamente constata, ni describe la realidad, sino que fundamentalmente la Lengua actúa<sup>h</sup>. A partir de este principio, y desde el punto de vista de la lógica analítica, desarrollan la teoría de los actos de habla que integra, en los fenómenos lingüísticos, un componente actorial, en cierto modo subjetivo. De hecho, Austin y Searle prestan una atención particular a los efectos concretos del discurso.

En este marco, cabe resaltar que Austin propone una nueva noción, la de performativo<sup>i</sup> que le permite dar cuenta de cómo se hacen cosas por el hecho de enunciarlas, así el discurso no describe una acción, sino que es una acción en sí mismo. Dicha actuación requiere, sin embargo, ciertas condiciones especiales, las llamadas condiciones de felicidad.

Searle, posteriormente, confirma la propuesta de los actos de habla y la desarrolla partiendo de la idea de que el elemento fundamental de la comunicación lingüística no es el símbolo, la palabra o la oración, ni siquiera la ocurrencia del símbolo, de la palabra o de la oración, sino la propia performance, la producción o la emisión del símbolo, de la palabra o de la oración en el momento en el que se realiza el acto de habla. Desde esta perspectiva, Searle plantea<sup>j</sup> que el hecho de orientar el análisis hacia el habla no significa que se realice sólo un estudio del habla, sino un estudio de la Lengua en su totalidad, que incluye el habla.

Observamos como la significación y el sentido, ya sea en su vínculo con las técnicas retóricas, ya sea en su relación con el lenguaje científico o el lenguaje ordinario, constituyen una inquietud filosófica real a finales del siglo XIX y principios del XX, es más desde su estudio se plantean ya cuestiones como la función de la lengua, el sentido y configuración de su uso, la composición de la unidad significativa, etc. Comprobamos que los filósofos, ya sean retóricos, matemáticos o estudiosos del lenguaje,





muestran su voluntad por definir con precisión el funcionamiento de la lengua. Lo significativo del tema es que todo ello se plantea, aunque con poco eco, en paralelo a una situación imperante de otras corrientes filosóficas, lógicas y en particular lingüísticas, dedicadas a tratar la lengua como una estructura, como una forma asociada a la realidad, con carácter veritativo y con referencia al mundo. Esta dualidad científica está también presente en ámbitos como en la semiótica o la incipiente semántica de principios, incluso de mediados, del siglo XX. Estas últimas disciplinas van cobrando fuerza a lo largo del siglo XX de modo que irá en aumento hasta nuestros días, desde el momento en que se va produciendo una mayor atención hacia la observación del sentido, ya sea en términos verbales o no, como pieza clave de la lengua. Veamos también algunas ideas de la semiótica, especialmente destacables con el fin de atender igualmente a otros modos de concebir la expresión.

*Semiótica:*

Y, así pues, si me lo permiten, invitaremos, en este recorrido, a la Semiótica, como ciencia vinculada al lenguaje y que, por ello, tiene algo que decir en dicho ámbito y, si cabe, arrojar luz a nuestros planteamientos. Cabe citar, en primer lugar, a los estoicos como origen de la semiótica contemporánea. Por una cuestión de eficacia, no nos centraremos, sin embargo, en ellos, sino en Peirce<sup>k</sup>, cuya contribución científica, a finales del siglo XIX, sembró ciertas bases para el desarrollo del conocimiento del significado contemporáneo. Para Peirce, la semiótica, más que la ciencia de los signos, es la ciencia de la puesta en signo, proceso orientado hacia la acción, puesto que para Peirce la idea que el sujeto se hace de las cosas es el equivalente de los efectos concretos posibles a partir de dichas cosas. La especificación es importante, ya que, al igual que Wittgenstein, Peirce afirma que el pensamiento y los signos son indisolubles y que nada es signo en sí, aunque todo puede serlo. Es más considera que el pensamiento en sí mismo es un signo, signo cuya recepción por el pensamiento del otro se entiende como proceso de interpretación. A esta operación de puesta en signo y en pensamiento del universo, Peirce la llama semiosis<sup>l</sup>, y cobra sentido a partir de la idea de que un signo es algo comunicado, es decir que provoca en el pensamiento del receptor la aparición de otro signo, el signo conexo o interpretante. Pierce aborda esta clasificación mediante una teoría de las categorías transcendentales inspirada en Kant.

Peirce, igualmente<sup>m</sup>, establece la distinción entre *type* y *token*<sup>n</sup>, así como la diferenciación entre signo y símbolo, signo e índice y signo e



icono. Este planteamiento semántico/semiótico representa una aproximación a una perspectiva comunicativa que se interesa por las ocurrencias del signo, cuestión muy presente en lingüística contemporánea, en el último tercio del siglo XX.

Morris, por su lado, se inspira en los trabajos de Peirce desde una perspectiva que recupera igualmente los planteamientos de Frege, Russel y Wittgenstein, la del lenguaje científico. Busca fundar una teoría general de los signos que unifique los diversos enfoques lingüístico, lógico, psicológico, retórico y también antropológico o biológico. Para Morris, la semiótica estudia las cosas mediatizadas por signos y constituye el instrumento conceptual que permite la metaciencia. Esta propuesta es la que ya encontramos en Kant cuando propone analizar el objeto a través de la significación.

Morris retoma la tríada de Peirce, y sustituye el término de significado por el de *designatum*, lo que le permite remitir a una clase de objetos. Introduce a su vez en el análisis la noción de grado de *semiosis*<sup>6</sup>. Morris indica que el *designatum* también puede ser parcial y que, por otro lado, para la existencia del signo no es necesaria la presencia o existencia concreta del signo denotado.

Una de las aportaciones esenciales de Morris es descomponer la *semiosis* en tres relaciones binarias: la relación semántica, relación de los signos con los objetos; la relación pragmática, relación de los signos con los interlocutores/los intérpretes; la relación sintáctica, relación de los signos entre sí. Será por otro lado el Círculo de Viena, en concreto Carnap, quien represente el último eslabón que favorezca el paso de la Semiótica a la Pragmática. Su afirmación de que toda Lingüística es Pragmática desde el momento en que se hace referencia al locutor e incluso a la noción de regla, puesto que toda regla existe por un uso, expresan con claridad su posición.

A medio camino de nuestro objetivo, nos orientaremos ahora hacia el ámbito de la semántica, hacia su estado más próximo.

#### *Semántica:*

Es sorprendente comprobar que si bien el sentido ha sido una fuente de interés e inspiración inagotable para los filósofos<sup>9</sup>, no ha sido así, como componente, para los lingüistas<sup>4</sup> de la primera mitad del siglo XX. En cualquier caso, resulta por ello sobresaliente que ciertos estudiosos de la lengua, a finales del siglo XIX, prestasen una atención particular al sentido hasta el punto de constituir el centro de su obra. El caso más reseñable es el de Bréal quien, a finales del siglo XIX, publica la obra titulada *Ensayos*



*de semántica*. De hecho Bréal, como ya lo hiciera Meillet, intenta explicar los hechos por el uso e introducir el sentido en la descripción histórica de la lengua dominada, en la época, por una sistemática formal nacida al amparo del comparativismo. En el marco de sus investigaciones, Bréal desarrolla la noción de polisemia, noción que resultará esencial para el desarrollo de la Semántica y la Pragmática.

Si bien Breal, en Europa, abría con su publicación un camino hacia los estudios del sentido, este no se retomará de manera científica hasta mediados de siglo XX. De hecho la semántica estructural solo iniciará su andadura en los años sesenta fijando, principalmente en el léxico, su estudio del sentido. Bien es verdad que esta situación anuncia ya una nueva perspectiva en el objeto de estudio. La Semántica comenzará entonces su evolución y ello a partir de dos grandes ejes. Por un lado, surgirá desde el funcionalismo de Martinet que, si bien es eminentemente de corte estructuralista y saussureano, promueve, sin embargo, en los años 60/70 la idea de que la lengua debe ser estudiada a partir de la realidad de sus usos, afirmando que la lengua cambia porque funciona, porque se utiliza para comunicar. Martinet desarrolla un cierto relativismo y un cierto realismo frente a la investigación de los universales y frente al concepto de “locutor ideal” de los generativistas. De hecho, toma en cuenta la variedad de los usos y no reduce la Lengua a una entidad abstracta. Es interesante señalar que, durante el ejercicio de su docencia en los EE.UU., Martinet tuvo como estudiante a Weinrich y que este, a su vez, fue profesor de Labov. Resaltaremos la figura de Labov como uno de los fundadores de la sociolingüística y que reclamará el estudio de la lengua desde el habla y criticará la distinción lengua y habla.

Por otro lado, el estudio del sentido se desarrolla de manera determinante con Benveniste. Pionero de la Lingüística de la enunciación, Benveniste concibe entre 1950 y 1976 el llamado aparato formal de la enunciación con el que muestra la pertinencia de tener en cuenta la situación de comunicación para estudiar el funcionamiento lingüístico. En este ámbito, cabe resaltar, además de su atención hacia la enunciación y sus condiciones espacio-temporales, la diferencia entre *historia* y *discurso*, el concepto de *deixis* y el desarrollo de los deícticos y el principio de delocutividad entre otros conceptos. Igualmente, Benveniste muestra la importancia de ir más allá del nivel del léxico, estudiando la oración y el discurso. Cabe destacar, de modo particular, el concepto de delocutividad, poco atendido en nuestros días y, sin embargo, trascendente si lo inscribimos en la lengua<sup>4</sup>. Este principio supondría que la lengua y, por ende, sus elementos, proceden del discurso.



Es interesante resaltar, en este punto, el vínculo de discípulo que tuvo Benveniste con Meillet, considerado uno de los padres de la sociolingüística, y al que sucedió en los años 30. Sin duda el enfoque sociolingüístico que comportaban la enseñanza e investigación de Meillet, estimularon la atención de Benveniste hacia el posible carácter social que la Lengua es susceptible de comportar. Asimismo, es pertinente señalar que Benveniste se ocupó de reflexionar sobre la dimensión semiótica de la significación (relación de los signos entre sí) que diferenció de la dimensión semántica (la puesta en discurso de los signos que remiten al contexto de enunciación).

Una observación detenida, permite comprobar que, en la historia del pensamiento, ya se planteaba, en gran medida, la problemática de la descripción del sentido, a la vez que se proponían aspectos susceptibles de resolver, por lo menos en parte, la cuestión. Podemos decir que, de algún modo, se encontraban diferentes eslabones que se han demostrado muy válidos para el estudio, análisis y práctica de la lengua. La bisagra que articula los distintos eslabones, podemos llamarla *enunciación* y situarla, por el momento, en un doble plano, tanto de la semántica, como de la pragmática, desde su carácter introspectivo y prospectivo. Actualmente, resulta un punto clave en la investigación y descripción lingüísticas, lo cierto es que ya formulamos su carácter intrínseco a la lengua, en los años 92.

#### *Lingüística:*

Hemos llevado a cabo, juntos y de manera selectiva en virtud de nuestros objetivos científicos, un recorrido por diferentes planteamientos científicos que nos han ido ofreciendo ciertos principios y bases para el desarrollo de una nueva perspectiva lingüística. Los hemos reunido, concretado, explicado y estudiado su finalidad. Se han demostrado interesantes y hemos considerado oportuno seleccionarlos y tomarlos como nuevo punto de observación de la Lengua. Nos referimos, entre otros, a la actividad que caracteriza al discurso, al vínculo del discurso con la Lengua, a la importancia del proceso de actualización de los signos, a la atención hacia la relación interlocutiva, a los efectos de sentido, a la intención del discurso, a la pluralidad y posibilidades del discurso, a los diferentes valores del discurso, a la función comunicativa del discurso, a la importancia del uso, de la producción y emisión del discurso, al contexto, a las condiciones espacio-temporales, a la importancia de la Semántica como principio de descripción de la Lengua, a la derivación semántica por el uso, al papel de la Sociedad en la Lengua, a la vinculación de la Lengua y del Discurso, a la subjetividad de la Lengua, en otras palabras a la Enunciación, lugar de convergencia, explicación y desarrollo de dichos



fenómenos y vector director del significado y de su puesta en acción.

Y así, hemos observado que la historia del pensamiento lingüístico ha estado jalonada por un interés real hacia cuestiones vinculadas a la conformación del sentido, que, de algún modo, hemos venido a recuperar en el último tercio del siglo XX y asentar con ellas bases plurales y diferenciadas de una nueva lingüística, basada en principios de semántica y de pragmática. Esta nueva perspectiva se ha encontrado, sin duda, con la problemática vinculada al sentido y a su posible interdependencia con respecto a la relación lengua-sujeto, lengua-mundo. La mirada se ha vuelto pues también hacia el sujeto. La resolución, al menos parcial, de esta situación se halla, en cierto manera, en la Enunciación, vector director de la semántica. De hecho, esta situación científica, que tiene como punto de mira la interrelación de los objetos, los procesos, la razón, las teorías, la sociedad, con la perspectiva humana, la subjetividad, las emociones, las energías, el individuo, en su vínculo con el progreso científico y la sociedad del conocimiento, ya sea en el ámbito de las humanidades o de las ciencias, es una tendencia científica y académica general que constituye un hito en la historia del pensamiento actual y está, cada día, más presente. No en vano, por lo general, lo primero es una secuencia de lo segundo, es decir: ni los objetos no naturales, ni los procesos no naturales, ni la razón, ni las teorías, ni las sociedades existen *per se* independientemente del ser humano, por lo menos como concepto, que las constituye en su esencia. Por otro lado, después de varias etapas científicas basadas en criterios de objetividad que no han sido suficientes para concretar o hallar soluciones definitivas que den suficiente cuenta de la configuración de la lengua<sup>s</sup>, se buscan nuevas propuestas que favorezcan un mayor conocimiento de la lengua y, por ende, del mundo. En el marco de las ciencias del lenguaje, parece fundamentadamente claro, por lo menos desde nuestra experiencia investigadora y nuestro conocimiento científico, así como desde la atención que numerosos investigadores vienen prestando al tema, que la enunciación constituye una pieza clave del conocimiento y del progreso.

Situándonos ya, esmerados lectores, en este punto científico en el que la Enunciación parece encontrar un lugar indiscutible en la historia del pensamiento y teorización lingüísticos, tenemos que abordar un nuevo aspecto, en nada alejado de la propia historia de la ciencia. Corresponde ahora indicar que, con respecto a la enunciación, existen dos perspectivas principales cuya principal diferencia consiste en formular que la enunciación forma parte de la lengua o forma parte del discurso<sup>t</sup>, en otras palabras la cuestión es si la enunciación forma parte de la significación, objeto de estudio de la semántica, o si forma parte del sentido, objeto de estudio de la pragmática.



No entraremos a analizar científicamente las razones que nos permiten inscribir o no la enunciación en la lengua, ni a explicar las perspectivas científicas relativas a la consideración objetiva o subjetiva de la lengua, informativa o argumentativa, representativa o constructivista de la lengua, aunque sí tomaremos posición y diremos que nosotros formulamos que la enunciación está inscrita tanto en la significación, como en el sentido y que forma parte integrante tanto de la semántica, como de la pragmática, es más plateamos que forma parte también de la fonética, de la morfología, de la lexicología y de la sintaxis<sup>u</sup>. Simplemente mantendremos que, evitando posiciones extremas en las que la afirmación de un concepto en un componente de la lengua pasa por su negatividad en otro y situándonos en un planteamiento científico según el cual la lengua es discurso<sup>v</sup>, abogamos por la inscripción de la enunciación en la Lengua en sí misma y con ello también se trata de la inscripción del habla, del uso, del contexto, de los efectos y del discurso, en el sentido mismo, a modo de inscripción instruccional, inscripción que consiste en una integración del Discurso en la Lengua. Hablaremos del discurso de la lengua y, porqué no, de la lengua del discurso, con esa interacción intrínseca que, en mi opinión, los caracteriza y que, a su vez, permite considerar la intersubjetividad.

Circunscritos, pues, en este momento histórico del pensamiento, ahora ya sí podemos referirnos a la Enunciación y estudiar su sentido científico. Les animamos entonces a que nos sigan acompañando en este nuevo trazado. Si hemos realizado este recorrido es indudablemente porque deseamos mostrar la necesidad histórica de atender una problemática existente a lo largo de la historia del pensamiento y que afecta al conocimiento de la lengua, pero no de manera circunstancial, planteándolo como una idea o una hipótesis aislada o, ni siquiera, como un problema de lingüística general, que lo es, sino formulando que la Enunciación es una respuesta a una inquietud histórica, una solución que permite ahondar en el conocimiento de la lengua, es más entendemos la enunciación como una perspectiva lingüística<sup>w</sup> de concepción, de explicación, de descripción, de adquisición, de formulación. De este modo, planteamos la enunciación como una nueva perspectiva sobre la lengua. Precisaremos que la enunciación es no sólo una condición de la lengua, que lo es, sino del propio lenguaje, del ser humano y de sus capacidades intelectuales y emocionales. Y así manifestaremos que, del mismo modo en que, recientemente, se atribuye el calificativo de *emocional* a la inteligencia en el marco de las ciencias, aplicaremos el de *enunciativo* al lenguaje y, por ende, a la lengua.



Desde este punto de vista, nos concentramos en afirmar la hipótesis de un sistema de lengua como discurso, caracterizado por una enunciación polifónica como principal fuente de significado en interacción con la argumentación como principio intrínseco de la enunciación y la forma como una resultante del significado en el sentido<sup>x</sup>. El propio signo lingüístico comportaría de hecho, como principal esencia, el rasgo enunciativo como componente básico de su fundamento y existencia<sup>y</sup>.

### **La Enunciación:**

Hemos alcanzado, amigables lectores, el primero de nuestros objetivos y es identificar el contexto científico en el que se ubica la enunciación. Corresponde, ahora, abordar de pleno la Enunciación. Con el fin de mostrar le esencia y trascendencia científicas de la enunciación, lo primero que conviene tener en cuenta son las diferentes consideraciones que lingüistas y filósofos han propuesto y que resultaron de sumo interés dado que fueron capaces de alzarse y mantenerse, en un momento científico poco propicio, para su desarrollo, desde el momento en que se establecía, científica y académicamente, el predominio de los estudios estructurales, formales y lógicos sobre la lengua. En este sentido, cabe citar, entre otros científicos<sup>z</sup>, a Pierce o Bally que orientaron su atención hacia cuestiones esenciales sobre la lengua como el pragmatismo, el significado, el dialogismo<sup>aa</sup>, la estilística, la expresión afectiva o intelectual, el estilo libre o los marcadores sociales, entre otras consideraciones. Sin demasiado eco, sin embargo, hay que esperar el pensamiento y los estudios de Benveniste para que resalte suficientemente el concepto de Enunciación y se desarrolle realmente una sensibilidad particular hacia la enunciación en el marco de la lingüística. Benveniste, no sólo plantea la enunciación como problema de la lingüística general, sino que, a su vez, la define<sup>ab</sup> y propone una clasificación de las partículas enunciativas que él llama deícticos. Cabe detenernos en este punto para poner de manifiesto la importancia científica de este planteamiento y su trascendencia en el marco científico de la lingüística, que, en realidad, si bien tiene su impacto a lo largo del último cuarto del siglo XX, sólo se reflejará, con un carácter general, a principios del siglo XXI. En efecto, Benveniste hablará de la enunciación hacia los años 60, algunos lingüistas investigarán sobre la enunciación en el último cuarto del XX y, habrá que esperar al siglo XX, para que la comunidad científica considere la enunciación, no como un problema de la lingüística, sino como una perspectiva científica de la lingüística de modo que se inicie la andadura de una lingüística de la enunciación.



*La polifonía enunciativa*

Desde Benveniste hasta que, en nuestros días, se produce el auge en torno a la enunciación, cabe mencionar diferentes lingüistas que han investigado en ese entorno, confiando en que la enunciación era un eje científico objeto de observación, de estudio, de análisis, de investigación. Así, citaremos entre otros a Anscombe, Authier-Revuz; Cervoni, Culioli, Donaire, Eco, García Negroni, Kerbrat-Orechioni, Nolke; Perret, Plantin, Raccah, Recanati, Tordesillas, Vershueren, si bien destacaremos por encima de los demás a Oswald Ducrot a quien le debemos nuestro interés por la enunciación y, sobre todo, a quien la ciencia le debe la originidad y lo avanzado de sus planteamientos en el marco tanto de la lingüística, como del pensar filosófico sobre la lengua. Cabe precisar que Ducrot es el primer lingüista que plantea una teoría sobre la enunciación para el análisis del sentido de los enunciados y demuestra su trascendencia. A partir de la idea según la cual la enunciación polifónica es una escena de teatro compuesta por figuras discursivas como locutor y enunciadores, se consigue llevar a cabo un análisis vertical de la semántica de los enunciados y abordar, con la mayor precisión existente hasta el momento en lingüística, las voces del enunciado, los implícitos del enunciado y dar cuenta de las dinámicas, explícitas o no, subyacentes a la superficie del enunciado que permiten explicar no sólo la presencia de ciertos morfemas, sino sobre todo la dinámica del sentido, su combinación, sus presupuestos y sus conclusiones en el espacio del discurso. Sus hipótesis se encuentran en el origen científico de los planteamientos que desarrollamos. La fineza del análisis formulado por Ducrot le llevan, allá por los años 80, a formular una de las teorías más originales sobre la enunciación, a saber la teoría polifónica de la enunciación que ha arrojado notable luz en el conocimiento de la lengua, en particular en cuanto a la conformación de su significado y de su funcionamiento, así como en la concepción y gestión de la argumentación.

Son las hipótesis relativas a la teoría polifónica de la enunciación, así como la teoría de la argumentación en la lengua, las que se encuentran en el origen de los desarrollos que propongo en torno a la semántica enunciativa y argumentativa que planteo, en la que formulamos que la enunciación está inscrita no sólo en la lengua, sino como componente principal del signo lingüístico. Formulamos igualmente que la enunciación constituye el principal vector del significado inscrito como fundamento del signo lingüístico, que conforma su tejido existencial, que determina en su desarrollo un plano semántico que teje, junto con la argumentación, el sentido del discurso de la lengua. Esta propuesta que aquí concreta-





mos, nos llevó a formular de nuevo los conceptos de enunciación, locutor, enunciador, punto de vista, y, en particular, actualmente el de signo lingüístico, a la vez que nos ha conducido a proponer nuevos conceptos como el de signo discursivo. Junto con la enunciación en la lengua, inscribimos la polifonía enunciativa, haces de puntos de vista propios del signo lingüístico. Dichas propuestas van asociadas a la idea que planteamos en estas páginas, según la cual la función original de la lengua es el entendimiento. Es más nuestra investigación se centra, en estos momentos, en una teoría lingüística del entendimiento, centrada en una semántica enunciativa y argumentativa.

Espero que estas breves palabras relativas a la enunciación, que han pretendido situar, por un lado, los estudios sobre la lengua en un contexto general conceptual, es decir, en su vínculo con el lenguaje y el ser humano, y, por otro, circunscribirlo en una historia del pensamiento científico, hayan conseguido mostrar la necesidad de realizar una nueva mirada sobre la lengua, desde la lengua y con la lengua. Todo ello desde la recuperación, en cada caso, de ciertas ideas a las que ya han aludido grandes pensadores de la historia del mundo, con el fin de intentar superar el propio límite al que, a finales del siglo XX, ha llegado la descripción lingüística constreñida, en cierto modo, por las propias limitaciones derivadas de una concepción restrictiva de la lengua y de una descripción formal de la lengua, que, salvo en escasas ocasiones, se ha impuesto en detrimento de los aspectos semánticos y pragmáticos. En esta propuesta que formulamos, les proponemos superar dichas limitaciones y desarrollar nuevas propuestas no sólo en el marco del análisis y de la investigación, sino también en el de la formación.

### **La formación de profesores:**

Desde este nuevo panorama lingüístico planteado, nos permitimos proponer, al profesor interesado en su formación integral, distintos aspectos que entendemos oportuno atender desde los nuevos enfoques y perspectivas anteriormente abordadas. Se trata de considerar la enunciación (desde la perspectiva polifónica) y la argumentación (en términos de topoi) como vectores de la lengua y, por ende, inscritos en la misma; de ahí, su trascendencia en la formación de profesores, puesto que la lengua, en sus diferentes caras, es su principal herramienta, y, a su vez, explotarlos como fundamentos del ejercicio docente de modo a interactuar con la esencia de los estudiantes, entre otros factores. Resaltaremos, a continuación, algunas actuaciones posibles:



- ◆ el ejercicio consciente de la lengua, lo que conlleva el estudio y la práctica de la conformación semántico pragmática de la lengua para el consiguiente oportuno ejercicio;
- ◆ la aproximación a la adquisición de la lengua materna y de la lengua extranjera;
- ◆ el reconocimiento consciente del panorama lingüístico que ofrece el momento científico; las diferentes ofertas científicas y académicas; la presuposición científica que comportan los manuales; el significado de su acontecer docente; el contexto sociológico de los estudiantes;
- ◆ la concepción de un tipo de formulación lingüística activa compartida por los interlocutores.

Cuatro son pues los ámbitos que, principalmente, proponemos para la formación de profesores. Falta de espacio, no podemos desarrollar en estas páginas la parte práctica, si bien les animamos a que nos sigan acompañando un poco más, dando un salto a la revista virtual *Hispania*, donde encontrarán una propuesta explícita, pormenorizada y práctica en la que proponemos una explotación posible de los recursos esbozados.

#### **A guisa de conclusión:**

Muy estimados lectores, atentos, pacientes, amables, hemos llegado al final del este camino, a lo largo del cual hemos desarrollado un análisis en torno a la problemática contemporánea en torno a la lengua, luego nos hemos centrado en la historia del pensamiento científico vinculada a las ciencias del lenguaje, en un tercer momento, nos hemos detenido en el ámbito de la Enunciación, para, posteriormente, circunscribir nuestro trabajo en la formación de profesores, que desarrollamos, más detenidamente, en el artículo de la revista *Hispania*. En este último punto, hemos puesto de manifiesto una propuesta semántica acerca de una perspectiva de observación y concepción del lenguaje, para circunscribirnos en la lengua. Nuestro objetivo ha sido, por un lado, explicar el concepto actual de la lengua y, por otro, plantear una propuesta descriptiva y didáctica de la lengua, desde la semántica enunciativa y argumentativa. Esperamos con ello haber abierto nuevas expectativas de análisis, descripción y concepción de la lengua y, por ende, nuevos enfoques en los ámbitos que le son cercanos.



## Referencias Bibliográficas

### SEMÁNTICA Y ENUNCIACIÓN

AUTHIER-REVUZ, J., (1995), "Ces mots qui ne vont pas de soi : boucle réflexive et non coïncidence du dire, Paris, Larrousse.

AUSTIN, J.L., (1962) *How to do things with words*, Oxford Univ. Press, trad al francés de Gilles Lane, (1970), *Quand dire, c'est faire*, Paris, Le Seuil.

BALLY, Ch., (1965), *Linguistique générale, linguistique française*, 4<sup>ème</sup> éd., Berne, A. Francke.

BENVÉNISTE, E., (1966), *Problèmes de langage*, Paris, Coll. Diogène.

\_\_\_\_\_ (1966/1974), *Problèmes de Linguistique générale*, T. I et II, Paris, Gallimard.

CAREL, M. (ed.), (2003), *Les facettes du dire : Hommage à O. Ducrot*, Paris, Kimé.

CERVONI, J., (1987), *L'énonciation*, Paris, P.U.F.

CULIOLI, A., (1990), *Pour une linguistique de l'énonciation*, Ophrys.

CHARAUDEAU, P., (1992), *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette-éducation.

CHARAUDEAU, P. & MAINGUENEAU, D. (2003), *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Le Seuil.

DANON-BOILEAU, L., (1987), *Enonciation et référence*, Paris, Ophrys.

DONAIRE, M. L., (2001), *Subjuntivo y Polifonía*, Madrid, Arrecife, Coll. Punto Cero.

DUCROT, O., (1972), *Dire et ne pas dire: principes de sémantique linguistique*, Paris, Hermann.

\_\_\_\_\_ (1973), *La preuve et le dire*, Repères, Paris, Name.

\_\_\_\_\_ (1980), *Les mots du discours*, Paris, Ed. de Minuit.

\_\_\_\_\_ (1980), *Les échelles argumentatives*, Paris, Ed. de Minuit.

\_\_\_\_\_ (1984), *Le dire et le dit*, Paris, Ed. de Minuit.

\_\_\_\_\_ (1989), *Logique, structure et énonciation*, Paris, Ed. de Minuit.

\_\_\_\_\_ (1990), *Polifonía y Argumentación*, Cali, Colombia.

DUCROT, O. & SCHAEFFER, J.-M., (1995), *Nouveau Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Paris, Le Seuil. Seuil & (1998), *Nuevo Dictionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, Madrid, Arrecife

(Versión española de Camino Girón, Teresa García y Marta Tordesillas)

DUCROT, O. & CAREL, M., (2005), *La semántica argumentativa*, Buenos Aires, Colihue.

EGGS, (1908), *Grammaire du discours argumentatif*, Paris, PUF.

FAUCONNIER, G., (1984), *Espaces mentaux*, Paris, Ed. de Minuit.



- GARCÍA NEGRONI, M.M. & TORDESILLAS, M., (2001), *La Enunciación en la lengua. De la deixis a la polifonía*, col. Románicas, Madrid, Gredos.
- GRICE, H.P., (1989), *Studies in the Way of Words*, Cambridge, Harvard Univ. Press.
- HINTIKKA, J., (1994), *Fondements d'une théorie du langage*, Paris, P.U.F.
- JACKOBSON, R., (1963), *Essais de linguistique générale*, Paris, Minuit.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C., (1980), *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Paris, Colin.
- \_\_\_\_\_ (1989), *L'énonciation*, Paris, Armand Colin.
- \_\_\_\_\_ (1997), *L'énonciation*, Paris, Armand Colin.
- \_\_\_\_\_ (2002), *Le trilogue*, Lyon, PUL.
- MAINGUENEAU, D., (1991), *Approche de l'énonciation en linguistique française*,
- MARTIN, R., (1983), *Pour une logique du sens*, Paris, P.U.F.
- MÆSCHLER, J., (1985), *Argumentation et conversation*, Paris, Hatier-Crédif.
- \_\_\_\_\_ (1991), *La modélisation du dialogue*, Paris, Hermès.
- MÆSCHLER, J. & REBOUL, A., (1995), *Dictionnaire encyclopédique de pragmatique*, Paris, Le Seuil. & (1999), *Diccionario enciclopédico de pragmática*, Madrid, Arrecife (Versión española de María Luisa Donaire y Marta Tordesillas)
- NOLKE, (1993), *Le regard du locuteur*, Paris, Kimé.
- PELLAT, J.-Chr. & RIEGEL, M. & RIOUL, R. (1994), *Grammaire méthodique du Français*, Paris, Puf.
- PERRET, M., (1994), *L'Énonciation en grammaire du texte*, Paris, Nathan-Université, coll. 128.
- RACCAH, P.-Y., (2002), "La semántica de los puntos de vista: hacia una teoría científica y empírica de la construcción del sentido", *Letras de Hoje* 129, pp. 47-71.
- \_\_\_\_\_ (2004), (a), "Puntos de vista y persona: cuestiones de semántica", *Acta poética*, 25:2.
- \_\_\_\_\_ (2004), (b), "Une sémantique du point de vue : de l'intersubjectivité à l'adhésion", en *Discours social*, n° spécial sobre *l'énonciation identitaire : entre l'individuel et le collectif*, Montréal.
- RÉCANATI, Fr., (1979), *La transparence et l'énonciation*, Paris, Le Seuil.
- REYES, G., (1997), *Ecós y citas encubiertas*, Madrid, Arco Libros.
- ROULET, E. & AA.VV., (1985), *L'articulation du discours en français contemporain*, Berne, Francfort, New York.
- TORDESILLAS, M., (1997), "De la gradualité dans la langue au degré



d'implication du locuteur", *Cuadernos de Filología Francesa n°9*, Universidad de Extremadura, pp.135-149.

\_\_\_\_\_ (1998), "Esbozo de una teoría dinámica de la lengua en el marco de una semántica argumentativa", *Signo y seña n°9*, Buenos Aires, pp. 40.

\_\_\_\_\_ (1998), "De la Gramática al Discurso. De la coordinación y la subordinación al concepto de dinámica discursiva", *Discurso n°21/22*, México, pp. 167-183.

\_\_\_\_\_ (2000), "Histoires concessives. Du sens des formes à la forme des sens: POURTANT", *La lingüística francesa en el último milenio*, Santiago de Compostela, pp. 10.

\_\_\_\_\_ (2003), "El signo discursivo: fundamentos teóricos para una nueva semántica", *Comunicación Social*, Santiago de Cuba, T. I, pp. 233-238.

\_\_\_\_\_ (2004), "Semántica y gramática argumentativas", en Arnoux, E.N. de & Garcia Negroni, M.M., *Homenaje a Oswald Ducrot*, Ed. Eudeba, Buenos Aires, pp. 337-359.

\_\_\_\_\_ (2005), "Los planos del discurso. Fundamentos para una nueva semántica", *Comunicación Social*, Santiago de Cuba.

VAN DIJK, T., (1993), "Principles of Critical Discourse Analysis", *Discourse and Society*, 4, (2).

VERSCHUEREN, J. & AA.VV., (1999), *Understanding pragmatics*, Londres, Arnold.

## NOTAS

- a Esta investigación se realiza en el marco de los proyectos de investigación *Dinámicas concesivas, conectores y modalidad*, MCT 00-BFF-0373, financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología, así como *Comunicación, argumentación y periodismo*, A/7259/06, financiado por el Ministerio de Asuntos exteriores..
- b Una vez terminado el presente artículo, sobrepasé por mucho la extensión solicitada, si bien, dado el tejido discursivo sobre el que se desarrollaba la reflexión teórica y práctica de los contenidos, estimamos oportuno publicarlo en dos partes con el fin de no mermar los objetivos perseguidos en su redacción. De tal forma, encontrarán esta primera parte, más teórica y basada en la reflexión científica susceptible de explicar el estado actual de la lingüística de la enunciación y una segunda parte, publicada en *Hispania*, más práctica en la que se llevan a efecto los planteamientos lingüísticos basados en la enunciación y en la argumentación. ¡Una parte con la otra forman el todo de mi decir!
- c y ello por encima incluso del contenido del discurso: judicial (emite juicio sobre actos pasados), epidictico (critica/ alaba hechos presentes) y deliberativo (que compromete decisiones para el futuro).
- d Russel lleva a cabo una revisión de las Matemáticas con la ayuda de conceptos puramente lógicos.
- e Lenguaje científico que consideran necesario para la demostración aritmética, que debe ser unívoco, explícito, y tener como único fin establecer la verdad.
- f Lenguaje ordinario que concibe como equívoco para poder desplegar la riqueza de las posibilidades.



des que le ofrecen sus funciones comunicativas.

- g Wittgenstein, discípulo y seguidor de Russel, desarrolló una reflexión logicista sobre los fundamentos de las Matemáticas y el análisis de la estructura lógica del lenguaje científico que le llevó a ocuparse del uso. Es importante resaltar en la figura de Wittgenstein el rechazo de la visión dualista existente entre el pensamiento y el lenguaje y la formalización de la idea según la cual el pensamiento y el lenguaje son indisolubles y se construyen mutuamente con un fin comunicativo.
- h Recordemos, en este sentido, el título del libro de Austin, *How to do things with words*.
- i Performativo (que se especificará en acto locutivo, ilocutivo y perlocutivo).
- j Planteamiento que, en la misma época, también propugna Labov desde la sociolingüística.
- k Cabe señalar la riqueza científica que se reunía en Peirce, como científico e investigador en numerosos ámbitos, como filólogo, cartógrafo, ingeniero, psicólogo, actor, las matemáticas, la geodesia, la química, la física, la astrología, la lingüística, etc...
- l La semiosis es ternaria, si bien sus polos están constituidos por el material significante, el significado y el interpretante. Este último concepto, identificable al llamado signo conexo.
- m Pierce deja claro su voluntad científica por dar respuesta e integrar la puesta en signo, el uso del signo, el proceso de actualización y de contextualización del signo.
- n Nociones fundamentales en la lingüística contemporánea que favorecen la distinción del nivel del significado con respecto al nivel del sentido (frase/enunciado).
- o Es interesante destacar que el grado es débil cuando un signo sólo llama la atención del receptor sobre el objeto referente, y fuerte cuando el signo permite al receptor representarse el conjunto de características del objeto en ausencia de este. En cierto modo, este principio, en su fundamento, nos recuerda al principio de pertinencia propuesto por Grice y por Sperber-Wilson, salvando las diferencias en el tiempo, claro.
- p Fundamentalmente, el interés lo han mostrado los filósofos lógicos.
- q Las razones ya quedaron esbozadas al principio del artículo y quizá habría que buscar una explicación certera en la descripción eminentemente formal, lógica y normativa que se realizó de la lengua durante siglos, en la complejidad que ofrece la aprehensión del sentido debido a su gran parte de abstracción y porqué no en el compartimento estanco, casi a ultranza, en que se constituye la lingüística una vez que adquiere el estatuto científico.
- r Serán Benveniste y Anscombe los autores que más se refieran al concepto de delocutividad.
- s Prueba de ello, queda latente en el desarrollo del tratamiento automático del lenguaje que, hoy por hoy, no da cuenta del tejido lingüístico del mismo y presenta pues numerosas incidencias no resolubles si no es desde la semántica y pragmática de la lengua.
- t Tal planteamiento se produce, eminentemente, en las teorías que establecen una dicotomía entre lengua y discurso, que, de hecho, recuerda a la dicotomía que, en su momento, planteó Saussure entre lengua y habla.
- u El objeto de estas páginas no nos permite demostrar esta afirmación fuerte acerca de la enunciación, aunque dan prueba de ello mis publicaciones, basta citar el planteamiento en torno a la concesión y al cambio semántico que se ha producido en ciertos marcadores del discurso como *pourtant* que se encuentra en mi tesis *La argumentación*; *'pourtant'* en la dinámica argumentativa de los ensayos de Montaigne, UCM, 1992 o el estudio de la causa, la conclusión y la concesión, o de cuestiones de traducción o de enseñanza de la lengua abordadas en otras investigaciones.
- v En esta hipótesis seguimos a O. Ducrot.
- w Hipótesis que vengo proponiendo y formulando desde el año 92 y que, en años sucesivos, he ido haciendo extensiva, de manera más o menos contrastada, a ámbitos como el de la traducción, la didáctica, la crítica literaria, la publicidad, la informática, la sociología, la psicología, entre otras ramas del conocimiento.
- x En relación a la distinción entre significado y sentido, seguimos las definiciones de Ducrot, véase Ducrot, O., 1984, *Le dire et le dit*, París, ed. de Minuit, cap. VIII.



- y Desde el citado planteamiento, podemos decir que el debate, histórico también, acerca del carácter objetivo, referencial, descriptivo e informativo de la lengua planteado de modo dicotómico con respecto al carácter subjetivo, metafórico, constructivo y argumentativo de la lengua; o acerca de la primacía del dictum sobre el modus, del “entendimiento” sobre la “voluntad”, de la “denotación” sobre la “connotación”, del “sema” sobre el “clasesema”, del “predicado” sobre la “modalidad”, del “contenido proposicional” sobre la fuerza ilocutiva, pierde fuerza, incluso se invierte, desde el momento en que planteamos una afirmación que lleva a proponer que la lengua es eminentemente subjetiva, es intrínsecamente polifónica: “El entramado lingüístico se hace aún más complejo por la propia condición humana. La división del mismo que va desde su componente animal, al social, pasando por el racional, no dejan de estar representados en la Lengua, en su configuración polifónica de la Enunciación” (Tordesillas, M., (1992), *La argumentación; ‘pourtant’ en la dinámica argumentativa de los ensayos de Montaigne*, Universidad Complutense de Madrid); que consideramos, de hecho, como su principal característica y que el rasgo de objetividad uno de los usos que están a disposición de la lengua y, por ende, del locutor.
- z Distintos han sido los autores que se han preocupado por la enunciación y así se encuentran, en el panorama de la lingüística, diferentes conceptualizaciones teóricas que no siempre sitúan a la enunciación en la lengua, sino en el habla o en el discurso. Una primera tendencia, podemos hallarla ya en los primeros lingüistas que comienzan a interesarse por ciertas palabras (yo) de superficie (enunciado) cuya descripción, en términos de signo lingüístico saussureano, no parecería suficiente para dar cuenta de su significado, si bien, en su definición, ya ponen de manifiesto su valor lingüístico. Este es el caso de Jespersen o de Jakobson cuando se refieren a los shifter, para designar una clase de palabras del “código” que permiten conectar el mensaje con la situación. Cabe recordar que también Pierce y Burks o Husserl hablaron de este tipo de partículas, tal y como lo pone de manifiesto Jakobson en su libro: Jakobson, R., (1963), *Essais de linguistique générale*, Paris, Les Editions de Minuit, chap. IX, p. 177, ø 1.5. cuando dice: “Todo código lingüístico contiene una clase especial de unidades gramaticales que se pueden llamar “conmutadores”: la significación general de un “conmutador” no puede ser definida fuera de su referencia al mensaje” (la traducción es nuestra).
- aa El concepto de dialogismo podría ser considerado como una forma de enunciación.
- ab La enunciación, según Benveniste, es “la puesta en funcionamiento de la lengua mediante un acto individual de utilización, Benveniste, E., (1974), *Problèmes de linguistique générale*, TII, Paris, Gallimard. En Español, puede consultarse Benveniste, É., (1977), *Problemas de lingüística general*, 2, México, Siglo XXI.
- ac Ducrot define la enunciación como « el acontecimiento constituido por la aparición de un enunciado. La realización de un enunciado es un acontecimiento histórico: se da existencia a algo que no existía antes de que se hablara y que no existirá más después”, Ducrot, O., “Sémantique et vérité: un deuxième type de rencontre”, *Recherches linguistiques* nº16.
- ad La teoría polifónica de la enunciación formula que el enunciado está constituido por una pluralidad de voces virtuales, a modo de diálogo cristalizado. Tiene apariencia monologal en superficie, pero está compuesto por un diálogo de voces elementales –los enunciadorees o voces virtuales- de modo que la descripción del sentido del enunciado consiste en una descripción de la enunciación y ésta se presenta en el enunciado como la confrontación de varias voces que se superponen. Para una definición original del autor, léase Ducrot, O., (1984), *Le dire et le dit*, cap. VIII, Paris, éditions de Minuit.
- ae Esta hipótesis que formulo en estas páginas, significa que la existencia natural de la lengua sería el entendimiento que existiría , como principio rector, en origen, del sentido de la lengua. Es más, formularé que el principio de pertinencia tiene como macro de referencia un principio superior que es el del entendimiento, si no ¿para qué serviría la pertinencia?. Parece conveniente distinguir la función existencial y originaria de la lengua, el entendimiento, de la función social o socioeconómica que ha adquirido la lengua en su ejercicio, el poder.





# Estudos cognitivos e psicolingüísticos



## Os pronomes pessoais, da aquisição/aprendizagem em LE à patologia: situações diferentes e produções semelhantes

Edina Marlene de Lima (PG-USP)

Iniciamos a apresentação do trabalho perguntando qual a relação entre a produção lingüística de um indivíduo afásico, no que se refere aos elementos envolvidos nas relações referenciais<sup>a</sup>, e uma produção de um aprendiz de língua estrangeira (doravante LE) levando em consideração que esses dois contextos pertencem a cenários distintos?

Em seu trabalho de 2001, Morato mostra a questão da referenciação na linguagem de pessoas que se tornaram afásicas<sup>b</sup>. A autora em questão analisa os dados do ponto de vista discursivo.

Mesmo não seguindo essa linha teórica, julgamos haver compatibilidade entre alguns pontos apresentados por ela com os que observamos em produções de aprendizes de LE. Mostramos um deles, com a citação de Morato (2001, p.59):

*(...) a questão da referência prevê uma arbitragem de fatores que pressupõem, mas transcendem o lingüístico. Portanto, o que pode estar instável nas patologias de linguagem é precisamente a consideração dos conjuntos ou a seletividade desses fatores (lingüísticos, cognitivos, pragmáticos, discursivos, afetivos, ideológicos) implicados na referenciação, sobre os quais os sujeitos se apóiam e trabalham para dar representabilidade às coisas do mundo. (grifo nosso)*

A instabilidade constatada por Morato (2001), no que tange à questão da referência nas patologias de linguagem, estende-se à aquisição/aprendizagem de LE. O termo “instável”, usado para explicitar as conseqüências advindas dessa patologia, remete ao termo variabilidade, que caracteriza a interlíngua, usado por teorias de aquisição de LE de linha gerativista, em particular por (LICERAS, 1996, p.55). No primeiro caso, a instabilidade se dá por uma desordem lingüístico-cognitiva ocasionada pela afasia. No segundo, acredita-se ser a permeabilidade da interlíngua<sup>c</sup> (doravante IL) a causadora da instabilidade nas produções dos aprendizes de LE.

De acordo com Liceras (1996, p. 30-33), no aprendizado de LE, o mecanismo usado pelo aprendiz é o de reestruturação, chamado de *bricolage*. Dado o *input*, o adulto aciona esse mecanismo, reorganizando as unidades específicas das representações lingüísticas já existentes.

Essa autora afirma ainda que, para a construção da gramática de LE, é possível que o aluno recorra à *bricolage*. Devido à possibilidade de varia-



bilidade permanente, essa reorganização das unidades específicas não se fixa de forma definitiva, e sim superficial, o que pode ser demonstrado pela rápida mudança ocorrida entre as formas com relação à referência e a concordância, aquilo que se supõe organizado se desorganiza de uma hora para outra, demonstrando a perda de controle do estudante sobre aquilo que produz em LE.

Constatamos semelhanças no caso da produção dos pronomes pela afásica AD estudada por Morato (2001), e na produção de estudantes de espanhol como língua estrangeira. Esclarecemos que a autora não fornece a informação de qual é o tipo de afasia do qual padece AD, produtora dos dados que serão mostrados. São produções de uma afásica de 71 anos, denominada AD; segundo essa autora, AD fala de si, predominantemente, em 3ª pessoa e às vezes em 1ª. Os dados de AD, levantados por (MORATO, 2001, p.165), são distribuídos em seis trechos dos quais analisaremos três<sup>d</sup>. No de número 1, AD mostra à pesquisadora identificada por lem um álbum de família.

*Trecho 1:*

*AD: -Ela com meu neto e minha neta.*

*AD: -Ela e ele...*

*lem: - Aqui é a mulher dele?*

*AD: -É, é ela.*

*AD: - Meus filhos pequenos, meu marido...*

*lem: - Ela e o marido dela.*

Como se observa no primeiro trecho, AD refere-se a si mesma usando “ela.” Além disso, os pronomes possessivos “meu” e “minha” não possuem um elemento antecedente compatível para uma relação referencial anafórica, pois o único elemento presente é o “ela”, impossibilitando que tal relação se concretize. Em contrapartida, uma série de outras relações se mantêm na fala de AD. Para mostrar essas relações, convém chamar a atenção para o fato de que os substantivos sofrem flexões para indicar gênero e número. Quanto aos possessivos, devem concordar com o possuidor e expressar a idéia de posse de alguma coisa com a qual também devem concordar em gênero e número. AD consegue veicular plenamente a relação de concordância de número e gênero entre os substantivos *neto* e *neta* e as suas respectivas formas possessivas.

Há, na situação vivenciada naquele momento, em relação a AD, uma contradição: ao mostrar sua foto, designa-se com o pronome “ela.” De forma sutil, a interlocutora, incluindo o pronome “dele” indaga AD sobre a identidade da pessoa na foto ao lado de um homem -, parece tentar cha-



mar a atenção de AD para o erro correferencial entre a foto e o pronome “ela”, usado pela paciente para falar de si enquanto descreve as fotos e seu grau de parentesco com as pessoas mostradas nelas. Naquele instante, AD parece não perceber tal contradição e responde com –“É, é ela.” Tanto o verbo como o pronome permanecem em 3ª pessoa.

No mesmo contexto do episódio anterior surge:

*Trecho 2:*

*AD: - Meus filhos pequenos, meu marido...*

*lem: - Seu marido...*

*A pesquisadora explica que AD apontando para a sua foto ao lado do marido diz:*

*AD: - Ela e o meu marido dela.*

No trecho 2, AD mantêm a relação de concordância entre os substantivos filhos e marido e seus possessivos assim como entre filhos e o adjetivo pequenos. Sua ouvinte a interrompe novamente, usando o possessivo “seu” marido... Como resposta, AD usa o par “ela”/ “dela,” juntamente com o possessivo “meu.” Nas suas descrições do episódio, a autora (2001) comenta que, depois desta frase, AD ri, como se flagrasse o ato falho.

Realmente, parece que as reivindicações de atenção para a produção do pronome pessoal, contidas nas intervenções da interlocutora, surtiram efeito. O surgimento do “eu”, no próximo trecho, pode ser um indicador disto. Neste terceiro trecho, AD está irritada e comenta as dificuldades que enfrenta por causa do seu estado de saúde:

*Trecho 3:*

*AD: - Eu faço um negócio e ela não consegue!*

*lem: - Quem não consegue?*

*AD: - Eu!, eu não ando bem, eu noto viu?*

*AD: - O Plínio achou que ela... eu estava... estou bem melhor.*

Na primeira frase, AD começa com “Eu” e logo depois usa o “ela.” Há oscilação entre o “eu” e o “ela.” Então, a ouvinte insiste perguntando pela pessoa que “não consegue”: este tipo de pergunta com o pronome interrogativo “quem” aumenta a probabilidade de uso de um pronome pessoal - talvez tenha sido proposital para tentar conduzir AD a refletir sobre seu comportamento verbal e alterá-lo.

Finalmente, AD parece atender às reivindicações da ouvinte com um “eu” enfático. Na frase subsequente, ela corrige sua própria produção e o “ela” empregado inicialmente é trocado pelo “eu”, assim como os



respectivos verbos conjugados: estava, estou. No entanto, na última frase AD não titubeou na eleição entre as formas acha, acho, parece estar segura da sua escolha. Conforme essas amostras, o fenômeno da oscilação lingüística apresentado por AD parece estar restrito à produção da 1ª pessoa, mas, ainda assim, reverbera alterações nas formas verbais e possessivas, gerando um efeito em cadeia.

Jakobson (1969, p.57) reduz as classificações dos tipos de afasia a duas: a deficiência de seleção e substituição ou de combinação e contexto. A primeira liga-se à metonímia e a segunda a metáfora.

O tipo de afasia em que a seleção é fortemente afetada, esse autor designou como distúrbio da similaridade dentre as peculiaridades atribuídas a ela, destaca-se a metonímia, “baseada na contigüidade, é muito empregada pelos afásicos cujas capacidades de seleção foram afetadas.” “*Garfo é substituído por faca, mesa por lâmpada, fumaça por cachimbo, comer por torradeira.*” (1969, p.49), (destaques do autor).

Na afasia de contigüidade a deficiência é no contexto, a hierarquia das unidades lingüísticas torna-se debilitada, gerando o agramatismo. Quem sofre deste tipo de afasia “usa as similitudes, e suas identificações aproximadas são de natureza metafórica (...)” Os exemplos oferecidos são “óculos de alcance por microscópio, fogo em vez de luz de gás (...)” (1969, p.52).

Dessa forma, o bipolarismo entre seleção, substituição e metonímia, de um lado; e combinação, contexto e metáfora, de outro, torna-se “um esquema unipolar amputado que de maneira bem evidente, coincide com uma das formas de afasia”, dependendo de qual desses dois pólos seja afetado pela patologia. (1969, p.62).

Essas aguçadas observações aproximam de forma significativa a linguagem afásica de aspectos intrínsecos da linguagem, mostrando que uma pode conter a outra ou vice-versa.

Para atestar as semelhanças entre a produção já mencionadas com as de LE, apresentaremos a seguir uma produção escrita de um dos nossos informantes, na qual grifamos alguns trechos. A tarefa consistia em escrever uma carta explicando os motivos da partida de um dos cônjuges, no momento da separação de um casal.

*Querida Maria,*

*(...)*

*Como usted puede ver todos nosotros de la casa tenemos sentido su falta. Pero saiba usted que tú eres considerada el líder de nuestra habitación no solamente por sus consejos cuando ellos sé faz necesaria y también por su participación en todas las decisiones tomadas juntos a nuestros hijos.*



*Su carisma es notado por todos que le conocen, bien, yo seguiria infinitamente a escribir sus valores como persona, madre y amiga, pero quiero decirte que me lleva a pedir la separación es en la verdad pedir un tiempo porque yo puedo dar también a usted una oportunidad que sabe... de que desistas de copas con los amigos de todas las noches, y si comprometes que no iras mas continuar a salir con ellos, yo te prometo que no voy a tomar esta actitud con nuestra familia. (...)*

Na primeira frase é estabelecida a correferência entre os pronomes *usted* e *su*. Na segunda, há relação de concordância entre *usted-saiba*<sup>8</sup>; *tú-eres*, mas os pronomes aqui parecem ter sido usados como correferentes, uma vez que são seguidos de *sus consejos* e *su participación*, possessivos indicadores de 3ª pessoa. Nas duas primeiras linhas do parágrafo seguinte, tem-se correferência entre *su carisma*, *le conocen* e *sus valores* a qual é interrompida pelo pronome oblíquo *te* junto ao verbo *decir*. Na linha seguinte, o *usted* volta a aparecer em uma relação de concordância com *sabe*, mas imediatamente esta relação é interrompida com o aparecimento de: *desistas*, *comprometes*, *iras* (futuro imperfeito, no qual falta um acento) e por fim o pronome oblíquo *te*.

Há oscilação pronominal e verbal nas produções lingüísticas: de AD e do nosso aprendiz de espanhol. Embora, geralmente, os dados desses dois processos sejam estudados em separado por diferentes áreas, devido à natureza da diversidade que aportam, patológicos ou não, quando confrontados, se assemelham nos aspectos fundamentais que regem a referência e a concordância, mostrando assim, a profunda correlação existente entre eles, independentemente de suas condições de produção. Os dados por si são isentos dos vínculos teóricos usados nas suas análises. A nosso ver, isso constitui forte evidência da necessidade de conjugar nosso olhar sobre essas questões para não amputar as possibilidades de uma descrição e compreensão delas já que os fenômenos que apresentam não estão circunscritos, como foi mostrado somente no âmbito da aquisição/ aprendizagem da LE.

### Referências Bibliográficas

- BARALO, Marta. *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco/Libros, 1999.
- JAKOBSON, Roman. Dois aspectos da linguagem e dois tipos de afasia. In: *Lingüística e comunicação*. 7.ed. Trad. Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix. 1969. p.34-62.
- LICERAS, J.M. *La adquisición de las lenguas segundas y la gramática uni-*



*versal*. Madrid: Síntesis, 1996. Cap. 1-3, p.1-104.

MIRA MATEUS, Maria Helena. *et. alli*. Mecanismos de estruturação textual. In: *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminha.1989.p.134-154.

MORATO, Edwiges. (In)determinação e subjetividade na linguagem de afásicos: a inclinação anti-referencialista dos processos enunciativos. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas, n. 41, jul./dez. 2001, p.1-196.

### Notas

- a *A respeito dessas relações, Mira Mateus (1989, p.144) expõe que “quando um ou mais fragmentos textuais (b,c,d...) são interpretados como idênticos, do ponto de vista referencial, a um dado fragmento textual a, presente no discurso anterior ou subsequente, diz-se que são co-referentes. Fragmentos textuais co-referentes constituem uma cadeia anafórica i.e., uma seqüência de expressões tais que, se uma delas tem um dado referente, as outras têm também esse mesmo referente.” (destaques da autora).*
- b *No glossário de termos da obra de Spinelli (1983, p.111-118), temos o seguinte: “afasia -utilizado com vários sentidos por diferentes autores: a) para nomear sintomas nas esferas semântica e gramatical, como anomia, fala telegráfica, parafasias (SINTOMAS AFÁSICOS), quer ocorram em lesões adquiridas, quer em distúrbios congênitos; b) para indicar a presença de quadro definido, adquirido, de lesão cerebral que provoca a redução do vocabulário disponível e a capacidade para utilizar as regras e os elementos da língua de modo eficiente para se comunicar; c) significando distúrbios de simbolização congênito ou adquirido.” (destaque do autor).*
- c *Esse termo IL, significa o reconhecimento de que os sistemas não-nativos constituem uma linguagem em sim mesmos. Baralo (1999, p.9) explica que a IL se caracteriza pela sua variabilidade e pela existência de três fenômenos específicos: a transferência, a permeabilidade e a fossilização.*
- d *A análise de todos os trechos pode ser lida em: LIMA, Edina Marlene de. **O processamento da concordância em Espanhol/Língua Estrangeira (E/LE) nas produções de brasileiros adultos**. São Paulo.2006. Dissertação de Mestrado em Língua Espanhola, Faculdade de Letras, Universidade de São Paulo.*
- e *Não nos importa o fato de “saiba” estar em Língua Portuguesa.*



## **El desarrollo tardío del lenguaje en escolares con déficit atencional hiperactivo, inatento o impulsivo: comprendiendo actos de habla indirectos y frases hechas<sup>a</sup>**

*Georgina García Escala (Universidad de La Serena)*

Los modelos psicolingüísticos que explican la comprensión oral postulan que el comprendedor, para llevar a cabo su tarea, debe tener presente además del conocimiento lingüístico, el rol que cumple en la situación comunicativa y el contexto en el cual esta inmerso. Así, el oyente deberá poner en juego información proveniente tanto del ámbito lingüístico, como paralingüístico y extralingüístico a fin de comprender el significado intencionado por el hablante. Es decir, debe dividir sus esfuerzos atencionales para coordinar la información de distintos estímulos. Además, especialmente en el caso de los significados implícitos; vehiculizados por formas de significado no literal como los actos de habla indirecto y las frases hechas (SEARLE, 1993), el oyente deberá realizar un proceso inferencial manteniendo en mente estos diferentes tipos de información para cumplir con éxito su tarea (CRESPO y MANGHI, 2005). Tomando en cuenta estos antecedentes, el presente trabajo tiene por objetivo dar cuenta del nivel de comprensión de significados implícitos en la lengua oral, por parte de escolares que presentan diferentes subtipos de déficit atencional.

### **Comprendiendo el lenguaje no literal:**

EL concepto de lenguaje no literal surge en el ámbito de la pragmática (SEARLE, 1993) y alude –entre otras- a tres nociones: acto de habla indirecto, frase hecha metafórica e ironía. De esas tres, se considerarán en este trabajo sólo los actos de habla indirectos y las frases hechas.

La noción de acto de habla surge con Austin (1962) quien postula que cuando utilizamos el lenguaje en un contexto extralingüístico determinado, no sólo decimos algo sino que también realizamos una acción convencional (felicitar, saludar, amenazar, etc). Ahora bien: Searle (1993) señala que en algunos casos la forma lingüística se relaciona con la fuerza ilocutiva y la patentiza. Por ejemplo en el enunciado: ¿cuál es tu nombre?, se relaciona la forma interrogativa con el acto de habla de pregunta. Sin embargo, reconoce el mismo Searle (1993), que tal pareamiento no es siempre así y podemos usar las estructuras lingüísticas para otros actos de habla que no le corresponderían, por ejemplo: preguntas para peticiones (¿podrías cerrar la puerta?), aseveraciones para dar ordenes (habría que cortar el pasto) etc. En estos casos cabe hablar de actos de habla indirectos.





Los segundos significados implícitos, las frases hechas o modismos; son un tipo de metáforas en el lenguaje corriente que con el uso a lo largo del tiempo han pasado a formar parte de un saber más o menos institucionalizado. Las frases hechas son palabras o unidades fraseológicas que aluden a una realidad diferente a aquellas que se utilizan de modo convencional en el lenguaje y emergen para llenar un vacío semántico. Por lo tanto, en la frase hecha debe existir una conexión o similitud entre las palabras y la realidad aludida (BELINCHÓN, 1999) que el oyente debe captar para comprender la intención de su interlocutor: por ejemplo en la locución “patear la perra” debe ser capaz de visualizar que significa manifestar enojo.

Ahora bien, esta capacidad de inferenciar para entender los significados implícitos comunicados en forma oral se incrementa con la edad. Así, los niños más pequeños o de los primeros años de escolaridad no logran darse cuenta de ciertos significados intencionados por su interlocutor y los comprenden como si fueran fallos semánticos. En edades posteriores, al finalizar la enseñanza primaria, el nivel de comprensión de implícitos se ha incrementado notablemente, aunque todavía los escolares no logran entenderlos en su totalidad. Además de evolucionar ontogenéticamente, esta capacidad de inferenciar los significados implícitos se incrementan en forma heterogénea, es decir unos se adquieren antes. Los primeros significados figurados que los niños logran adquirir son los actos de habla indirecto, los segundos son las frases hechas y por último, se adquiere la capacidad de comprender las ironías (CRESPPO, 2005).

### **Trastorno de déficit atencional e hiperactividad**

Si bien este nivel de comprensión de implícitos en la lengua oral se ve interferido por las características cognitivas propias de los oyentes, como en el caso de los escolares que padecen TDAH, surge la interrogante de saber qué características cognitivas de estos menores tienen mayor correlación con su nivel de comprensión oral. Por este motivo, se analizarán las diversas formas que reviste el déficit atencional.

El trastorno de déficit atencional e hiperactividad (TDAH) es un patrón persistente de funcionamiento que se caracteriza por la falta de atención, exceso de actividad y la impulsividad (DSM-IV-TR). Barkley (1990) lo define como una alteración del desarrollo caracterizado por unos niveles evolutivamente inapropiados de problemas atencionales, sobreactividad e impulsividad que no pueden explicarse por ningún déficit neurológico importante ni por otros de tipo cognitivo, sensorial, motor o del habla.



De acuerdo al DSM-IV, existen tres grandes subtipos de déficit atencional e Hiperactividad (TDAH): inatento, hiperactivo/impulsivo y combinado, aunque visiones más recientes discuten si se puede considerar a los subtipos inatento e hiperactivo como una misma entidad clínica. Si bien el TDAH predomina en los varones en una proporción de 3:1, el subtipo hiperactivo/impulsivo o combinado predomina en los niños y el subtipo inatento en las niñas (ABOÍTIZ, 2005). Este síndrome es uno de los que más afecta el desempeño escolar, por eso su caracterización es fundamental para elaborar estrategias diagnósticas y de intervención más adecuadas e estos escolares.

En relación a las características cognitivas de los niños con TDAH, Barkley (2003) postula que presentan dificultades para seguir conductas gobernadas por reglas y para mantener conductas de trabajo por períodos de tiempo más o menos extensos. Por esto, su incapacidad para autorregular e implementar conductas estratégicas, su dificultad para inhibir respuestas prepotentes o prever el efecto de su mala elección. Serverá y Galván (2001) postulan además que, los sujetos que presentan el subtipo hiperkinesia no consideran los estímulos presentes, los que presentan el subtipo inatención manifiestan un déficit en la atención sostenida y los que manifiestan el subtipo de reflexividad o impulsividad presentan deficiencias en el proceso de reflexión previa antes de la ejecución de un comportamiento.

En relación a su desempeño lingüístico, estos niños se caracterizan porque presentan un nivel muy descendido en aspectos formales como: fonéticos-fonológicos, semánticos-léxicos y morfo-sintácticos con respecto a aquellos menores que no padecen este tipo de trastorno (YGUAL, 2003; MIRANDA-CASA et al., 2004 y BAIXAULI-FORTEA et al., 2004). Sus producciones orales, como las conversaciones espontáneas, son excesivamente extensas, pero cuando deben utilizar un discurso más estructurado, como narrar o dar instrucciones, disminuyen en comparación a su grupo de pares que no presentan TDAH. Aunque el grado de déficit lingüístico varía de un sujeto a otro, todos manifiestan dificultades en habilidades pragmáticas (MIRANDA-CASA et al, 2004; BAIXAULI-FORTEA et al., 2004 y CRESPO et al, 2005).

Si bien, los investigadores coinciden en señalar que los niños con TDAH parecen ser menos capaces para interpretar significados en general, adaptar su lenguaje a las características de su interlocutor y a los contextos específicos de comunicación (YGUAL, 2003; BAIXAULI-FORTEA, et al.2004 y SERVERA-BARCELÓ, 2005), también se han observado diferencias en las habilidades pragmáticas de estos menores.



Es decir, los niños con TDAH no presentan una conducta homogénea en el nivel de comprensión oral de enunciados con significados implícitos (GARCÍA y MANGHI, 2006), indagar el por qué de este fenómeno aportara información del proceso inferencial para entender los significados implícitos en la lengua oral. Por este motivo se busca relacionar su nivel de comprensión con los diferentes tipos de déficit atencional que existen.

## **Metodología**

### *Participantes*

La muestra de este trabajo esta conformada por 42 niños en edad escolar, de entre 6 a 14 años, que asisten desde 1º a 8º año de educación general básica. Se los separó en tres grupos, el grupo A con escolares entre 6 y 8 años, al grupo B entre 9 y 11 años y el grupo C entre 12 y 14 años de edad. Dichos menores asisten a escuelas particulares subvencionadas de la ciudad de La Serena (Chile), pertenecen a un nivel sociocultural medio. Todos los escolares de la muestra presentan diagnóstico de TDAH realizado por psicólogo o neurólogo, por ello se los agrupó según la predominancia del déficit cognitivo. El primer grupo: TDAH/H con predominio del subtipo hiperkinesia, el segundo TDAH/A con predominio del subtipo de inatención y el tercer grupo: TDAH/R con predominio de la reflexividad o impulsividad.

### *Instrumentos*

A los padres y profesores de dichos alumnos se les aplicó las Escalas Magallanes de Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad y una anamnesis a los padres a fin identificar el subtipo de déficit atencional

A los escolares se les aplicó el Instrumento de Evaluación de las Inferencias Pragmáticas (IMIP) a fin de determinar su nivel de comprensión de implícitos en la lengua oral, entre los que se cuentan los actos de habla indirecto y las frases hechas (CRESPO, BENÍTEZ y RAMOS, 2005).

## **Análisis de los resultados**

Para analizar los datos de esta investigación, hemos considerado el porcentaje de logro en la tarea. En la siguiente tabla podemos observar el porcentaje de logro en la comprensión de todos los significados implícitos que evalúa el IMIP.



## TOTAL IMIP

	TDAH/H	TDAH/I	TDA/R
A	61 %	52 %	55 %
B	68 %	72 %	66 %
C	65 %	77 %	83 %

En esta muestra podemos observar que en los primeros años de escolaridad, los niños que presentan el mejor nivel de comprensión de los significados implícitos en la lengua oral son aquellos que presentan el subtipo hiperactivo y los que presentan un nivel de comprensión más descendido son los que presentan el subtipo inatento. Sin embargo esta tendencia se modifica en los cursos superiores. Los niños que más incrementan este tipo de comprensión son los que presentan el subtipo reflexivo y los que menos incremento manifiestan son los hiperactivos. Es decir, la falta de consideración de los estímulos del contexto pareciera tener un mayor peso en la co- construcción de este tipo de significados.

En relación a la comprensión de los actos de habla indirecto, en esta muestra, se observa la misma tendencia que en la comprensión global de los significados implícitos.

## ACTOS DE HABLA INDIRECTOS

	TDAH/H	TDAH/I	TDAH/R
A	69 %	56 %	63 %
B	68 %	66 %	76 %
C	66 %	73 %	89 %

En los primeros años de escolaridad, los niños que presentan un mejor nivel de comprensión oral de actos de habla indirecto son aquellos que poseen un TDAH del subtipo hiperactivo y los que presentan un nivel más descendido son aquellos que manifiestan el subtipo inatento. Sin embargo esta tendencia se modifica en los cursos superiores de la enseñanza básica. Así, los que más incrementan este tipo de comprensión son los de subtipo reflexivo y los que menos incrementan esta habilidad son los del subtipo hiperactivo.

En relación a la comprensión oral del último tipo de significado implícito analizado en este trabajo, las frases hechas, podemos señalar que la tendencia anterior se mantiene en esta muestra.



FRASES HECHAS

	TDAH/H	TDAH/I	TDAH/R
A	62 %	54 %	61 %
B	83 %	46 %	76 %
C	71 %	89 %	93 %

En los primeros años de escolaridad, los estudiantes que presentan un mejor nivel de comprensión de las frases hechas son los que presentan el subtipo hiperactivo y los que presentan un nivel más descendido son aquellos que presentan el subtipo inatento, sin embargo al finalizar este ciclo de enseñanza los escolares inatentos no presentan un aumento en este nivel de comprensión. Si bien, los escolares con el subtipo inatento han incrementado este nivel de comprensión, los que presentan el subtipo reflexivo son los que más han incrementado este nivel de comprensión.

**Conclusiones**

Si bien, todos los escolares con TDAH tienen un nivel más descendido en la comprensión de significados implícitos que su grupo de pares que no presentan este déficit. En esta muestra, los que presentan un incremento en este tipo de entendimiento son los que presentan un subtipo reflexivo, luego le sigue el subtipo inatento y los que no presentan incremento o es muy descendido son los que presentan el subtipo hiperactivo. A partir de lo anterior podemos señalar que, es probable que la falta de consideración de las condiciones estimulares, lo que caracteriza a los hiperactivos, tenga mayor peso en el procesamiento de la información comunicada por medio de significados implícitos en la lengua oral que la tendencia, de los sujetos con impulsividad cognitiva, a precipitar sus respuestas, especialmente en tareas que conllevan incertidumbre de respuesta.

**Referencias Bibliográficas**

ABOITIZ, F. & SCHRONG, C. Síndrome de déficit atencional: antecedentes neurológicos y cognitivos para estudiar un modelo de endofenotipo. *Rev. chil. neuro-psiquiatr*, v.43, n.1, Santiago, 2005, p.11-16

AUSTIN, J. *How to do things with words*. Oxford: University Press, 1962.

BAIXAULI-FORTEA, I., ROSELLÓ, B.; MIRANDA-CASAS, A. Evaluación de las dificultades pragmáticas. Estudio de casos. *Revista de Neurología*, n. 38 (Suplemento 1), 2004, p. 69-79

BARKLEY, R. *Attention déficit hyperactivity disorders: A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guilford, 1990.



- BARKLEY, R. Issues in the diagnosis of attention-deficit/hyperactivity disorder in children. *Brain*, 25, 2003, p. 77-83.
- BELINCHÓN, M. Lenguaje no literal y aspectos pragmáticos de la comprensión. In: DE VEGA, M.; CUETO, F. *Psicolingüística del español*. Madrid: Editorial Trotta, 1999.
- CRESPO, NI. & MANGHI, D. Propiedades cognitivas e intersubjetivas de la comprensión del lenguaje oral: posible elementos para un modelo. In: *Revista Signos*, 38 (59), 2005, Valparaíso, p. 269-258.
- CRESPO, N. *El desarrollo tardío del lenguaje y la comprensión del lenguaje no figurado*. Curso dictado en el marco del Congreso de la Sociedad Chilena de Lingüística. Valdivia, Universidad de los Lagos, Chile, 2005 (trabajo no publicado).
- CRESPO, N.; BENÍTEZ, R.; RAMOS, C. Una propuesta de medición de las inferencias en la comprensión del discurso oral. In: PILLEUX, M. (Ed.) *Los contextos del discurso Valdivia*. Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso (ALED), Filial Chile, 2005, p.142-151.
- ESCANDELL, V. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel, 1996.
- GARCÍA, G & MANGHI, D. *Los implícitos en la oralidad y los niños con necesidades educativas especiales: otra mirada acerca de lo que significa comprender*. Manuscrito en preparación, 2006.
- MIRANDA-CASA, A.; IGUAL-FERNÁNDEZ, A.; ROSEL-REMÍREZ, J. Complejidad gramatical y mecanismos de cohesión en la pragmática comunicativa de los niños con trastornos por déficit de atención con hiperactividad. *Revista de Neurología*, 38 (Suplemento1), Madrid, 2004, p. 111-116
- SEARLE, J. *Actos de habla*. Madrid: Cátedra, 1986.
- \_\_\_\_\_. Metaphor: Metaphor and thought. In: ORTONY, A. (Ed.), Cambridge: Cambridge University Press, 1993, pp.83-111.
- SERVERÁ, BARCELÓ, M. & GALVÁN, M. *Problemas de impulsividad e inatención en el niño*. Madrid: Secretaría General Técnica, 2001.
- SERVERA-BARCELÓ, M. Modelo de autorregulación de Barkley aplicado al trastorno por déficit de atención con hiperactividad: una revisión. *Revista de Neurología*, 40 (6), Madrid, 2005, p:358-368.
- YGUAL, A. *Problemas de Lenguaje con estudiantes con déficit atencional*. Valencia: Servei de Publicacions, 2003.

## Notas

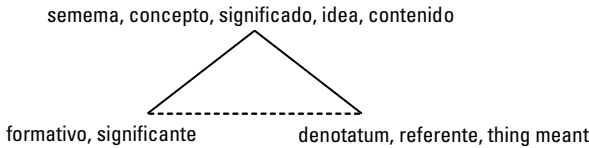
- a Investigación financiado por el Proyecto Fondecyt 1040740

## El significado léxico en una descripción a varios niveles

*Gerd Wotjak (Universidad de Leipzig)*

1. Teniendo en cuenta el carácter limítrofe del significado léxico como entidad a la vez lingüística y cognitiva, la falta de interés mostrado por adentrarse en su esencia epistemológica y su definición sucinta, teniendo en cuenta además su carácter aparentemente vago, versátil y multifacético, no resulta fácil dar con una descripción lo suficientemente consensual y convincente. De hecho, no sólo tropezamos con dificultades al decidir a qué fenómenos o qué vértice del famoso triángulo de Ogden y Richards 1923 (1) nos referimos al hablar de significado.

(1) cf. el triángulo sígnico según OGDEN/RICHARDS



a) Podríamos referirnos a la relación existente entre el significante y el vértice superior que ha recibido muy diversas denominaciones como *meaning, significado, idea, noción, concepto*, pero también *sentido*<sup>o</sup>; se trata de un enfoque relacional y se suele hablar de *significación* en lugar de *significado* (cf. ULLMANN, 1972), su más conocido representante);

b) Podemos localizar el significado en el vértice superior identificándolo con una entidad mental, cognitiva que está en estrecha e indisoluble correlación con el significante, denominado también *formativo, forma citativa o cuerpo sígnico material*, sea éste fónico o grafemático. Preferimos este enfoque al resto de las definiciones del significado propuestas en c) y d) y señalamos que este enfoque implica decidirse decantarse por si el significado así concebido es idéntico o no o, tal vez, sólo parcialmente congruente con el *concepto* o la *noción* así como con otras entidades epistémicas ligadas estrechamente con el significado léxico, o bien totalmente congruentes con esta entidad lingüística y cognitiva *sui generis* (cf. más detalles en WOTJAK, 2006b).

c) El ya mencionado Frege había ubicado su significado (*Bedeutung*) en el vértice inferior derecho, identificado por la mayoría de los investigadores con el *objeto referido*, el *denotado/Denotatum*, el *referente* o *thing meant*, elementos por regla general extralingüísticos.

d) Podría destacarse otro enfoque donde –siguiendo a Wittgenstein (cf. LEISI, 1961; BREKLE, 1963; HUNDSNURSCHER, 1970; cf. detalles ya en



(WOTJAK, 1979)– el significado de las palabras/UL se identifica con el uso que se hace de ellas en los textos. Este enfoque que orienta la atención al contexto discursivo de las UL podría cobrar importancia con vistas a la disponibilidad de grandes corpora informatizados de textos y obviamente no se puede localizar en el triángulo mencionado en (1) ni tampoco en el trapecio de (2). Este último, pese a los cambios introducidos, no ofrece una descripción sustancialmente modificada para el significado léxico aquí denominado *semema* y descompuesto en *semas* como rasgos semánticos distintivos, diferenciadores.

(2) Trapecio en la línea de HILTY; HEGER; BALDINGER:



1.1. Para enterarnos aún mejor de lo complejo y complicado que es dar una definición precisa de lo que entendemos por “significado léxico”, presentaremos primero en (3) una propuesta para la descripción cabal de los múltiples y polifacéticos aspectos que determinan el potencial comunicativo de las UL (cf. WOTJAK, 1994).

A. plano de la expresión/plano significante		B. plano del contenido	
A.1	forma citativa/ cuerpo sígnico	formativo →	B.1 <u>microestructura semémica</u>
A.2	indicaciones morfosintácticas		B.2 <u>medioestructura semántica</u>
A.2.1	especificaciones categoriales y subcategoriales		
A.2.2	especificaciones morfosintácticas combinatorias distribucionales		
A.2.2.1	valencia/actancia morfosintáctica		
A.2.2.2	distribución morfosintáctica; entorno cotextual		
A.3	<u>distribución sememotáctica</u> ;		B.3 <u>macroestructura semántica paradigmática</u>
A.3.1	valencia semántica (Helbig 1992)		
A.3.2	entorno alosemémico cotextual		



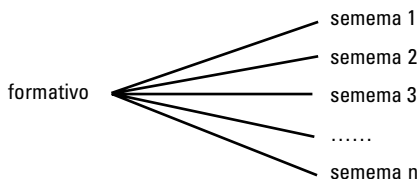


A.4	<u>indicaciones comunicativo-situativo-pragmáticas</u>
A.4.1	especificaciones de la preferencia de uso en determinados géneros de texto/esferas comunicativas
<b>A.4.2</b>	<b>especificación diatópica</b>
A.4.3	especificación diastrática
A.4.4	especificación diafásica
<b>A.4.5</b>	<b>especificación diageneracional</b>
A.4.6	especificación valorativa/axiológica
A.5	módulos lexicogenéticos aprovechados/ lexicalizados

Aquí el significado léxico se ubica en el plano del contenido y será identificado con la *microestructura semántica* o *semémica*. Existe una estrecha e indisoluble correlación entre este *plano del contenido* y el *plano de la expresión* o *significante* (cf. TRUJILLO, 1988), donde no sólo hemos localizado aspectos formales –la *forma citativa* o el significante en sentido estrecho con sus características morfosintácticas y combinatorio-distribucionales–, sino también las *características pragmático-comunicativo-estilísticas* (para detalles véase WOTJAK, 2006b). Podemos postular que el semantismo de una UL, por ejemplo las de los verbos, predetermina la cantidad y calidad semántico-denotativo-referencial (clasemática) y semántico-funcional (o sea, los papeles temáticos o -roles) de aquellas UL que podrán llenar las casillas vacías abiertas por el semantismo verbal/*slots* argumentales para ser llenadas por los complementos del entorno/contorno verbal.

1.2. El modelo modular integrativo del potencial comunicativo de las UL también nos sirve para destacar que una UL con un significante homógrafo y homófono puede hallarse en correlación con dos o incluso más significados léxicos distintos, es decir, con varias microestructuras semémicas. Estas últimas constituirían una única medioestructura semántica paradigmática (4) que daría cabida a dos o más sememas de una UL polisémica (mejor dicho, polisemémica).

(4) medioestructura semántica:



(4.1) polisemia = intersección semémica s1 s2

(4.2) homonimia = disjunción semémica (s1) (s2)

ejemplos: *planta* (bot.), ~ del pie; ~ (=piso); ~ industrial

Podríamos hablar también de varias UL homonímicas, si con una UL homógrafa y homófona se pueden destacar distinciones ya en el plano de la expresión, por ejemplo con *subir* = mono o bivalente o sólo en el plano del contenido, o sea, donde las divergencias entre las acepciones/microestructuras sean tan considerables que deban postularse dos significados léxicos claramente distintos en el seno de la medioestructura dada. Para nosotros no es lícito identificar el significado léxico con esta medioestructura, lo cual parece hacerse en parte, si no exclusivamente, con las microestructuras.

1.3. No podemos contentarnos con esta precisión ya que debemos concretar ahora qué entendemos por microestructura semémica y cómo podemos distinguir esta generalización y abstracción de las actualizaciones cotextuales discursivas, es decir, de las realizaciones o manifestaciones concretas que denominaríamos alosemémicas. Estas últimas presentan ciertas modificaciones (reducciones o ampliaciones, variaciones parciales) bajo el impacto de las otras UL que acompañan a la UL cuyo significado nos interesa, en su uso oracional, textual y situativo-discursivo. Esta dimensión de la semántica de las UL donde debemos admitir una probable interacción con factores pragmáticos de variada índole en la construcción del llamado sentido comunicativo de COSERIU (cf. los distintos niveles del significar en CASAS GÓMEZ, 2002) ha sido muy poco investigada hasta hoy día y complica considerablemente cualquier análisis detenido semántico y/o pragmático o —como se ha denominado incluso— “pragmático”. Al describir el significado léxico debemos explicitar, pues, en qué nivel nos movemos:

(i) en el nivel sistémico o en la descripción muy genérica y abstracta del significado de lengua según TRUJILLO (1996);

(ii) en el nivel de la norma o bien del código simbólico en la terminología de TRUJILLO (1996); en adelante ubicaremos aquí nuestras microestructuras semémicas;

(iii) en el nivel del habla, o sea de las manifestaciones cotextuales y situativo-discursivas, alosemémicas, las lecturas contextuales o las acepciones, término que suele no diferenciar debidamente entre los significados de la norma (= microestructuras semémicas) y los significados cotextuales del habla (para más detalles cf. WOTJAK, 2006a).



Antes de profundizar algo más en qué niveles se ubica la descripción del significado léxico o más precisamente de qué tipo de significado (similar al valor sistémico, al significado de norma = semema o del habla → manifestación/ acepción alosemémica cotextual) se trata, quisiéramos atraer su atención hacia otra gradación que puede hacerse al hablar del significado y que también se parece bastante a distintos grados o hasta niveles de abstracción o generalización.

1.4. Podemos destacar tres niveles o grados de abstracción que tenemos que tener en cuenta en la descripción del significado:

*(i) el significado se debe a una abstracción hecha del uso individual, de los factores cognitivos subjetivos, idiolectales; sólo se toman en consideración los rasgos o componentes/co-partícipes de las escenas cognitivas que –como resultados de actos designativos y comunicativos anteriores– se han socializado y que como elementos socializados compartidos por virtualmente todos los hablantes de una comunidad lingüística y/o comunicativa sirven de premisa eficiente para futuros actos comunicativos;*

*(ii) se trata, además, de otra abstracción –esta vez del uso particular y situativo–cotextual específico, ocasional; es decir, sólo se admiten como constituyentes del significado elementos usualizados, recurrentes y acontextualmente correlacionados con una forma citativa y que se ven actualizados en virtualmente todas las actualizaciones/lecturas cotextuales alosemémicas de la UL en cuestión;*

*(iii) se trata, por último, de una abstracción de índole epistemológica: el semema se ve compuesto por elementos cognitivos comunes para un prototipo, un genus proximum, o una categoría/clase o conjunto de objetos y estados de cosa que aparecen como elementos o ejemplares de la categoría representada por el significado léxico y/o la noción coasociada y designada por la UL dada gracias a su significado socializado y usualizado. Esta última e interesante pista no la podremos seguir tampoco en esta charla.*

2. Volviendo a los niveles del significar, o sea, del habla, de la norma y de la lengua, podemos precisar que las manifestaciones alosemémicas constituyen lecturas cotextuales algo abstraídas del habla, entendido como el discurso, el uso del lenguaje en la situación deíctica del *ego-hic-nunc* de BÜHLER (1934), donde nos enfrentamos con conceptualizaciones únicas, concretas e individuales, indisolublemente ligadas al sentido comunicativo mismo. No resulta fácil determinar si en una combinatoria de varias UL se trata de acepciones que deben relacionarse con una sola microestructura semémica o con dos o más sememas distintos. Esta dificultad se refleja en tantas entradas del diccionario donde aparecen acepciones como si fueran microestructuras distintas si bien solo son



manifestaciones alosemémicas de un mismo semema.

Para nosotros las microestructuras semémicas se ubican en el nivel de la norma y representan un determinado grado de generalización y abstracción con respecto de las lecturas cotextuales con las que tropezamos a cada paso en los corpora de textos. Una determinada microestructura semémica pertenece a una macroestructura semántica paradigmática concreta y no a otra, de forma que estas macroestructuras, cuyas manifestaciones más conocidas son los campos léxico-semánticos o lexemáticos, desempeñan un papel sumamente importante al atribuirles a acepciones distintas el valor de un solo semema, siempre y cuando no pertenezcan a varias macroestructuras a la vez.

Podemos localizar estas microestructuras semémicas, que llevan condensados, congelados en sí, pues sememizados determinados co-partícipes del pequeño drama de TESNIÈRE (1959), de las *escenas, escenarios* o *scripts*, es decir, de configuraciones cognitivas de las representaciones memorizadas del saber del mundo, en el nivel de la norma coseriana o del llamado código simbólico por TRUJILLO (1996). Este mismo parece admitir solamente un significado de lengua, de sistema. En esta perspectiva el significado sistémico representa una enorme abstracción y generalización y funge como una especie de núcleo común y genérico del cual irradian no sólo todas las microestructuras semémicas, sino también las acepciones cotextuales subsiguientes.

Podría compararse este enfoque a la llamada *semántica de dos niveles* de Manfred BIERWISCH (1983) quien diferencia entre el nivel I de la llamada *forma lógica y/o semántica* y un nivel II o conceptual. La forma semántica constituye una alta generalización y se restringe a indicar, además de una serie de primitivos semánticos, la estructura argumental, o sea, la combinatoria morfosintáctica del verbo en cuestión.

Para concluir, subrayamos que la descripción del significado léxico requiere localizarlo bien en los niveles de análisis ya mencionados. Para nosotros, la microestructura semémica se ubica en el nivel de la norma o del código simbólico y abarca, además de las indicaciones del nivel I de BIERWISCH, es decir, de la forma semántica, también aquellos elementos conceptuales que por haberse socializado y usualizado aparecen congelados en este significado de la norma a caballo entre lo lingüístico y lo cognitivo y en estrecha e indisoluble relación con los aspectos morfosintácticos de un lado y los cognitivos-conceptuales por el otro.

## Referencias Bibliográficas

- BALDINGER, Kart. *Vers une sémantique moderne*. Paris: Klincksieck, 1984.  
 BIERWISCH, Manfred: *Semantische und konzeptuelle Repräsentationen*



- lexikalischer Einheiten. In: RUZICKA, Rudolf; MOTSCH, Wolfgang (eds.). *Untersuchungen zur Semantik*. Berlin: Akademie-Verlag, 1983, 61-99.
- BÜHLER, Karl. *Sprachtheorie*. Jena, 1934.
- BREKLE, Herbert-Ernst. *Semantische Analyse von Wertadjektiven als Determinanten persönlicher Substantive in W. Caxton's Prologen und Epilogen*. Tübingen, 1963.
- CASAS GÓMEZ, Miguel. *Los niveles del significar*. Cádiz: Servicio de publicaciones, 2002.
- FREGE, Gottlieb: Über Sinn und Bedeutung. *Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik* 100, 1892, 25-50.
- HEGER, Klaus. *Teoría semántica. Hacia una semántica moderna II*. Madrid: Alcalá, 1974.
- HUNDSNURSCHER, Franz. *Neuere Methoden der Semantik*. Tübingen: M. Niemeyer, 1970.
- LEISI, Ernst. *Der Wortinhalt. Seine Struktur im Englischen und Deutschen*. Heidelberg: Quelle & Meyer, 1961.
- OGDEN, Chales K.; RICHARDS, Ivor A. *The Meaning of Meaning*. London: Routledge & Kegan Paul, 1923.
- TESNIÈRE, Lucien. *Eléments de syntaxe structurale*. Paris: Klincksieck, 1959.
- TRUJILLO, Ramón. *Introducción a la semántica española*. Madrid: Arco Libros, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Principios de semántica textual*. Madrid: Arco Libros, 1996.
- ULLMANN, Stephen. *Semantics – An Introduction to the Science of Meaning*. Oxford: Basil Blackwell, 1964.
- WOTJAK, GERD. *Investigaciones acerca de la estructura del significado*. Madrid, 1979.
- \_\_\_\_\_. El potencial comunicativo de las unidades léxicas. *Voz y Letra*, v..1, Madrid, 1994, 155-173.
- \_\_\_\_\_. Zur Beschreibung der Inhaltsebene sprachlicher Zeichen. Im Spannungsfeld zwischen Sprachverwendung und Sprachbesitz: Rede(Text)-, Norm- und Systembedeutungen. In: DIETRICH, W.; HOINKES, U.; ROVIRÓ, B.; WARNECKE, M. (eds.). *Lexikalische Semantik und Korpus-linguistik*. Tübingen: Tübinger Beiträge zur Linguistik 490, 2006a, 67-94.
- \_\_\_\_\_. *Las lenguas, ventanas que dan al mundo*. Salamanca, 2006b.

## Notas

- a *Sinn en la terminología introducida por FREGE (1892), el fundador de la lógica extensional y, por ende, también de la semántica vericondicional.*



## Brasileiros e argentinos são...

Hélade Scutti Santos (USP-UFSCar)

O presente trabalho pretende identificar e analisar as principais imagens, representações e/ou estereótipos que os alunos brasileiros de espanhol como língua estrangeira têm dos *brasileiros* e *argentinos*. Inicialmente, na análise dos dados, optou-se por utilizar a Teoria da Enunciação e a Análise do Discurso para a interpretação dos enunciados que compunham as respostas dos informantes. Analisaram-se dois aspectos: a *adjetivação* e as *construções sintático-enunciativas* mais recorrentes. No entanto, o modelo teórico adotado não foi muito profícuo na análise semântica da adjetivação. Encontrou-se, assim, na Linguística Cognitiva (LC) um caminho interpretativo que parece frutífero, já que permite analisar o modo como os adjetivos e a caracterização formam redes semânticas coerentes.

Para este modelo as relações entre unidades, sejam simbólicas, semânticas ou fonológicas, não são somente *horizontais* entre as partes e o todo, no nível sintagmático, mas são também *verticais* e de *similaridade* (TAYLOR, 2002). A similaridade permite que unidades diferentes possam ser associadas (TAYLOR, 2002), numa relação metafórica, por exemplo. Já as relações verticais são *taxonomias* do tipo *esquema-instância*, de forma que as unidades que apresentam menor grau de especificidade são mais esquemáticas do que as que apresentam maior grau de detalhe, que serão consideradas instâncias de unidades mais gerais (TAYLOR, 2002).

Pretende-se, assim, verificar se a adjetivação que compõe as imagens das categorias pesquisadas forma redes estruturadas e esquemáticas.

### Categorização e Modelos Cognitivos Idealizados

A relação do tipo esquema-instância, responsável pela construção de taxonomias, possui os mesmos mecanismos de funcionamento dos processos de categorização, descritos como básicos do funcionamento cognitivo (LAKOFF, 1987). Para a LC, as categorias se organizam de acordo com os pressupostos da chamada *prototype theory*<sup>6</sup>, que sugere que há melhores exemplos –membros *prototípicos*— e que as categorias não estão dadas de antemão pelas características inerentes aos objetos, mas são fruto das experiências humanas, da cultura e dos processos de funcionamento mental; entre eles os processos metafóricos e metonímicos.

Para Taylor (2002, 09), “Our ability to function in the physical and social world depends on elaborate categorizations of things, processes, social relations, and other persons”. Assim, pode-se afirmar que brasileiros e argentinos são categorias, e que também apresentam efeito de protóti-



po, pois ser brasileiro ou argentino não significa apenas ter uma destas nacionalidades ou origens, mas significa ainda, no processo de categorização, reunir uma série de características, agir de acordo com certos padrões, etc. As projeções de atributos ou modos de ação que caracterizam diferentes grupos sociais – assim como a idéia de que pessoas de mesma nacionalidade devem ter características comuns – são estabelecidas de acordo com *Modelos Cognitivos Idealizados* (ICMs). Lakoff (1987, 118) assim define seu papel:

*“We use cognitive models in trying to understand the world. In particular, we use them in theorizing about the world, in the construction of scientific theories as well as in theories of the sort we all make up. It is common for such theories not to be consistent with one another. The cognitive status of phenomena such as analyticity and presupposition, which don’t make sense in accounts of meaning where cognition is not considered.”*

Isto quer dizer que os ICMs são fundamentais para a nossa relação com o mundo e o modo como organizamos nossas experiências, pois nos oferecem estruturas mais simplificadas e convencionais, que utilizamos para interpretar e entender as experiências (LAKOFF, 1987). Daí derivam suas principais características: seu caráter estrutural, cognitivo e cultural e sua não correspondência com o mundo.

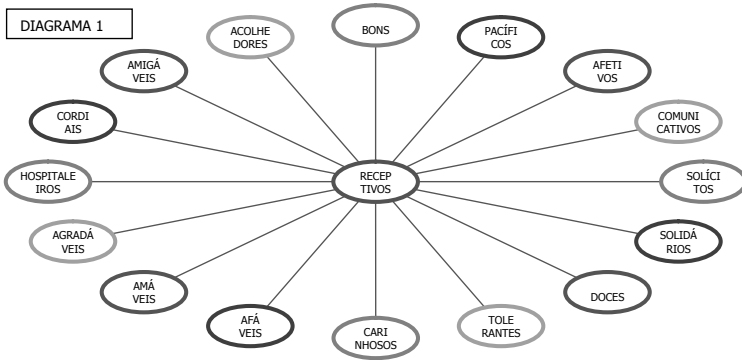
No caso particular da relação entre grupos sociais ou povos de distintas nacionalidades, parte-se de um modelo idealizado de que há um caráter e formas de comportamento que lhes conferem certo grau de identidade cultural, lingüística, comportamental, etc. Este modelo poderia ser denominado *ICM de identidade*.

Passemos, assim, à análise dos dados, para que possamos identificar quais são os modelos cognitivos para argentinos e brasileiros.

### **Brasileiros**

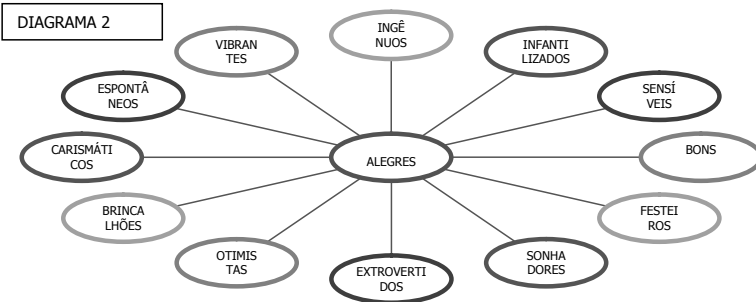
Na adjetivação utilizada para caracterizar os brasileiros, destaca-se o número de adjetivos referentes à relação do brasileiro com outros povos. Ela reflete a existência de um modelo cognitivo em que o brasileiro tem uma *atitude aberta e receptiva* em relação ao outro, ao estrangeiro e também em relação ao novo, ao desconhecido, ao diferente. Estes adjetivos estão semanticamente associados, como procura representar o diagrama 1.





Note-se que os adjetivos pertencem a um mesmo campo semântico e estão associados a um mesmo aspecto das atitudes do brasileiro. Vale mencionar que nenhum dos informantes selecionou *arrogante* como adjetivo que nos caracteriza. Os vários indícios nos levam a afirmar que o brasileiro como povo aberto e receptivo pode ser considerado um estereótipo e deverá ter efeito prototípico dentro da categoria.

Outro ICM do brasileiro caracterizado com diferentes adjetivos, também semanticamente associados, foi *a alegria de viver*, como aparece no diagrama 2.

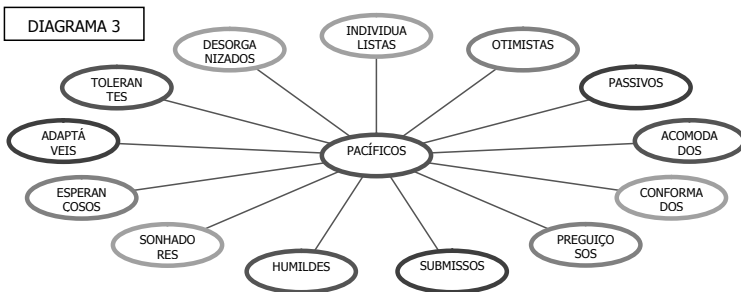


Estes dois ICMs estão relacionados, e um modo de agir aberto e receptivo acaba por ser coerente com um jeito alegre, extrovertido e espontâneo. Juntos podem ser mais figurativamente representados –ou instanciados– no *carnaval*, que é um dos símbolos nacionais, tanto dentro quanto fora do país.



Estes dois ICMs que acabamos de tratar podem ser considerados mais positivos. No entanto, nossa auto-imagem assume também um viés negativo, embora não esteja dissociado dos ICMs anteriores; ao contrário, poderiam, talvez, ser considerados duas faces da mesma moeda.

A receptividade, a abertura e a alegria também podem assumir matizes diferentes quando se trata de caracterizar o comportamento social do brasileiro. Neste caso, a atitude do brasileiro foi caracterizada, com frequência, como *passiva*. Neste ICM, o brasileiro é visto como *passivo e acomodado no âmbito social e coletivo*.



Nos enunciados evidencia-se a relação entre os diagramas 3 e 1:

- ♦ São abertos às mais variadas influências, sendo às vezes até *ingênuos* e deixando-se levar por idéias e modismos.
- ♦ Boas pessoas, mas *um pouco desorganizados e com um coração imenso*, acima de qualquer coisa.
- ♦ Mostram *bondade*, força de vontade e *solidariedade*, mas ao mesmo tempo *querem levar vantagem em tudo*, são *individualistas e preguiçosos (=acomodados)*. É um povo contraditório.
- ♦ Um povo muito *carismático, acolhedor*. Porém muito *conformados, acomodados*. Mas têm força de vontade, são bastante *otimistas*.

Nota-se que uma mesma característica pode produzir ICMs estruturados de modos diferentes para as relações interpessoais e para as relações sociais, institucionais. Nas primeiras, as associações semânticas são mais positivas, enquanto nas segundas aparecem valores negativos. Esta relação estrutural é evidenciada ao formar pares de adjetivos, nos quais um membro é composto pelo que é valorizado nas relações interpessoais e o outro pelo que é condenado nas relações sociais.

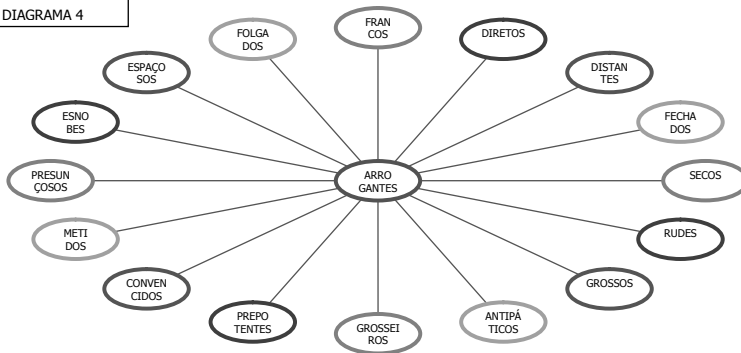
<u>Esfera das relações interpessoais</u>	<u>Esfera das relações coletivas</u>
pacíficos	Passivos
esperançosos, otimistas	Acomodados
humildes	Submissos
receptivos, abertos	Ingênuos
tolerantes, acolhedores	Conformados

A associação entre adjetivos evidencia que ambos ICMs formam uma estrutura mais elaborada —e possivelmente mais esquemática—, na qual no caráter do brasileiro supostamente prevalecem *mecanismos para bloquear o conflito*. Linguisticamente, este *frame* encontra várias formas de expressão, mas talvez a mais recorrente delas seja o *jeitinho brasileiro*.

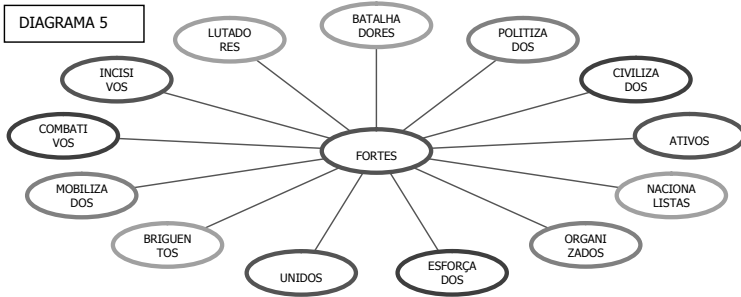
### Argentinos

Também no caso da caracterização dos argentinos apareceram adjetivos relativos às relações interpessoais e às atitudes do espaço coletivo. O adjetivo *arrogante* foi recorrente e funciona como organizador do ICM das relações interpessoais, de modo que, por associação semântica, uma série de outros adjetivos se vincula a arrogante; como mostra o diagrama 4.

DIAGRAMA 4



Note-se que a adjetivação para caracterizar este aspecto do caráter é abundante, assim como era para caracterizar os brasileiros; o que denota que o olhar do brasileiro, tanto sobre si mesmo quanto sobre os outros, se concentra mais nas relações interpessoais e no modo de receber o que vem de fora, o/s estrangeiro/s.



No âmbito das relações sociais, o argentino teve um ICM construído em torno da idéia de *um povo forte, unido e batalhador*, como no diagrama 5:

Como no caso dos ICMs dos brasileiros, a caracterização das atitudes nas relações interpessoais e do modo de agir na esfera coletiva estão relacionados por oposição. Também no caso dos argentinos, há associações semânticas que demonstram que uma mesma característica pode ser interpretada como positiva e negativa em distintos espaços de ação. Novamente, os seguintes pares de adjetivos podem ser interpretados como duas faces da mesma moeda.

<u>Esfera das relações interpessoais</u>	<u>Esfera das relações coletivas</u>
Arrogantes	Nacionalistas
Briguentos	combativos, batalhadores
rudes, grosseiros	Incisivos
convencidos, prepotentes	Unidos
Duros	Organizados

Nos enunciados as relações também se evidenciam:

- ♦ Pessoas de *difícil acesso e rudes*, porém, *batalhadores, sabem contestar e brigar quando necessário*.
- ♦ São extremamente *nacionalistas*. Dá a impressão que, *quando se unem, conseguem atingir qualquer objetivo*. Por isso, passam a imagem de *arrogantes*, devido à *forte personalidade*.
- ♦ Aparentam *arrogância*, mas *lutam* para fazer da Argentina um país culto e democrático.
- ♦ Pessoas de *'sangue-quente'*, *sabem o que querem e são muito esforçados*.
- ♦ Um pouco *duro*, um povo muito *autoritário*, mas com um *nível de organização fantástico e de mobilização fora de série*.



Assim, podemos afirmar que os ICMs analisados podem ser condensados em um *frame* dos argentinos que se organiza em torno a um modo de agir e de relacionar-se em que prevalecem *mecanismos de enfrentamento*.

Observe-se que há uma oposição entre o *frame* dos brasileiros e o dos argentinos; o que poderia explicar, ao menos em parte, as disputas e rivalidades que tão claramente se manifestam nos momentos de Copa do Mundo, de divergências políticas, em propagandas de TV, nos comentários de conversas em geral e até em publicações feitas pela imprensa.

### Conclusões

Apesar de termos chegado a *frames* mais ou menos estruturados, ou seja, aos protótipos de cada categoria, cujas características foram esquematizadas e explicitadas a partir do que é mais sistemático e recorrente nos dados coletados, é preciso lembrar que os *frames* se originam do nossa interpretação da realidade e que os modelos cognitivos que organizam os processos de categorização e conceitualização não são necessariamente coerentes entre si. Deste modo, há inúmeras adjetivações e caracterizações que não correspondem aos *frames* encontrados. Recorde-se que, para Lakoff (1987), os *modelos metonímicos* são também característicos da cognição e os estereótipos sociais são exemplos de metonímia com efeito de protótipo. Sendo assim, as características mais marcantes de uma categoria são estendidas a todos os seus membros, com a função de estabelecer comparações, definir expectativas culturais consideradas normais e fazer julgamentos.

Observa-se que os estereótipos que fazem parte do *frame* de brasileiros e argentinos estão esquematicamente relacionados e são determinados por modelos cognitivos que estabelecem hierarquias entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos, formas adequadas de tratar o estrangeiro, comportamentos esperados em relação às instituições públicas, à própria cultura, à própria língua, formas de organização coletiva, etc. Embora possamos observar contradições pontuais, há uma coerência nas relações que se estabelecem entre as categorias e os estereótipos a elas associados, de modo que os povos ocupam lugares definidos num esquema. Segundo Lakoff (1987, p. 113), a mente humana tem um caráter *ecológico*:

*"I am using the term 'ecological' in the sense of a system with an overall structure, where effects can not be localized –that is, where something in one part of the system affects things elsewhere in the system."*



Para mim, o modo como as categorias de brasileiros e argentinos estão conceitualizadas e caracterizadas e as relações que se podem vislumbrar, não apenas internamente, mas na relação entre elas, evidencia o funcionamento ecológico da mente, de forma que um elemento do sistema produz efeitos em outros de modo integrado, embora não exatamente previsível.

### **Referências Bibliográficas**

LAKOFF, G. *Women, fire, and dangerous things: what categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

TAYLOR, J. R. *Cognitive grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

### **Nota**

a Acredito que o termo poderia ser traduzido por “teoria do protótipo”.



## Construcciones locativas con partes del cuerpo en español

María del Refugio Pérez Paredes (UNAM)

Las partes del cuerpo suelen emplearse en las lenguas del mundo para codificar significados distintos al anatómico. Un presupuesto básico (BRUGMAN, 1983; de LEÓN, 1991; HAVILAND, 1992; LEVINSON, 1994; SVO-ROU, 1994; SINHA & JENSEN, 2000; entre otros) es que los sustantivos que denominan las diferentes partes del cuerpo suelen aparecer en construcciones locativas, es decir, las partes del cuerpo tienden a proyectarse desde lo anatómico al dominio espacial.

En este trabajo, mostraremos cómo el español, al igual que otras lenguas, emplea sustantivos que denominan partes del cuerpo, para codificar relaciones locativas o espaciales. Nos centraremos en el uso espacial de los sustantivos *frente*, *espalda*, *cabeza* y *pie*, y mostraremos qué cambios semánticos y sintácticos experimentan estos sustantivos al proyectarse del dominio fuente (anatomía) al dominio meta (espacio). Dado que estos sustantivos ya no expresan meramente lo corporal esperamos que este cambio semántico tenga un efecto sobre la sintaxis. Asimismo, esperamos que la proyección de lo anatómico a lo espacial represente un *continuum* en el que algunos de estos sustantivos hayan sufrido un cambio más sustancial que otros.

De acuerdo con la literatura, el cambio del dominio anatómico hacia el espacial se basa en una proyección de índole metafórica, entendiendo como ésta, el cambio de un dominio A a un dominio B, a partir del hecho de que ambos dominios comparten ciertos rasgos, ya sea en el ámbito real o en el conceptual. Este proceso involucra diversas etapas, puesto que el cambio no se produce de manera abrupta, sino que se caracteriza por ser gradual y continuo. Así, la literatura sobre partes del cuerpo (SVO-ROU, 1994; HEINE, CLAUDI & HÜNNEMEYER, 1991) sugiere una ruta de evolución que, desde el punto de vista semántico, va de la denominación de la parte del cuerpo a la denominación de una parte del objeto, para referirse posteriormente a la locación adyacente a la parte del objeto y finalmente se refiere a la locación en la región de esa parte del objeto, esto es, la parte del cuerpo pasa de ser más referencial a ser más relacional. Como hemos apuntado, este cambio semántico tiene un correlato sintáctico (SVOROU, 1994, p. 101), así, los sustantivos que denominan las partes del cuerpo, en este proceso metafórico, aparecen en construcciones genitivas, como adverbios, después tienden a volverse preposiciones, luego afijos y finalmente, al estar integrados en un elemento más (por ejemplo, verbos), tienden a desaparecer como morfemas.



Cabe señalar que no todas las lenguas cubren todo el espectro del *continuum* o canal de gramaticalización, incluso dentro de una misma lengua, observamos que los sustantivos para diferentes partes del cuerpo muestran un comportamiento diverso. Este es el caso del español, ya que, como observaremos, las partes del cuerpo no se han convertido en afijos y mucho menos han desaparecido.

### Proyección a objetos

En los siguientes ejemplos, mostramos cómo algunos sustantivos para partes del cuerpo en español se han proyectado hasta denominar la parte de un objeto. Esta proyección se debe, básicamente, a un proceso analógico a partir de las características físicas de los objetos en cuestión (MATSUMOTO, 1999), esto es, porque los objetos o las partes de éstos guardan una semejanza formal o funcional con la parte del cuerpo, o porque esa parte resulta relevante en términos de la manipulación humana. Así, en (1a) *el frente* de una casa es aquel por el que se accede, donde se localiza la entrada y los rasgos característicos de la construcción, como el frente que identifica a una persona. En (1b) tenemos un caso semejante, pues *espalda* se proyecta a la casa a partir de un aspecto funcional, ya representa la parte contraria al encuentro canónico, la parte opuesta a donde se localizan los órganos básicos de la percepción humana, por lo que la *espalda* de una casa es el lado que no se aprecia. En (1c) la *cabeza* de una empresa es la jerarquía más alta, la parte superior de la misma, como la cabeza del cuerpo humano. En (1d) el *pie* de una casa lo constituyen los cimientos o la parte inferior, tal como en el cuerpo humano. Como vemos, la proyección de estas partes del cuerpo hacia una parte de un objeto se lleva a cabo a partir de la división del cuerpo humano en grandes ejes, el vertical (*arriba/abajo*), el horizontal (*delante/detrás*) y esta división también se aplica a determinados objetos, mediante una metáfora orientacional (LAKOFF & JOHNSON, 1980), dada su dimensión o tamaño y sus características funcionales.

(1a) *Bonita y céntrica casa, Vertiz Narvarte, dos frentes, jardín, cisterna. Trato directo. Urge (Mendoza Martínez: 56).*

(1b) *la espalda de las casas de Cortés (calle de Isabel la Católica) y esta acequia, se dividió en dos partes, (DEM 482266030).*

(1c) *La cabeza de la empresa está representada por una cúpula de inversionistas (Habla espontánea).*

(1d) *A mi tía le dieron un pie de casa del Infonavit y va a ir construyendo poco a poco, conforme tenga dinero (Habla espontánea).*



Al proyectarse a los objetos, estas partes denominan una zona o región del objeto en cuestión y, debido a que estos objetos pueden constituir un *ground* (TALMY, 1983), esto es, se puede localizar otra entidad con respecto a ellos, pueden entonces licenciar una construcción locativa.

A pesar de haber sufrido un cambio semántico, en virtud del cambio de dominio señalado, estos términos siguen siendo referenciales, pues denotan una parte de la entidad. Sintácticamente siguen siendo sustantivos, pues conservan los rasgos y la distribución de esta clase de palabras. No obstante, podemos observar algunos cambios, por ejemplo, *espalda* y *cabeza* se fijan con determinante definido, pues son inaceptables: \**una espalda de las casas...*, \**una cabeza de la empresa*; por su parte, *pie* parece fijarse con determinante indefinido: \**le dieron el pie de casa*. Así mismo, *pie* se fija en singular, pues resulta anómalo referirse a \**unos pies de casa* o \**pies de casa*. Además, ninguno de estos sustantivos acepta modificación adjetiva. Así, son agramaticales las siguientes construcciones: \**una casa con dos frentes despejadas*, \**la espalda ancha de las casas*, \**la cabeza grande de la empresa*, \**le dieron un pie ampollado de casa*.

### La construcción de genitivo como locativo

En los ejemplos que mostraremos a continuación, veremos cómo estas partes corporales suelen aparecer en construcciones de genitivo que hacen referencia a una relación locativa. En ellas, la parte del cuerpo denomina una zona específica del objeto que constituye el *ground* o punto de referencia. En esa zona específica del *ground* es donde se localiza la *figura*. Así, en (2a) el otro lado de la plazoleta se localiza con respecto a la parte anterior o lugar de acceso (*frente*) del restaurante; en (2b) el huerto se ubica con respecto a la parte posterior (*espalda*) del castillo; en (2c) la dama se localiza con respecto a la parte principal (*cabeza*) de la mesa y en (2d) el cadáver se ubica con respecto a la parte inferior (*pie*) del cerro. El desplazamiento semántico en estas construcciones es mayor que en los ejemplos analizados en (1), dado que aquí las partes del cuerpo no se limitan a denotar una parte de un objeto, sino que expresan una relación locativa, claramente manifiesta, dada la semántica de los verbos con los que se construye (verbos locativos). Esta relación está expresada a través de la preposición que encabeza la frase de la que son término, *a*, una preposición espacial (COSTE, 1965; LUQUE, 1973; ROJAS, 1988; entre otros) que indica adyacencia.





(2a) *las callecitas de árboles que hay del otro lado de la plazoleta, al frente del restaurante y, caminando, departían. (DEM 003041009).*

(2b) *la comodidad de una corriente de agua desviada del huerto situado a espaldas del castillo. Las cocinas y comunes eran un anexo de la cámara de las mujeres. Los muros eran de piedra toscamente desbastada... (DEM 143011119).*

(2c) *mi agradecimiento por una tarde muy agradable, Roberto. La anfitrión, por cierto, es la dama que se sentó a la cabeza de la mesa, no su sofisticada hija. Deje esas flores para después. (DEM 591094141).*

(2d) *uno de los jóvenes más queridos dentro del movimiento restitutionista, de nombre Manuel, cuyo cadáver amaneció al pie del cerro del Peñón, con señales de haber sido arrojado desde la cima. (DEM 727297023).*

Al desplazarse una fase más en el *continuum* del cambio semántico, estos sustantivos han experimentado un cambio de índole formal. En primer lugar, observamos que, aunque tres de nuestros sustantivos conservan el determinante, uno de ellos (*espalda*) lo ha perdido, ya que resultaría agramatical una construcción como la de (3a):

(3a) *\*un huerto situado a las espaldas del castillo*

Por otra parte, también observamos una fijación con respecto al número, ya que algunos se fijan en singular y otros en plural, así, resultan agramaticales o dudosas las siguientes expresiones:

(3b) *\*del otro lado de la plazoleta, a los frentes del restaurante*

(3c) *\*un huerto situado a espalda del castillo*

(3d) *\*la dama que se sentó a las cabezas de la mesa*

(3e) *?? un joven, cuyo cadáver amaneció a los pies del cerro del Peñón*

No obstante, todas conservan su complemento adnominal y constituyen el término de una frase prepositiva, esto es, siguen siendo parte de la frase nominal.

### **El caso de frente, un proceso de gramaticalización**

Como veremos, de los cuatro términos que hemos analizado, *frente* representa el caso más extremo del cambio semántico y sintáctico, pues los otros tres se quedan en la etapa descrita por los ejemplos de (2). Por el contrario, *frente* representa en sí mismo un significado plenamente locativo, con la forma de un adverbio. Esta construcción está precedida de una construcción genitiva, que se diferencia de las anteriores, por la



presencia de la preposición *en*, tal como se ve en (4a):

(4a) *Y la gente en vez de leerlo, se está revolcando en frente de él [un libro] (Mendoza Martínez: 64).*

En este caso, hablamos de un mayor desplazamiento porque, a diferencia de la construcción de genitivo, vista anteriormete, aquí el sustantivo ya perdió el determinante, de manera que resulta agramatical una expresión como: \*y la gente en vez de leerlo, se está revolcando *en el frente* de él.

No obstante, conserva la modificación por medio de frase prepositiva, lo cual sugiere que guarda aún conexión con la clase de los sustantivos, aunque ya se está desplazando hacia otra clase.

En este desplazamiento, como hemos señalado, *frente* parece convertirse en un adverbio, debido a que establece una relación con la preposición *en* que le permite suprimir la frase prepositiva que denota el *ground* o punto de referencia. En este caso, el desplazamiento es tal, que pierde el determinante, se fija en número singular y rechaza cualquier tipo de modificación:

(4b) *Y enderezaremos las paredes del jacal, y le pondremos nueva paja; y traeré mis macetas de geranios, pa ponerlas enfrente, pa que adornen algo (DEM: 720069036)*

De hecho, la pérdida de distribución sintáctica de este elemento, ha conducido, como puede verse, a la fusión de la preposición y el sustantivo en una sola entidad. Parece ser que es el hablante el que se constituye como punto de referencia pero, dada su presencia en el discurso, tiene anclaje en él y, por lo tanto, no es necesaria su codificación expresa.

Nuestro último punto del *continuum*, se refiere al uso de *frente* como una mera partícula relacional. En este caso, *frente* hace referencia al espacio proyectado a partir de la parte anterior de los objetos o de las personas, pues ya no denota la parte o zona del objeto como tal, sino una zona amplia ubicada en el espectro de la parte frontal en particular. De esta manera, la parte del cuerpo ya no denomina una parte del objeto, y eso conduce a un uso más relacional.

(5) *Cuando salimos de allí estaba amaneciendo. Las gaviotas revoloteaban en torno a los mástiles de los yates anclados frente a la plaza, produciendo un garrido molesto, un aleteo irritable (DEM: 024061023)*



En este caso, *frente* ya no pertenece a la clase de los sustantivos, pues ha perdido varias características sintácticas de esta clase. Por ejemplo, se ha desprendido del determinante, el plural, la modificación tanto adjetiva como adnominal y ya no funciona como núcleo de una frase nominal, pues más bien forma parte de una locución prepositiva con la misma distribución de una preposición, así puede verse en: yates anclados *en* la plaza, *sobre* la plaza.

### Conclusiones

A partir del análisis realizado podemos afirmar que el presupuesto de que las partes del cuerpo en las lenguas del mundo tienden a proyectarse desde el dominio anatómico hacia el dominio espacial se ratifica en el caso del español. Asimismo, podemos aseverar que el proceso mediante el cual estos sustantivos en español se proyectan para codificar un dominio distinto es la metáfora. El cambio no se presenta de manera abrupta sino que constituye un *continuum*, es decir, un cambio gradual que pasa por diversas fases, y que las etapas por las que avanza el proceso obedecen a la ruta de gramaticalización observada en otras lenguas. En el caso del español, los sustantivos en cuestión no han alcanzado el grado máximo de gramaticalización, ya que no llegan a constituir un afijo y mucho menos a perderse como marca en el elemento al que se incorporan; más bien parecen estar a medio camino, pues muchas de ellas se presentan en construcciones genitivas y, por lo tanto, tienden a conservar rasgos semánticos y sintácticos de su antigua clase. El caso más extremo del español lo representa *frente* que suele expresar un significado más bien relacional. Al adquirir este nuevo significado, tiende a perder rasgos tanto semánticos como sintácticos de la clase de los sustantivos y empieza a adquirir rasgos de otra clase, la de las preposiciones, así se trata de un fenómeno de gramaticalización, pues de ser un elemento léxico de significado pleno se desplaza hasta cierto punto hacia el ámbito funcional o gramatical.

### Referencias Bibliográficas

- BRUGMAN, C. 1983. *Report No. 4 of the Survey of California and other Indian Languages*. "The use of body-part terms as locatives in Chalcatongo Mixtec". Berkeley: University of California, pp. 235- 290.
- COSTE, J. y A. Redondo. 1965. *Syntasce de l'espagnol moderne*. "Les prepositions" en Paris: SEDES, pp. 310-479.
- DE LEÓN, L. 1991. *Body parts and location in Tzotzil: A case of gramaticalización*, Paper presented in the workshop "Pace conceptualization in Mesoamerican Languages", Cognitive Anthropology Research Group, MPI,



Nijmegen, December.

HAVILAND, J. 1992. *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung*, 45, "Seated and Settled: Tzotzil Verbs of the Body". Berlin: Akademie Verlag.

HEINE, Claudi & Hünemeyer. 1991. *Approaches to grammaticalization*. "From cognition to grammar: evidence from African Languages". In Elizabeth Traugott & Bernd Heine (eds.). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

LAKOFF, G. & Mark J. 1980. *Metaphors We Live By*, Chicago: University of Chicago Press.

LEVINSON, S. 1994. *Space in Mayan Languages. Special issue of Linguistics*, 32 (4/5), "Vision, shape and linguistic description". J. Haviland and S. Levinson (eds.) pp. 791-856.

LUQUE D., J. 1973. *Las preposiciones*. Vol. I: valores generales. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

MATSUMOTO, Y. 1999. *Cognition and Function in Language*, "On the Extension of Body-Part Nouns to Object-Part Nouns and Spatial Adpositions". B. Fox, D. Jurajsky and L. Michael (eds.), Stanford.

MENDOZA M. 2005. *Significados y usos del término 'frente' en el español de México*. Tesis de maestría. Universidad Nacional Autónoma de México.

ROJAS, C. 1988. *Verbos locativos en español. Aproximación sintáctico semántica*. México: UNAM.

SINHA & Jensen. 2000. *Cognitive Linguistics* 11-1/2, "Language, culture and the embodiment of spatial cognition". 17-41.

SVOROU, S. 1994. *The Grammar of Space*. Amsterdam/Philadelphia, Benjamins.

TALMY, L. 1983. *Spatial Orientation: Theory, Research and Application*. "How languages structures space". Pick, H. And Acredolo, L. (eds.), New York, Plenum Press, pp. 225-282.



## Polisemia y expresión idiomática

*Nicolás Saavedra Carretón (Universidad de Concepción)*

El nombre 'Expresión Idiomática' designa a un conjunto heterogéneo de expresiones lingüísticas que comparten varias propiedades sintácticas, semánticas y pragmáticas organizadas según grados de tipicidad y centralidad. Tal es, por ejemplo, la perspectiva de Nunberg (1994: 492), quien incluye dentro de este conglomerado de propiedades a la figuración, entendida como el uso de recursos de variación semántica tales como la metáfora y la metonimia.

Otra propiedad señalada por Nunberg es la de fijación, que caracteriza a estas expresiones a partir de su complejidad y cristalización sintáctica, mientras que en el nivel semántico, la fijación se define en lo que Gibbs (1994, p.70) ha denominado "La perspectiva clásica de las expresiones idiomáticas". Lo que se afirma desde este enfoque, señala Gibbs, es que el significado de las expresiones idiomáticas está asignado a ellas arbitrariamente en un diccionario mental que las contiene, como en el caso de cualquier unidad léxica simple. Esto significa que la expresión idiomática pertenece a una clase de oración cuyo significado no es el resultado de una composición generada a partir de los significados literales, o típicos, de sus partes. Sin ir más lejos, es el caso de la asignación del significado 'morir' a una expresión como "estirar la pata".

Gibbs cuestiona este enfoque en donde la expresión idiomática se reduce a una suerte de palabra larga. Su propuesta, por el contrario, es que el significado de estas unidades está metafórica y metonímicamente motivado. Tal motivación del significado, sin embargo, no compromete en Gibbs un enfoque composicional sobre el mismo. El autor aboga, más bien, por un modelo holístico de interpretación semántica. Esto significa que el significado de la oración completa y todas las implicaciones asociadas a él se vinculan a partir del conocimiento enciclopédico que el interpretante posee sobre la escena denotada por la expresión. Así, el significado de un refrán como "El que a buen árbol se arrima buena sombra lo cobija", correspondería, en la perspectiva de Gibbs, a un modelo de conocimiento sobre circunstancias empíricas tales como: la necesidad de protegerse del calor del sol se está a campo abierto y la posibilidad que ofrece un árbol frondoso de escapar exitosamente del problema. Este tipo de conocimiento implica, a su vez, otras propiedades relevantes para el significado de la expresión, como por ejemplo: el tiempo durante el cual el árbol puede servir efectivamente de refugio, la presencia eventual de otros árboles en el lugar, el objetivo original del individuo que busca el



refugio del árbol, y una lista eventualmente ilimitada de información implicada o activada por la escena.

Finalmente, todo este contenido se proyecta del significado literal de la expresión al significado figurado a través de una metáfora que motiva a la expresión completa. Para “el que a buen árbol se arrima, buena sombra lo cobija”, por ejemplo, se podría proponer que una metáfora como PROVECHO PSICOLÓGICO ES PROVECHO FÍSICO explica el uso figurativo de esta unidad lingüística en su totalidad.

La perspectiva de Gibbs, en definitiva, cuestiona la hipótesis que afirma que el significado de estas expresiones está arbitrariamente asignado, pero acepta la concepción de una forma no composicional de interpretación semántica, en la medida en que en su propuesta el significado incorpora, como ya vimos, una totalidad escénica, el contenido empírico que se implica a partir de esa totalidad y una metáfora que motiva globalmente el uso figurativo de ese contenido. El total, en otras palabras, no corresponde a la suma de las partes.

La propuesta que se presenta en esta lectura, en cambio, cuestiona precisamente esta última concepción, a partir del siguiente hecho observado, en los ejemplos que siguen<sup>a</sup>:

(1)

EXPRESIÓN: “Al que a buen árbol se arrima, buena sombra le cobija”

“A pesar de todo, España ha sabido sacar partido de las oportunidades, y como dice el refrán: “Al que a buen árbol se arrima, buena sombra le cobija”. Efectivamente, su incorporación en la Unión Europea, a mediados de los noventa, le sigue reportando una inusitada bonanza (...)”

(1.1)

“De la misma forma que uno ha de abonar, podar un frutal si quiere que de fruta, pues ha de cuidar, de formar, de educar a un niño si quiere que sea un “buen árbol” cuando le llegue la hora de “producir” (06/05/05)

METONIMIA: MIEMBRO DE CATEGORÍA POR CATEGORÍA (Kövecses, 2002)  
(BUEN ÁRBOL POR BUENA FUENTE DE RECURSO BENÉFICO)

(1.2)

“Vale reparar en el comentario que publicó The New York Times: vinculó el pago al FMI con un supuesto giro a la izquierda de Néstor Kirchner. Si hubiera que guiarse por el libreto que recitaron ayer Miceli y Redrado, podría convenirse que el Gobierno se arrimó a la ortodoxia económica.” (04/01/06)

METÁFORAS: CONFORMIDAD ES ADHERENCIA FÍSICA (CMHP)

LAS RELACIONES SON ADHESIONES (Rivano, 2004)



(1.3)

“Hoy no sólo alimentamos, cuidamos y protegemos a nuestra democracia; también nos beneficiamos ya de su sombra protectora.” (05/12/05)

METÁFORA: PROPIEDADES SON PROPIEDADES FÍSICAS (CMHP)  
 ESTADOS SON LOCACIONES (CMHP)  
 DAÑO ES DAÑO FÍSICO (MML)

(1.4)

“Se entrega a Policía cobijado por sotanas

(...)

El ex Gerente General del Canal Seis, Sidney Pratt, uno de los principales implicados en el sonado caso de corrupción en el canal estatal, se entregó a las cuatro y media de la tarde de ayer martes en la Dirección de Investigaciones Criminales, a la que llegó acompañado por el Cardenal Miguel Obando y otros preladados, confirmó la Policía Nacional.” (13/03/02)

METÁFORA: ESTADOS SON LOCACIONES (CMHP)

(2)

EXPRESIÓN: “Tomar al toro por los cuernos”

El dirigente de los taxistas de La Perla del Sur, Jorge Ayuso Borges, señala que no es falta de reglamentos lo que impide sancionar a las mototaxis, como tampoco eso impide que se ocupe la vía pública con anuncios o espacios separados por comercios, sino “una verdadera falta de capacidad, ya que a escasos meses de finalizar la actual administración municipal, la autoridad siempre se escudó en la falta de reglamentos para no tomar al toro por los cuernos y hacer que prevalezca el orden y lo mejor para la sociedad”. (12/08/06)

(2.1.)

“Taxistas no creen en la policía y deciden tomar la situación en sus manos” (?)

METÁFORA: CONTROLAR ES TENER EN LA MANO (MML)

(2.2)

“Doctor Pasavento es la novela más reciente del escritor español Enrique Vila- Matas. Se dice la novela más reciente como una muletilla informativa, pero en este caso es una frase del todo falsa porque lo que ha estado haciendo Vila-Matas es escribir un libro interminable del que apenas ha publicado cuatro volúmenes (...) Existe la posibilidad de que haya escrito más de cuatro volúmenes; no lo sé porque no soy experto en Vila-Matas (...), pero si lo hubiera el hecho carece de importancia para esta breve crónica. Como una manera de enfrentar al toro diré que el asunto fundamental de Doctor Pasavento es la desaparición, el recato de un escritor (...)” (06/06)

METÁFORA: PROBLEMAS SON ANIMALES



**EJEMPLOS:**

“Intentando domar el conflicto” <http://www.eges.com.ar/informes/EGES26.pdf>

“Por hacer una prueba descargué la versión 2.8 en la sola instalación ya me divertía de unos troyanos, dialers, spywares y toda una jauría de problemas futuros de seguridad.” (16/07/05)

(2.3)

“Diversos estudios de los mercados del transporte evidencian que los servicios de transporte se encuentran agredidos por alguno de los dos cuernos de un dilema. (...) el primer cuerno del dilema es el monopolio del transporte. (...) Sin embargo, los cuernos del dilema pueden ser evitados mediante un sistema de derechos de propiedad que sea proyectado en el nivel local.” (01/10/97)

**METÁFORA: DIMENSIONES DE UN PROBLEMA SON PARTES DE UN ANIMAL**

**EJEMPLOS:**

“El estado de sitio permite una actuación más rápida de la policía y habría que ver si además facilita la de las Fuerzas Armadas”. (...) –Mire, el gobernador Solá dijo que nuestra propuesta es simplista. Pero simplista es decir lo que él dijo. Nosotros no podemos esperar que se vayan matando de a uno. Además tenemos la droga que provoca la delincuencia y la violencia. Acá hay que cortarle la cabeza al dragón. (?)

“Super, estas tomando el problema por la cola y no por los cuernos!” (02/04/04)

En al menos un conjunto de expresiones idiomáticas como las recién vistas, es posible observar que los componentes separados son usados con un valor figurativo análogo al que poseen en la expresión, e inversamente, a partir de estas unidades léxicas simples, es posible componer el significado figurado total de la expresión. La razón de este hecho aparece claramente en los usos figurativos aislados de los términos, pues todos ellos están motivados metafóricamente o metonímicamente.

A partir de esta observación, surgen varias implicaciones que sólo serán mencionadas en forma muy sintética a continuación. En primer lugar cabe afirmar que, aún cuando tales usos figurativos aislados pueden aparentar ser semánticamente subsidiarios a la coparticipación de los términos en la expresión completa, la propuesta de una composicionalidad figurativa para estas expresiones no se ve refutada por esta circunstancia. El que la direccionalidad del análisis composicional, tanto sintáctico como semántico, pueda ir del todo a las partes o de las partes al todo, es un hecho que sólo confirma la composicionalidad en ambos casos. De hecho, si se toma al significado figurativo de la expresión completa como punto de partida para explicar el significado de sus partes, se llegará más bien a la evidencia interesante de que tales expresiones generan varia-





ción semántica en todos sus componentes, lo que equivale a decir que un término monosémico se transforma en polisémico si pasa por alguno de estos compuestos.

Finalmente, otro aspecto a ser abordado es de la fijación o cristalización sintáctica, a partir de la interrogante sobre cómo se deberá entender a ésta a partir de una perspectiva composicional de las expresiones idiomáticas. La existencia de contraejemplos a una lista exhaustiva de ilustraciones sobre distintas clases de fijación, tal como la de Illiná (1999), sugiere la necesidad de compatibilizar la teoría contemporánea de la figuración lingüística cotidiana que se encuentra en trabajos como los de Lakoff, Gibbs y Kovecses, entre otros, con una perspectiva sintáctica composicional como la que se halla en los fundamentos de varios enfoques gramaticales post-chomskyanos.

Se trata, en términos ya más sintéticos, de estudiar la posibilidad de que la creatividad semántica de los hablantes se complemente productivamente con su creatividad sintáctica.

### Referencias Bibliográficas

GIBBS, Raymond W., Jr. 1994. *The poetics of mind. Figurative thought, Language and Understanding*. Cambridge University Press.

ILLINÁ, Natalia. 1999. "La fraseología española contemporánea: estado de la cuestión", en *Actas de la II Conferencia de Hispanistas de Rusia*, editadas por la Embajada de España en Moscú. Obtenido en: <http://hispanismo.cervantes.es/documentos/llina.pdf>

KOVECSES, Zoltan. 2002. *Metaphor: a practical introduction*. Oxford: Oxford University Press

LAKOFF, George, Jane ESPENSON, y Alan SCHWARZ. 1991. Master Metaphor List, obtenido en: <http://araw.mede.uic.edu/~alansz/metaphor/METAPHORLIST.pdf>

NUNBERG, Geoffrey, Ivan SAG y Thomas WASOW. 1994. "Idioms", en *Language* 70: 491–538

RIVANO, Emilio. 2004. *De las expresiones idiomáticas*. Concepción: Universidad de Concepción, obtenido en: [http://www2.udec.cl/~prodoci/idioms/web\\_rivano/index.htm](http://www2.udec.cl/~prodoci/idioms/web_rivano/index.htm)

### Bases de datos:

CONCEPTUAL METAPHOR HOME PAGE, disponible en: <http://cogsci.berkeley.edu/lakoff/>

### Notas



- a *Los ejemplos son reales y han sido extraídos de internet. En general, se ofrece primero una instancia contextualizada de la expresión completa y luego, instancias de los componentes de la expresión. Los paréntesis al final de cada texto corresponden a la fecha de publicación del mismo (un signo de interrogación significa que tal fecha es desconocida). Las iniciales y las referencias después de los nombres de las metáforas corresponden a fuentes en donde tales metáforas aparecen referenciadas. Los siguientes son los nombres abreviados por las siglas: CMHP: Conceptual Metaphor Home Page  
MML: Master Metaphor List*



## Esquema de imagen y proyecciones metafóricas del verbo 'pasar'

Paola Alarcón Hernández (Universidad de Concepción)

### Introducción

En este trabajo mostraremos una propuesta de sistematización de algunas acepciones del verbo "pasar" utilizando los esquemas de imagen y la metáfora conceptual, constructos provenientes de la lingüística cognitiva.

Esta escuela comprende un amplio rango de temas de interés: prototipos, categorización, metáfora conceptual, esquematización, entre otras áreas de investigación. Lo que da unicidad a esta variedad de ámbitos de estudio son los supuestos siguientes: a) el lenguaje debe describirse atendiendo a nuestras habilidades cognitivas (LANGACKER, 1983), y b) las categorías lingüísticas están motivadas por la experiencia corporal y social de los seres humanos (LAKOFF, 1986).

El estudio de las relaciones espaciales y, específicamente, del movimiento ha ocupado un lugar central en lingüística cognitiva: el trabajo pionero de Talmy en la caracterización del espacio en las lenguas naturales (1983, 2000); la fundación de la Gramática del Espacio (o Gramática Cognitiva) por Langacker (1983); y los estudios sobre eventos de movimiento para el inglés, el español y el vasco de Slobin (2003) e Ibarretxe Antuñano (2003, 2004), entre otros, dan cuenta de esto.

El trabajo presentado en esta ocasión es parte de una investigación mayor que aborda el estudio de ciertos verbos de desplazamiento del español en el marco del enfoque cognitivista. Específicamente, abordaremos un esquema de imagen del verbo "pasar" a fin de determinar cuál es su estructura interna, es decir, cuáles son sus componentes básicos, los que dan lugar a acepciones tanto espaciales como metafóricas. Señalaremos primero algunas precisiones en torno las unidades descriptivas. Luego presentaremos la descripción a través de la organización de expresiones agrupadas por un esquema y metáforas comunes.

### Unidades descriptivas

#### *Esquemas*

La unidad que nos permite mostrar la variedad de significados de "pasar" es el *esquema topológico*, entendido como una "totalidad cognitiva formada por un número reducido de relaciones y elementos, aplicable a un número infinito de situaciones reales" (RIVANO, 1997, p.57).

Dentro del marco experiencialista de la lingüística cognitiva, los esquemas de imagen surgen como estructuras significativas principalmente a nivel de nuestros movimientos corporales en el espacio, nuestras



manipulaciones de objetos y nuestras interacciones perceptivas. Los esquemas tienen gran importancia en la comprensión y el razonamiento, pues constituyen “modelo y ordenamiento en nuestras acciones, percepciones y concepciones. Un esquema es un patrón recurrente, una forma y una regularidad en o de esas actividades de ordenamiento en curso” (JOHNSON, 1991 [1987], p.85).

Los esquemas presentan partes y relaciones. Las partes pueden componerse de un conjunto de entidades (por ejemplo, personas, accesorios, acontecimientos, estados, orígenes, metas). Las relaciones pueden incluir relaciones causales, secuencias temporales, patrones de la parte al todo, emplazamientos relativos, estructuras agente-paciente o relaciones instrumentales. En general, todo esquema presenta una reducida cantidad de partes que tienen relaciones simples entre sí (JOHNSON, 1991, p.85).

Al aplicarse conceptualmente a un referente muy detallado y completo, los esquemas responden a un proceso de idealización, en el cual una entidad es idealizada conceptualmente en términos de un esquema que se aplica a ella. En este contexto, un esquema puede verse como un filtro que actúa sobre algunos objetos físicos, es decir, actúa como un conjunto integrado de factores que ponen a prueba la reductibilidad de un objeto a un complejo particular de elementos esquemáticos. La abstracción es una propiedad complementaria a la idealización. Mientras la idealización supone encontrar dentro de un objeto físico los elementos que corresponden a un esquema particular, la abstracción involucra ignorar el resto del objeto (TALMY, 2000, p.222).

#### *La metáfora conceptual*

En lingüística cognitiva, la metáfora es un mecanismo cognitivo básico de carácter imaginativo. En este marco, la metáfora se define como un conjunto de correspondencias sistemáticas que surge a partir de la proyección de un dominio de conocimiento concreto, más conocido o estructurado, *dominio de origen*, a otro dominio generalmente más abstracto o que ha recibido menos estructuración lingüístico-conceptual, *dominio meta*, (LAKOFF y JOHNSON 1995 [1980]; RIVANO 1997). Estas correspondencias configuran un concepto, el cual se encuentra en la base de la conducta y lenguaje cotidianos de los seres humanos, y posibilita su comprensión de la realidad, ya que la metáfora nos permite comprender una materia relativamente abstracta o inherentemente desestructurada en términos de una materia más concreta o más altamente estructurada.

Esta concepción constituye una perspectiva novedosa en relación con las escuelas que tradicionalmente han restringido la metáfora al pla-



no literario y la han estudiado como un recurso lingüístico que responde a la creatividad del artista para adornar su obra o que la consideran una desviación del lenguaje literal. En lingüística cognitiva se propone, en cambio, que el sistema de la metáfora conceptual es mayoritariamente inconsciente, automático y es usado sin mayor esfuerzo, tal como nuestro sistema lingüístico y el resto de nuestro sistema conceptual.

### Descripción

En consonancia con el tratamiento dado a la manifestación lingüística del desplazamiento y a la forma de describir los verbos en lingüística cognitiva, el objetivo de este trabajo es sistematizar expresividad lingüística correspondiente a acepciones de este verbo que en los diccionarios aparecen de manera separada. Postulamos que ciertas acepciones comparten un esquema de imagen común, el que, además, da cuenta de acepciones no espaciales resultantes de la proyección de este esquema a otros dominios conceptuales.

Las expresiones seleccionadas son una muestra de un corpus recogido de fuentes diversas: medios de comunicación chilenos y diccionarios de español (tradicionales y en línea). Junto con esto, incluimos expresiones que hemos escuchado en el discurso cotidiano y las provenientes de nuestro propio conocimiento, dada nuestra condición de hablantes del español de Chile.

En atención al tiempo, lo que mostramos es sólo un esquema con sus correspondientes proyecciones metafóricas. Nos interesa dar a conocer el procedimiento utilizado en nuestra investigación. Como punto de partida, hemos ordenado las expresiones agrupando aquellas que comparten una forma sintáctica y un mismo esquema de imagen. Una vez definido el esquema, identificamos sus componentes básicos y luego describimos metáforas conceptuales que resulten de la proyección de los esquemas de imagen a otros dominios conceptuales; para ello hemos seguido las entradas descriptivas propuestas por Rivano (1999).

#### A. EXPRESIONES

1. "Pase". (invitando a entrar a alguien a una casa)
2. "Juan pasó de la casa al patio".
3. "La secretaria fue quien me dijo que pasara de la sala de espera a la consulta del doctor".
4. "Juan pasó de la alegría al dolor".
5. "Pasar de la risa al llanto".
6. "Pasamos de la alegría al dolor".
7. "De niñera pasó a sirvienta".
8. "Miguel Figueras pasó de sargento a coronel en 8 años".



B. Forma sintáctica: SN1 PASAR DE SN2 A SN3 (POR SN4)

C. Esquema de imagen de RECORRIDO: [Móvil se desplaza desde Punto de referencia X hasta punto de Referencia Y].

De acuerdo con este esquema, el desplazamiento no es restrictivo en relación con el lugar desde donde se desplaza el móvil ni al cual llega. Como se observa en los enunciados, la partida del desplazamiento puede realizarse desde el exterior y tener como meta un espacio interior (enunciado 1); o bien, desde el interior hacia el exterior (enunciado 2); desde el interior de un lugar al interior de otro (lo que implica la salida y entrada del móvil, como en el enunciado 3). En estos casos podría proponerse otro esquema, el de RECINTO, el mismo que da cuenta de verbos como salir, entrar. Sin embargo, ya sea que se produzcan eventos de salida o de entrada hacia un recinto, todos estos casos son instanciaciones del esquema más general de desplazamiento de un móvil desde un punto de referencia a otro.

D. METÁFORA: CAMBIO DE ESTADO ES CAMBIO DE LUGAR

La metáfora se produce por la proyección de los elementos y relaciones desde el dominio de origen, constituido, en este caso, por el esquema de imagen de RECORRIDO, al dominio meta de LOS ESTADOS HUMANOS. Así, estar en un punto corresponde a estar en un lugar.

En la muestra lingüística, observamos que las expresiones desde la (4) a la (8) son metafóricas. De acuerdo con el esquema de imagen que hemos postulado, la metáfora específica en ellas es CAMBIO DE ESTADO ES CAMBIO DE LUGAR. En el cuadro siguiente presentamos un resumen de la proyección metafórica, junto con los lugares sintácticos correspondientes a cada uno de los elementos de cada dominio.

Forma sintáctica	Dominio de origen (esquema de recorrido)	Dominio meta (dominio de los estados humanos)
SN1	Móvil	Experimentante
SN2	Partida (Punto de referencia X)	Estado inicial
SN3	Meta (Punto de referencia Y)	Estado final

Las correspondencias conceptuales entre el dominio de origen y el dominio meta son las siguientes:

D.1. Correspondencias metafóricas

- a. Experimentar un estado corresponde a estar en un lugar.
- b. El sujeto experimentante corresponde al móvil.



- c. La experiencia corresponde al lugar.
- d. Cambiar de estado corresponde a ir de un lugar a otro.
- e. Dejar de experimentar el estado corresponde a abandonar un lugar determinado.
- f. Experimentar otro estado corresponde a estar en otro lugar.

#### D.2. La lógica del esquema

Hemos dicho que la muestra lingüística contiene tanto expresiones espaciales (por ejemplo, la expresión 2) como metafóricas (por ejemplo, la expresión 4) con la misma forma sintáctica (SN PASAR DE SN A SN). Pero en (2), el significado es de cambio de lugar; en (4), es de cambio estado. También observamos un paralelismo en el tipo de inferencias que pueden hacerse. Por ejemplo: en “Juan pasó de la casa al patio”, se implica que, en algún momento, Juan estaba en el interior de la casa y en un momento posterior ya no está en la casa sino en el patio. Así también en “Juan pasó de la alegría al dolor”, se implica que en algún momento Juan experimentaba alegría y que en un momento posterior Juan ya no experimenta alegría sino dolor.

Hasta el momento hemos usado ESTADO como un rótulo general, pero que no se ajusta con precisión a todos los casos. Así, por ejemplo, en los enunciados (7) y (8), lo que cambia es una actividad profesional. Veamos otros enunciados metafóricos que comparten la misma forma sintáctica y que reciben también la proyección del esquema de RECORRIDO:

- 9. “Pasemos a otro asunto por favor, esta conversación se está poniendo desagradable”.
- 10. “Los estudiantes secundarios pronto pasarán de las ideas a los hechos”.
- 11. “Pasa de las palabras a la acción”.
- 12. “El Gobierno español pasa de culpar a ETA a no descartar plan de Al Qaeda”.

En (9), se va desde un tópico de conversación a otro. En los enunciados (10) y (11), el cambio o transformación va desde lo inmaterial a lo material. En (12), lo que cambia es una percepción o evaluación de un hecho.

#### **OTRAS ACEPCIONES**

Analicemos otras expresiones que responden a otras acepciones dadas a “pasar”.

- 13. “La noticia pasó de un pueblo a otro”.

Aquí la acepción es la extensión o propagación de información. Si la analizamos en términos de proyección esquemática, la noticia corresponde a un móvil que va desde un pueblo hacia el otro. Es decir, la propaga-



ción de información es concebida como un desplazamiento. Se mantiene el mismo esquema y la misma forma sintáctica, pero ahora el dominio meta no es ESTADOS sino INFORMACIÓN. Esbochemos un último caso que quede para un análisis posterior:

14. “La enfermedad pasó de la madre a la hija”.

La acepción de “pasar”, en este caso, es de contagio, donde la enfermedad es el móvil. La metáfora que postulamos es EL CONTAGIO DE UNA ENFERMEDAD ES EL DESPLAZAMIENTO DE UN MÓVIL DESDE UN PUNTO DE REFERENCIA A OTRO.

### Referencias Bibliográficas

- IBARRETXE ANTUÑANO, Iraide. 2003. “*Entering in Spanish: conceptual and semantic properties of entrar en/a /*”. Annual review of cognitive linguistics. 29-58.
- 2004. “Motion events in Basque narratives”. En S. Stromqvist, y L. Verhoeven (eds.). *Relating Events in Narrative: Typological and contextual perspectives V2*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- JOHNSON, Mark. 1991 [1987]. *El cuerpo en la mente*. Madrid: Debate.
- LAKOFF, George. 1986. “Cognitive semantics”. *Berkeley Cognitive Science Report*, Nº 36.
- LAKOFF, George y Mark JOHNSON. 1995 [1980]. *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- LANGACKER, R. 1983. *Foundations of Cognitive Grammar, Vol. I: Theoretical Prerequisites*. Stanford, California: Stanford University Press.
- RIVANO, Emilio. 1997. *Metáfora y Lingüística Cognitiva*. Santiago: Bravo y Allende Editores.
- 1999. “Un modelo para la descripción y análisis de la metáfora”. *Revista Logos*, Nº 9. La Serena, Chile: Universidad de la Serena. 40-51.
- SLOBIN, Dan. 1996, “Two ways to travel: Verbs of motion in English and Spanish”. En M. SHIBATANI y S. A. THOMPSON (Eds.), *Essays in semantics*, Oxford: Oxford University Press. 195-317.
- TALMY, Leonard. 1983. “How language structures space”. *Berkeley Cognitive Science Report*, Nº 4. 2000. *Toward a Cognitive Semantics*. Vol. 1. The MIT Press.





## Comprensión Oral de Ironías y Producción escrita en Escolares Hispanohablantes

Ricardo Benítez Figari y Nina Crespo Allende (Pontificia Universidad de Valparaíso)

El objetivo del presente trabajo es informar acerca de los resultados de un estudio que deriva de una investigación mayor, patrocinada por el Fondo para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología del Gobierno de Chile (FONDECYT N° 1040740), con la cual se intenta estudiar las posibles correlaciones entre la comprensión oral del lenguaje no literal con la comprensión lectora y la producción escrita en niños de 5 a 14 años de edad.

Este estudio intenta dar evidencia de los resultados que surgen a partir de la correlación entre la producción escrita de textos expositivos y la comprensión de un solo aspecto del lenguaje no literal de los que fueron medidos: la ironía. Las otras figuras retóricas que se midieron fueron frases hechas (expresiones idiomáticas), actos de habla indirectos y metáforas.

Es necesario, en este punto, saber qué se entenderá aquí por *ironía*. Hemos tomado la definición de la Real Academia Española que la define como la figura retórica que consiste en dar a entender lo contrario de lo que se dice (2006). Ahora bien, la comprensión oral de la ironía, según Nippold (1999), se ubicaría en el desarrollo tardío del lenguaje, es decir, a partir de los seis años de edad. Sin embargo, existen varias teorías que intentan explicar la comprensión oral de enunciados irónicos desde diferentes perspectivas. Por ejemplo, la Teoría de la Pretensión (CLARK y GERRIG, 1984), la Ecoica (KREUZ y GLUKSBERG, 1989), la de Negación Indirecta (GIORA, 1995), sin olvidar la Teoría de la Pragmática Estándar (GRICE, 1975; SEARLE, 1993; BELINCHÓN, 1999), cuyo principio correspondería a la definición que da la Real Academia Española.

A continuación, se hará una breve revisión de estas teorías. En primer lugar, la teoría de la pretensión de Clark y Gerrig (1984) postula que la comprensión oral de la ironía se basa en la dramaturgia en el sentido de que el hablante pretende ser una persona imprudente que le habla a una audiencia no iniciada. El hablante simula ser una persona invisible que se dirige a una audiencia desconocida y esto confirma un aire teatral de melodrama (CREUSERE, 1999), con lo cual se llega al concepto de “actos comunicativos escenificados” donde se puede encontrar un contraste entre lo demostrado (o pretendido) y la situación real (COLSTON, 2002). Según esta teoría, el hablante enuncia una ironía “como si” realmente creyera en el significado literal del enunciado cuando lo que pretende, en realidad, es expresar su desacuerdo con el mismo.



En segundo lugar, la teoría de la mención ecoica o del recordatorio ecoico de Kreuz y Gluksberg (1989) señala que la información que es relevante en el enunciado se entrega de manera directa, no con referencias directas o indirectas; en otras palabras, “los enunciados irónicos implican la mención de hechos normas o expectativas conocidas previamente también por el oyente” (BELINCHÓN, 1999, p.335). Esta teoría postula que los la ironía se entiende apelando a pensamientos, conductas, enunciados o normas sociales, ya sean implícitos o explícitos.

La teoría de la negación indirecta de Giora (1995) sostiene que la ironía es una forma de negación en la cual falta un marcador de negación explícito. La forma indirecta de la negación caracterizada por la ironía difiere de la negación directa en que la primera no conduce a una interpretación graduada, pudiendo ser menos vaga que la segunda. La negación indirecta que subyace a la ironía, junto con una consideración del contexto o del conocimiento mutuo, conduce a una interpretación más mitigada, pero menos distante, de un enunciado de lo que lo hace una negación directa. Así, esta teoría se separa del supuesto tradicional de que las intenciones de los hablantes irónicos deben comunicar algo diametralmente opuesto a lo que se dice realmente.

Finalmente, las teorías de Grice (1975) y Searle (1993) corresponden a lo que se ha llamado la perspectiva tradicional, o pragmática estándar. Para Grice, los actos de habla irónicos sirven como otra manera de crear implicatura conversacional, con la cual los hablantes violan la máxima de calidad o de veracidad diciendo algo contrario a lo que sería apropiado en el contexto de la situación en que se produce el enunciado. Searle (1979, 1993) señala que el oyente es capaz de preservar la máxima de veracidad solamente comparando la estructura superficial de los enunciados irónicos con la información contextual inmediata e infiriendo que la intención comunicativa del hablante es diametralmente opuesta a lo que realmente se expresa.

En cuanto al procesamiento de la ironía, se podría hacer un paralelo entre las teorías de Clark y Gerrig (1984) y de Kreuz y Glucksberg (1989), por un lado, y las de la pragmática estándar y de la negación indirecta, por otro. Las dos primeras sostienen que el procesamiento comprensivo de los enunciados irónicos definitivamente requieren del contexto extralingüístico (interlocutores); y las dos últimas, que este procesamiento opone lo dicho a lo implicado (enunciado). Colston (2002) señala que la comprensión de la ironía ocurre cuando el oyente procesa una ruptura de expectativas y su interpretación sería más fácil si el contraste entre lo esperado y lo que se dice fuera más evidente.



También en cuanto al procesamiento, la pragmática estándar y la teoría de la negación indirecta sostienen que el procesamiento de la ironía se realiza en dos pasos: el oyente primero accede a lo literal y luego obtiene el significado de lo no literal. En tanto que las otras dos teorías sostienen que el procesamiento de los enunciados se lleva a cabo en un solo paso, con el cual el hablante accedería al significado inmediatamente.

Creusere (2000), por su parte, señala que hay un desarrollo de la comprensión más clara a partir de los seis años de edad. Este desarrollo está relacionado con la teoría de la mente, la cual postula que el niño a esa edad considera que los demás tienen mente y, por tanto, son capaces tanto de representarse la realidad como de atribuirles intenciones a las personas que les hablan (Perner, 1991). Si bien esto se ha podido constatar en niños de seis años, este desarrollo empieza ya en la primera infancia, cuando inician una interrelación con sus cuidadores.

La teoría de la mente señala que existen creencias de primer orden y de segundo orden. Las de primer orden, que se dan en los primeros años de vida, ayudan a entender que los demás tienen una creencia (por ejemplo, el niño es conciente que su amigo piensa que Claudia es buena). A partir de los seis años, surgen las creencias de segundo orden, con las cuales el niño puede entender que el otro sabe que un tercero cree una determinada cosa (por ejemplo, el niño es conciente que si amigo sabe que Claudia piensa o se representa a sí misma como una persona maleducada). Entonces, si Juan dice: "¡Que educada eres Claudia!" el niño entiende la ironía. Si bien la teoría de la mente nos ayuda a entender el fenómeno de la comprensión de enunciados irónicos, ésta no basta, puesto que el niño necesita, además, el contexto y la entonación.

En el ámbito de la producción escrita, ocurre más o menos lo mismo. Considerando que la enseñanza de la producción escrita debe tender a que el niño sea capaz de producir un texto con autonomía, es decir, sin recurrir a una escritura de notación o bien a una producción grafo-fonémica o bien simplemente a la copia, el niño necesita representarse una situación retórica (FLOWER y HAYES, 1981). Esta enseñanza debe inclinarse por el trabajo independiente, por el uso de léxico propio, por llegar a conclusiones propias, por la estimulación de la confianza en sí mismo y, en definitiva, por no imponer qué hacer a los estudiantes para que estos sean competentes en el desarrollo de sus propias ideas. La facilitación que debe ofrecer el profesor es hacer corresponder la representación mental del estudiante con lo que ha escrito, pues generalmente lo que éste se representa es mucho más abundante que lo que puede mostrar en el papel (HARRIS, 1995).



La situación retórica estará compuesta de tres elementos clave para que un texto sea llamado texto: el tópico, la audiencia y el propósito, es decir, elementos de una tarea de escritura. El Tópico es el asunto sobre el que se escribe; la audiencia es el lector de esa producción y su(s) contexto(s), y el propósito incluye las intención del escritor, la cual conduciría a determinar la función lingüística de un texto dado. El niño debe representarse estos tres elementos básicos para resolver el problema que le presenta la tarea de escritura. La representación de abstracciones como son los componentes de la situación retórica se concretan en último término en un texto escrito autónomo en un proceso activo de decisiones retóricas (FLOWER y HAYES, 1984).

En este trabajo, la situación retórica fue medida junto con la microestructura, definida aquí a través tanto de las convenciones del español escrito como de la parataxis y la hipotaxis, es decir, a nivel de conjunciones para una coordinación sólida y a nivel de expresiones interoracionales para una fluidez entre proposiciones, respectivamente.

La metodología del estudio se basa en la hipótesis de que la comprensión oral de las ironías tiene relación con el desarrollo de la producción escrita. Los participantes fueron 189 estudiantes de 13 y 14 años de edad, que cursaban el octavo año básico al momento del estudio tanto en escuelas municipales subvencionadas como en escuelas particulares o privadas, en dos ciudades chilenas: Valparaíso y La Serena.

Los instrumentos utilizados fueron dos. Por un lado, un software interactivo, que hemos llamado Instrumento de Medición de las Inferencias Pragmáticas (IMIP), y por otro, una pauta analítica para la evaluación de la producción escrita de un texto expositivo. El primero incluye 54 ítems que consisten en frases hechas, metáforas, actos de habla indirectos y enunciados irónicos, de los cuales el participante debe seleccionar la mejor alternativa de un total de tres con respecto a una situación determinada. De los 54 ítems, sólo 13 de ellos son enunciados irónicos. La pauta de evaluación se aplicó a una tarea de escritura, la cual consistió en rúbricas (tópico, audiencia, propósito y mecánica del lenguaje); de ítems dentro de estas rúbricas (por ejemplo, el registro lingüístico dentro de la rúbrica Audiencia o la presencia de rasgos del texto expositivo dentro de la rúbrica Propósito); y de descriptores dentro de los ítems que van de lo más apropiado (con un puntaje de 5) a lo menos apropiado (con un puntaje de 1).

Los niños demostraron ser capaces de comprender el 80% de los enunciados irónicos; un promedio del 66% en situación retórica y un 46% en mecánica del lenguaje.



Los resultados indican una correlación baja (0.29), pero positiva y significativa. Lo que parece demostrar que existe una relación entre la capacidad de comprender oralmente enunciados irónicos y la capacidad de escribir un texto expositivo autónomo. Sin embargo, esta correlación es muy débil y es necesario reflexionar acerca de los factores que inciden.

Es posible que la relación comprensión oral de la ironía / producción escrita sea directa y significativa, porque a ambas habilidades subyacen el desarrollo de la teoría de la mente que permite comprender las intenciones en la ironía y representarse la audiencia en la escritura. Además, la edad de los participantes coincide con el desarrollo de la competencia metapragmática, entendida como conciencia o conocimiento acerca de las relaciones que existen *dentro* del sistema lingüístico mismo (por ejemplo, a través de diferentes oraciones) y las relaciones que existen *entre* el sistema lingüístico y el contexto en el cual se da el lenguaje (PRATT y NESDALE, 1984; GOMBERT, 1999). Esta competencia metapragmática permite al usuario del lenguaje diferenciar entre contexto extralingüístico y mensaje lingüístico, estableciendo relaciones y conexiones entre ellos.

Por otro lado, esta correlación es baja debido a que los participantes demostraron un escaso dominio de las convenciones de la lengua escrita, las cuales fueron medidas a nivel de microestructura, es decir, los nexos hipotácticos y paratácticos como también las expresiones transicionales interoracionales. Estos elementos de la producción escrita están virtualmente ausentes en las composiciones de los participantes.

Así se puede concluir que un niño de trece años está maduro mental y metapragmáticamente, ya que es capaz de comprender el 80% de las ironías, según el IMIP), pero carece del dominio de la escritura como código peculiar y diferente de la oralidad.

### Referencias Bibliográficas

- BELINCHÓN, Mercedes. Lenguaje no Literal y Aspectos Pragmáticos de la Comprensión. In: DE VEGA, Manuel y CUETOS, Fernando (Eds.). *Psicolingüística del Español*. Madrid: Editorial Trotta, 1999, p. 307-373
- CLARK, Herbert y GERRIG, Richard. On the Pretense theory of Irony. *Journal of Experimental Psychology: General*, v. 113, p. 121.126, 1984.
- COLSTON, Herbert L. Contrast and Assimilation in Verbal Irony. *Journal of Pragmatics*, 34, 111.142. 2002.
- CREUSERE, Marlena A. A Developmental Test of Theoretical Perspectives on the Understanding of Verbal Irony: Children's Recognition of Allusion



- and Pragmatic Insincerity. *Metaphor and Symbol*, 15, 29-45. 2000.
- CREUSERE, Marlena A. Theories of Adults' Understanding and Use of Irony and Sarcasm: Applications to and Evidence from Research with Children. *Developmental Review*, 19, 213-262, 1999.
- FLOWER, Linda y HAYES, John. A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32, 928-950, 1981.
- Images, Plans, and Prose: The Representation of Meaning in Writing. *Written Communication*, 1, 120-160, 1984.
- GIORA, Rachel. On Irony and Negation. *Discourse Processes*, 19, 239-264, 1995.
- GOMBERT, Jean Émile. *Metalinguistic Development*. Chicago: University of Chicago Press, 1999.
- GRICE, H. Paul. Logic and Conversation. In: COLE, Jennifer y MORGAN, Jerry (Eds.). *Speech Acts*. New York: Academic Press, 41-58, 1975.
- HARRIS, Muriel. Talking in the Middle: Why Writers Need Writing Tutors. *College English*, 57, 27-42, 1995
- KREUZ, Roger y GLUKSBERG, Sam. How to Be Sarcastic: The Echoic Reminder Theory of Verbal Irony, *Journal of Experimental Psychology: General*, 118, 374-386.1989
- NIPPOLD, Marilyn. *Later Language Development: The School-age and Adolescent Years*. Texas: Pro-ed. (1999),
- PERNER, Josef. *Comprender la Mente Representacional*, Barcelona: Paidós, 1991.
- PRATT, C. y NESDALE, A. R. Pragmatic Awareness in Children. In: TURNER, C., PRATT, C. y HERRIMAN, M. L. (Eds.) *Metalinguistic Awareness in Children*, Berlin: Springer-Verlag, 1984
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA *Diccionario de la Lengua Española*. XXII edición. Acceso em: 27 junio 2006 Disponible em: <http://buscon.rae.es/drae/>
- SEARLE, John. Metaphor. In: ORTONY, a. (Org.) *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 83-111, 1993.



# Estudos comparativos e tradutórios



## Ese día, *esse dia*; no siempre el mismo día. Demostrativos y referencia en español y portugués.

Adrián Pablo Fanjul (USP)

Tanto el español como el portugués presentan tres series de demostrativos, a diferencia de lenguas que, como el inglés, presentan un sistema binario. Para ambas lenguas, sobre todo cuando se trata de usos deícticos, la tradición normativa y, en principio, también la descripción, suelen relacionar a cada serie con cada una de las personas del discurso. Así, la 1ª serie corresponde a lo que se encuentra en el dominio del hablante (en su tiempo, su espacio, o en las palabras o textos que está produciendo), la 2ª al dominio del oyente, y la 3ª a lo que no está en el dominio de ninguno de los dos.

Sin embargo, en casi todos los casos, los mismos instrumentos descriptivos reconocen que muchos usos no siguen esa distribución, y que existen en ambas lenguas, contextos en que, con regularidad, alguna de esas formas neutraliza esos valores.

En este trabajo nos referiremos principalmente a los usos deícticos de los demostrativos, sobre todo en la referencia espacial y temporal, donde creemos que se pueden manifestar mayores desajustes entre hablantes de español y de portugués brasileño, e intentaremos mostrar que es la segunda serie de demostrativos (*ese / esse*) la que se ubica en un lugar más crítico (y por eso más interesante) en ese aspecto.

Primero daremos información, separadamente, sobre el español (punto 1) y el portugués brasileño (punto 2), tomada de gramáticas descriptivas y de textos que exponen resultados de investigación de campo y/o de corpus digitalizado. Después (punto 3), presentaremos casos que hemos relevado de reescrituras y de traducción del portugués al español.

Por economía expositiva, seguiremos el procedimiento de denominar cada serie por medio del masculino singular (*este / este, ese / esse, aquel / aquele*), dando por sobrentendido que nos referimos también a las formas femeninas y/o plurales, y al neutro.

### Algunas propuestas sobre el español actual

En su capítulo sobre demostrativos en la *Gramática descriptiva de la lengua española*, después de describir el sistema de tres formas para el español, afirma Eguren (1999, p.940):

*dicho sistema ternario, tal y cual acaba de ser descrito, funciona, sobre todo, en casos de deixis gestual y simbólica en el español peninsular. En el español de América se tiende a sustituir aquel por ese, resultando en un sistema binario. (Destacado en el original).*





Eguren da a Kany (1969) como única referencia para apoyar su afirmación. El autor referido efectivamente señalaba esa tendencia, pero aclaraba (p. 170) que “En realidad, semejante uso se puede hallar en el español peninsular, y se remonta al lenguaje antiguo”. Y a partir de ejemplos tomados de los escritores Fray Mocho (Argentina) y Acevedo Hernández (Chile), en que el mismo objeto, desde el mismo punto de vista, era mencionado primero con “aquel” y después con “ese”, introducía la interesante hipótesis de que:

*el cambio de aquel (o aquella) por ese (o esa) indique que, después de ser mencionados por primera vez, los nombres pueden considerarse como “relacionados” con la persona interpelada. (p. 171, destacado en el original).*

Nos parece apresurada la afirmación de Eguren de la tendencia a un sistema binario. Los ejemplos y la reflexión de Kany muestran usos de “aquel” que tendrían un valor específico, y, por otra parte, no debe subestimarse el papel de los instrumentos normativos, que siguen proponiendo un sistema tricotómico como pauta de corrección. Tampoco nos parece adecuada para este caso, como para el de otras formas en variación, la generalización de “el español de América”. Obsérvese, por ejemplo, que en dos corpus de textos literarios del siglo XX, españoles y americanos, De Kock (1997, p.147) muestra la siguiente distribución de ocurrencias entre los demostrativos, incluyendo formas con función adjetiva o pronominal:

Corpus de 19 textos	Este	56,19%	ese	29,91%	Aquel	13,88%
Corpus de 20 textos	Este	48,41	ese	37,66	Aquel	13,93

De Kock trabajó con metodología de Lingüística de Corpus, y muestra muchas ocurrencias de “aquel” entre escritores hispanoamericanos. Los textos de Octavio Paz y de Vargas Llosa que integraron la muestra están entre los que más ocurrencias exhiben de la 3ª serie, y los de Carmen Martín Gaité entre los que menos la registran.

De cualquier modo, el cuadro de De Kock evidencia que la serie “aquel” muestra, en general, menos frecuencia, y la observación de usos de sectores poco escolarizados puede reforzar la idea, si no de su desaparición, que ya dijimos que no compartimos, de su limitación a hablantes más cultos. Un ejemplo extremo lo tenemos en Colantoni (2000), en que se describe un corpus oral recogido en la provincia de Corrientes, Argentina, entre hablantes sin escolaridad secundaria. Si bien el objetivo del trabajo de Colantoni es otro, estudiar algunos usos peculiares de “este” y “eso” como marcadores con-



versacionales, para iniciar su análisis debió cuantificar primero las ocurrencias de cada grupo de formas. De aproximadamente 330 demostrativos en el corpus, ninguno correspondió a la serie de “aquel”. El 77% fue de la serie “ese” y el resto, de la serie de “este”. Vale destacar que los temas sobre los cuales giraban las entrevistas grabadas incluían “narrativas de distintos tipos (experiencias personales, historias y leyendas locales, etc.)” (COLANTONI, 2000, p. 72), que favorecían, por su carácter evocativo de tiempos y espacios alejados, la aparición de formas de la 3ª. serie.

Como contraparte, y antes de cerrar este punto, cabe señalar dos casos de uso no deíctico en que creemos que “aquel” sigue excluyendo a “ese” para el español en general. Se trata del giro “este... aquel” para la retomada contrastiva de dos entidades ya mencionadas, y del llamado “demostrativo de lejanía” (EGUREN, 1999, p. 939) en construcciones con “que” + subjuntivo (“Aquellos que se sientan capaces, propónganse.”). En esta última estructura, el artículo definido puede substituir a “aquel”.

### Descripciones e investigaciones sobre el portugués brasileño

En su obra gramatical, apoyada en un vasto y actualizado corpus literario y mediático, Neves (1999, p.498-499) explica que “*Quando faz referência à situação, cada uma das três formas dos pronomes demonstrativos variáveis –ESTE, ESSE, AQUELE–, se refere em especial a uma das três pessoas gramaticais.*” Y afirma que esa distribución se hace evidente en la ocurrencia conjunta con los demostrativos de lugar (*aqui, aí, lá*). Sin embargo, después, al tratar en particular del funcionamiento de cada serie, dice, para la primera, que “*A vinculação de ESTE com o falante muitas vezes se afrouxa*” y que “*a relação chega a estender-se da primeira para a segunda pessoa*” (p. 500, destacado en el original). Y al describir la referencia de “*esse*” (p. 501) también dice que su vínculo con la 2ª persona “*muitas vezes se afrouxa*” y que en consecuencia, hablante y oyente quedan incluidos en la referencia. También, y ya con referencia a la ubicación espacial, muestra que el lugar puede ser un “*aqui*” compartido entre 1ª y 2ª persona, y que en tal caso, “*ESTE e ESSE podem, praticamente, alternar-se*” (p. 501). En ningún momento de la descripción de funciones de “*aquele*”, en cambio, la autora menciona posibilidades de superposición de valores con las otras dos series.

Castilho (1993, p. 127), al comentar la distribución reconocida por la gramática tradicional, afirma que “*esse arranjo não corresponde ao uso contemporâneo do português brasileiro*”. Los datos que expone como parte del corpus del proyecto NURC (*Norma Urbana Regional Culta*) muestran una menor frecuencia de la 1ª serie:



*Este 13% | Esse 58% | aquele 29%*

En el mismo texto, Castilho se refiere a gramáticos que, desde mediados del siglo XX señalaban una asimilación entre “este” e “esse”, recordando que Nascentes vaticinaba la desaparición de “esse” mientras que, por el contrario, Bechara mostraba la tendencia a su predominio. También apuntan a una asimilación, en un texto de reciente aparición, Ilari y Basso (2006, p. 117): “*a grande oposição é hoje entre “este” + “esse”, e “aquele”, o que caracteriza um sistema binário*”.

En un texto que da cuenta de una investigación sobre “este” y “esse” con corpus del mismo proyecto NURC en Rio de Janeiro, Cid, Costa e Oliveira (1986) trabajan con un corpus de diálogo y otro de lo que llaman “*elocução formal*”. En el diálogo, “esse” apareció en la categoría denominada “*no lugar de este*” 9 veces, mientras que para “este” las apariciones “propias” (“*perto do falante*”, “*tempo presente em relação ao falante*”) sumaron sólo 7. En la “*elocução formal*”, en cambio, “esse” no apareció “*no lugar de este*”. El mismo corpus muestra 59 ocurrencias de “este” contra 484 de “esse”.

### **Caminos asimétricos y algunas reescrituras**

Por lo que podemos apreciar a partir de los estudios referidos, mientras que para el español se señala, de diferentes maneras, un decrecimiento de “aquel” en favor de “ese”, y esa segunda serie aparece donde se esperaría la tercera; para el portugués brasileño, “este” es la forma que pierde terreno y distinción respecto de “esse”, que toma parte de su lugar.

El siguiente fragmento de la letra de un tema musical de la banda *Engenheiros do Hawai*, llamada “*Melhor assim*”, nos parece emblemática sobre el desplazamiento de la segunda serie:

*Mas há estrelas atrás das nuvens  
no céu da pátria nesse instante.<sup>3</sup>*

En la retomada del segmento del Himno Nacional de Brasil “*o sol da liberdade em raios fúlgidos / brilhou no céu da Pátria nesse instante*” se evidencia el cambio de “esse” hacia una perspectiva temporal del presente del hablante.

Observamos a continuación algunos fragmentos de traducción de cuentos brasileños, hechas por traductores hispanoamericanos. Por razones de espacio, exponemos sólo dos casos del corpus que reunimos, extraído de dos recopilaciones bilingües: Kovadloff et. al. (1978) y Paglial (org.) (1996). Vemos las selecciones de demostrativos hechas por esos



traductores como un gesto de extrañamiento en relación al funcionamiento lingüístico del original en portugués, movimiento que fue acompañado por otros, específicamente en cuanto al *aspecto verbal*.

El primer ejemplo es del cuento "Antes do baile verde", de Lygia Fagundes Telles, traducido por Santiago Kovadloff (1978, p. 9-16):

*Todos esses meses, quem é que tem agüentado o tranco?*  
*Todos estos meses, ¿quién es la que se aguantó el fardo?*

Al percibir que los meses de referencia todavía duran e incluyen el presente del hablante, el traductor utiliza en español la forma "estos", para lo que en portugués era "esses". Y obsérvese que al elegir el pretérito indefinido "se aguantó", borra la proyección actual y la iteratividad del *pretérito perfeito composto* del portugués, que podría haber sido traducido como "se viene aguantando" o por "se ha aguantado", este último probablemente menos frecuente en la variedad rioplatense del traductor.

El segundo ejemplo que daremos es de la traducción por Ofelia Castillo del cuento "Passeio noturno", de José Rubem Fonseca, en PAGLIAI (1996, p. 226-227)

*Não sei que graça você acha em passear de carro todas as noites, também aquele carro custou uma fortuna, tem que ser usado.*  
*No sé qué encontrás de lindo en pasear en auto todas las noches; también, ese coche ha costado una fortuna, hay que usarlo.*

El coche al que se refiere el personaje es el que tiene en el garaje su marido, en el mismo tiempo de su habla. "Aquel coche costó", probablemente hubiera resultado incongruente para ese contexto, más adecuado para un coche que ya no está en el ámbito de los que hablan, que no es el que "todas las noches", aún "hoy", el hombre saca a pasear. Evidentemente la selección de la segunda serie ("ese coche") fue concomitante con la de un pretérito perfecto compuesto que en su oposición al simple, contriubuye con esa perspectiva enunciativa.

### Conclusiones:

En el funcionamiento de la segunda serie en cada lengua, hay potenciales desencuentros referenciales para el contacto entre ambas. Los vemos como pequeños y seductores encuentros con lo *imposible* o lo *desconcertante*. Sobre lo primero, entre los ejemplos que da NEVES (1999) hay uno, tomado de la obra *Boca de Ouro*, de Nelson Rodrigues, en que la acotación escénica es categórica en cuanto a la referencia al espacio



de la 1ª persona (p. 501, destacado en el original): “(Berrando e sacudindo o colar no alto) A que tiver os peitinhos mais bonitos ganha ESSE colar.” Lo desconcertante puede aparecer, por ejemplo, en pedidos de orientación en que “essa rua” es la calle en que estamos, o “esa ciudad” queda muy lejos, y nunca estamos en ella. Los resultados de nuestro trabajo muestran, también, que en el paso de una lengua a otra, otras categorías semánticas, como el aspecto, pueden verse relacionadas con la ocurrencia de diferentes demostrativos. Y todos los fenómenos observados nos parecen aprovechables también en la enseñanza, en una didáctica atenta al funcionamiento de las formas.

### Referencias Bibliográficas

- CASTILHO, Ataliba T. Os mostrativos no português falado. In: Castilho (org.) *Gramática do português falado. Vol. III. As abordagens*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1993, p. 119-138.
- CID, Odirce; COSTA, Maria Cristina, e OLIVEIRA, Célia. Este e esse na fala do Rio de Janeiro. *Estudos lingüísticos e literários*, nº 5. Salvador: UFBA, 1986, p. 195-208.
- COLANTONI, Laura. Los demostrativos en el español de Argentina: de los usos prototípicos a los casos gramaticalizados. El caso de “este” y “esto”. *Revista Español actual*, nº 74. Madrid: Arco Libros, 2000, p. 71-78.
- DE KOCK, Josse. *Gramática española: enseñanza e investigación*. Salamanca: Ed. Univ. de Salamanca, 1997.
- EGUREN, Luis. Pronombres y adverbios demostrativos. Las relaciones deícticas. In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V.: *Gramática descriptiva de la lengua española*, vol. 1. Madrid: Espasa, 1999, p. 929-972.
- ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente. A língua que estudamos, a língua que falamos*. São Paulo: Ed. Contexto, 2006.
- KANY, Charles. *Sintaxis Hispanoamericana*. Madrid: Gredos, 1969.
- KOVADLOFF, Santiago et. al. *Quince cuentistas brasileños de hoy*. Buenos Aires; Ed. Sudamericana, 1978.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Ed. da UNESP, 2000.
- PAGLIAI, Lucila (org.). *Cuentos brasileños del siglo XX*. Buenos Aires: Ed. Colihue, 1996.

### Notas

- a Agradecemos a Sandra Regina Gonçalves, alumna de graduación en Letras de la FFLCH-USP, que nos facilitó este ejemplo cuando cursó la materia “Tópicos contrastivos II” que dictamos en el 2004.



## A tradução e suas dificuldades

Carlos Ancêde Nougé e José Luis Sánchez (UGF)

Como já se disse, a tradução ideal seria aquela que estivesse para a obra traduzida assim como o vidro está, numa moldura, para um quadro: pura transparência, puro deixar ver a obra traduzida, e portanto puro desaparecer para leitor a que se dirige. E com ela, naturalmente, o tradutor.

Mas entre esse ideal e a realidade com que depara o tradutor, sobretudo o tradutor literário, ergue-se não raro uma série de obstáculos, às vezes transponíveis, às vezes intransponíveis, o que levou Stevenson (*apud* TANQUEIRO, 2002, p.2) a dizer: “A tradução é como o lado errado de uma tapeçaria”<sup>1</sup>; e Cervantes (2005a, 998): “Parece-me que o traduzir de uma língua a outra [...] é como olhar as tapeçarias flamengas pelo reverso, porque, embora se vejam as figuras, elas são cheias de fios que as obscurecem, e não se vêem com a lisura e a tez da face”<sup>2</sup>. E, dentre esses obstáculos, está o tempo e a altura mesma da obra. Sim, porque como traduzir, por exemplo, uma obra como o *Quixote*, de quatrocentos anos atrás e escrita por aquele que com ela não só fundou o romance universal, mas talvez nunca tenha sido igualado nesta mesma forma literária? Em que português verter o *Quixote*? Foi este o problema central com que topamos José Luis Sánchez e eu ao nos vermos diante da tarefa de fazê-lo, e cujo resultado foi publicado pela editora Record (CERVANTES, 2005b).

Deveríamos pô-lo em português moderno? Ora, isso não seria propriamente traduzir, mas adaptar. Não era essa a nossa proposta. Pretendíamos traduzi-lo resolvendo uma como “equação de três incógnitas”: como escreveria Cervantes o *Quixote* no português de sua época, mas sem perder o sabor hispânico de então e, ainda, de modo compreensível para o leitor de hoje?

Outro ideal inalcançável *in totum*, por certo, mas que, se buscado, como buscamos, todo o tempo e sem esmorecimento, nos poderia levar ao melhor resultado possível. E por isso, por esse ideal inalcançável mas buscado tenazmente, é que não pudemos os tradutores desaparecer ali como um vidro. É essa a razão do grandíssimo número de nossas notas de rodapé, que visam a contextualizar o leitor no ambiente cultural, social, político e religioso da época de Cervantes, do qual o *Quixote* é um magnífico afresco, e que fazem desta tradução uma espécie de edição semi-crítica. Vejamos, porém, outros procedimentos nossos nesta tradução, e que nos podem ajudar a mostrar alguns poucos dos incontáveis escolhos e dilemas da tradução literária.



1) Assim, por exemplo, o caso dos nomes das personagens. De modo geral, se se tratava de personagens históricas, nós os adaptamos ou preservamos segundo o mais tradicional no Brasil como em Portugal. Mas, se se tratava dos prenomes ou cognomes de personagens fictícias, embora a nossa regra fosse deixá-los em espanhol, tivemos de adaptá-los ao português nos seguintes três casos:

- ◆ quando ofereciam possibilidade de leitura demasiado deforme (como, por exemplo, *Lamia*, que sem o circunflexo no primeiro *a* se poderia ler “Lamía”);
- ◆ quando nos pareceu que implicariam demasiado estranhamento (como, por exemplo, *Luscinda*, que adaptamos para *Lucinda*);
- ◆ quando seria impossível ir contra a tradição, como no caso do próprio cognome da personagem principal. Ora, *quijote* era a peça da armadura que cobria a coxa, cujo correspondente em português é “coxote”, e não a mera transliteração “quixote”. Como porém furtar-nos ao tão tradicional *Quixote*, do qual já há muito tempo derivaram tantos vocábulos em nosso idioma (“quixotada”, “quixotesco”, “quixotice”, “quixótico”, “quixotismo”)?

2) De modo totalmente diverso, porém — e contrariamente aqui a todas as demais traduções do *Quixote* para o português —, tratamos os epítetos formados de topônimos: em vez, por exemplo, do tradicional “D. Quixote *de la Mancha*”, pusemos *D. Quixote da Mancha*, pelo simples motivo de que em português não nos referimos à Espanha central como “La Mancha”, mas sim como “a Mancha”. Do mesmo modo, não “Dulcinéia *del Toboso*”, mas *Dulcinéia do Toboso*.

3) Além disso, como proceder com respeito ao estilo de Cervantes, estilo único, mas marcado, como não poderia deixar de ser, de seiscentismo ou pré-barroquismo? Ora, de maneira geral, como se tratava de traduzir segundo a concepção exposta mais acima, mantivemos o estilo de Cervantes, suas inversões sintáticas e sintagmáticas etc., bem como tudo o que morfológica e sintaticamente fosse comum ao espanhol e ao português de então: o uso da preposição *de*, em lugar de *por*, para introduzir o agente da passiva e certos complementos nominais (por exemplo, “foi ferido *dos* soldados inimigos”); a voz passiva sintética com agente explícito (como, por exemplo, “os tiros que se deram *pelos* soldados”); sintagmas como “ele *tinha escritas* duas cartas” em vez da locução verbal “ele *tinha escrito* duas cartas” etc.



4) Quanto ao vocabulário geral, a grandíssima maioria das palavras que usamos surgiu ou entrou em nossa língua até o século XVII, o que não raro, como tampouco poderia deixar de ser, nos obrigou a dar seu sentido em notas de rodapé.

5) Dificuldade grande, muito grande, eram os numerosos provérbios que põe Cervantes na boca de seus personagens. Com relação a eles, tivemos um procedimento triplo: ou os traduzimos por seus equivalentes portugueses; ou, na ausência de tais equivalentes e quando de fácil entendimento pelo leitor de língua portuguesa, simplesmente os vertemos à letra (ou quase); ou, enfim, quando não havia tais equivalentes ou os provérbios implicavam jogos de palavras e não eram de fácil entendimento pelo leitor de língua portuguesa, os traduzimos também à letra, mas com a correspondente explicação ainda em nota.

6) Por fim, com respeito aos muitos poemas do *Quixote*, procuramos sempre traduzi-los conservando o metro e o esquema rimático originais, objetivo parcialmente abandonado quando sua consecução absoluta feriria gravemente o significado dos versos. E esta maneira de obrar indica já uma concepção geral da tradução literária, uma concepção geral de como resolver a dúvida central que ela suscita e que propriamente a caracteriza: pura e simplesmente, é possível a tradução literária? Sem a solução deste preâmbulo, qualquer tradução literária é como um barco à deriva. Vejamo-lo brevemente, no breve espaço que temos aqui para expô-lo.

Desde os albores da tradução literária, na Roma antiga – veja-se, a este respeito, o Livro Primeiro de *De finibus bonorum et malorum*, de Cícero (2005) –, passando pela tradução da Bíblia ao latim por São Jerônimo, e chegando aos dias atuais, ergue-se diante de todo e qualquer tradutor consciente a dúvida quanto a esta possibilidade. E, em essência, esta dúvida se reduz a isto, ou melhor, implica esta dualidade: se, por um lado, a linguagem humana (e seus esquemas mentais) é una ou uma em todos os homens; se a linguagem humana geral se conforma em substantivos, adjetivos e verbos, e em sujeitos, predicados e complementos; se a linguagem humana geral, porque una ou uma é a mente do homem, tem capacidade potencial de expressar qualquer coisa que cada língua particular expressa ou pode expressar; por outro lado, porém, cada língua particular o faz de maneira não raro equívoca com respeito às demais línguas. Trata-se, em suma, da velha, variada e árdua questão da relação entre conteúdo e forma. Exemplifiquemo-la.





- ♦ No lado leste da mesma Península Ibérica, no qual se haviam instalado alguns dos mais aguerridos ramos célticos da diáspora babilônica — os celtiberos, entre eles —, “saudade” diz-se *añoranza*, que deriva do verbo *añorar*, que descende do catalão *enyorar*, que por sua vez vem do latim *ignorare* (“ignorar, não saber onde está alguém”). Mas uma coisa é *añorar* e suas reverberações duras como dura foi a resistência ao longuíssimo cerco romano de Numância, e outra, muito diversa apesar da mútua traduzibilidade em termos de conteúdo, é “saudade”, que descende do latim *solitudo* (soledade, solidão), por intermédio do português arcaico *soydade* ou *suydade*, e com influência tanto da palavra *saúde* como de um termo árabe que designa “melancolia” (o estado mórbido de tristeza e depressão que se julgava causado pela bilis negra). E de algum modo esta diferença traduz uma diversidade na maneira primitiva de colocar-se diante da vida: o espanhol consola-se de alguma *añoranza* sapateando como que marcialmente um *flamenco*, ou indo ao circo de touros para gritar “olé” à vitória do homem sobre as forças cegas da natureza, enquanto os portugueses desgarram suas guitarras ante a inexorabilidade do fado.
  
- ♦ Teve Carlos Nougé a oportunidade de traduzir alguns poemas do cubano Nicolás Guillén (1992), entre os quais “Um largo lagarto verde”, ou seja, o longo lagarto verde que é a ilha de Cuba. Ora, como pôr em português este mesmo título? Manter a belíssima relação sonora entre *largo* e *lagarto* seria desfigurar-lhe o conteúdo, engordando a delgada ilha; e traduzi-la significativamente seria perder essa mesma relação sonora. Optou-se, naturalmente — ainda que, como sempre se dá em casos assim, com dor no coração —, optou-se pela tradução significativa, em detrimento da formal. Mas não são precisamente coisas assim o que levou Croce (1988) a declarar que “formas” são intraduzíveis, e que portanto, uma vez que a literatura se reduziria a formas, a tradução nunca passaria de um comentário do texto supostamente traduzido?

Ora, há um equívoco na negação crociana da possibilidade de traduzir literatura: a literatura de fato são formas, e formas de uma qualidade particular, a qualidade de sobreconformar o conteúdo, mas ainda assim sempre foram e serão formas para o que se quer dizer. De outro modo, acaba-se na arte pela arte. De outro modo, negar-se-ia uma evidência, e



evidência histórica: os homens conseguem comunicar-se e influenciar-se mutuamente através de traduções literárias. O “*to be or not to be*” de Shakespeare é hoje patrimônio universal graças às mil traduções suas; o “é mais fácil um camelo passar pelo buraco de uma agulha que um rico entrar no reino dos Céus” é hoje patrimônio universal graças às mil traduções que se fizeram da frase latina equivalente, a qual, embora contivesse um erro formal de tradução, não afetava porém o sentido mais profundo da máxima; ademais, e por exemplo, a língua alemã foi propriamente reformada pela Bíblia de Lutero e pelo Shakespeare de August Wilhelm Schlegel, e a língua russa pelas traduções de Chukovski do grego e do alemão; e assim por diante.

É que a arte, a literatura quer dizer algo, quer expressar algo. Obviamente, não podemos incorrer nos já históricos exageros ou abusos de tipo, digamos, “adaptativos”. Assim, os poetas gregos traduzidos por Lescote de Lisle são parnasianos; o Eurípides de Gilbert Murray é um poeta vitoriano; e os tradutores do século XVIII e XIX assim procediam porque sua civilização se lhes afigurava definitiva, tão definitiva, que toda e qualquer obra anterior estaria como que destinada a aperfeiçoar-se nela... graças às traduções que se fizessem nela. Mas veja-se que, entre todas as traduções de Sófocles para a língua alemã, justa e sabidamente a mais incorreta e até arbitrária, a de Hölderlin, é a mais autenticamente grega e sofocliana, porque toca aquela unidade superior significativa que a mesma obra de Sófocles expressa.

Não obstante, também havemos de evitar o abuso ou exagero inverso, praticado pelos tradutores imbuídos do historicismo do século XIX. Conscientes das diferenças entre as épocas e as nações, e no afã de conservar integralmente e a todo o custo — incluindo o custo da inteligibilidade —, a atmosfera histórica e nacional dos originais, eles baniram radicalmente aquele hábito de adaptar. Mas o consabido envelhecimento rápido das traduções do século XIX demonstra que tal cuidado excessivo dos historicistas não resolve a dificuldade, precisamente porque eles seguiam absolutamente presos a fatores sociais, já não pela adaptação ao moderno, mas pela reverência (vazia da unidade superior que é a mente e a linguagem do homem), pela reverência servil, digo, às condições sociais, simbólicas, sonoras do antigo.

Ora, não se pode resolver esta dificuldade geral senão pela solução da já referida “equação de três incógnitas”, adaptada, agora, à tradução literária geral: como escreveria o autor da obra que se vai traduzir na língua para a qual se vai traduzir, sem perder *de todo* o sabor nacional original, mas sempre de modo compreensível para o leitor da época em que se traduz?



É o primado do conteúdo sobre a forma (forma tomada aqui, é claro, no estrito sentido literário-lingüístico), um primado, porém, que não despreza, muito pelo contrário, a forma em que está vazado o conteúdo na língua original. Em outros termos: é buscar a tradução total, significativa e formal, da obra original, mas nunca em detrimento daquilo que mais profundamente ela quer expressar. Em termos ainda mais simples: é buscar os cem por cento para chegar o mais próximo possível deles, segundo a capacidade do tradutor, e, sobretudo, segundo a maior ou menor dificuldade da relação entre a língua que se vai traduzir e a língua para a qual se vai traduzir — alguém seria capaz de negar que estaremos mais longe daqueles cem por cento se traduzirmos do japonês ao português do que se traduzirmos do espanhol ao português?

Por tudo isso é que a tradução é um ofício *servicial* e humilde, e não uma espécie de emulação com o autor traduzido. O mais é pedir ao padroeiro dos tradutores: *Sancte Hieronyme, ora pro nobis*.

### Referências Bibliográficas

- ADAMS, R. M. *Proteus, His Lies, His Truth: Discussions of Literary Translation*. New York: W. W. Norton & Co., 1973.
- ANGENOT, M.; BESSIÈRE, J.; FOKKEMA, D.; KUSHNER, E. (eds.). *Teoría literária. Problemas e perspectivas*. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1995.
- APARICIO, F. *Versiones, interpretaciones y creaciones*. Gaiterburg: Ediciones Hispamérica, 1991.
- BOSI, A. "Tradução, uma nova produção". In: *Estudos Avançados*. Vol. 2, nº. 1. São Paulo, janeiro/março de 1988, p. 1 ss. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v2n1/v2n1a05.pdf>.
- CÍCERO, M. T. *Do sumo bem e do sumo mal*. Trad. Carlos Nougué. São Paulo: Martins Fontes, 2005, Livro Primeiro.
- GALLEGO ROCA, M. *Traducción y literatura: Los estudios literarios ante obras traducidas*. Madrid: Ediciones Jucar, 1994.
- GARCÍA YEBRA, V. *Teoría y práctica de la traducción*. 2ª. ed. Madrid: Gredos, 1989.
- HERMANS, T. *The Manipulation in Literature: Studies in Literary Translation*. London: Crom Helm, 1985.
- STEINER, G. *Después de Babel. Aspectos del lenguaje y de la traducción*. Trad. A. Castañón. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- TANQUEIRO, Helena. "Autotradução - Autoridade, privilégio e modelo". Tomo 1, estudo. Tese de doutoramento. 106 pp. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona/Departament de Traducció i d'Interpretació, 2002. Disponível



em: [http://www.tdx.cbuc.es/TESIS\\_UAB/AVAILABLE/TDX-1030103-182232/ht1de3.pdf](http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1030103-182232/ht1de3.pdf)

TORRE, E. *Teoría de la traducción literaria*. Madrid: Editorial Síntesis, 1994.

VEGA, M. A. (ed.). *Textos clásicos de teoría de la traducción*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1994.

WILSS, W. *La ciencia de la traducción. Problemas y métodos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1988.

CERVANTES, Miguel de. *Don Quijote de la Mancha*. Edición del IV Centenario. España/Hispanoamérica: Real Academia Española/Asociación de Academias de Lengua Española/Alfaguara, 2005a, p. 998.

CERVANTES, Miguel de. *O engenhoso fidalgo D. Quixote da Mancha*. Livro I. Trad. Carlos Nougué & José Luis Sánchez. Rio de Janeiro: Record, 2005b.

GUILLÉN, Nicolás. *Lagarto verde*. Antología poética. Trad. Carlos Nougué, Francisco Manhães & Analucia Alvarenga. Rio de Janeiro: Leviatã Publicações, 1992.

CROCE, Benedetto, apud BOSI, A. "Tradução, uma nova produção". In: *Estudos Avançados*. Vol. 2, nº. 1. São Paulo, jan./mar. 1988, p. 1 ss. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v2n1/v2n1a05.pdf>.

## Notas

- 1 Tradução nossa: "A translation is like the wrong side of a piece of tapestry".
- 2 Tradução nossa: "Me parece que el traducir de una lengua a otra [...] es como quien mira los tapices flamencos por el revés, que, aunque se veen las figuras, son llenas de hilos que las escurecen, y no se veen con la lisura y tez de la haz".



## Entre a técnica e a arte: os desafios do ensino de tradução para legendagem

*Carolina Alfaro de Carvalho (PUC-Rio)*

Relato nesta comunicação os métodos, as dificuldades e as peculiaridades do ensino de técnicas de tradução para a legendagem de filmes, segundo minha experiência como professora dessa disciplina no curso de Especialização em Tradução Espanhol-Português da Universidade Gama Filho. Praticamente não há Referências Bibliográficas sobre o ensino de legendagem, porém há uma demanda crescente por parte de tradutores e estudantes de tradução por cursos práticos que ensinem suas técnicas. Portanto, meu objetivo é refletir brevemente sobre esta atividade docente tão particular.

Para se legendar um filme, é preciso obedecer um certo número de regras essenciais<sup>a</sup> e levar em conta determinados aspectos fundamentais, dentre os quais podemos destacar:

- ◆ A limitação do número de caracteres (incluindo espaços e pontuação) presentes em cada legenda em função de sua duração: são permitidos no máximo 15 caracteres por segundo de duração da legenda, número estipulado como sendo a velocidade recomendada para permitir a leitura da legenda pelos espectadores.
- ◆ Os limites físicos da legenda: podem ser utilizadas no máximo duas linhas, cada uma com um número máximo de caracteres (dependendo do meio utilizado, esse número varia entre 30 e 40 caracteres por linha).
- ◆ A necessidade de escrever textos concisos, claros e de sintaxe relativamente simples, para facilitar a leitura quase “inconsciente” das legendas enquanto se assiste ao filme.
- ◆ Lembrar que as legendas devem se integrar ao filme, ficando coerentes com as imagens, o contexto do filme, o ritmo dos diálogos, etc., em parte complementando-o e em parte sendo por ele complementado.<sup>b</sup>

Em seu formato atual (curso de 2006-2007), esta disciplina se compõe de 40 horas-aula, divididas em dois módulos de 20 horas-aula cada. No primeiro módulo é feita inicialmente uma exposição geral, com reflexões e instruções detalhadas referentes sobretudo aos aspectos destacados acima – conhecimentos considerados fundamentais para se iniciar o contato prático com a tradução para legendas – seguida de várias horas de prática monitorada empregando pequenos trechos de filmes e um editor



de texto. No segundo módulo é apresentado um *software* de legendagem no qual são feitos mais exercícios, desta vez incluindo não somente a tradução no formato de legendas como também sua sincronia com os diálogos. Durante as horas de prática, eu alterno a orientação individualizada com novas instruções e reflexões gerais que vou adicionando à medida que os alunos se deparam com certas questões ou levantam dúvidas. Vale destacar que se pressupõe que os alunos já tenham boas noções de tradução, além de um bom nível de proficiência nas línguas envolvidas.

Nas primeiras horas de curso, uma de minhas tarefas mais importantes consiste em desfazer certas ilusões comuns sobre a legendagem, que se baseiam na experiência dos alunos como espectadores de filmes com bons conhecimentos das duas línguas envolvidas. Muitos deles chegam munidos de críticas a filmes legendados a que assistiram e se consideram capazes de fazer um trabalho melhor sobretudo com base no argumento de que gostam muito de cinema. Isto é, vêem a legendagem principalmente como uma arte relativamente simples, divertida e de aprendizado quase intuitivo, à qual bastaria incorporar uma pequena dose de técnica.

Essas ilusões iniciais desaparecem assim que os alunos começam a traduzir um trecho de filme seguindo inicialmente um número pequeno de regras técnicas essenciais, derivadas dos aspectos já destacados. Eles logo percebem que a maioria dos diálogos, se traduzida integralmente, não cabe no espaço da legenda principalmente pelo critério de velocidade recomendada de leitura (no máximo 15 caracteres por segundo de exibição da legenda), sendo necessária uma redução, às vezes drástica, do texto. Além disso, descobrem a complexidade de decidir como melhor dividir as duas linhas da legenda e como obter uma boa reprodução escrita de diálogos orais – questões cuja importância e dificuldade são ignoradas pela maioria dos espectadores.

No primeiro contato com a prática da legendagem, a maioria dos alunos é incapaz de absorver e executar corretamente todas as diretrizes técnicas e manter a qualidade do texto traduzido. Os problemas iniciais podem ser divididos, *grosso modo*, em três tipos:

- ◆ Um pequeno número de alunos enfatiza a tradução do texto, trabalhando-o de forma literária, mas ignora as regras técnicas e ultrapassa o número permitido de caracteres, o que tornaria as legendas ilegíveis pelo espectador do filme.
- ◆ A maioria dos alunos segue as normas técnicas em detrimento do texto, adotando soluções incompletas, ambíguas e com problemas sintáticos, em raros casos inclusive atentando conscientemente



contra o texto, por exemplo evitando a pontuação (inclusive final), eliminando o espaço obrigatório após sinais de pontuação ou até mesmo trocando a grafia de palavras para cortar caracteres (como “ss” por “s”).

- ♦ Muitos se esquecem de levar em conta as cenas do filme para tomar decisões sobre a tradução, cometendo erros de interpretação por falta de contexto.

De modo geral, portanto, a técnica se impõe tanto que qualquer eventual teor artístico deste ofício desaparece. É preciso então ir corrigindo esses desequilíbrios:

No caso (1), relembro a importância crucial das normas técnicas e estimulo os alunos a colocarem sua boa desenvoltura escrita a serviço de um texto conciso porém informativo, rico e claro.

Com o grupo (2), mostro que eles já se esqueceram de quando eram espectadores e que, ao passarem aos bastidores da legendagem, estão cometendo erros que considerariam inadmissíveis na poltrona de casa. Procuo criar neles o hábito de garantir que as normas técnicas sejam respeitadas, mas em seguida revisar o texto traduzido assistindo ao filme com um certo distanciamento crítico, voltando a ser espectador. Esse movimento às vezes não é fácil. Em casos excepcionais, algum aluno comete uma infração grave e muito evidente, tal como quebrar a legenda em três linhas, e quando eu pergunto se ele já viu uma legenda com três linhas, ele diz que já não se lembra mais de quantas linhas as legendas podem ter. Percebo então que a prioridade dada às normas novas e problemáticas, sobretudo as que envolvem cálculos de conversão de frações de segundos em caracteres, provocou uma espécie de apagamento dos conhecimentos intuitivos que o aluno tinha antes, e preciso então explicitar regras que pareceriam evidentes (tais como “uma legenda não pode ter três linhas”).

No caso (3), minha tarefa consiste em reforçar a importância de observar atentamente cada cena do filme. Um caso emblemático, que me surpreendeu por ter sido cometido por quatro ou cinco alunos de uma turma de cerca de 40, se deu com um trecho de *Fale com ela*, filme de Almodóvar. Após uma cena com diálogos em um recinto fechado, segue-se outra, passada em outro dia, que mostra uma toureira na arena, encarando o touro e gritando: “¡Toro!” Após traduzir a seqüência de diálogos anterior seguindo a transcrição em espanhol, alguns alunos entenderam essa fala como uma metáfora, empregando traduções como “Que obstinado!”. Eu lhes perguntava então se haviam voltado ao original – o filme, não o texto transcrito – e a maioria corava ao observar: “Nossa, é um touro mesmo!”



Esse tipo de erro pode ocorrer em qualquer curso de legendagem, mas há uma série de problemas muito particulares que surge do fato de se trabalhar com a tradução do espanhol para o português (ou ao contrário, de acordo com a língua-mãe de cada aluno). Se a tradução espanhol-português normalmente dá margem a erros decorrentes das semelhanças ilusórias e de diferenças nem sempre claras entre as línguas, dois aspectos da legendagem abrem espaço para novas dificuldades:

- ◆ A necessidade de se processar o texto original na forma oral, falado geralmente de maneira coloquial e apreendido pela audição do tradutor (complementada pelas imagens e o contexto da ação do filme), e transformá-lo em um texto escrito, que respeite suas convenções formais e, em grande medida, a norma culta.
- ◆ A presença permanente do original: a legenda não tem “autonomia” e não substituirá o original, que continuará presente mesmo na etapa de revisão final, ao contrário de outras formas de tradução.

É bastante comum, portanto, o uso irregular ou incompatível de registros diferentes, a presença de falsos cognatos e confusões com expressões idiomáticas. Porém, o fenômeno que me parece mais relevante, por ser muito freqüente, é uma interferência extremamente forte da língua do original sobre a da tradução. Nesse sentido, na tradução do espanhol para o português, os erros mais comuns foram:

- ◆ O uso (inconstante) de verbos na segunda pessoa, de forma não usada no português padrão – por exemplo: “Não te preocupes.”
- ◆ O uso de formas verbais reflexivas em casos em que isso não ocorreria em português – por exemplo: “Dá medo que elas se batam nas coisas.”
- ◆ Erros de regência provocados por interferência do espanhol – por exemplo: “Ela enfrenta a seis touros.”

Somando-se a estes os erros gerados pela preocupação com as normas técnicas da legendagem, em alguns casos mais extremos ocorre um verdadeiro curto-circuito de regras sintáticas, vocabulário, registro, enunciados ambíguos e informações insuficientes, que impossibilitam qualquer compreensão da tradução. É preciso então tirar um pouco da ênfase no filme e nas questões técnicas da legendagem e lembrar que o mais importante de tudo é a boa qualidade da tradução e a legibilidade do texto. Um exercício muito útil é, temporariamente, fazer com que o aluno deixe de lado o filme e a transcrição originais e leia apenas sua tradução,





de preferência em voz alta e trocando idéias com um colega, não esquecendo de consultar sempre dicionários e gramáticas na sua língua.

Reconheço que as diversas instruções que dou aos alunos podem parecer contraditórias: ora digo que de nada adianta fazer uma bela tradução desrespeitando as normas técnicas pois as legendas seriam ilegíveis, ora que respeitar as normas mas produzir um texto ruim é igualmente inaceitável; ora instruo os alunos a “mergulharem” mais nas cenas do filme para que compreendam melhor o sentido dos diálogos, ora peço que esqueçam a língua original para que possam trabalhar a tradução com menos interferência. De fato, todos esses aspectos são igualmente importantes, e principalmente nas primeiras horas é preciso garantir que nenhum deles seja esquecido.

Por serem práticas, as aulas costumam ser agitadas e muito interativas. Apesar da produtividade inicial dos alunos ser muito baixa – chegam a levar 4 ou 5 horas para traduzir pouco mais de 5 minutos de filme ou cerca de 100 legendas, o que seria inviável profissionalmente –, seu progresso é muito rápido. As normas técnicas vão sendo interiorizadas legenda a legenda; os alunos vão sistematizando a metodologia de observar o filme, conferir a transcrição, calcular o número de caracteres da legenda e trabalhar o texto; as estratégias de paráfrase, simplificação e concisão do texto vão sendo aperfeiçoadas até atingirem níveis bastante sofisticados, e com frequência sou surpreendida positivamente com soluções criativas e naturais que não teriam me ocorrido.

A título de ilustração, reproduzo trechos de uma cena de *Fale com ela* traduzidos por uma dupla de alunas que tirou nota 10, ainda no primeiro módulo da disciplina. Contexto: uma mulher fala a outra a respeito de um ex-amante desta. Os segmentos 1-2 e 3-4 são seqüenciais; entre 2 e 3 e entre 4 e 5 há outras falas que foram omitidas. Destaco a dificuldade e a boa solução encontrada para os segmentos 1, 3 e 5.



nº	Diálogo original	duração	nº caracteres
1	¿Usted cree que fue todo un montaje para promocionarse él...	3,3 seg	60
2	y que cuando lo consiguió la dejó?	2,5 seg	34
3	Lo mismo que tú deberías atreverte a reconocer que te han chuleado.	2,6 seg	67
4	Porque el Niño de Valencia te ha estado chuleando.	2,5 seg	50
5	Te ha dejado tirada cuando a él le ha venido bien.	3 seg	50

nº	Tradução	caract. máx.	nº caracteres
1	Você acha que foi uma farsa para autopromoção...	50	47
2	e quando conseguiu a deixou?	37	28
3	Você deveria reconhecer que foi usada.	40	37
4	Porque Niño de Valencia usou você	37	34
5	Abandnou quando bem quis	45	31

Como resultado, os melhores alunos descobrem um talento que não conheciam: uma capacidade não muito comum de observar uma sequência de palavras, movimentos, sons e imagens e traduzi-la de forma concisa, simples, elegante, natural e ritmada, de modo que a legenda se integre harmoniosamente ao filme, dando uma voz em outra língua aos personagens e jogando com os conhecimentos do espectador e com os diversos elementos simultâneos que ele está recebendo. A compreensão da língua original fica mais apurada, pois o “texto” passa a ser todo esse conjunto multi-semiótico que o tradutor ouve, lê, vê e sente, capturando todas as suas nuances; e a escrita rapidamente se torna madura, rica e sutil: cada letrinha faz muita diferença.

Essa tarefa não é nem um pouco intuitiva e simples como parecia ao princípio, mas contém, sim, um aspecto lúdico e criativo. Na medida certa, a técnica serve à arte e vice-versa. E, é claro, esses alunos nunca mais assistirão a um filme do mesmo jeito.



## Referências Bibliográficas

BAMBA, Mahomed. *Da interação da língua falada com a língua escrita a outras formas de interação semiótica na geração de texto de legendas de filmes*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1997.

CARVALHO, Carolina A. *A tradução para legendas: dos polissistemas à singularidade do tradutor*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2005.

DÍAZ CINTAS, Jorge. *El subtítulo en tanto que modalidad de traducción fílmica dentro del marco teórico de los Estudios sobre Traducción (Misterioso asesinato en Manhattan, Woody Allen, 1993)*. Tese de Doutorado, Universitat de Valencia, 1997.

## Notas

- a Remeto aqui à noção de legendagem como uma forma de “tradução subordinada”, conforme apresentado por Díaz Cintas (1997) e discutido por Carvalho (2005, p.24-25).
- b Este aspecto remete à reflexão sobre a relação simbiótica entre as imagens, os sons, os diálogos e as legendas de um filme feita por Bamba (1997) discutida por Carvalho (2005, p.100-101).



## ¿Cuál es la preposición en español? Un análisis sobre el uso de las preposiciones A, PARA y EN

*Eliana Ribas Pantoja (USP)*

### Introducción

A partir de nuestras experiencias, hemos observado que la adquisición del sistema preposicional es uno de los aspectos más complejos en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y, por eso, juzgamos necesario investigar los problemas presentados en las producciones escritas de nuestros alumnos de la carrera de Letras-Español, más específicamente relacionados al uso de A, PARA y EN, en contraste con las equivalentes en portugués.

En ese sentido, los ejemplos a continuación ilustran la recurrente dificultad de los alumnos para distinguir los usos y valores de dichas preposiciones en español:

- (1) *Una vez yo fui en un país muy bonito... [CRP]*
- (2) *El año de 1994 viajé para el Rio Grande del Sul y conocí ciudades maravillosas. [RPS]*
- (3) *Fui viajar en Petrópolis en una casa de mis amigas... [GA]*
- (4) *En el primero día en que lá estuve fue como llegar nel Paraíso. [ARS]*

Sin embargo, con la lectura de textos de variadas tipologías, se puede percibir que los conceptos de reposo y movimiento no encuentran apoyo en varios estudios sincrónicos en el Portugués Brasileño (PB). Así, tal como en los ejemplos registrados a partir del Projeto NURC<sup>a</sup>, se nota que el uso de la preposición *em* con verbos de movimiento parece estar ampliamente generalizado, aun en las variedades urbanas orales y escritas de hablantes cultos (BAGNO, 2000).

- (5) *... eles excursionaram bastante (foram) pro exterior né?...em Santos também e e.. o: mais longe que se foi foi para Campo Grande... em Mato Grosso... [hombre, 25 años, soltero, publicitario, de São Paulo, padres paulistanos].*
- (6) *... assim que chegamos em Salvador... sem hotel marcado sem coisa nenhuma... fomos ao Hotel da Bahia... [hombre, 46 años, casado, economista, de São Paulo, padre paulista y madre paulistana].*
- (7) *... eu ia pra fazenda na infância... [hombre, 31 años, soltero, abogado, de São Paulo, padres paulistanos].*



No obstante las varias tentativas de imposición de la gramática normativa, se puede observar la creciente reducción del uso de la preposición *a* y la preferencia por la preposición *em*, lo que crea parejas en portugués como *estar à/na janela, falar ao/no telefone, sentar-se à/na mesa*. Mientras que con el sentido de destino, hay una fuerte variación entre las preposiciones *a* y *para*, como por ejemplo, *dei o livro ao/para o Pedro, telefoneià/para a Maria* etc (BAGNO, 2000).

También como defendido por Bagno (2000), las formas con la preposición *a* en portugués están cada vez más restringidas a la lengua escrita culta, muchas veces considerándose su uso una *opción elegante*.

Vemos, a partir del recorrido bibliográfico de la investigación (MIRA MATEUS et al, 2003; CASTILHO et al, 2002; BERLINK, 2000 a y b; OLIVEIRA, 2001; y otros), que el ámbito de las preposiciones que nos interesan está en sistema de variación y/o gramaticalización en PB desde el siglo XIX, no sólo en el lenguaje popular, sino también entre los hablantes más cultos. Algunos de los autores incluso consideran ese proceso como una de las razones para la dificultad de uso del acento “crase” en portugués.

Mientras tanto, el cotejo con la bibliografía relacionada al tema en español, muestra que los usos y valores descritos en las principales gramáticas (BELLO, 1960; ALARCOS LLORACH, 2000; RAE, 1973), siguen presentes en el habla de los nativos, independiente de su nivel cultural, con escasos registros de variación.

### **Objetivos de la investigación**

A partir de las observaciones iniciales, dirigimos la investigación preguntándonos: a) si había alguna coincidencia entre las preposiciones (*a, para* y *em*) en las dos lenguas, portugués y español, con relación a sus contenidos; b) si había coincidencia en el papel de cada una de las preposiciones investigadas en la sintaxis de las dos lenguas y c) si las coincidencias, o su falta, en esos puntos pudieran ser relacionadas a las observaciones en el uso de dichas preposiciones en la producción de nuestros alumnos brasileños.

En este sentido, subrayamos que los datos fueron colectados a partir de trabajos rutineros de la asignatura de Lengua Española en el 5º y 6º semestres de un curso de Letras, y no de ejercicios preparados para la investigación.

### **Consideraciones Teóricas**

Como un profesor de lengua extranjera nunca debe dejar de estudiar las teorías que explican los diferentes aspectos del proceso de adquisición del lenguaje, buscamos en estos estudios algunas respuestas para la problemática de esta investigación.



De ese análisis, como alerta Marta Baralo (1999), no hay una teoría de adquisición de lengua extranjera que sea completamente satisfactoria, que pueda explicar a todos los fenómenos y características del proceso, sus aspectos universales y particulares, que sirva para explicar la adquisición de la fonología, de la sintaxis, del léxico o de la pragmática de la lengua meta. Y además, que lleve en consideración los diversos factores que influyen en el aula y en toda situación de enseñanza/aprendizaje, como el profesor, el alumno, el contexto, la programación, entre muchos otros.

A partir del estudio de las varias teorías, destacamos que Selinker (1972 apud BARALO, 1999) al analizar los procesos que derivan a la producción en la interlengua, apunta a otro proceso como fuente de idiosincrasias interlingüísticas, a lo que llama de *transferencias de instrucción*, que derivan de diversas razones, como puede ser la pobreza de los datos del *input* de la lengua meta, la falta de adecuación de los materiales didácticos, o, incluso, la propia metodología, por ejemplo, cuando se le obliga al estudiante a producir estructuras para las cuales no está preparado, o cuando las tareas son mal elaboradas.

O sea, para explicar una parcela de los problemas de uso de las preposiciones *a*, *para* y *en* por los estudiantes brasileños de español detectados en esta investigación, podemos considerar la transferencia como una estrategia disponible para que el alumno compense la carencia de conocimiento de la lengua objeto.

A continuación, después de las constataciones en las teorías de adquisición de lengua extranjera y varios estudios lingüísticos, buscamos una integración más refinada entre las relaciones temáticas y las teorías lingüísticas. Y, en este sentido, nos apoyamos en Jackendoff (1983) que sitúa el estudio de las relaciones temáticas con un cuestionamiento psicológico general sobre la estructura de los conceptos y del pensamiento y, principalmente en su publicación de 1987, que explora de forma más detallada las relaciones entre la semántica conceptual y la teoría de la sintaxis.

Siguiendo la teoría de su libro "Semantic and Cognition", las reglas de formación innata para la estructura conceptual incluyen, entre otras cosas, un vocabulario de categorías conceptuales primitivas o *piezas semánticas del discurso*. Esas categorías incluyen Cosa (u Objeto), Evento, Estado, Acción, Lugar, Camino, Modo, Propiedad y Cantidad, que permiten comprender y transmitir mediante el lenguaje el mundo proyectado, o sea, el mundo tal como es capturado por nuestros procesos mentales de organización y experiencia. Así, ejemplificamos algunas de las reglas de formación para la expansión de tales categorías básicas en expresiones más complejas (JACKENDOFF, 1987, p. 375)



(8)

- ◆ LUGAR [<sub>Place</sub> PLACE-FUNCTION (THING)]
- ◆ CAMINO [<sub>Path</sub> {to, from, toward, away-from, via} {(THING/PLACE)}]
- ◆ EVENTO { [<sub>Event</sub> GO (THING, PATH)]  
          { [<sub>Event</sub> STAY (THING, PLACE)] }
- ◆ ESTADO { [<sub>State</sub> BE (THING, PLACE)]  
          { [<sub>State</sub> ORIENT (THING, PATH)] }

El ejemplo (8a) informa que un constituyente conceptual de la categoría básica LUGAR puede ser expandido en una Función-Lugar más un argumento con función de la categoría Cosa. El argumento sirve como punto de referencia espacial, en los términos de lo que la Función-Lugar defina como región. Por ejemplo, en la expresión *bajo la mesa*, *la mesa* designa un objeto de referencia, y *bajo* expresa una Función-Lugar que determina la ubicación de un objeto. De la misma forma, (8b) expande un CAMINO, o trayectoria, en una de las funciones que mapean una referencia Cosa o Lugar en una determinada trayectoria. Un ejemplo de Camino con una referencia Cosa es *a la casa*; un Camino con una referencia Lugar es *desde bajo la mesa*, en que la trayectoria empieza en el Lugar *bajo la mesa*.

El ejemplo (8c) muestra que un constituyente de la categoría EVENTO puede ser expandido en las Funciones-Evento IR y ESTAR/PERMANECER, cada cual con dos argumentos. Los argumentos de IR, los cuales denotan el movimiento a lo largo del camino, son la Cosa en movimiento y el Camino que recorre. Los argumentos de ESTAR/PERMANECER, que denotan estada por un periodo de tiempo, son la Cosa y el Lugar en que está ubicado, como observado en *Bill se quedó en la cocina*, por ejemplo. En (8d) muestra dos expansiones de ESTADO; la primera es usada para especificar la ubicación de los objetos (El perro está en el parque), y la segunda, para especificar la orientación de los objetos (La indicación para/hacia New York).

La relación de las estructuras sintáctica y conceptual puede ser ilustrada por un acercamiento inicial como en el ejemplo (9).

(9)

- ◆ *Estructura Sintáctica*  
[<sub>0</sub> [<sub>SN</sub> John] [<sub>SV</sub> ran [<sub>SP</sub> into [<sub>SN</sub> the room]]]]  
*O João correu para o quarto.*  
*Juan corrió al cuarto.*
- ◆ *Estructura Conceptual*  
[<sub>Evento</sub> IR ([<sub>Cosa</sub> John], [<sub>Camino</sub> IN ([<sub>Cosa</sub> ROOM])])]]]]



La sentencia corresponde al Evento entero en la estructura conceptual. El verbo corresponde a la Función-Evento IR, en otras palabras, esta es una sentencia que expresa movimiento. El sujeto corresponde al primer argumento de IR, y el SP corresponde a su segundo argumento. Éste es compuesto: la Función-Camino A/PARA toma un Lugar como su argumento, y el Lugar a su vez compone la Función-Lugar EN y un argumento Cosa expreso por el objeto de la preposición.

Con la finalidad de entender más claramente como (9b) es compuesto, es necesario observar las entradas lexicales de los dos elementos de la estructura argumental.

- (10)
- ♦ into (en portugués *para* y en español *a*)
 

[-N, -V]
[ SN <sub>j</sub> ]
[ <sub>Camino</sub> A/PARA ([ <sub>Lugar</sub> EN ([ <sub>Cosa</sub> ] <sub>j</sub> )))]
  
  - ♦ run (en portugués *correu* y en español *corrió*)
 

[-N, -V]
[ (SP <sub>j</sub> ) ]
[ <sub>Evento</sub> IR ([ <sub>Cosa</sub> ] <sub>i</sub> , [ <sub>Camino</sub> ] <sub>j</sub> )]

La preposición into (a/para) requiere un Sintagma Nominal objeto, el cual es coindexado con la posición argumental en la estructura conceptual. El verbo run (correu/corrió) es levemente más complicado. Semánticamente, requiere dos argumentos, la Cosa en movimiento y el Camino que especifica la trayectoria del movimiento. El primer es indexado <sub>j</sub>, lo que es considerado, por convención, la posición del sujeto. El segundo argumento es representado por un SP pos-verbal, el cual es coindexado en la subcategorización. Si no hay la presencia de un SP, el Camino simplemente no es especificado: *John run/O Joao correu/Juan corrió* significan en parte que *Juan ha recorrido una trayectoria (no especificada)*. En otras palabras, las condiciones de buena formación en la estructura conceptual requieren que este argumento esté conceptualmente presente, aunque no realizado.

### Conclusiones

Como explicado en Jackendoff (1976), cada tipo de posición argumental posee un papel distinto en las reglas inferenciales, las cuales son consideradas sobre las estructuras conceptuales completas, y no sobre un



listado de papeles . Por ejemplo, (11) es una versión semiformalizada de una regla de inferencia envolviendo las funciones IIR e A/PARA.

(11) Para un Evento  

$$[_{\text{Evento}} \text{IR} (X, [_{\text{Camino}} \text{A/PARA} (Y)])], \text{ hay un punto en el tiempo } t, \text{ el término del Evento. En } t \text{ encontramos lo siguiente:}$$

$$([_{\text{Estado}} \text{SER/ESTAR} (X, [_{\text{Lugar}} \text{EM/EN} (Y)]))]$$

O sea, si aplicamos esta estructura semántico-cognitiva a los ejemplos (1 y 3) producidos por nuestros alumnos, al final de un Evento de IR A algún lugar, se está EN ese lugar. De esa forma, observamos que el hablante de portugués entiende que en estas estructuras, en el momento<sup>t</sup> el movimiento ha terminado y realiza la inferencia de permanencia del participante *en ese lugar*.

Por otra parte, segundo Jackendoff, producciones como el ejemplo (2) muestran constituyentes de la categoría Evento expandidos en las funciones IR e IR A/PARA, denotando una [Cosa] en movimiento y el [Camino] que recorre.

Así, los verbos viajar e ir, predominantes en ese grupo de datos obtenidos requieren un camino-meta (goal-path), indicando el punto final del trayecto. O sea:

(12) [Evento IR/VIAJAR (X, Camino A/PARA [LUGAR])]

Y finalmente, como los estudios de PB mostraron que pasamos a usar casi absolutamente la preposición para expresando la meta de un movimiento, esto explica estas producciones de los alumnos brasileños, que proyecta sus experiencias en la lengua madre hablada y, sólo tras un largo periodo de estudio en la lengua extranjera logra percibir que los contenidos conceptuales son diferentes, aunque las formas sean iguales.

### Referencias Bibliográficas

ALARCOS LLORACH, Emilio. *Estudios de gramática funcional del Español*. Madrid: Gredos, 1980.

\_\_\_\_\_. *Gramática de la Lengua Española - RAE*. Madrid: Espasa Calpe, 2000.

BAGNO, Marcos. *Dramática da Língua Portuguesa. Tradição Gramatical, Mídia e Exclusão Social*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

BARALO, Marta. *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco, 1999.



- BELLO, Andrés, CUERVO, Rufino J. *Gramática de la Lengua Castellana*. 6ª Edición completa, esmeradamente revisada y argumentada con un prólogo y frecuentes observaciones de Niceto Alcalá-Zamora y Torres. Buenos Aires: Sopena Argentina, 1960.
- BERLINK, Rosane de Andrade. *Complementos preposicionados: variação e mudança no português brasileiro*. Conferência proferida no Congresso Internacional "500 anos da Língua Portuguesa no Brasil". Universidade de Évora, Portugal, 2000a.
- BERLINCK, Rosane de Andrade. *Complementos preposicionados no português paulista do século XIX*. Florianópolis: Anais do II Congresso Nacional da ABRALIN e XII Instituto Lingüístico, 2000b.
- BOSQUE, Ignacio; DEMONTE, Violeta (orgs.). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Espasa, 1999.
- CASTILHO, Ataliba T. de (org). *Para a História do Português Brasileiro*. Volume 1. Primeiras idéias. São Paulo: Humanitas/FAPESP, 1998.
- JACKENDOFF, Ray. *Semantics and Cognition*. Cambridge: MIT Press, 1983.
- \_\_\_\_\_. The status of Thematic Relations in Linguistic Theory. In: *Linguistic Inquiry*. Volume 18, Number 3, 1987. p. 369-411.
- MIRA MATEUS, M.H. et alii. *Gramática da Língua Portuguesa*. 5ª Edição revisada e aumentada. Coimbra: Caminho, 2003.
- MOURA NEVES, Maria Helena de. *Gramática de Usos do Português*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- OLIVEIRA, Marilza de. *A preposição nos grupos verbais: séc. XIX*. Comunicação do IV Seminário do PHPB. Teresópolis, 2001.
- PANTOJA, Eliana. *Qual é a preposição em espanhol? Uma análise sobre o uso das preposições A, Para e EM*, Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2005.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA - RAE. *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid. Espasa-Calpe, 1973.

### Notas

- a Projeto de Estudo da Norma Lingüística Urbana Culta de São Paulo. PRETI, Dino; URBANO, Hudililton (orgs.). *A Linguagem Falada Culta na Cidade de São Paulo*. Vol. III – Entrevistas. São Paulo: T.A. Queiroz, Editor/FAPESP, 1988.



## Como é que a gente fica, o *uno* corresponde a “a gente” mesmo? Um estudo contrastivo entre o *uno*, do espanhol e o “a gente” do português brasileiro

Fátima A. T. Cabral Bruno (FAAC/Cotia)

### Introdução

O tema *impersonalidade*/indeterminação do sujeito tem sido objeto de nosso estudo. No entanto, não temos tido como objetivo tentar batizar essa questão com um único nome que corresponda a uma tradução para ambas as línguas, ainda que nos pareça que na gramática do espanhol a terminologia poderia ser revista e o que é visto como um único fenômeno poderia ser classificado de outra maneira.

Consideramos *indeterminação do sujeito* o mesmo que Milanês (1988, p.90), com base em Benveniste (1995): “(...) *um inventário aberto de expressões, que tenham por efeito a generalização da referência do sujeito*” e que objetiva indeterminar o falante por diferentes interesses deste. Entenda-se por referência um componente expresso (p.e.: a gente) ou não (p.e.: verbo flexionado em 3ª pessoa do plural) em um sintagma nominal-sujeito (MILANÊS, 1998) e também em alguns casos como sintagma verbal (objeto direto). A marca da generalização da referência seria o fato da indeterminação do sujeito sempre se referir à 3ª pessoa. Partindo dessa definição, assumimos que a indeterminação do sujeito é uma questão: *gramatical*, pois se refere a um sintagma nominal-sujeito ou objeto direto; *discursiva*, pois seu efeito de sentido é o de generalizar a referência do sujeito, atribuindo a uma determinada ação a qualquer uma das três pessoas do discurso (1ª, 2ª, 3ª pessoa do discurso) e *pragmática*, pois é dependente de um contexto. O que significa dizer que um mesmo item lexical pode vir a assumir valores diferentes, dependendo do contexto em que se insere. É com base nessa definição que as análises serão feitas; ou seja, partindo da gramática, do discurso e da pragmática.

### O *uno* do espanhol: um exemplo de análise

Com base em Matte Bon (1992), Gómez Torrego (1994), Lavandera (1984) e Fernández Ramírez (1986), pode-se dizer resumidamente que o falante ao usar a forma *uno* se refere a ele mesmo (1ª pessoa do singular), mas, ao mesmo tempo, tenta dar ao que diz um valor mais geral; ou seja, aplicável a qualquer pessoa (3ª pessoa do singular). Caberia lembrar também que é possível para as mulheres usarem a forma *una*. Fazemos, então, a análise da ocorrência da forma *uno* que aparece duas vezes em uma das tiras de *Mafalda*, do humorista argentino QUINO (1973, p.73):





Nas três primeiras vinhetas, a personagem Mafalda pensava em como ficaria nas diferentes etapas da vida – adolescência, maturidade e velhice. Na quarta vinheta, a personagem inicia um questionamento (*Al final, ¿cómo es el asunto?*). Na seqüência desse enunciado, pede uma explicação sobre um discurso que circula com relação à vida, o passar dos anos (*¿Uno va llevando su vida adelante...*), que lhe parece cruel e trágico, já que parece ser inevitável para todos. Esse enunciado descreveria a *generalização* que se faz sobre o processo da vida humana ou, ainda, uma crença que se tem com relação a ela; ou seja, de que, em tese, a gente, nós (*nosotros*) levaríamos a vida adiante/tocaríamos a (nossa) vida em suas diversas fases: adolescência, maturidade e velhice. Mafalda põe em dúvida tal generalização por meio de uma configuração prosódica de pergunta, o que viria a enfraquecer ou poria em cheque o que os adultos pensam/dizem, principalmente ao finalizar com o enunciado, “...o la vida se lo lleva por delante a uno?”. Como é, então, que Mafalda se constitui como sujeito diante dessa generalização, dessa cena enunciativa? A cena é de um monólogo interior, ela observa que, na vida, as pessoas vão envelhecendo, ficam feias como se a vida, nas palavras de Mafalda, tivesse passado por cima delas, as tivesse “atropelado”. Ela conclui que isso irá atingi-la também, faz um raciocínio lógico do geral (as pessoas) para o particular (eu, Mafalda) – um silogismo: se isso acontece com todo mundo, irá acontecer comigo também. Por isso, ela participaria como *sujeito* desse discurso corrente, dessa *generalização* por meio da forma *uno*, morfossintaticamente marcada pela 3ª pessoa singular do discurso, mas que, parafraseada por falantes nativos do espanhol, significaria nós (*nosotros*), 1ª pessoa do plural. A hipótese se sustenta pelas imagens das vinhetas 1, 2 e 3 que demonstram o caminho que Mafalda faz pensando nela mesma. Com relação ao fragmento “o la vida se lo lleva por delante a uno?”, no eixo sintagmático, o *uno* não seria mais sujeito da generalização. Passa, então, a receber a ação do verbo como sintagma verbal (objeto direto), co-ocorrendo com *lo* (objeto direto). Isso também se reflete no discurso, a vida passa a ser sujeito e “atropela” o *uno*, seu objeto, marcado pragmaticamente pela terceira vinheta.

Então, o que se poderia observar nessa análise é que existiria um sujeito “eu (yo)–Mafalda” que ora se dilui pragmático-discursivamente nesse *uno* (morfo sintaticamente marcado pela 3ª pessoa do singular) e ora sofre a ação do sujeito, da vida. Para efeito de sentido, o aparecimento do *uno*, e não de outras formas pronominais como *yo* (eu), por exemplo, indicaria uma tentativa da personagem de organizar seu conhecimento (sobre o mundo, especificamente sobre esse fato da vida), dando menos precisão ao que está falando; ou seja: não sou só eu que digo isso, mas todos nós, não apenas com os outros acontece isso, mas acontecerá comigo também. O *uno* lhe permite, por um lado, falar de si mesma e, por outro, generalizar, fazendo do que diz algo que se aplica, de forma fatal e inevitável, a todos. Isso demonstraria que não existe uma perfeita correspondência ou fixidez entre os sujeitos dos pronomes (*yo, tú-vos, él.../ eu, tu-você, ele...*) e os sujeitos discursivos, aqueles que de carne e osso e mesmo textualmente enunciam seus discursos.

### O “a gente” do PB: um exemplo de análise

Especificamente sobre o item lexical “a gente”, ressaltamos o trabalho de Machado (1997), no qual nos baseamos para este trabalho. Segundo ela, a forma “a gente” tem 3 níveis de determinação do referente: (a) *Primeiro nível: eu*, o referente é identificado no enunciado; (b) *Intermediário: eu + tu/você*, o referente é parcialmente indeterminado, mantendo vínculo semântico de referência explícita ou implícita com elementos do contexto discursivo e pode conduzir a uma ou mais possibilidades interpretativas; e (c) *Terceiro nível: eu + tu/você + eles*, o referente é completamente indeterminado; isto é, não inserido, identificável ou recuperável no texto ou no contexto.

Com base nessas informações, analisamos uma propaganda na qual aparece o item lexical “a gente”. Antes de passarmos à análise, esclareceremos algumas questões relativas ao esse gênero propaganda e depois passaremos à análise. Numa propaganda, segundo Mainqueneau (2002, p. 208), a *marca* é a responsável pelos enunciados publicitários. A marca não é um ser humano, um animal ou um objeto, mas sim uma *entidade produtora de discursos* que confere ao(s) produto(s) valores específicos. Por exemplo, seriedade, qualidade etc. A marca condiciona o conjunto do texto: o conteúdo discursivo-pragmático e o *ethos*, traços psicológicos (jovial, severo, simpático), e uma corporalidade (um conjunto de traços físicos e forma de vestir) (*grosso modo*, cf MAINGUENEAU: 1997, p. 46). Na propaganda também pode vir a aparecer o logotipo que funciona como se fosse à assinatura da empresa.



A propaganda analisada é da empresa Avon; ocupava duas páginas da revista *Cláudia*, nº 499, abril/2003, p.54-55. nas quais apareciam uma mãe com seu bebê e parte do texto que transcrevemos: *Amor & Vida. É através da pele que vocês conversam. É através da pele que vocês se entendem. AVON – A gente conversa, a gente se entende. Converse com a sua Revendedora ou ligue (...)*. O fragmento submetido à análise é este: “*AVON: A gente conversa, a gente se entende.*” Nessa propaganda, o item lexical “*a gente*” seria nos termos de Machado (1997) de nível *intermediário* = *eu + tu/você*, ou seja, o referente é parcialmente indeterminado, refere-se a 1ª pessoa, neste caso, a empresa Avon e também ao leitor-consumidor, 2ª pessoa. Alguns elementos implícitos no contexto discursivo-pragmático nos conduzem a essa possibilidade interpretativa.

O enunciado em que aparecem as formas “*a gente*” é o *slogan* da marca Avon. Segundo Maingueneau (1997, p.171), o *slogan* não é uma fórmula autônoma, mas procura ser um dos constituintes do discurso de uma marca e, assim como o provérbio, uma citação que possa ser universalmente conhecida e aceita pelos falantes. Por isso, é comum que um *slogan* tente captar a mesma direção de um provérbio, apropriando-se do valor pragmático desse, “*sabedoria popular*”, assim como algumas de suas propriedades lingüísticas que facilitam a memorização. Por exemplo: o fato de ser curto e jogar com simetrias silábicas, sintáticas ou lexicais. O *slogan* da Avon parece, então, captar a mesma direção do conhecido provérbio “*Conversando, (é que) a gente se entende*”, que exalta o bom entendimento e o diálogo entre as pessoas. Esse discurso proverbial parece condicionar o conjunto discursivo-pragmático da propaganda. Isto é, tanto pelos enunciados “*É através da pele que vocês conversam. É através da pele que vocês se entendem.*” e “*O diálogo mais carinhoso que você pode ter com o seu bebê.*”, assim como pela foto da mãe e do bebê, que está diretamente ligada a esse último enunciado.

No entanto, essa cena enunciativa requer, em parte, do leitor-consumidor um saber enciclopédico ligado à marca Avon para que possa interpretar que a forma “*a gente*” do *slogan* se refere tanto a Avon (1ª pessoa) como a ele mesmo leitor-consumidor (2ª pessoa). Isto quer dizer que o leitor-consumidor deveria saber que para comprar os produtos Avon tem que “*conversar*” com uma de suas Revendedoras, já que as vendas são feitas por encomenda por meio de catálogos. Outro vínculo de referência se pode encontrar pela interpelação que se faz no enunciado que está na seqüência do *slogan*: “*Converse com a sua Revendedora ou ligue (...)*”, no qual o leitor-consumidor é interpelado pelo verbo *conversar*, flexionado em 2ª pessoa (*você*) do imperativo.



Para efeito de sentido, a escolha de “a gente” e não de outras formas se justificaria, porque o *slogan* ao captar o discurso proverbial confere a empresa um *ethos* sentencioso e asseverador, mas que, ao mesmo tempo, contrastaria com o de espontâneo, informal, já que o discurso proverbial costuma aparecer no fluxo habitual da interação verbal (cf MAINGUENE-AU, 1997, p. 170). O *slogan* fixaria, então, na memória do leitor-consumidor um argumento persuasivo a favor da compra por catálogo, que se dá através do diálogo, da troca de informações e orientações; ou seja, da “conversa” com a Revendedora Avon.

### **Comparando e concluindo sobre o *uno* e o “a gente”**

Foi pedido a alguns nativos hispano-falantes e professores de espanhol a brasileiros que dessem possibilidades de tradução e versão para os fragmentos analisados. As possibilidades dadas no português para o caso da tira da Mafalda foram: *A gente é que leva a vida para frente, ou é a vida a que entra na nossa frente sem pedir permissão; No final das contas, como é o assunto? A gente vai levando a vida adiante, ou a vida leva a gente pela frente?; No fim das contas, como é que é? A gente vai levando a vida adiante, ou é a vida que nos leva?; No fim das contas, como é que é? A gente vai levando a vida adiante, ou a vida nos atropela?; A final de contas, como é que é o negócio? A gente é que vai levando a vida pra frente, ou a vida é que vai deixando a gente pra trás?* No caso da propaganda da Avon, os nativos nos deram as seguintes possibilidades de versão: *“AVON: conversamos (con usted); nos entendemos.”; “AVON: (es así), conversando, que nos entendemos.”; “AVON: nosotros conversamos, nosotros nos entendemos.”*

À luz da análise feita e desses dados, interpretamos que, do ponto de vista gramatical, as formas *uno* e “a gente” podem ocorrer no mesmo contexto estrutural, ocupam a posição sintagma nominal sujeito, assim como a de objeto direto. Morfologicamente também coincidem, flexionando o verbo em 3ª pessoa do singular. Com relação à questão *discursivo-pragmática*, o *significado referencial* parece ser o mesmo, ou seja, referir-se a 1ª pessoa do plural (*nós – nosotros*), entendido como um “*eu/yo-ampliado*”, que vem a propiciar, em diferentes cenas enunciativas, várias possibilidades de interpretação: na tira da Mafalda, *eu+todos – yo+todos*; e no caso da propaganda, *eu+tu/você – yo+tú/vos/usted*. No entanto, é observável, nos exemplos analisados e em vista das possibilidades dadas pelos nativos, que nem sempre um *uno* corresponde a um “a gente” e vice-versa. A que se deveria, então, esse fato?



Os exemplos com os quais trabalhamos são de *gêneros diferentes: tira e propaganda*. Conseqüentemente, cada um deles possui regras diferentes para que os falantes, no caso da tira, e a entidade, no caso da propaganda, produzam seus enunciados. Isto quer dizer que os enunciados produzidos com “a gente” e *uno* são aqueles e não outros, porque se deram a partir de situações de enunciação diferentes (enunciador e co-enunciador, momento e lugar de enunciação), visto que “A enunciação não é uma cena ilusória onde seriam ditos conteúdos elaborados em outro lugar, mas um dispositivo constitutivo da construção do sentido e dos sujeitos que aí se reconhecem.” (MAINGUENEAU, 1997, p. 50). Portanto, o que se pode observar é que em situação enunciativa de *gênero de fala espontânea*, cotidiana, o uso do “a gente” por *uno* e diria mesmo vice-vice parecem corresponder-se nas duas línguas. Parece ter a noção de eu/*yo*-ampliado nos diferentes níveis referenciais. Com relação ao *gênero propaganda*, a opção dada pelos nativos não nos conduzem a uma correspondência de “a gente” para o *yo*-ampliado de *uno*. Faz-se necessário relativizar a análise, tudo dependeria da cena enunciativa que a propaganda apresenta, já que o *uno* poderia ter aparecido perfeitamente caso ela tentasse captar o discurso oral espontâneo. Então, o que se vê tanto na propaganda da Avon, em algumas versões para o espanhol, são estratégias diferentes de estabelecer uma referência que inclua o “*yo*”. São essas as possibilidades:

- ◆ Idéia de habitualidade e atemporalidade, que serve para qualquer falante, dada pelo uso do verbo em gerúndio, “*conversando*”;
- ◆ Reiteração com relação ao que já apareceu ou vai aparecer na situação pelo uso do advérbio: “*Avon: es así*”;
- ◆ Referência direta ao leitor-consumidor pelo uso de pronome: “*con usted*”.

Concluindo, então, como é que a gente fica? O que se observa nas duas línguas é que o *uno* e o “a gente” alargam os limites da fronteira do eu/*yo*, mas como se viu nem sempre da mesma maneira nas duas línguas, com efeitos de sentido diferentes, respeitando cenas enunciativas diferentes. Cabem ainda muitos estudos, mas estes indicam uma forte inclinação para que se conclua que a gente não fica, mas sim “vai ficando”; quer dizer, usando as palavras de MAINGUENEAU (1997, p.105) para o nosso estudo: “Um enunciado não se assenta no absoluto; ele deve ser situado em relação a alguma coisa.”; e são essas coisas e, entre elas, como o português e o espanhol “falam do mundo”, que estamos tentando entender.



## Referências Bibliográficas

- BENVENISTE, E. (1995): "El aparato formal de la enunciación". Em: *Problemas de lingüística general*. México: Ed. Siglo XXI, p. 82-91.
- FERNÁNDEZ R., Salvador (1986): "Las personas generales. Formas del singular". Em: *Gramática Español*. 2ª ed., Madrid: Arco Libros, p.48-57.
- GÓMEZ TORREGO, L. *La impersonalidad gramatical: descripción y norma*. Madrid: Arco Libros, 1994.
- LAVANDERA, B. "Tensión entre lo impersonal y lo personal en la organización del discurso". Em: *Variación y significado*. Buenos Aires: Hachette, 1984.
- MACHADO, M. dos S. "Sujeitos pronominais nós e a gente em dialetos populares". Em: HORA, D. da (org.): *Graphos: Revista de Pós-Graduação em Letras UFPB, Variação Lingüística*, v. 2, nº 1, jan/97: UFPB; CNPq, CAPES, 1997.
- MAINGUENEAU, D. *Os termos-chave da análise do discurso*. Trad.: Mª Adelaide P.P.C.da Silva. Lisboa: Gradiva Publicações, 1997.
- *Análise de textos de comunicação*. Trad. Souza-e-Silva, C.P. e Rocha, D. São Paulo: Cortez. 2002.
- MATTE BON, F. *Gramática comunicativa del español, tomo II: de la idea a la lengua*. Madrid: Difusión, 1992.
- MILANÊS, W. *Recursos de indeterminação do sujeito*. Dissertação de mestrado. Campinas: IEL, UNICAMP, Inédita, 1988
- QUINO: *10 años con Mafalda*. Barcelona: Lumen, 1973.



## Aspectos de la variación en traducción

Heloísa Pezza Cintrão (USP)

### La variación como problema de traducción: algunos casos

Sería natural suponer que cuestiones de variación, como registro y dialecto, serían problemáticas para el traductor nada más que en el ámbito de la traducción literaria o en aquellas modalidades de traducción que involucran caracterización de personajes y/o relaciones sociales entre personajes, como en el doblaje o la subtitulación de productos artísticos. Pero, al actuar en el mercado, el traductor pronto se da cuenta de que la toma de decisiones relativa a la variación lingüística es necesaria en tipos variados de encargos, y en modalidades en las que no esperaría enfrentarse con este tipo de problema, incluso en la traducción técnica.

Imaginemos que una empresa de informática encarga la traducción del portugués al español de un *software* de gestión de recursos humanos y contables. Al realizar este trabajo, el traductor encuentra una ventana con la palabra *pre-feitura*. Como se trata de una palabra que sufre variación geográfica en español, le preguntará al cliente el lugar de destino de aquel programa antes de decidir si usar la palabra “ayuntamiento”, “intendencia”, “alcaldía” o “municipalidad”, por ejemplo. Sin embargo, como de hecho sucedió, el cliente le contesta que el *software* podrá ser exportado a Colombia, España, Argentina y/o México. El traductor se encontrará entonces con dificultades, y tendrá que adoptar algún parámetro para optar por la traducción que la palabra tendría en uno de estos países. Su criterio podría ser, por ejemplo, la mayor estandarización del uso de uno de los términos, su variante personal del castellano, etc. El hecho es que, aun trabajando con traducciones técnicas, el traductor ciertamente se enfrenta, y a menudo, con problemas de variación lingüística, y no sólo en lo que se refiere al léxico. Tener conocimientos sobre variación en sus lenguas de trabajo, alguna reflexión y una posición sobre el tema repercutirá en la calidad de su trabajo y lo ayudará a encontrar criterios para tomar decisiones al enfrentarse con este tipo de problemas.

Este traductor sigue trabajando y encuentra una ventana con una función vinculada a cierta ley laboral. Para poder traducirla al español, vuelve a consultar a la empresa cliente, porque quiere entender mejor la función y la ley vinculada a ésta. Recibe como respuesta que aquella ventana no entrará en la versión en castellano del programa, porque no existe una ley similar en los países hispanohablantes a los que será exportado. Este problema no está directamente ligado a la variación interlingüística del portugués o del español, pero nos interesa aquí en la medida que evidencia que en traducción no se trabaja únicamente con cuestiones estrictamente lingüísticas e ilustra lo



que en teoría de la traducción se formuló desde hace tiempo especialmente desde los enfoques funcionalistas, en los siguientes términos: la traducción no se limita a las operaciones lingüísticas; es una operación más amplia, intercultural. Las instituciones sociales, como las organizaciones político-administrativas o los conjuntos de leyes, difieren de sociedad a sociedad, y ello repercute en la lengua afectando las equivalencias interlingüísticas posibles. En el tercer caso que se describirá aquí, las diferencias interculturales y la variación interlingüística coexisten en un problema de traducción, como sucede frecuentemente, ya que la lengua es un componente de la cultura.

Una editorial encarga la traducción al portugués de un libro cuyo tema transita entre las ciencias sociales, la antropología y las ciencias de la comunicación. El autor discute la interacción entre las culturas popular, erudita y masiva en la posmodernidad latinoamericana, y reflexiona tanto sobre el Museo Nacional de Antropología de la Ciudad de México como sobre algunas pintadas en los muros de Buenos Aires. En cierto momento analiza una tira de Inodoro Pereyra, personaje del dibujante Fontannarrosa, marcado por su pertenencia a una región precisa del mundo hispanohablante: el paisaje, las ropas, los objetos lo caracterizan como un gaucho argentino. En esta caracterización se entrecruzan peculiaridades regionales (o geográficas) con cuestiones de clase social internas de Argentina. El lugar sociocultural del personaje queda claro también por su forma de hablar, por rasgos de variación *diatópica* (geográfica) y *diastrática* (social), como en los ejemplos siguientes:

FRAGMENTOS DE DIÁLOGOS EN LA HISTORIETA DE INODORO	ESPAÑOL ESTÁNDAR
Soy un contrabandista <u>e'</u> fronteras.	Soy un contrabandista <u>de</u> fronteras.
... vendí una frontera <u>fayada</u>	... vendí una frontera <u>fallada</u> .
... pasaba tapados de piel <u>pal</u> Paraguay.	... pasaba tapados de piel <u>para</u> (el) Paraguay.
Es <u>ansina</u> , don Inodoro.	Es <u>así</u> , don Inodoro.
Hasta un oso polar <u>vide</u> un día.	Hasta un oso polar <u>vi</u> un día.

Marcas dialectales en la historieta de Inodoro Pereyra.

Aquí los problemas de traducción pueden plantearse tanto en la etapa de comprensión como en la de transposición. En la etapa de comprensión, el traductor ha de ser capaz de reconocer las marcas de variación y de atribuirles un sentido, incluso para llegar a entender el texto en su estricto "sentido semántico", digamos, y no siempre resulta sencillo usar obras



de consulta en casos así. Si, por ejemplo, el traductor no se percata de que *ansina* y *ahijuna* son marcas dialectales geográficas y sociales, corre el riesgo de no entender el sentido que tienen en el texto y/o de buscar en vano estas palabras en diccionarios que no podrán ayudarlo.

Además, es necesario detectar si las marcas dialectales tienen en este texto específico un “sentido pragmático”, una función que haya que traducir. Como sí la tienen, se plantea una dificultad de transferencia: cómo traducir al portugués unas marcas lingüísticas vinculadas a la estructura sociocultural de la población de Argentina. Inicialmente hay dos opciones: 1) neutralizar las marcas dialectales usando un portugués brasileño estándar (geográfica y socialmente); 2) tratar de volver a crear en portugués algunas marcas de pertenencia regional y social en el discurso de los personajes, en base a alguna analogía con un dialecto del portugués brasileño y aplicando el mecanismo de *compensación* (es decir, usando marcas dialectales del portugués donde sea posible, sin que necesariamente estos lugares coincidan exactamente con aquellos donde estaban las marcas dialectales en el texto fuente).

En la teoría de la traducción no hay total acuerdo sobre qué es “mejor” hacer cuando un texto trae marcas de dialecto geográfico relevantes para el sentido pragmático del texto. Hay acuerdo, sin embargo, en el siguiente punto: no es posible encontrar equivalencias precisas entre dos dialectos, pues no hay cómo determinar si un leonés correspondería a un *baiano* o a un *paranaense*, si un porteño correspondería a un *paulistano* o a un *carioca*, etc. Hatim & Mason (1995, p. 58) hablan de este problema en los siguientes términos:

*Es manifiesto lo difícil que resulta conseguir la equivalencia dialectal para quienes han traducido para la escena. Si traducimos el dialecto del texto original por la norma culta estándar de la lengua de llegada, la desventaja es que se perderán los especiales efectos pretendidos en el original; mientras que, si optamos por traducir un dialecto por otro, correremos el riesgo de crear efectos distintos de los pretendidos*

Estos autores sostienen que hay que andar con cuidado en este terreno, pues el traductor se arriesga a reforzar estigmatizaciones y/o herir susceptibilidades:

*Resulta [...] esencial que un traductor o intérprete sea plenamente consciente de la variación geográfica así como de sus posibles implicaciones ideológicas y políticas. El acento, por ejemplo, es uno de los rasgos de la variación geográfica más fácilmente detectable y, con frecuencia,*



*una fuente de problemas. Podemos recordar la controversia que tuvo lugar hace unos años en Escocia sobre el uso de acentos escoceses para representar el habla de los campesinos rusos en la dramatización para televisión de cierta obra extranjera. Ello permitía inferir que el acento escocés podía ser de algún modo asociado a los bajos estratos, lo cual no era sin duda lo pretendido. Al igual que los productores o directores, los traductores han de estar siempre alerta ante las implicaciones sociales de sus elecciones. (HATIM y MASON, 1995, p. 57)*

No es fácil no exponerse a tales riesgos, ya que los prejuicios no los crea el traductor, sino que preexisten vinculados a las variaciones diatópicas en una sociedad. En el caso de la traducción de la historieta de Inodoro Pereyra, las dos traductoras ensayamos una primera solución valiéndonos de la llamada variante *caipira* (“paleta” o “pueblerina”) del interior *paulista* y *mineiro* (la mía, dicho sea de paso), usando marcas estereotipadas como *ocê* y *uai*. Nuestra analogía de base entre el dialecto gaucho de los personajes de Inodoro Pereyra y el dialecto *caipira* en Brasil era la pertenencia rural, el carácter no urbano, el ser ambos dialectos considerados no cultos o de personas no escolarizadas. Sin embargo, al avanzar en este primer intento, vimos que tenía una inconsistencia importante: los gauchos argentinos tienen una fuerte similitud cultural con los *gaúchos* brasileños. Un brasileño probablemente reconocería en las imágenes de Inodoro Pereyra el *chimarrão*, la *bombacha* y otras características de los *gaúchos*, y le resultaría raro que estos personajes hablaran como campesinos *paulistas* o *mineiros*. Cuando intentábamos mimetizar el dialecto *gaúcho* quedó clara otra dificultad del manejo de las analogías requeridas en la traducción de las variantes geográficas y/o sociales: las limitaciones inevitables de los traductores, quienes difícilmente podrán dominar con soltura los numerosos dialectos geográficos y sociales de territorios tan extensos como los del “portugués de Brasil” o del “español de América”. En el caso de Inodoro Pereyra, ninguna de las traductoras teníamos mucha familiaridad con los rasgos dialectales del habla de los *gaúchos* del campo, y el plazo de entrega del trabajo no nos permitiría buscar más información, de modo que el resultado de nuestra tentativa mimética puede haber generado inverosimilitudes o haber quedado demasiado estereotipada.

### **Una tipología de la variación en traducción**

Hecho el relevamiento anterior de algunos aspectos de la variación como problema de traducción, en el breve espacio que nos queda resumiremos una propuesta teórica para abordar la variación en traducción. En su libro de 1990, *Discourse and the Translator*<sup>6</sup>, Basil Hatim e Ian Mason



dedican un capítulo al contexto en traducción, y en él proponen categorías para considerar la variación lingüística.

Su categorización se basa en la teoría sociofuncional del lenguaje de Halliday, o *modelo sistémico-funcional*, que a su vez se inspira en el pensamiento firthiano. Según explican Hatim & Mason (1995, p. 54), para Firth:

*[...] el estudio del significado era la razón de ser de la lingüística y [...] debía ser abordado en términos de "función" en "contexto". Dicho de otro modo, el significado de una realización de habla es más bien lo que uno pretende conseguir con ella que el simple sentido de sus palabras.*

De acuerdo con esta idea, Catford (1965, p. 83) sostenía que, para considerar los factores contextuales o situacionales que intervienen en la traducción, el concepto de "lengua" es demasiado amplio y poco operacional, y sería más eficaz trabajar con la noción de "sublenguas" o variedades que existen dentro de una lengua. A partir de estas consideraciones, Hatim & Mason (1995) presentan dos parámetros para una tipología de la variación en el sistema de una determinada lengua: el *usuario* y el *uso*<sup>6</sup>. Las variaciones debidas a estos dos factores se denominan respectivamente variaciones de *dialecto* y de *registro*, y se subdividen como en el siguiente cuadro:

USUARIO Dialecto	USO Registro
1) Geográfico	1) Campo del discurso
2) Temporal	
3) Social	2) Modalidad del discurso
4) No estándar	
5) Idiolectal	3) Tenor del discurso

Por cuestiones de espacio, no presentaremos las definiciones de las variantes relacionadas con el usuario, cuyos nombres son más autoevidentes. En cuanto a las variaciones relacionadas con el uso, los autores las explican así:

*Existe una relación entre una situación dada y el lenguaje que en ella se usa. [...] La categoría de registro es mantenida para dar cuenta de lo que las gentes hacen con su lenguaje. Cuando observamos la actividad lingüística en los variados contextos donde tiene lugar, hallamos diferencias en el tipo de lenguaje que se selecciona como apropiado a los diferentes tipos de situación. (HALLIDAY et al., 1964, p. 87, apud HATIM & MASON, p. 64)*



**CAMPO DEL DISCURSO:** El campo de actividad, la referencia a “lo que está ocurriendo”, el papel intencionado o función social del texto: intercambio personal, exposición, etc. Además, se habla del carácter ocupacional, profesional, de los campos, por ejemplo, un sermón religioso, un discurso político, una clase de natación.

**MODALIDAD DEL DISCURSO:** Variadas combinaciones a las que puede dar lugar la distinción básica entre lo oral y lo escrito.

**TENOR DEL DISCURSO:** Transmite la relación que hay entre el hablante y el oyente. Puede ser analizado por medio de distinciones básicas como la graduación educado-coloquial-intimo en una escala de categorías cuyos extremos son lo formal y lo informal. Esta clase de variación resulta relevante a la hora de traducir a lenguas culturalmente alejadas entre sí.

Un mismo hablante utiliza distintos registros, y una dificultad relacionada con este tipo de variación y su traducción es que:

*Dada la ausencia de criterios formales rigurosos para distinguir un registro de otro, nunca ha resultado fácil discernir con precisión las fronteras de un registro determinado. Siempre existe el peligro de que se identifique de modo simplista un registro determinado con una situación concreta, dando así salida a los llamados “lenguajes especiales”: de la política, de la publicidad, del periodismo, etc. Generalizaciones como éstas pueden confundir, y es importante que se perciba la naturaleza multifuncional de los textos [...]. (p. 69)*

Para terminar nuestro recorrido por problemas de traducción relacionados con dimensiones de la variación lingüística, en lo que se refiere al *registro*, cabe mencionar el peso que las variaciones de género y de tipo textual tienen para la traducción (*campo del discurso*). Además, algunos de los más importantes estudios clásicos en teoría de la traducción mencionan las dificultades que pueden surgir cuando se quieren transponer a otra lengua y cultura distintos grados de formalidad (*tenor del discurso*), como en el caso de las formas de tratamiento.

### Referencias Bibliográficas

- CATFORD, J. C. *A Linguistic Theory of Translation: An Essay in Applied Linguistics*. Londres: Oxford University Press, 1965.  
 CORDER, S. P. *Introducing Applied Linguistics*. Harmondsworth: Penguin,



1973. [apud HATIM; MASON]

FONTANARROSA, Roberto. Inodoro Pereyra. In: GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo, 1990. p. 320.

GREGORY, M.; CARROLL; S. *Language and Situation, Language varieties and their social context*. Londres: Routledge and Kegan Paul. [apud HATIM; MASON]

HALLIDAY, M. A. K.; MCINTOSH, A.; STREVENS, P. *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. Londres: Longman, 1964. [apud HATIM; MASON]

HATIM, Basil; MASON, Ian. El contexto en traducción: análisis del registro. In: *Teoría de la traducción. Una aproximación al discurso*. trad. Salvador Peña. Barcelona: Ariel, 1995. p.53-73.

### Notas

- a Citamos siempre a partir de la traducción al español de 1995 (ver referencias bibliográficas).
- b Estos autores se basan en las propuestas de Halliday; MacIntosh; Strevens (1964) y de Corder (1973).





## La enseñanza de la lengua española en las clases de traducción

*José Luis Sánchez (UGF-RJ)*

En España, y en otros muchos países, existe la carrera de traducción, licenciatura de cuatro años, en la que se trabaja exclusivamente con asignaturas relacionadas con esta profesión. Durante esos años, el alumno practica la traducción, reflexiona sobre esa práctica, va perfeccionando su lengua materna, normalmente llamada lengua A, mejora su lengua B, lengua que ya debe dominar y demostrar su dominio en un examen de ingreso, y, en muchos casos, empieza el estudio de otra lengua, denominada C. Por el hecho de pasarse cuatro años perfeccionando su propia lengua y la extranjera que ya domina antes de entrar en la facultad, el licenciado en traducción debe acabar siendo un auténtico especialista de las lenguas que utiliza.

En Brasil encontramos muy pocas facultades de traducción, y menos en español. En cualquier caso, los estudios de traducción deben intentar aportar los conocimientos necesarios para la práctica profesional de la traducción, lo que no es una tarea fácil, y menos cuando no se dispone del tiempo necesario, como es el caso de los cursos de corta duración.

Hoy en día, todos sabemos que para ser un buen traductor no basta con hablar bien una lengua extranjera y la propia. Debemos conocer la lengua a la que traducimos a la perfección, dominar el idioma extranjero, practicar guiados por los profesores los distintos tipos de traducción y, además, reflexionar sobre esa actividad por medio del estudio de la lingüística y de la teoría de la traducción. Una cierta reflexión teórica siempre nos ayudará a comprender mejor la práctica traductora y a mejorar como traductores. Aunque, por supuesto, como afirma Jean Delisle (1981, p.135-136), el hecho de que toda la pedagogía de la traducción deba descansar sobre un marco teórico no implica que los cursos prácticos deban transformarse en cursos teóricos, ni que puedan formarse traductores discutiendo únicamente sobre teoría. Como también sostiene Óscar Díaz Fouces (1999, p.17), ese delicado equilibrio entre teoría y práctica es el que, a mi entender, debe sustentar la docencia de la traducción.

En los 18 meses que dura el posgrado de traducción del y al español que damos en la UGF de Río de Janeiro y de São Paulo debemos transmitir toda la información que creemos necesaria para formar a un traductor profesional, tanto teórica, como práctica, lo que requiere una apurada elección de los contenidos, basados en las principales facultades de traducción de Europa y Estados Unidos y en las necesidades de los traductores de Brasil.



Las clases de lengua española en un curso de traducción no pueden tener el mismo contenido ni objetivo que en la carrera de Letras o en un curso de español, pues el alumno de traducción, cuando empieza, tiene que poseer ya los conocimientos que aprendería en esa carrera, dominar la gramática esencial de la lengua, tener un buen vocabulario y saber utilizar el idioma sin cometer errores, para poder detenerse en las peculiaridades y pulir su dominio del idioma, ya que, de otro modo no conseguirá desarrollar su actividad traductora de forma satisfactoria. En los cursos de lengua extranjera, normalmente lo que se busca es que el alumno consiga dominar la lengua como si fuera un nativo y tenga los conocimientos necesarios para poder enseñarla. Sin embargo, en los cursos de traducción buscamos que el alumno domine la lengua como si fuera un nativo con un dominio del idioma muy superior al normal, un especialista de la lengua, pues el uso que hará del idioma será similar al que haría un nativo que usara profesionalmente la lengua, ya sea como escritor, traductor o revisor.

Para que el alumno consiga escribir bien en español, debemos insistir en clase en los ejercicios de sintaxis y léxico, para que no se pegue a las estructuras sintácticas de la lengua portuguesa y para enriquecer su vocabulario. Debemos revisar las normas gramaticales, que el traductor ya debe conocer antes de empezar los estudios de traducción, como, por poner un ejemplo, el uso de la preposición obligatorio cuando el objeto directo es un animal o persona. En clase traducimos el cuento del escritor João Ubaldo Ribeiro *Era um dia diferente quando se matava o porco*, que se traduce por «Era un día diferente cuando se mataba al cerdo», y no «el cerdo». En este texto se da unas quince veces este fenómeno y hasta ahora ningún alumno ha conseguido superar las diez primeras líneas sin cometer este error, pues la interferencia suele acabar imponiéndose, sobre todo cuando no estamos especialmente atentos. Otra cuestión sintáctica que deben aprender los alumnos es el uso de los gerundios, que en español no pueden ser de posterioridad, como en portugués. Por ejemplo, si en español decimos la frase «cayó del avión rompiéndose todos los huesos», significa que mientras iba cayendo, antes de llegar al suelo, se iba rompiendo los huesos él mismo. También habrá que hacer hincapié en el distinto uso de la pasiva, en el hecho de que no siempre son equivalentes los tiempos verbales de los dos idiomas, como el condicional, el subjuntivo, etc., la transitividad o intransitividad de los verbos, la concordancia, etc, etc, etc.

Con respecto a este último punto, la concordancia, conviene explicar todos los casos para evitar los frecuentes errores, que también comete-



mos muchos nativos. El revisor de textos en español suele corregir con frecuencia estos casos. Veamos algunos:

- ◆ *Un montón de niños jugaba en el patio.* Lo correcto sería colocar el verbo en plural: *Un montón de niños jugaban en el patio.* Cuando tenemos una cantidad indeterminada, la preposición *de* y un sustantivo, el verbo siempre concordará con el sustantivo.
- ◆ *De la página 3 a la 20, ambas inclusives.* Sería *inclusive*, pues es un adverbio y no tiene plural.
- ◆ *Sois unas personas de lo más agradables.* Aquí, *agradable* no debe concordar con *personas*. Por lo que sería: *Sois unas personas de lo más agradable.*

Encontramos muchos casos como estos, que conviene tener en cuenta a la hora de traducir.

Los ejercicios de contrastiva son de gran utilidad para despertar en el alumno el cuidado de comprobar las diferencias sintácticas, como por ejemplo en los siguientes casos de preposiciones y artículos que se emplean de forma diferente en las dos lenguas: *acaba à tarde* = acaba por la tarde / *naquela tarde trabalhou pouco* = aquella tarde trabajó poco / *estar na defensiva* = estar a la defensiva / *parece-se com sua mãe* = se parece a su madre / *em relação a este assunto* = con relación a este asunto / *o* en relación con este asunto / *acedeu em renunciar ao poder* = accedió a renunciar al poder / *na década de sessenta* = en la década de los sesenta / *a festa vai ser dia 15* = la fiesta será el día 15 / *virá um outro dia* = vendrá otro día / *vem da parte de um amigo* = viene de parte de un amigo.

En clase, no sólo debemos tratar cuestiones gramaticales que son diferentes en ambos idiomas, sino también estilísticas, como es el caso de la puntuación. Encontramos muchas diferencias con respecto al uso de las comillas, del guión o de la raya entre los dos idiomas, como vemos en esta frase, por poner un ejemplo del uso de la raya:

– Por que a gente morre? – perguntou. – Por que a gente tem de morrer?

–¿Por qué nos morimos? –preguntó–. ¿Por qué nos tenemos que morir?

En español, el punto irá siempre después de la raya, que no podrá tener ningún espacio en la intervención del narrador. En cambio, en portugués el punto debe ir dentro y con espacio antes de la raya. En portugués, aunque las editoriales prefieran el uso de la raya ante la intervención del



narrador, también podemos colocar una coma y luego abrir de nuevo la raya en la continuación del diálogo, lo que no podría ocurrir en español:

– Por que a gente morre?, perguntou. – Por que a gente tem de morrer?

Con respecto a las diferencias léxicas, el traductor tiene que conocer los casos más importantes, por ejemplo, que un *bilhão* equivale en español mil millones, y que un *trilhão* equivale a un billón, para no equivocarse a la hora de traducir cantidades. Además, debemos tener en cuenta que podemos encontrar cerca de 20.000 palabras con una forma parecida o idéntica en los dos idiomas, pero con distinto significado, ya sea en una de sus acepciones o en todas. Es imposible que las memoricemos todas, pero el entrenamiento nos servirá para estar especialmente atentos en la práctica traductora.

Para poder realizar su trabajo, el traductor también deberá poseer un gran vocabulario. Por desgracia, cada vez utilizamos menos palabras. Hace cinco siglos se utilizaba más del doble de palabras y nuestros abuelos solían tener un lenguaje más rico que el nuestro. Hoy en día, al ver el lenguaje limitado de nuestros adolescentes, el futuro no parece nada prometedor en ese sentido. Por eso, en clase debemos trabajar para enriquecer el léxico de los alumnos de traducción. Haremos ejercicios como éste, que demuestra el uso excesivo e inadecuado del verbo «hacer»:

*Hay rumores de que el director Almodóvar ha hecho otra película sobre los travestís de Madrid. El alcalde de la ciudad ha propuesto hacerle un homenaje, según anunció en la fiesta que hicieron en su mansión. Dicen que el cineasta ha hecho una gran fortuna con sus últimas películas.*

*Circulan rumores de que el director Almodóvar ha rodado otra película sobre los travestís de Madrid. El alcalde de la ciudad ha propuesto rendirle un homenaje, según anunció en la fiesta que celebraron en su mansión. Dicen que el cineasta ha amasado una gran fortuna con sus últimas películas.*

Continuando con el léxico, en las clases debemos trabajar con vocabulario de distintos países de habla hispana, ya que no debemos olvidar que uno de los grandes atractivos de nuestro idioma es su pluralidad y riqueza. El español que se habla en cualquier país hispano es igualmente válido y enriquece nuestro idioma. El español de España nunca será mejor o más adecuado que el de otro país. Siempre dependeremos de las preferencias de nuestro cliente o del destino del texto, si debemos elegir.

Otra de las diferencias léxicas que hay que tener en cuenta es la tra-



ducción de interjecciones, pues a menudo las correspondencias difieren considerablemente, como es el caso de la onomatopeya *psi*, que se utiliza en portugués para llamar la atención de alguien y que en español se traduce por *psche*. El estudio de las interjecciones y locuciones interjectivas resulta de gran utilidad.

También debemos estudiar en clase las palabras y locuciones que a menudo vemos mal utilizadas, como por ejemplo:

- ♦ *americano*, para referirse a *estadounidense*, término correcto para referirse a un ciudadano de los Estados Unidos.
- ♦ *detentar*, que es incorrecto cuando lo utilizamos en el sentido de *tener, poseer*.
- ♦ *detentó el cargo de director general*. Lo correcto sería *tuvo, poseyó*.
- ♦ *detentó el récord mundial durante años*. En este caso, lo correcto sería *ostentó*.
- ♦ *antidiluviana*, que significaría contra el diluvio, en lugar de *antediluviana*, que es la forma correcta.
- ♦ *a nivel personal*, en lugar de *personalmente*, forma apropiada.
- ♦ *de arriba a abajo*, que debemos escribir sin la preposición: *de arriba abajo*.
- ♦ *a nivel de*, que es un galicismo que sólo podemos utilizar cuando significa «en un mismo plano horizontal».
- ♦ *en base a*, en lugar de *basándose en*, forma correcta.
- ♦ *delante mío, tuyo, suyo*, en lugar de *delante de mí, de ti, de él*, que son las formas correctas.
- ♦ *Los vuelos domésticos*. *Domésticos*, en este sentido, es un anglicismo admitido en el portugués de Brasil, pero que no debemos utilizar en español, sobre todo de España, aunque sea frecuente, pues es preferible: *Los vuelos nacionales*.

Y así encontramos una gran cantidad de términos y expresiones que se utilizan mal frecuentemente y, de tanto verlas y oírlas, nos parecen correctas. El traductor profesional deberá dominarlas. Por eso, en clase de lengua española, en los cursos de traducción, es necesario su estudio.

Todos sabemos también que el traductor debe ser un gran investigador, pues una buena parte de su trabajo consiste en buscar datos, equivalencias o la documentación adecuada. En clases debemos trabajar con corpus de diversas áreas y épocas. En el posgrado, solemos hacer un ejercicio que consiste en que el alumno busque el significado de la palabra «galope» en 1700, por ejemplo. Después de adentrarnos en los



corpus adecuados en internet, en el laboratorio, vemos que en esa época podía significar «trote», una velocidad inferior del caballo. Así, el alumno se acostumbra a trabajar con corpus informáticos, conectado a internet, y a sacarle el máximo provecho a las herramientas que un buen traductor debe emplear con frecuencia. Esas herramientas también le servirán, por ejemplo, para investigar las pequeñas diferencias de algunos topónimos, como por ejemplo: Abiyán = *Abidjan*, Abu Dabi = *Abu Dhabi*, Accra = *Acra*, Ankara = *Ancara*, Bangkok = *Bangcoc*; Basora = *Basra*; Bombay = *Bombaim*, Beirute = *Beirut*, etc, etc.

En fin, estos contenidos y muchos otros, que no hay espacio para mencionar aquí, deben formar la asignatura de lengua española en una carrera de traducción, en un posgrado o en un máster para que el alumno pueda realizar esta profesión.

### Referencias Bibliográficas

- DELISLE, Jean. De la théorie à la pédagogie: réflexions méthodologiques. In J. Delisle (réd) *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction. De la théorie à la pédagogie*. Ottawa: Éditions de l'Université d'Ottawa, 1981, p.135-151.
- DIAZ FOUQUES, Oscar. *Didáctica de la traducción (portugués-español)*. Vigo: Servicio de publicaciones Universidade de Vigo, 1999.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio. Século XXI*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- GÓMEZ TORREGO, Leonardo. *Manual del español correcto*. Madrid: Arco-Libros, 1997, vol. I y II.
- HOUAISS, Antônio. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- MOLINER, María. *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos, 1992.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa, 2001.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Santillana, 2005.
- SECO, Manuel. *Gramática esencial del español*. 3ed. Madrid: Espasa Calpe, 1995.



## **Análisis comparativo de los sistemas pronominales del Español Rioplatense y el Portugués Brasileño: convergencias y divergencias<sup>a\*</sup>**

*Mercedes Marcilese (LAPAL/PUC-Rio)*

Esta comunicación forma parte de una investigación actualmente en desarrollo en el Laboratório de Psicolingüística e Aquisição da Linguagem (LAPAL/PUC-Rio)<sup>b\*\*</sup>. Ese estudio mayor tiene por objetivo general estudiar comparativamente la adquisición de los complementos pronominales anafóricos acusativos en el Español Rioplatense (ER)<sup>c</sup> y en el Portugués Brasileño (PB). Se busca determinar cuándo y cómo los niños comienzan a identificar esos elementos pronominales en su lengua materna, tanto desde el punto de vista de la percepción como de la comprensión y producción. En ese sentido, analizar las diferencias y semejanzas en la realización de los sistemas pronominales del ER y el PB fue uno de los momentos iniciales de la investigación. Presentamos aquí una síntesis de esa primera etapa, junto con algunos avances más recientes derivados de ésta. Primero, realizamos una caracterización de los sujetos y objetos pronominales en el ER y el PB, centrándonos especialmente en los objetos directos (OD) pronominales. En segundo lugar, introducimos algunas distinciones relativas a la adquisición de complementos pronominales acusativos en estas dos lenguas.

### **Sujeto nulo en ES y PB**

El “Parámetro del Sujeto Nulo” o “Parámetro *pro-drop*” (CHOMSKY, 1981; entre otros) divide las lenguas en dos grupos: por un lado aquellas que admiten sujetos nulos y una categoría vacía *pro* (como el español, el italiano, el turco y el chino); por el otro, lenguas como el inglés que no admiten ese tipo de configuraciones sintácticas y exigen la presencia de un pronombre pleno.

(1)

- a. *pro* Llegan a las 7:00
- b. *They* arrive at 7:00

El ES es definido como típicamente *pro-drop*. Siendo una lengua de sujeto nulo, en estructuras como (2) la concordancia sujeto-verbo queda expresada por la propia desinencia verbal:

(2)

∅ Trajeron la carta que ∅ esperabas.



La posibilidad de omisión del pronombre sujeto ha sido vinculada a la riqueza del paradigma flexional, o sea, el hecho de que la desinencia flexional del verbo permita por sí sola distinguir e identificar las diferentes personas gramaticales (FERNÁNDEZ SORIANO, 1999; HAEGEMAN, 1991). Se considera que lenguas que presentan una morfología flexional rica a menudo corresponden al tipo *pro-drop*. Si la flexión verbal es rica entonces permite por sí sola recuperar la información relativa al sujeto gramatical, es decir, la inclusión de un pronombre no añadiría ninguna información nueva. En lenguas con una morfología pobre, la información contenida en la flexión del verbo puede no ser suficiente y la forma pronominal se vuelve necesaria para la identificación clara del sujeto.

Con respecto a la correlación entre riqueza morfológica y posibilidad de omisión del sujeto ya mencionada, varios autores (DUARTE, 1996; FERREIRA, 2000; KATO, 1999; entre otros) consideran que el PB está sufriendo un proceso de mudanza en la representación del sujeto pronominal referencial, separándose del portugués europeo (PE) y de las lenguas románicas en general. Ese cambio estaría asociado a la reducción del paradigma pronominal que evolucionó de seis formas distintivas (sumadas a dos formas extras de tratamiento) para un paradigma que presenta solamente tres formas (Ej.: *Eu gosto, Você gosta, Ele gosta, A gente gosta, Vocês gostam, Eles gostam*). En virtud de esas transformaciones, el sujeto nulo deja de ser obligatorio y se vuelve una opción cada vez menos utilizada.

El denominado "Avoid pronoun principle" (CHOMSKY, 1981), expresa que existe una relación de complementariedad entre sujetos nulos y plenos; o sea, el sujeto pronominal sólo precisa ser fonéticamente realizado si se encuentra focalizado o es contrastivo. El mencionado principio establece que siempre que la alternancia entre pronombre nulo y pronombre lexical sea posible, la primera opción es la preferida. En lenguas como el ES, el pronombre lexical indica énfasis o contraste. El PB, por su parte, admite el uso de pronombre lexical en contextos "neutros" (FERREIRA, 2000):

(3)

O João<sub>i</sub> disse que ele<sub>i</sub> comprou um carro novo.

Sintetizando, la posibilidad de alternancia/omisión del sujeto pronominal en el ES no es libre, sino que existen contextos en los cuales su presencia es obligatoria y otros en los que la forma lexical es excluida, alterando la determinación de la referencia y la estructura sintáctica (HAEGEMAN, 1991; TORRES MORAIS, 2003; FERNANDEZ SORIANO, 1999).





### Objetos directos pronominales en ER y en PB

Con respecto a los complementos acusativos, el ER y el PB difieren en cuanto al tipo de elemento anafórico aceptado por la lengua. El PB admite clíticos (CL) -aunque exhibe un paradigma deficitario<sup>d</sup>-, objetos nulos (ON) y pronombres plenos, mientras que el ER solamente acepta CL. Por su parte, el ES presenta la particularidad de admitir “Clitic Climbing”: en determinadas estructuras, cuando un V finito aparece acompañado por un infinitivo o por un gerundio, los CL tienen la opción de colocarse proclíticos al primer verbo o enclíticos al segundo (Se lo quiero comprar/ Quiero comprárselo).

Duarte (1989) informa que el PB presenta una tendencia cada vez mayor a sustituir el CL acusativo de 3ª persona en la realización de OD co-referenciales por un SN mencionado en el discurso, por un pronombre lexical (forma nominativa del pronombre cumpliendo una función acusativa), por SNs anafóricos (forma plena del SN co-referente con otro SN previamente mencionado) o por una categoría vacía. Del sistema completo de CL que todavía existe en el PE, solamente la 1ª y la 2ª persona del singular (*me*, *te*) se conservan activamente en el PB. El uso de las restantes formas queda restringido a contextos formales, predominantemente en la lengua escrita.

(4)

- a. Eu o/a vi semana passada.
- b. Eles querem convidá-las para a festa.

En el PB oral el pronombre lexical de 3ª persona es utilizado en lugar de los CL. Este uso de pronombres morfológicamente nominativos con función acusativa es desconocido en el PE así como en el ES en general:

(5)

- a. Eu vi ele/ela semana passada
- b. Eles querem convidar elas para a festa.

Tradicionalmente, el ES ha sido caracterizado como una lengua en la cual la ocurrencia de OD nulos constituye un desvío de las normas canónicas. Schwenter (2005), sin embargo, muestra que estas “conductas anómalas” son frecuentes en algunos dialectos<sup>e</sup>. A pesar de esto, la mayoría de las variedades del ES sólo acepta ese tipo de estructuras si el referente es no-específico (no necesariamente indefinido):



(6)

- a. Fui a la tienda a comprar café pero no tenían Ø.  
 b. Fui a la tienda a comprar el periódico pero no lo/\*Ø tenían.

Masullo (2003, In: SCHWENTER, 2005) considera que OD nulos son posibles en el ER sólo en casos en que referente es fácilmente recuperado en el contexto inmediato:

(7)

- A: Queremos el postre. A: Tengo un calmante para dormir.  
 B: Ya Ø traigo. B: No Ø tomes. Te va a hacer mal.

(8)

La ocurrencia de OD nulos en el PB es un fenómeno bien conocido. A menudo se ha afirmado que el PB constituye una excepción entre las lenguas románicas ya que permite ON anafóricos con referentes definidos/específicos. Kato & Raposo (1999, 2000) afirman que el PT presenta además construcciones en las cuales el tópico de la oración es retomado por un ON, mientras que el ES solamente admite retomada pronominal. El portugués también cuenta con “resuntivos” nulos en construcciones de “topicalización” y CL en las estructuras de dislocamiento a la izquierda clíticas (Clitic Left Dislocation, CLLD). Las demás lenguas románicas, como el ES, únicamente aceptan CLLD.

(8) <sup>f</sup>

- a. Eu só encontrei \_\_ na FNAC (el libro) b. Eu só o encontrei na FNAC.  
 c. \*Sólo encontré \_\_ en la FNAC. d. Sólo lo encontré en la FNAC.

No obstante, ON no son gramaticales en PT si la anáfora es c-comandada por el referente. Por otra parte, éstos aparecen libremente con antecedentes [-animados]. Cuando el referente es [+animado], entonces debe ser también [-específico].

(9)

- a. \*O Pedro disse que a Maria viu Ø. [+anim, +esp]  
 b. O João comprou um carro novo e nunca deixa Ø/?ele na rua. [-anim, +esp]  
 c. O policial encontrou meninos de rua na praça e torturou Ø. [+anim, -esp]

El ES parece no contar con “resuntivos” nulos capaces de recuperar el tópico de una oración. Un CL fonéticamente realizado retomando el tópico está siempre presente:

(10)

- a. A mi mamá, yo la quiero mucho. b. \*A mi mama, yo \_\_ quiero mucho.  
 d. El libro, lo puse en el estante. e. \*El libro, \_\_ puse en el estante.



Schwenter (2005) considera que los patrones de codificación de ON descriptos tanto para el PB como para los “dialectos nulos” del ES (ES quiteño y de Asunción) son de importancia teórica por los paralelismos que existen entre ellos y, especialmente, por su relación con la llamada marcación diferencial de objeto (MDO). Esa clasificación es utilizada para denotar el caso acusativo diferencial marcado en OD especiales en determinadas lenguas. Ese fenómeno es manifestado por una marca morfológica adicional que otros OD no-MDO no reciben (*a* en ES, *pe* en rumano, *-ko* en Indi, etc.). La MDO parece ser determinada a partir de las propiedades de animacidad, definitud y especificidad.

(11)

- a. Ayer vi Ø/\*a tu libro. [-anim +espec]
- b. Ayer vi \*Ø/a tu hermana. [+anim +esp]
- c. Quiero entrevistar Ø/?a una persona que sepa catalán. [-anim -esp]
- d. Quiero entrevistar \*Ø/a una persona que sabe catalán. [+anim +esp]

Los OD marcados con la preposición acusativa *a* en ES comparten las mismas propiedades inherentes que tienden a ser realizadas por pronombres plenos en el PB. Por otra parte, aquellos OD no marcados regularmente con la MDO presentan características similares a las de los OD que aparecen con pronombres nulos en el PB.

Colantoni (2002, In: Schwenter, 2005) considera que ON y duplicación<sup>9</sup> de OD (para la cual existen variaciones dialectales importantes) corresponden a patrones opuestos. Teniendo en cuenta la posición del referente en una escala de animacidad, estos dos fenómenos se encuentran en distribución complementaria. Los CL se duplican con mayor frecuencia cuando los referentes son animados, mientras que ON son encontrados preferentemente con referentes inanimados. Por su parte, Estigarribia (2003, In: Schwenter, 2005) señala un posible paralelismo entre la opción de duplicación y la MDO en el ER. Ese autor considera que la distribución de ambas estructuras parece estar determinada por los mismos factores definitud, animacidad y, quizás, también topicalidad.

### **Adquisición de complementos pronominales acusativos en ER y PB**

Como vimos, el ER y el PB presentan diferencias importantes con relación a los complementos pronominales acusativos. En lo que respecta a la adquisición los mismos, en ES los niños parecen respetar las propiedades sintácticas de los CL desde muy temprana edad (Wexler, Torrens & Gavarró, to appear). Éstos aparecen en las posiciones correctas y no suelen ser omi-



dos, inclusive en configuraciones más complejas como la de duplicación. En el PB, los CL, particularmente los de 3ª persona -si consideramos la población de más bajo nivel de escolaridad- sólo son asimilados plenamente a partir de la educación formal (Corrêa, 1997). Esa colocación de los CL, está relacionada con la posición del verbo en la oración por ser éste el elemento que los hospeda. Puede preverse entonces una disociación entre la relativa facilidad que parece estar asociada a la colocación clítica y dificultades mayores posiblemente vinculadas a cuestiones semánticas o pragmáticas relacionadas a su uso. Así, la animacidad parece ser una propiedad relevante en la decisión del tipo de complemento elegido y distinciones de orden semántico posiblemente resulten importantes durante su adquisición. Actualmente, desarrollamos una serie de experimentos a partir de los cuales buscamos definir cuáles son las propiedades específicas que los niños necesitan identificar para adquirir los complementos acusativos en el ER y el PB. Los sistemas pronominales presentan propiedades pertinentes a la sintaxis que responden a demandas de las interfaces. En el estudio de los complementos pronominales, las interfaces entre sintaxis/morfología, sintaxis/fonología-prosodia y sintaxis/semántica son puntos que todavía necesitan ser explorados.

### Referencias Bibliográficas

- CHOMSKY, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Forris.
- CORREA, V. R. (1998). Clitics in Brazilian Portuguese: recovery through schooling. In: 16TH INTERNATIONAL CONGRESS OF LINGUISTICS, Paris. Proceedings of the 16th International Congress of Linguists. Oxford : Pergamon, 1997.
- DEMONTE, V. (1995). Dative Alternation in Spanish. In: *PROBUS*. Vol. 7,1:5-30.
- DUARTE, M.E. (1989) Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil. In: Tarallo (Org.) *Fotografias Sociolingüísticas*. Editora da UNICAMP. Campinas.
- \_\_\_\_\_. (1996) A perda do princípio “evite pronome” no português brasileiro. *Sínteses*, 1:87-105. Campinas.
- FERNÁNDEZ SORIANO, O. (1999). El pronombre personal. Formas y distribuciones. Pronombres átonos y tónicos. In: BOSQUE, I. & DEMONTE, V. (orgs.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Vol. III. Espasa Calpe. Madrid.
- FERREIRA, M. (2000) Argumentos nulos no Português Brasileiro. Dissertação de Mestrado. IEL, UNICAMP.

- GROPPI, M. (2004) Variación en la expresión del objeto directo. Comunicación apresentada no III Congresso Brasileiro de Hispanistas. UFSC, Santa Catarina. HAEGEMAN, L. (1991). *Introduction to Government & Binding Theory*. Blackwell. Great Britain.
- KATO, M. A. (1999) Strong pronouns, weak pronominals and the null subject parameter. *PROBUS*. Vol.11,1: 1-37.
- KATO, M.A. & PAIVA RAPOSO, E. (1999) Objeto(s) e artigos nulos. Similaridades e divergências entre o português europeu e o português brasileiro. ABRALIN.
- \_\_\_\_\_. (2000) O objeto nulo definido no português europeu e no português brasileiro: convergências e divergências. *Atas do XVI Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Lingüística*, Coimbra.
- TORRES MORAIS, M.A. (2003). EPP Generalizado, Sujeito Nulo e Línguas de Configuração Discursiva. In: *Letras de Hoje*.
- SCHWENTER, S.A. (2005). Null Objects Across South America. Cascadilla Proceedings Project.
- WEXLER, K., GAVARRÓ, A. & TORRENS, V. (to appear). Feature Checking and Object Clitic Omission in Child Catalan and Spanish.

### Notas

- a \* Este trabajo fue llevado a cabo con el apoyo financiero de CAPES/FAPERJ.
- b \*\* Agradecemos la inestimable colaboración de la Dra. Marina Augusto LAPAL/PUC-Rio/UERJ.
- c El Español Rioplatense es una variedad hablada en los alrededores Río de la Plata, particularmente en Argentina y Uruguay. Se distingue del ES de la mayor parte de Latinoamérica y de España por que en lugar del pronombre tú (tuteo) se utiliza vos (voseo), hecho que se traduce en diferencias en el paradigma verbal:
1. Si tú quieres, lo puedes hacer.
  2. Si vos querés, lo podés hacer.
- d El PE admite ON en alguna medida, pero el uso de CL es todavía la opción por defecto.
- e Schwenter (2005) analiza algunos dialectos del ES que admiten la alternancia entre objetos ple-nos y nulos, entre los cuales el ES hablado en Quito (Ecuador) es la variante más estudiada.
- f Ejemplos extraídos de KATO & RAPOSO (1999, 2000).
- g La duplicación de OI es un fenómeno corriente en el español europeo. Sin embargo, cuando se trata de la duplicación de OD no hay una libre ocurrencia. Por su parte, en el ER la duplicación de OD es, de hecho, la opción preferida en oraciones del tipo:
- a. **La vi a Ana frente a VÍ a Ana.**
  - b. **Lo encontré a tu hermano en la fiesta frente a Encontré a tu hermano en la fiesta.**
- Gropi (2004) informa hablantes de Alcalá de Henares (España) producen estructuras con OD constituidos por CL duplicados por un sintagma co-referencial localizado a la derecha del verbo. La autora concluye que: a) No se trata de un fenómeno exclusivo del ER; b) Las ocurrencias no se registran únicamente en situaciones informales, sino también formales; c) No se trata de estructuras producidas exclusivamente por hablantes de baja escolaridad. Para un estudio sintáctico de la duplicación de OI en estructuras con verbos bitransitivos remitimos a la lectura de Demonte (1995).



## Falantes de PB aprendendo E L2 e os clíticos

*Mercedes Sebold (UFRJ)*

O tema da retomada do objeto tem sido tratado com frequência pelos estudos contrastivos. O PB é uma língua em que o fenômeno de apagamento de objeto convive com duas estratégias de retomada do objeto: o uso do nominativo na posição de objeto e a cliticização. Esse panorama exposto contrasta com o do espanhol, uma língua pro-drop que se caracteriza por explicitar o objeto de sentença, o que não ocorre com o sujeito. No espanhol o fenômeno de apagamento de objeto é bastante restrito e na retomada de objeto a estratégia predominante é a cliticização.

Essa diferença fundamental tem repercussões numa série de construções correlacionadas, o que reforça a importância de uma abordagem paramétrica. Nesse panorama inicial, as construções com clíticos ocupam lugar de destaque.<sup>a</sup>

O objetivo deste trabalho foi, pois, investigar o fenômeno da retomada do objeto em espanhol, bem como a aquisição dos clíticos por aprendizes de espanhol L2, falantes de português do Brasil (PB). Também pretendeu-se investigar a repercussão do fenômeno de apagamento de objeto na aquisição de estruturas com clíticos do espanhol por falantes do PB. Foram investigados dois fenômenos: a não realização dos clíticos-objeto em espanhol e a restrição desses clíticos à posição, que ora é realizada na posição de origem, ora na posição derivada. Tais fenômenos foram os escolhidos porque são frequentemente encontrados em produções orais e escritas de falantes de PB aprendizes de espanhol.

Uma das principais características do espanhol que o diferencia de outras línguas não pro-drop e do PB, considerada uma língua pro-drop em processo de mudança (NOVAES, 1996), é a tendência a explicitar o objeto de sentença, o que não ocorre com o sujeito.

No entanto, tal processo será ainda mais custoso ao se considerar que, para os falantes de PB aprendizes de espanhol L2, uma das principais fontes de interferência é a questão propriamente dita da retomada do objeto, posto que no espanhol a principal estratégia de retomada do objeto é a cliticização.

No espanhol antigo havia diferentes regras para a colocação pronominal. Rivero (1986) afirma que os clíticos medievais do espanhol não podiam iniciar oração. Além disso, se adjungiam a vários sintagmas, diferente de hoje, quando só podem adjungir-se ao SV (sintagma verbal) e iniciar oração. Também entre os clíticos e o verbo podiam intervir outros elementos, inclusive a negação.



Segundo Licerias (1996), no espanhol antigo os clíticos não funcionavam como afixos, tinham certa liberdade de movimento e independência sintática, isto é, pareciam ser sintagmas nominais.

No espanhol atual, entretanto, os clíticos são mais dependentes do verbo que é seu apoio fonológico. Eles são elementos afixos e estão em posição não argumental embora absorvam as características que o verbo atribui ao SN (sintagma nominal) em posição argumental.

As construções de apagamento de objeto são encontradas em muitas línguas. Keller e Lapata (1998) destacam que no português da Europa (PE), no PB e na variante do espanhol de Quito são licenciados objetos nulos com NPs definidos. Em espanhol, entretanto, o apagamento de objeto está restrito a contextos específicos e limitados. São dois os contextos em que o apagamento é permitido<sup>b</sup>.

#### **Quando os NPs são indefinidos<sup>c</sup>.**

- (1) *¿Viste algún médico?*  
*Sí, vi.*
- (2) *¿Viste al médico?*  
*\* Sí, vi.*
- (3) *¿Comes carne?*  
*Sí, como.*
- (4) *¿Comiste la carne que preparó la abuela?*  
*\* Sí, comí.*

#### **Quando o apagamento ocorre em orações relativas:**

- (5) *Éste es el libro que compré para regalar.*

Diante do quadro exposto, é, portanto, de se esperar que os falantes de PB apresentem dificuldades ao adquirirem o espanhol L2, posto que o PB se caracteriza por utilizar pouco a cliticização como estratégia de retomada do objeto e ainda porque o espanhol é uma língua que se caracteriza por realizar a categoria de objeto, enquanto o PB prefere o apagamento.

A metodologia utilizada na coleta de dados foi uma tarefa de Julgamento de Gramaticalidade aplicada a aprendizes de espanhol falantes de PB de três níveis do Curso de Letras (português-espanhol) da UFRJ. Também foi proposta uma atividade de produção oral e uma tarefa de versão. Através de tais tarefas foi feito o levantamento das repercussões de estruturas do PB na aquisição dos clíticos em espanhol.

Os três tipos de testes aplicados aos aprendizes de espanhol falantes de PB apresentaram interessantes resultados. Os julgamentos de gramaticalidade revelaram que os aprendizes não eram capazes de reconhecer o apagamento de objeto não licenciado nas sentenças do espanhol mas,



por outro lado, tais aprendizes não tinham maiores problemas em reconhecer sentenças com inversão de ordem.

A tarefa de produção oral apresentou como principal estratégia utilizada pelos aprendizes a retomada através do SN pleno, mas as ocorrências de apagamento foram insignificantes.

Finalmente, o teste de versão revelou como estratégias principais dos falantes de PB aprendendo espanhol, primeiramente, o apagamento de objeto e depois a retomada através do pronome nominativo em posição de objeto em sentenças de tempo finito e tempo não finito. Mas nos três testes também houve bons resultados quanto à estratégia de retomada através do clítico.

Esses dados levantados reproduzem, por um lado, o panorama inicialmente traçado do PB atual mas também revelam uma refixação do parâmetro. Isto é, o processo de sensibilização para o fenômeno da cliticização no espanhol a que são submetidos os aprendizes faz com que, embora sua língua materna tenha um sistema fraco de clíticos, eles utilizem a cliticização como uma estratégia de retomada. Entretanto, também recorrem aos dois principais fenômenos do PB: o apagamento e a retomada através do nominativo em posição de objeto. A tarefa de produção oral apresentou como principal estratégia utilizada pelos aprendizes a retomada através do SN pleno, mas as ocorrências de apagamento foram insignificantes.

Finalmente, o teste de versão revelou como estratégias principais dos falantes de PB aprendendo espanhol, primeiramente, o apagamento de objeto e depois a retomada através do pronome nominativo em posição de objeto em sentenças de tempo finito e tempo não finito. Mas nos três testes também houve bons resultados quanto à estratégia de retomada através do clítico.

Esses dados levantados reproduzem, por um lado, o panorama inicialmente traçado do PB atual mas também revelam uma refixação do parâmetro. Isto é, o processo de sensibilização para o fenômeno da cliticização no espanhol a que são submetidos os aprendizes faz com que, embora sua língua materna tenha um sistema fraco de clíticos, eles utilizem a cliticização como uma estratégia de retomada. Entretanto, também recorrem aos dois principais fenômenos do PB: o apagamento e a retomada através do nominativo em posição de objeto.

No espanhol atual, os clíticos são elementos dependentes fonológica e sintaticamente do verbo. Embora o espanhol seja como o PE uma língua de sujeito nulo, não disporia, segundo Raposo (1994 apud Barbosa 2000) e Uriagereka (1995,b) de F, mas é uma língua em que ocorre disjunção de núcleo. O verbo então sobe até uma posição mais alta, I<sup>o</sup>, e, nessa posição, o clítico se adjunge a ele.



Postulou-se como explicação neste trabalho que os aprendizes de espanhol L2 falantes de PB interpretam os clíticos do espanhol da mesma maneira que os clíticos do PB, como sintagmas, apesar de seu peso fonológico. Ao tentar construir sentenças em espanhol L2, não encontram lugar para situar o clítico. Como o PB só comporta um paradigma de clíticos fortes, segundo Galves (2001), os falantes de PB aprendendo espanhol escolhem o nominativo em posição de objeto ou um SN pleno (repetição) ou ainda o apagamento (que pode ser o resultado da escolha do clítico fraco que fica sem lugar de pouso).

Os julgamentos de gramaticalidade revelaram que os aprendizes tinham mais familiaridade com as sentenças de clítico objeto direto e as sentenças de clítico objeto indireto. Mas apresentavam mais dificuldade para reconhecer sentenças com co-ocorrência de clítico objeto indireto e clítico objeto direto e sentenças com clítico neutro. Não havia contudo problemas para reconhecer as sentenças com inversão de ordem.

Já as tarefas de produção oral (descrição de seqüência) e produção escrita (teste de versão) contribuíram com novos dados. Os resultados obtidos através da análise das produções orais revelam como estratégia principal de retomada de objeto utilizada pelos falantes de PB nos três níveis o preenchimento por SN. O uso de nominativo em posição de objeto foi poucas vezes encontrado (uma no básico, duas no nível intermediário e nenhuma no nível avançado). Os informantes utilizaram mais, em alguns casos, o preenchimento por outros pronomes (no nível intermediário houve quatro ocorrências desse tipo).

Curiosamente, as ocorrências de apagamento de objeto foram mínimas (a maior ocorrência foi verificada no nível intermediário), o que pode revelar uma conscientização por parte dos aprendizes de espanhol L2 falantes de PB da necessidade de realizar o objeto nessa língua.

Tais fatos são bastante reveladores tendo em vista ter sido essa também a estratégia das produções orais dos falantes de PB para retomada de objeto. Quanto aos dados levantados nos testes de versão, estes indicaram que a estratégia de cliticização foi predominante nos três níveis. A segunda estratégia mais utilizada foi a de retomada através de pronome tônico. A estratégia de apagamento também foi encontrada embora em número mais reduzido. A questão da inversão de ordem também foi observada e, embora de maneira mais reduzida, também houve problemas ainda com a ordem principalmente no nível básico e no intermediário.

Os dados levantados permitiram de um lado, evidenciar que os falantes de PB, embora disponham em sua língua materna de um sistema fraco de clíticos, realizam a refixação do parâmetro e utilizam a estratégia de cliticização;



mas, por outro lado, interpretam os clíticos do espanhol da mesma maneira que os clíticos do PB, isto é, como sintagmas. Ao tentar construir sentenças em espanhol L2, não encontram lugar para situar o clítico e, então, escolhem o nominativo, ou o SN pleno ou ainda recorrem ao apagamento do objeto.

### Referências Bibliográficas

- BARBOSA, Pilar. Clitics: A Window into the Null Subject Property. In: Costa, João (ed.). *Portuguese Syntax; New Comparative Studies*. United States of America: Oxford, 2000.
- GALVES, Charlotte. *Ensaio sobre as gramáticas do Português*. São Paulo: Unicamp, 2001.
- KELLER, Frank ; LAPATA, María. Object Drop and Discourse Accessibility. In: KYMARY SHAIN, Susan Blake; EUN-SOOK, Kim (Eds.). *Proceedings the 17 th Coast Conference on Formal Linguistics*, Stanford: CSLI Publications, 1998. P. 362-374.
- LICERAS, Juana M. *La adquisición de lenguas segundas y la Gramática Universal*. Madrid: Síntesis, 1996 a.
- NOVAES, Celso Vieira. *Representação mental de categorias vazias: o sujeito nulo e a natureza da flexão no Português do Brasil*. Tese de Doutorado apresentada ao Departamento de Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.
- RIVERO, M. Luisa. 1986. Parameters in the typology of clitics in romance and old spanish. *Language*, 62, 1986. P. 774-807.
- URIAGEREKA, Juan. Aspects of the Syntax of Clitic Placement in Western romance. *Linguistic Inquiry*, v. 26, nº 1, 1995. P. 79-123.

### Notas

- a) Cabe registrar o trabalho pioneiro de Neide González sobre os pronomes: *Cadê o pronome? – O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos*. Tese de Doutorado apresentada ao Departamento de Linguística da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.
- b) Campos (1999: p. 1570), entretanto, cita exemplos de diferentes variedades do espanhol falado na América do Sul em que é possível elidir-se o complemento direto definido sem prejuízo de interpretação da sentença. Exemplos citados por Campos (1999): *Llevé los papeles a la farmacia y no sé si perdí*. [Argentina]; - *¿Cuándo quieres que te mande las tarjetas?* - *¿Quieres que te mande mañana?* {Ecuador}
- c) Essa regra também é válida para o grego moderno e o búlgaro.



## La elaboración del *Diccionario Sánchez*: la dificultad de traducir palabras sin contexto

Meritxell Almarza (UGF–RJ)

Según el *Diccionario de uso del español* de María Moliner (en adelante, DUE), un diccionario es un «libro en que se da una serie más o menos completa de las palabras de un idioma o de una materia determinada, definidas o con su equivalencia en otro idioma, generalmente por orden alfabético». Partiendo de esta definición, podríamos decir que un diccionario bilingüe es un libro en que se da una serie más o menos completa de las palabras de un idioma o de una materia determinada con su equivalencia en otro idioma. Por lo tanto, se trata de un diccionario donde se traducen una serie de palabras de un idioma a otro. En este sentido, la elaboración de un diccionario bilingüe es una tarea que compete, no ya a la lexicografía, sino a la traducción, ya que no se trata, como bien dice el sentido etimológico de la palabra, de escribir el léxico –tanto en su acepción de «diccionario de una lengua» como de «conjunto de palabras de una lengua, región, actividad, persona, etc.»– sino de encontrar una equivalencia para el léxico (conjunto de palabras) de una lengua de origen (en adelante, LO) en una lengua meta (en adelante, LM).

Sin embargo, entre los teóricos de la traducción parece existir el consenso de que la traducción tiene lugar no entre lenguas en abstracto, sino ente textos:

*In translation theory, it is customary to define translation as a text-based activity which, with respect to the purpose of the translation and its addressees, aims at rendering a source-language text into a target-language text so that equivalence of sense and/or function and/or style and/or type of text. (LÖRSCHER, 1991, p. 43)*

García Yebra (1982:34) señala que «la traducción no consiste en reproducir exactamente las *estructuras formales* de un texto», es decir, el léxico, la morfología y la sintaxis, «(...)», sino en reproducir su *contenido* (y, en lo posible, su estilo). Según Coseriu (1977:220), el contenido del texto está formado por el *significado*, la *designación* y el *sentido*.

- ♦ El significado del texto es el contenido lingüístico actualizado en cada caso por el habla.
- ♦ La designación es la referencia a las realidades extralingüísticas de los significados.
- ♦ El sentido del texto es el contenido conceptual, como dice García Yebra (1982: 35), «lo que el texto quiere decir, aunque esto no coin-



cida con la designación ni con el significado».

Coseriu (1977:220) ilustra estos tres conceptos con el siguiente ejemplo: «El hecho de que en un río, en un lago o en el mar el agua sea poco profunda, de modo que se pueda estar de pie sin que le cubra a uno la cabeza, se puede designar en español por *Aquí se hace pie*, en alemán por *Hier kann man stehen* [“Aquí se puede estar de pie”], en italiano por *Qui si tocca* [“Aquí se toca”], es decir, por significados totalmente diferentes.»

En este ejemplo, el sentido y la designación de las tres frases coinciden, pero no sus significados. En los refranes, como por ejemplo, en el refrán español «matar dos pájaros de un tiro», no suelen coincidir ni los significados ni la designación. Los significados serían «matar» «dos» «pájaro» «de un tiro» y la designación «el hecho de que de un solo tiro se matan dos pájaros». Pero lo que en realidad se quiere expresar (el sentido) es la idea de «conseguir de una vez dos objetivos». Este refrán se traduciría al portugués por *matar dois coelhos de uma cajadada*, cuyos significados y designación no coinciden con el español, pero su sentido sí.

Pero, como apunta García Yebra (1982:38), «no siempre basta, para una traducción adecuada, reproducir el sentido y la designación del texto sin tener en cuenta los significados». Sería inadecuado traducir, por ejemplo, *a janela está aberta* por «la ventana no está cerrada», aunque la designación y probablemente el sentido sea el mismo. «Como norma, puede establecerse que *el traductor está obligado a conservar no sólo el sentido de un texto, sino su designación y también sus significados mientras la lengua terminal no le imponga equivalentes que prescindan de los significados y hasta de la designación (nunca puede haber equivalentes que prescindan también del sentido.)*» (GARCÍA YEBRA, 1982, p. 38).

Teniendo en cuenta el contenido (especialmente la designación y el sentido) y no la forma, la segunda acepción del diccionario Aurélio de la palabra *obrigado* deberá traducirse de dos maneras diferentes al español, porque aunque el significado sea el mismo, el sentido no lo es:

2. *Agradecido, grato, reconhecido: Fico-lhe muito obrigado pelo que me fez. [É largamente us., nesta acepç., em construções elípticas, de certa natureza interjetiva: -- Como vai? – Bem, obrigado; – Muito obrigada, meu querido; – Vamos bem, obrigados.]*

Por lo tanto, el lema en el diccionario quedaría de la siguiente manera:

*obrigado, da adj 1 obligatorio. 2 (compelido, forçado) obrigado: estão todos obrigados a votar = todos están obligados a votar; viajou obrigado = viajó obligado. 3 agradecido: fico-lhe obrigado por tudo o que fez = le*



*quedo agradecido por todo lo que ha hecho. 4 gracias: muito obrigado = muchas gracias. // adj, sm e sf 5 dir obrigado.*

Esta traducción podemos relacionarla también con el hecho de que el *cotexto* (texto que precede y sucede a un segmento textual) y el *contexto* (condiciones externas de producción y recepción de un texto) son esenciales para el acto de significación (HATIM Y MASON, 1990), es decir, sin ellos no podríamos descifrar el sentido de una palabra o texto. Por ese motivo, en el *Dicionário Sánchez* tenemos en cuenta, además de las definiciones de las palabras en los diccionarios monolingües (palabras sin *cotexto* ni *contexto*), su utilización en los textos reales, sacados de corpus lingüísticos. Este hecho determina que la traducción sea diferente de la que pondría un traductor que tradujese simplemente a partir de la definición del diccionario monolingüe. Este sería el caso, por ejemplo, de la traducción de «porción». En el DUE, esta palabra viene definida como «Cantidad limitada de cierta cosa: (...) Parte de una cosa», definición que coincide con la del Aurélio de «porção»:

1. *Parte de alguma coisa; bocado, parcela, fração.*
2. *Quantidade (1) limitada de alguma coisa; dose: Esta porção de açúcar é suficiente para adoçar o café.*

Sin embargo, al poner la palabra «porción» dentro de un texto, vemos que sólo en determinados casos se traduce por «porção»:

*porción sf 1 pedaço: cortó el pastel en diez porciones = cortou o bolo em dez pedaços; cortado en porciones de unos 4 centímetros = cortado em pedaços de cerca de 4 centímetros. 2 unidade: en porciones para el consumo individual = em unidades para consumo individual. 3 parte, parcela: una porción de los fondos que necesitan = uma parte dos fundos de que precisam; aumentar la porción de mercado que actualmente mantienen = aumentar a parcela de mercado que atualmente detêm; una pequeña porción de las acciones = uma pequena parte das ações; una mínima porción de ese electorado = uma ínfima parcela desse eleitorado. 4 porção: mira la pequeña porción de tierra que espera comprar dentro de poco = veja a pequena porção de terra que espera comprar dentro de pouco tempo. 5 coloa (quantidade) porção: una porción de gente = uma porção de gente.*

Otro ejemplo sería la locución «en pareja», que se traduciría al portugués por «em dupla», «em duplas» o «em pares». En cambio, cuando se usa esta



locución con el verbo *vivir*, la traducción cambia y pasa a ser «a dois»:

*pareja sf 1 (...) || en pareja em dupla, em duplas, em pares: tienen que hacer el trabajo en pareja = têm de fazer o trabalho em dupla; se agrupan en parejas = agruparam-se em pares. || vivir en pareja viver a dois.*

En la elaboración del *Dicionário Sánchez*, también tenemos en cuenta que la traducción consiste en reproducir en la LM el mensaje de la LO mediante equivalente más próximo y más natural, primero en lo que se refiere al sentido, y luego en lo que atañe al estilo (NIDA y TABER, 1969). Por ese motivo, muchas veces no se traduce una palabra de la LO por otra de la LM que tiene la misma forma y definición en el diccionario monolingüe, ya que la frecuencia de uso de una y de otra no son iguales y, por lo tanto, no sería el equivalente más «próximo y natural». Por ejemplo, aunque exista el verbo «morar» en español, utilizaríamos el verbo «vivid» como equivalente de «morar» en portugués.

Otra consecuencia de la aplicación de esta definición de traducción es que en algunas ocasiones hay que traducir una palabra de la LO por otra de la LM que tiene distinta categoría gramatical. Uno de los casos más extremos sería, por ejemplo, la traducción de una preposición por un verbo, como ocurre en la acepción 8 de la preposición española «por»:

*por prep 1 por: (...) 8 buscar, apanhar, pegar: la mandó por pan = mandou-a buscar o pão; fue por su hijo = foi pegar o filho.*

En otras ocasiones, la equivalencia es ninguna, ya que la palabra en la LO desaparece en la LM, como en la acepción 9 de «con» o en las acepciones 6 y 9 de «que», por poner algunos ejemplos:

*con prep 1 (...) 9 (seguido de infinitivo no sentido de gerúndio): con llegar al cine quince minutos antes es suficiente = chegando ao cinema quinze minutos antes, é suficiente.*

*que pron rel 1 que (...) 6 (reiterativo): la culpa es suya, que no mía = a culpa é dele, não minha. (...) 9 (reiterativo): ¡que vengas he dicho! = eu disse que era para você vir!; ¡que se calle ya! = cale-se já!*

Teniendo en consideración también la hipótesis Sapir-Whorf, según la cual las diferentes comunidades lingüísticas perciben y segmentan la realidad de forma diferente, palabras de la LO que tienen un único significado y definición tienen varias equivalencias en la LM. Dos casos ilustrativos serían «crujir» y «pareja». La definición de «crujir» del DUE es: «Hacer el ruido que producen, por ejemplo, la seda al rozar consigo misma, un



tronco o rama gruesa al doblarse por el viento, los muelles de un sillón al sentarse alguien de mucho peso, las hojas secas al moverlas, los dientes al apretarlos y moverlos unos contra otros o el pan recién hecho al aplastarlo». En portugués, para cada ruido hay un equivalente diferente:

*crujir v intr 1 (os dentes, as molas, a madeira) ranger: la madera crujía bajo sus pies = a madeira rangia sob os seus pés. 2 (as folhas secas) farfalhar. 3 (a seda) fazer frufu. 4 (o pão) estalar.*

En el caso de la palabra «pareja», bajo el concepto de «compañero sentimental» se encuentran varias posibles traducciones al portugués, dependiendo del contexto:

*pareja sf 1 (...).3 (companheiro sentimental) marido, mulher, noivo, namorado.*

Y ya por último, los traductores de un diccionario bilingüe deben hacer frente a palabras de la LO que no tienen equivalente en la LM. En la mayoría de los casos, se trata de elementos o fenómenos culturales que no existen en la LM, por lo que es imposible encontrar una palabra que los defina, como por ejemplo el término español «parador» o el mexicano «cenaduría». El tratamiento que se da a este tipo de palabras es muy diferente al que le daría un traductor que tuviera que traducirlas en un texto determinado. El objetivo del diccionario es que el usuario entienda lo que significa esa palabra de la LO desconocida para él, en la LM. Una vez el usuario capte el sentido, podrá traducirla de la manera que le parezca más natural y adecuada para el tipo de texto que está traduciendo. Dado que la solución que podría encontrar el traductor para reproducir esa determinada palabra en la LM son múltiples y variadas, el Dicionário Sánchez se limita a dar una traducción descriptiva para facilitar la comprensión:

*cenaduría sf Méx restaurante que só serve jantar.  
parador, ra adj 1 (...)|| sm 3 Esp hotel mantido pelo Estado.*

Como hemos visto, la realización de un diccionario bilingüe requiere una búsqueda de equivalencias a veces compleja. Moviéndonos en las arenas movedizas entre las lenguas en abstracto y los textos, intentamos encontrar las equivalencias más naturales entre las dos lenguas, haciendo un trabajo que sirva de referencia para los traductores entre el portugués y el español.



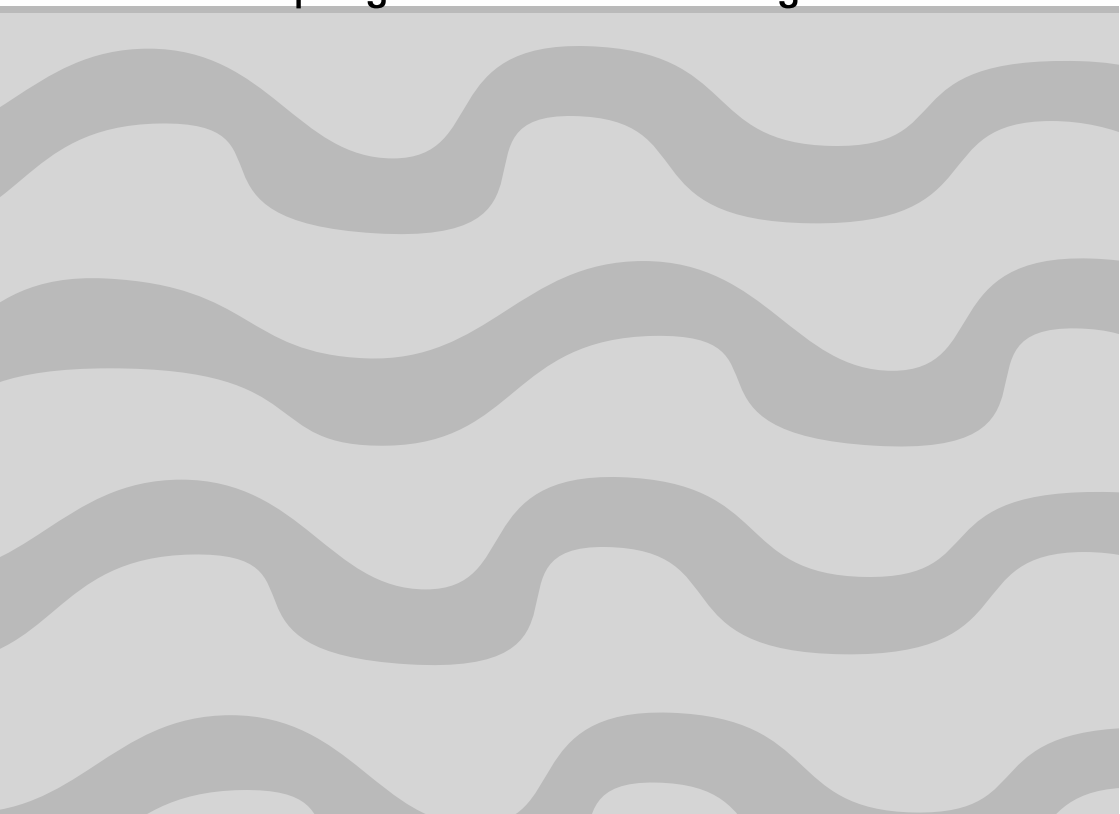
## Referencias Bibliográficas

- COSERIU, Eugenio. «Lo erróneo y lo acertado en la teoría de la traducción». En: *El hombre y su lenguaje. Estudios de teoría y metodología lingüística*. Madrid: Gredos, 1977, pp. 214-239.
- DIAZ FOUQUES, Oscar. *Didáctica de la traducción (portugués-español)*. Vigo: Servicio de publicaciones Universidade de Vigo, 1999.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio. Século XXI*. Río de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- GARCÍA YEBRA, Valentín. *Teoría y práctica de la traducción*. Madrid: Gredos, 1982.
- HOUAISS, Antônio. *Dicionário da língua portuguesa*. Río de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LÖRSCHER, Wolfgang. *Translation Performance, Translation Process and Translation Strategies. A Psycholinguistic Investigation*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1991.
- MOLINER, María. *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos, 1992.
- NIDA, Eugene A. e TABER, Charles R. *The Theory and Practice of Translation*. Leiden: Brill, 1969. [vers. esp. y adapt. de A. de la Fuente *La traducción. Teoría y práctica*. Madrid: Cristiandad, 1986.]
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa, 2001.





**Estudos funcionalistas,  
pragmáticos e sociolingüísticos**



## DAME LA MANO, UNA INVITACIÓN A LA DANZA PLURICULTURAL

*Silvia Aurora Poblete Castro (Centro de Ensino de Línguas – UNICAMP)*

*Dame la mano y danzaremos;  
dame la mano y me amarás.  
Como una sola flor seremos,  
como una flor, y nada más...  
El mismo verso cantaremos,  
al mismo paso bailarás.  
Como una espiga ondularemos,  
como una espiga, y nada más.  
Te llamas Rosa y yo Esperanza;  
pero tu nombre olvidarás,  
porque seremos una danza  
en la colina, y nada más...  
(Gabriela Mistral)*

Gabriela Mistral, indigenista, americanista, hispanista, universalista, primera mujer latinoamericana a recibir el Premio Nóbel de Literatura. Al evocar los versos de sus poemas de ronda, poesía sencilla presente en los libros escolares y en las ruedas de niños en los patios de muchas escuelas chilenas, su nombre se asocia frecuentemente al mundo de la infancia. Sin embargo, su pensamiento puede también inscribirse en el marco del complejo y conturbado contexto sociopolítico de nuestra sociedad contemporánea. Este trabajo, pretende dar un enfoque diferente a la lectura de una de las Canciones de Ronda de Mistral, con apoyo en la idea de la representación del corro, ronda o rueda como una invitación a la danza pluricultural. La tarea incluye una reflexión acerca de la nueva realidad mundial apuntando la necesidad apremiante de construcción de una competencia clave en el contexto social que nos toca vivir, el desarrollo de una competencia plurilingüe y pluricultural.

La tendencia a la globalización y a la inserción cada vez mayor de todas las comunidades en el contexto internacional ha marcado el mundo contemporáneo como la era de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, vivimos la era de la interconexión virtual instantánea en la información, en la telemática, en la interpenetración de fronteras sociales y geográficas virtuales. Sin embargo, si por un lado se destacan las facilidades y la admiración por este Mundo Feliz, por otro lado surgen los fantasmas de los peores riesgos que la globalización puede acarrear, tanto en lo económico como en lo político y social: el aumento de conflic-



tos generados por el desempleo creciente, la pobreza universalizada, las guerras fratricidas, la degradación del medio ambiente, el problema de los refugiados, del hambre, del analfabetismo, ahora también digital.

Al sentimiento de miedo de una posible homogenización uniformadora se suma el sentimiento de desarraigo y pérdida de los referentes de identidad cultural, antaño aparentemente tan definidos. En esta era de la movilidad, se teme la invasión contaminadora y alienante de culturas extranjeras, el deterioro económico de países prósperos, las consecuencias de la ola irrefrenable de migraciones cada vez más frecuentes. En respuesta se afirman reivindicaciones y movimientos sociales que se traducen en comportamientos etnocentristas, nacionalistas, intolerantes, marginadores, en los cuales el brote, cada vez más virulento, de nuevos conflictos étnicos, religiosos, territoriales, económicos y de otras índoles, encuentra un sustancioso caldo de cultivo. Basta constatar en nuestro día a día algunos de los titulares que la era de la globalización deja a nuestra puerta, real o virtual, en el cotidiano rojo de los telediarios, periódicos, foros, diarios virtuales y otros hijos de la convergencia digital.

- ◆ Más de 2500 ilegales han muerto al intentar llegar a Europa...
- ◆ Gana apoyo en EE.UU. el muro antiinmigrantes...
- ◆ Cacería a Africanos en Ceuta y Melilla...

Si bien es cierto que las migraciones han hecho parte de la historia humana desde tiempos remotos, la realidad actual muestra el recrudecimiento extremo de fenómenos sociales en los que los conflictos y las tensiones entre el nosotros y los otros desembocan en manifestaciones y consecuencias cada vez más funestas. Un informe de la ONU revela que la cantidad de inmigrantes en el mundo ha crecido de 155 millones en 1990 a unos 191 millones lo que significa casi 40 millones más de emigrantes que hace 16 años. En respuesta, cada vez se construyen más paredes entre el Norte y el Sur, más barreras de alambre se levantan, barreras de concreto, de intolerancia, de prejuicios en un intento de frenar la interpenetración de fronteras, no sólo geográficas. No obstante, surge, al mismo tiempo, una reflexión y una discusión más compleja cuanto a conceptos como multiculturalismo, plurilingüismo, hibridismo y sobre la forma de lidiar con cuestiones que invitan a repensar el papel que la cultura, la lengua, las nuevas economías, las nuevas tecnologías de comunicación desempeñan en la construcción de nuevas formas con las cuales nos percibimos como identidades, sobre como pensamos lo que somos y sobre la cuestión de la alteridad.



De hecho, nunca en la historia de los hombres se ha sentido de forma tan imperiosa la necesidad de desarrollar la percepción de interdependencia entre todos los seres y las cosas, de aprender a trabajar los conflictos, de participar en tareas comunes, conociendo y reconociendo al otro, descubriéndolo en nosotros mismos, incluyéndolo y valorizándolo en su diversidad. Nunca ha sido tan necesario buscar el gran sentido de la vida en la preocupación con la construcción continua y colectiva de nuestra condición humana, como un elemento integrador en un mundo donde la identidad de cada uno y de cada pueblo parece desmigajarse. En este contexto, afrontar el reto planteado de reconocer y recrear una nueva unidad de identidad emergente, una identidad múltiple, plurilingüe y pluricultural, construida en interacción con una diversidad cada vez más presente presupone un trabajo comunitario hombro a hombro, mano a mano, en todos los campos, en un esfuerzo conjugado donde cabe a la tarea de enseñanza-aprendizaje de LE, un papel activo y fundamental.

El reto de desarrollar y ejercitar competencias que nos lleven a una verdadera comunicación Freiriana, a la educación como comunión entre los hombres, coincide con la conclusión de la UNESCO sobre el papel de la educación para el siglo XXI, a ella corresponde la tarea de ser la brújula que permita navegar en estas aguas turbulentas. Los pilares apuntados para esta tarea, el Aprender a Conocer y el Aprender a Hacer convergen para lo fundamental en este desafío: Aprender a Ser y a Vivir Juntos para ser capaces de construir la sociedad del futuro.

Frente a este panorama, la UNESCO considera que la práctica educativa debe replantear sus objetivos, lo que implica también nuevos enfoques en relación a la tarea de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Este esfuerzo demanda la construcción de una nueva ética, fundada en el respeto y valorización de las diferencias, un trabajo mancomunado por una formación no sólo en el dominio de conocimientos científicos, sino también en el dominio del proceso de generación de nuevos conocimientos, en el desarrollo de habilidades y en la formación de valores.

En este sentido, pensamos que la enseñanza-aprendizaje de Español LE debería orientarse no sólo hacia el logro de metas de desarrollo de la competencia comunicativa, en su enfoque más tradicional, sino que en dirección a la competencia comunicativa pluricultural y plurilingüe. Ésta ha de estimular la toma de conciencia de la tarea político-social que cabe a cada uno en la construcción de lo esencial, la edificación constante de nuestra condición humana en interacción con los otros. El proceso de adquisición de una lengua extranjera se hace reflexivo por la responsabilidad que le cabe cuanto a las implicaciones políticas y sociales de un trabajo orientado hacia el desarrollo y ejercicio de una ciudadanía plena.



Nuestra propuesta de trabajo, de inspiración Freiriana, se inscribe en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de español como una acción cultural, o mejor dicho, pluricultural, en ella, las canciones de ronda de Gabriela Mistral contribuyen a la tarea de descubrir, entender, respetar, valorar al otro en su alteridad. En la lectura se enfoca el poema-canción *Dame la Mano* no sólo a través del lenguaje de las palabras dichas sino, principalmente, a través de una interpretación de lo no dicho. Es una invitación a reflexionar juntos acerca de una de las lecciones que parece habernos dejado la grande Maestra: la tarea de descubrir que aquellos versos de las rondas infantiles, que acunaron la infancia de muchos, no fueron escritos tal vez apenas para encantar a los niños sino también como un mensaje para los adultos del siglo XXI, para aquel hombre o mujer que cada niño o niña llegaría a ser.

A partir de aquí buscamos antecedentes de la ronda, rueda o corro en la historia humana. Para investigadores del origen de los juegos y de manifestaciones culturales folclóricas en la especie humana, los primeros vestigios se encuentran en las pinturas rupestres de nuestros antepasados que muestran, entre sus dibujos en las cavernas, líneas que sugieren mujeres en actitud de danza circular. Se sabe aún que el corro persistió tanto en la antigüedad como en la edad media, en la época de Platón (429-347 A.C.), por ejemplo, la ronda no tenía apenas el significado de un juego infantil sino que era vista como un ejercicio preparador para la vida ciudadana, debían formar parte de ellas niños, jóvenes, hombres y mujeres, señores y siervos.

Al pensar en el simbolismo del corro en el que es condición esencial la aceptación del otro, la armonía de ritmo de pasos y voces, evocamos a la poetisa visionaria que en la simplicidad de sus rondas de antaño, nos hace entender que es posible para nosotros, adultos de hoy, aprender a mirar el mundo con ojos de niños, con esa mirada exenta de prejuicios, basada en la humildad, en la integración del otro para que el corro exista. Sin la aceptación, la inclusión, la invitación del otro, la valorización de ese otro no hay rueda. Para que haya ronda ha de haber inserción, comunión de pasos, armonía de una multiplicidad de voces en pos de un solo canto, el de la construcción continua y colectiva de nuestra condición humana, a la que se accede sólo cuando se aprende a vivir y a convivir.

*Te llamas Rosa y yo Esperanza;  
pero tu nombre olvidarás,  
porque seremos una danza  
en la colina, y nada más...*



¿Rosa, Esperanza?, ¿quiénes son esos sujetos cuyas identidades buscan constituirse a través de la comunión con el otro, invitándonos a salir de nuestro castillo monolítico y a entrar en la danza pluricultural?, ¿una nueva expresión de identidades?. El nombre propio de cada uno parece hablar de trazos que definen una identidad, tradicionalmente entendida como la pertenencia cultural a un pedazo de tierra-patria; en este enfoque, las raíces se terminan en los límites de un país, una lengua, una religión, una etnia. El Otro encarna códigos simbólicos extranjeros, ajenos, es el forastero, el extraño. En la visión de lingüistas como Rajagopalan, esta visión tradicional de identidad, concebida como universo autónomo, estático, ajeno a conflictos e influencias exteriores, hoy no se sostiene más.

En este sentido, los versos de Gabriela parecen anticipar el objetivo de buscar nuevas formas con las cuales podamos reconocernos como identidades y reflexionar acerca de lo que somos y de lo que son los otros.

*El mismo verso cantaremos,  
al mismo paso bailarás.  
Como una espiga ondularemos,  
como una espiga, y nada más.*

Crece hoy un sentimiento de pertenecer no más a una comunidad socio-cultural regional sino a comunidades interculturales, transnacionales que establecen nuevas relaciones históricas políticas y sociales que acompañan el nuevo orden mundial. Nuevos parámetros de análisis levantan nuevas problemáticas y concluyen que ha llegado la hora de una redimensión de nociones relativas a la constitución del sujeto, de los complejos procesos de la construcción de identidades en un mundo que se debate entre la globalización y la especificidad de lo nacional o regional.

### **Dame la mano y danzaremos**

La mano, representación simbólica de un instrumento de humanización, moldeada con rasgos característicos que la diferencian en la diversidad y especificidad de cada práctica de vida concreta y que al mismo tiempo simboliza la unidad de la especie cuando cuenta la historia humana desde la época en que nuestros ancestrales inscribían sus huellas en las cavernas. Al destacar la mano como representación simbólica de instrumento de humanización y de establecimiento de relaciones sociales, enfocamos la tarea de enseñanza-aprendizaje de español LE como una



acción cultural, como una práctica social que estimule la capacidad de reflexión crítica acerca de la necesidad de trabajar nuevos paradigmas de identidad, de conducta social en función de una sociedad capaz de recuperar y desarrollar los lazos humanos, al parecer tan debilitados por las consecuencias negativas de la globalización.

### **Referencias Bibliográficas**

DELORS, Jacques. Os Quatro Pilares da Educação. In: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

DERRIDA, Jacques. Living on border lines. In Bloom et al. Deconstruction and Criticism. N.York: Seabury, 1972

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

MISTRAL, Gabriela. Rondas de Gabriela Mistral. Santiago: Andrés Bello, 2004.

PLATH, Orestes. Origen y folclor de los juegos en Chile. In: <http://www.oresteplath.cl/antologia/origyfolc25.htm>

QUEZADA, Jaime. Gabriela Mistral. Poesías Completas. Santiago: Editorial Andrés Bello, 2001.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O Conceito de Identidade em Lingüística: É chegada a hora para uma reconsideração radical. In:l. Signorini (org.) Língua(gem) e Identidade: São Paulo: Mercado de Letras, 2002.



## El español de América y el uso de *capaz que* como marcador del discurso

Adriana Werner (Universidad Tiradentes / PG-Universidad de Alcalá)

Este artículo tiene por objetivo discutir el uso de la unidad *capaz que* en el español de América. Mis observaciones permiten decir que esta unidad es empleada en el discurso aportando inferencias que indican al lector oyente informaciones relacionadas al grado de convicción, posibilidad, probabilidad o duda con relación al enunciado que preceden.

La literatura nos enseña que los marcadores son palabras que, a partir de una determinada función dentro del sistema, han cambiado de manera que solas o agrupadas asumen funciones pragmáticas. En otras palabras, los marcadores son unidades léxicas de contenido conceptual que están sufriendo o sufrieron un cambio hacia lo procedimental, y que por eso aportan inferencias, pistas para que el oyente/lector pueda procesar la información de manera más económica. El cambio de que sufren estas unidades es generado por la necesidad que los hablantes sienten de añadir aportaciones pragmáticas a sus enunciados. De esta manera, el surgimiento y el uso de un marcador es una necesidad comunicativa.

Es imprescindible considerar que lo que se comunica explícitamente no se restringe solo al rescate de lo dicho –la forma proposicional plena–; sino eso añadido de la identificación del enunciado como expresión de una determinada actitud hacia aquello que se enuncia y también como la realización de una determinada intención comunicativa.

En los ejemplos que siguen se distingue la utilización de la voz *capaz* en su función conceptual original (como adjetivo).

- ◆ 1. Hay de distancia de una isla á la otra una legua de mar, tan pacífico, que están en él las galeras y navíos como en un estanque, y tan *capaz* que caben cien navíos como en un estanque, y tan *capaz* que caben cien navíos y cien galeras (*sic*)<sup>a</sup>.
- ◆ 2. La chavala se atufó y me salió con que lo que me escocía es que ella medrase y yo para atrás como el cangrejo, y eso me cabreó y le dije que ojo, que por ahí iba mal, pero ella porfió que el tío había dicho que era más *capaz* que yo y que eso era lo que me enojaba (...) <sup>b</sup>.

El primer registro de la voz *capaz* en el Diccionario de la RAE (DRAE) fue en 1729. En esa 1ª edición la RAE registra el vocablo como adjetivo en seis acepciones que tratan de definirlo. En la primera, consta la siguiente





definición: “adj. (...) Lo que tiene en si capacidad ò ámbito suficiente, para comprender ò contener en si otra cosa (*sic*): como el vaso. Es del Latino *Capax, acis*”. La segunda acepción, por orden de exposición, lo define así: “Lo que es grande y espacioso en su proporción y especie. Lat. *Amplus*” (DRAE, 1729, p.139).

En el ejemplo (1) encontramos una buena muestra del uso de *capaz* ajustado a las primeras acepciones del DRAE (1729). En este ejemplo *capaz* es un adjetivo que califica un ser inanimado, distinguiéndolo cuanto a la capacidad espacial.

Por otro lado, las otras definiciones que el DRAE nos ofrece en su edición de 1729 se remiten “a apto, adecuado, suficiente y competente para algún fin (lat. *Idoneus aptus* (...))”, según la 3ª definición. En la definición siguiente, aparece que el término “algunas veces equivále à proporcionado, habilitado y apto, para poder obtener y recibir alguna cosa (*sic*)” y en la 5ª definición, significa por “translación (...) inteligente, hábil, juicioso, instruido, y dotado de las prendas convenientes para entender, discernir y conocer”. En la 6ª y última definición *capaz* “significa también enterado, instruido, è informado (*sic*)”. En estas definiciones, *capaz* es un adjetivo que califica a seres animados, y el ejemplo (2) se ajusta a ellas.

En 1936, ya en su 17ª edición, el DRAE inserta la forma *capaz* con el sentido de probable o posible, pero sigue clasificándola como un adjetivo. El diccionario nos trae en su 7ª definición *capaz* como: “Amér. Posible. <<El uso de *capaz* por posible, probable, fácil, se conoce en Méjico, y sin duda procede de España.>> (...) <<¿Cómo era capaz que, estando presente mi prelado, fuera yo tan grosero?>>” (DRAE, 1936, p.244). Es interesante decir que entre todos los ejemplos que encontré en el corpora de la RAE, ninguno presenta el vocablo con este sentido en el corpus de España. Lo que me hace pensar, que los lexicógrafos responsables por la elaboración de la 17ª edición del DRAE estuvieran equivocados cuanto la origen de este uso de *capaz*.

La gran novedad ocurre en 1983, cuando la RAE introduce en su *Diccionario Manual e Ilustrado de la Lengua Española* la construcción *ser capaz que* como una locución originaria de América cuyo significado corresponde a: *es posible, puede ser que*. Y, a partir del año siguiente, 1984, ya en su vigésima edición, el DRAE incorpora la construcción a la entrada *capaz*, reconociéndola como una locución<sup>c</sup>, o sea, admitida como una unidad fraseológica<sup>d</sup>.

En la edición electrónica del DRAE<sup>e</sup>, encontramos otras aportaciones interesantes para el presente estudio:



*capaz* (del lat. *capax, -acis*) 1. adj. Que tiene ámbito o espacio suficiente para recibir o contener en sí otra cosa. 2. adj. Grande o espacioso. 3. adj. Apto, con talento o cualidades para algo. 4. adj. Der. Apto para ejercer personalmente un derecho y el cumplimiento de una obligación. || ~ que. 1. loc. adv. coloq. Arg. y Ur. a lo mejor. || es ~ que. 1. loc. adv. Am. Es posible que, puede ser que, quizá. (...)

Las acepciones 1, 2, 3 y 4 se refieren al significado conceptual de *capaz* y nos enseñan su vinculación a la clase de los adjetivos. Las siguientes definiciones reconocen que el vocablo *capaz* se ha acoplado a determinadas unidades léxicas formando así un conjunto inseparable, y que el significado de este conjunto no es la suma del significado de sus componentes, sino que tales conjuntos representan un nuevo significado. Además, justifica que ha ocurrido un cambio no solo de significado conceptual, sino que dentro de determinados contextos discursivos el uso de estas unidades fraseológicas configura un significado procedimental, en el cual el emisor del mensaje aporta inferencias, más bien modales. Otro punto que genera reflexión es el hecho de que el proceso de gramaticalización —el traslado de un significado conceptual hacia lo procedimental—, fue registrado por el DRAE en el continente americano, justo donde encontramos los datos que representan el uso de *capaz que* como marcador. Y como punto central, tenemos que las dos locuciones presentadas por el DRAE, *capaz que* y *es capaz que*, corresponden al matiz de posibilidad, probabilidad y duda, ya que el diccionario nos presenta como posibles interpretaciones *a lo mejor* y *quizá*.

Analicemos el siguiente enunciado:

3. Debo tener más cuidado, elegir con pinzas mis palabras, poner cara de pendejo, pues si me paso de la raya, el muy hijo de puta descubrirá mi farsa... y *capaz que* con su cuchillo de carnicero me abre en canal<sup>f</sup>.

El uso de la unidad *capaz que* en el enunciado 3 nos hace pensar en el grado de seguridad o certeza que el enunciadador demuestra tener frente el segmento “con su cuchillo de carnicero me abre en canal”. Observe que el mismo enunciado sin la unidad *capaz que* sufre una alteración en la fuerza ilocutiva o propósito elocutivo del hablante, a través del cual el oyente debe reconocer la *certeza* que el hablante demuestra de que “con su cuchillo de carnicero me abre en canal”, frente la *casí certeza* de “*capaz que* con su cuchillo de carnicero me abre en canal”. El enunciado 3 es una declaración modulada por la probabilidad, que se caracteriza por ser un acto asertivo y permitir al enunciadador evitar el compromiso con lo dicho, utilizándose para eso de la modalidad presente en la unidad *capaz que*, o sea, empleándola como un marcador de modalidad epistémica.



Este mismo enunciado podría ser reescrito como:

4. Debo tener más cuidado, elegir con pinzas mis palabras, poner cara de pendejo, pues si me paso de la raya, el muy hijo de puta descubrirá mi farsa... y *probablemente* con su cuchillo de carnicero me abre en canal.

En 4 la fuerza ilocutiva se mantiene anclada en la casi certeza, demostrada a través de la *probabilidad* y para ese efecto el adverbio *probablemente* sustituye el marcador *capaz que*, relacionando así, el hecho de que el “no cuidado, la elección equivocada de palabras, la cara de astuto” son factores que implican o acarrear la probabilidad de que “con su cuchillo de carnicero me abre en canal”. Lo mismo sucede en el ejemplo que sigue (ej. 5) en el cual sustituimos *capaz que* por el adverbio *posiblemente*, cuyo matice de posibilidad también nos lleva a establecer una misma relación entre la primera parte del enunciado y la segunda. Relación esta similar a la establecida en 3.

5. Debo tener más cuidado, elegir con pinzas mis palabras, poner cara de pendejo, pues si me paso de la raya, el muy hijo de puta descubrirá mi farsa... y *posiblemente* con su cuchillo de carnicero me abre en canal.

Pero, observe que si sustituimos la unidad *capaz que* por *quizá* —un adverbio de duda— el enunciado se altera de tal forma que no es posible encontrar similitud o una aproximación con 3, 4 o 5.

6. Debo tener más cuidado, elegir con pinzas mis palabras, poner cara de pendejo, pues si me paso de la raya, el muy hijo de puta descubrirá mi farsa... y *quizá* con su cuchillo de carnicero me abre en canal.

Eso ocurre porque, en este contexto, el grado de certeza representado por el adverbio *quizá* está demasiado alejado del grado de certeza imbuido en *capaz que* del enunciado 3, y de igual manera de los enunciados 4 y 5.

Observe parte de una entrevista sacada del corpus del CREA - Uruguay<sup>9</sup>:

7. - Yo me enamoré una sola vez, pero siempre digo que yo sé amar incondicionalmente. Yo quiero amar la persona tal cual es. Amar incluso la felicidad del otro: soy feliz si la persona que yo amo está feliz, esté o no esté conmigo, esté con quien sea.

- ¿Y cómo te sentís ahora, que estás sola?

- Lamentablemente cada vez me gusta más estar sola: ya me acostumbé a estar sola. Yo soy muy independiente y cuesta mucho tener una pareja y estar bien. Y más trabajando en lo que yo trabajo. Cada vez me siento más cómoda estando sola. No sé si me gustaría llegar a mi casa y estar con alguien al que veo todos los días y estar en esa rutina: qué hiciste, cómo te fue, con quién estuviste... No sé si quiero eso.

- Pero vos decías que te gustaría un hombre familiar y que le gusten los niños...



- Claro, a veces pienso: *capaz que* pasan los años y si yo quedo sola *capaz que* no puedo tener un hijo. Y yo quiero tener un hijo... pero no sé si quiero tener un marido. Pero bueno, *capaz que* mañana aparece el amor de mi vida y quiero estar todo el día pegoteada con él, pero hoy por hoy estoy bárbara estando sola.

Este ejemplo es algo interesante porque presenta el uso repetido de la unidad *capaz que* como un recurso modalizador, marcando los enunciados que la preceden con la intención del enunciador de no comprometerse con los mismos. Se trata de una entrevista oral, en la cual la entrevistada es cuestionada sobre el hecho de estar sola, la necesidad de tener una pareja e hijos. En el enunciado cuya frecuencia de uso de *capaz que* es percibida, la entrevistada se aleja al máximo de comprometerse con su respuesta, eso porque antes ella dibujada un análisis del hecho de estar sola que le favorece la situación en la cual se encuentra: sin pareja. Podríamos sustituir la unidad *capaz que*, en este contexto, por *quizá* lo que nos llevaría a la duda presente frente las formulaciones elaboradas para la respuesta a la pregunta del entrevistador. Al cambiar *capaz que* por *posiblemente* o *es posible*, la entrevistada, aún así, se resguardaría del comprometimiento frente su respuesta. Pero si intentamos cambiar *capaz que* por *probablemente*, su respuesta no estaría ya con el mismo matiz frente el enunciado original. Eso ocurriría porque el adverbio *probablemente* conlleva una certeza más acentuada frente a lo que le pasará. Vale señalar, que si observamos las sugerencias dadas por el DRAE, edición electrónica, el uso de *a lo mejor* o *quizá* para este enunciado serían admitidos sin que la entrevistada alterase su posición de no comprometerse frente la respuesta dada.

En los últimos años, ha habido investigaciones que han estudiado los cambios semánticos y pragmáticos que se producen en las construcciones que se gramaticalizan, lo que pienso ser el caso de la unidad *capaz que*. Bybee (2003) destaca que con la repetición, las secuencias de unidades que previamente eran independientes pasan a procesarse como una única unidad o fragmento, gramaticalizada, cuyos componentes pierdan su significado léxico original y se tornan más generales y abstractos.

Por otro lado, la repetición de los actos comunicativos lleva a la automatización, la habituación y generalización del significado y también al convencionalismo de las inferencias pragmáticas.

Analizando la unidad *capaz que*, en el español de América, es perceptible el cambio sufrido de la forma adjetiva *capaz* reformulándose y alterando su función adjetiva, expresar calidad, para una función inferencial, aportando pistas relacionadas a la modalización asignada a los enuncia-



dos que precede, actuando así como un *marcador de modalidad epistémico*, según la definición dada por Martín Zorraquino y Portolés (1999). Sin embargo el proceso no se ha finalizado, sino iniciado, es decir, la forma *capaz que* está en proceso de gramaticalización o cristalización.

### Referencias Bibliográficas

- BRIZ, A. *El español coloquial en la conversación*. Barcelona: Ariel, 1998.
- BYBEE, J. Los mecanismos de cambio como universales lingüísticos. In: *En torno a los universales lingüísticos*. Madrid: Cambridge University Press, 2003, p. 245-264
- GILI GAYA, S. *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Vox, 1973.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A., y PORTOLÉS, J. Los marcadores del discurso. In: BOSQUE, Ignacio; Violeta DEMONTE. *Gramática descriptiva de la lengua española*. 3ª edición (2000), Madrid: Espasa Calpe, 1999.
- PORTOLÉS, J. *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel, 1998.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CORDE) [en línea]. *Corpus diacrónico del español*. Disponible en: <http://www.rae.es>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. Disponible en: <http://www.rae.es>
- SCHIFFRIN, D. *Discourse markers*. Cambridge: University Press, 1987.

### Notas

- a Los datos fueron transcritos de la misma forma que están presentados en el corpus consultado. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CORDE) [en línea]. *Corpus diacrónico del español*. <<http://www.rae.es>> [25/04/2005].
- b REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CORDE) [en línea]. *Corpus diacrónico del español*. <<http://www.rae.es>> [25/04/2005].
- c Para una mejor comprensión sobre las locuciones como unidades fraseológicas vid. Penadés (2000).
- d Según *Corpas Pastor* (1996, p. 19-20), la unidad fraseológica presenta determinados rasgos que la distingue de otros sintagmas gramaticales. Podemos presentarla como "una expresión formada por varias palabras, que se caracteriza por estar institucionalizada, por ser estable en diversos grados, por presentar cierta particularidad sintáctica o semántica y por la posibilidad de variación de sus elementos integrantes, ya sea como variantes lexicalizadas en la lengua o como modificadores ocasionales en contexto".
- e La edición electrónica del DRAE está disponible en la página WEB [www.rae.es](http://www.rae.es)
- f REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CREA) [en línea]. *Corpus de referencia del español actual*. <<http://www.rae.es>> [20/10/2005].
- g REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Banco de datos (CORDE) [en línea]. *Corpus diacrónico del español*. <<http://www.rae.es>> [30/11/2005].



## Estratégias de Polidez em *Boquitas Pintadas*

Cibelle Correia da Silva (USP)

Sabemos que uma das maneiras de se estudar o texto conversacional é através do texto literário, ainda que este seja uma “recriação” de um texto oral.

Muitas vezes há traços do oral em textos escritos, ou ao contrário, da escrita na conversação. Essas influências são denominadas por Briz (2001, p. 24), respectivamente, de *oralidad* e *escrituridad*.

O texto literário, segundo Preti (1999, p.218) pertence à modalidade escrita, pois ele pressupõe elaboração por parte do escritor. Porém, alguns autores aproximam os seus diálogos literários da naturalidade da fala, reproduzindo com maestria a língua falada coloquial, tanto que se chega a afirmar sobre eles que a língua falada parece ser um “fim” de suas intenções estéticas e artísticas. Sobre *Boquitas Pintadas*, de Manuel Puig, Kulikowski (2000, p.7) afirma:

*Todos estos recursos van creando una curiosa sensación de resonancia familiar, una minuciosa reconstrucción de la vida cotidiana, retratos de las cosas pequeñas que, sin embargo, constituyen todo el universo del relato y que son en definitiva el gran tema de la novela: la vida representada como voces que dialogan sobre lo trivial.*

### Corpus e objetivos

O texto que será analisado neste trabalho é o romance *Boquitas Pintadas*, do escritor argentino Manuel Puig. Considerada por parte da crítica como paródia do gênero folhetinesco, Puig traz com a chamada “subliteratura”, bem como com a linguagem coloquial uma recriação da linguagem diária, registrando a sensibilidade popular. Observaremos no *corpus*, estratégias de polidez, que contêm ou não procedimentos de atenuação.

É interessante notar que as estratégias de polidez, no universo ficcional, colaboram para a construção dos personagens. O autor dá voz aos personagens, que usam estas estratégias porque precisam preservar sua imagem, seu lugar social, de acordo com as convenções sociais da Argentina na década de 30, 40.

A análise será feita a partir de pressupostos teóricos de disciplinas como a Análise da Conversação, teoria da Polidez e de uma *Gramática Pragmática* usada por Briz para o estudo do Espanhol Coloquial na Conversação.



### **Discussão teórica**

Observaremos, nos diálogos, a polidez, dada por meio de procedimentos de atenuação ou não. A Polidez é assim definida (AQUINO, FÁVERO, ANDRADE; 2000, p.71):

*A polidez pode ser concebida como um conjunto de normas sociais que cada comunidade estabelece para regular o comportamento adequado de seus membros, ajustando atitudes às normas. As formas de polidez estão vinculadas não só a determinada cultura, mas também à língua dessa sociedade.*

O funcionamento da polidez pode ser explicado de modo mais completo a partir da teoria proposta por Brown e Levinson (1987, apud, AQUINO; FÁVERO; ANDRADE; 2000, p.72). Esses partem do conceito central de imagem (face: cada indivíduo tem e reclama para si uma certa imagem pública, ou prestígio, que pretende conservar) para dele derivar todas as estratégias de polidez. Esta imagem apresenta duas vertentes: a negativa (desejo de liberdade de ação e de domínio do próprio território) e a positiva (desejo de ser aceito pelos outros e de que estes compartilhem os mesmos desejos).

Há situações que podem pôr em perigo a imagem pública tanto do locutor como a do seu interlocutor. É normal que o locutor suavize essa ameaça potencial, o que é possível por meio da polidez, a não ser que se deseje realmente ameaçar essa imagem.

Porém, segundo Rosa (1992, p.28), a atenuação distingue da polidez, pois esta é um fenômeno mais vasto que a atenuação, podendo prescindir dos chamados procedimentos ou elementos atenuadores.

Conforme Briz (2001, p. 143), o atenuante pode ser uma forma de expressão cortês, mas não a única (os cumprimentos, por exemplo, são formas de cortesia, não-atenuantes). Comenta que na conversação espanhola a atenuação é usada antes por eficácia, que por cortesia, ou seja, é usada como uma estratégia conversacional.

### **A polidez em *Boquitas pintadas*.**

As formas de tratamento fazem parte, segundo Silva (2003, p.173), de regras sociais que sancionam determinados comportamentos como adequados ou inadequados. Ele comenta que segundo Escandell Vida (1996, apud, SILVA, 2003, p.173) um dos aspectos que mais reflete a interrelação entre cortesia e formas lingüísticas são as formas de tratamento ou dêiticos sociais.



As sociedades estão divididas hierarquicamente, por isso o tratamento que recebe um membro da sociedade depende do papel que desempenha e de suas características: idade, sexo, posição familiar, hierarquia profissional, grau de intimidade, etc.

Percebe-se também na relação entre as personagens de *Boquitas Pintadas* o quanto as formas de tratamento representam o papel social que cada personagem exerce na narrativa.

No trecho seguinte, a personagem Nené escreve uma carta a sua ex-sogra, comentando o falecimento de Juan Carlos, seu ex-namorado e filho de D. Leonor:

p. 13 *¿Usted cómo anda? ¿Está un poco más animadita? Yo sigo todavía muy caída.*

O uso de *usted* nesse exemplo revela um distanciamento devido à diferença de idade e ao grau de intimidade. Além disso, podemos dizer que o uso do diminutivo é um procedimento de atenuação que expressa uma conduta polida da personagem, é uma maneira de atenuar a pergunta: pois é difícil perguntar se alguém está animado após a perda de um ente querido. Com esta conduta adequada, a personagem preserva sua face, sua imagem positiva, adequando-se às expectativas da sociedade.

Além disso, como afirmou Briz (2001, p. 146), a atenuação é uma estratégia conversacional que visa a um determinado fim. O trecho analisado também tem a função de preparar o interlocutor para um pedido delicado: Nené pede a D. Leonor cartas que havia recebido de Juan Carlos, e que por causa de uma briga havia devolvido. Usa vários recursos de atenuação revelando o interesse por uma interação harmoniosa e que dê o resultado esperado (que D. Leonor lhe devolva as suas cartas). A personagem tem uma preocupação de que descubram detalhes de sua vida íntima com Juan Carlos e que seja prejudicado seu *status* de mulher casada, como podemos observar a seguir:

p. 13

*Ahora me voy a tomar un atrevimiento. Cuando él se fue a Córdoba la primera vez me escribió unas cuantas cartas de novio a Vallejos, decía cosas que yo nunca me las olvidé, yo eso no lo debería decir porque ahora soy una mujer casada con dos hijos sanos (...), y no tendría que estar pensando en cosas de antes(...)*

*Ahora quien sabe si existen esas cartas. ¿Si Usted las encontrase las quemaría? ¿Qué van a hacer con todas esas cosas de Juan Carlos que son personales?*





Em outra carta a D. Leonor, a personagem Nené dá algumas informações sobre as cartas, para que D. Leonor as encontrasse.

p. 18

*Lo que me importa más me parece es que tengan la fecha de julio a septiembre de 1937, y si por ahí Usted lee un poquito no vaya a creer que todo lo que dice es verdad, eran cosas de Juan Carlos, que le gustaba hacerme rabiar.*

A expressão parentética *me parece* modifica a força ilocutória do enunciado, pode ser considerada um marcador de atenuação. Segundo Briz (2001, p. 157), o uso desse tipo de expressão tem como função dialógica expressar incerteza, fingir ignorância ou incompetência na tentativa de minimizar o desacordo.

No exemplo citado, o uso dessa expressão é significativo. Como a personagem tem receio de se comprometer, pois é uma mulher casada, o uso da expressão tem a função de mostrar que ela não tinha certeza das datas, como se não tivesse recordações tão precisas daquele passado.

A seleção léxica também permite ao falante minimizar a não aceitação, a recriminação, o desacordo, aponta Briz (2001, p. 149). A personagem previne a sua interlocutora para possíveis revelações nas cartas que, segundo, ela não seriam verdades, mas sim coisas de *Juan Carlos*. Com isso, tenta salvaguardar a sua imagem.

### **Atenuação por impersonalização do eu**

Outro recurso de atenuação apontado por Briz (2001, p. 154) é a atenuação pela impersonalização do eu. A personagem Raba protege sua face, pois não assume a responsabilidade pelas “informações” que dá, indica através de verbos na terceira pessoa do plural, que são os *outros que dizem*.

p.155

Nené	¿Y a Celina no la viste? ¿Con quién anda?
Raba	No sé si anda con alguno, <u>dicen</u> que a la noche ella siempre a la puerta de la casa, y siempre alguno pasa y se queda conversando con ella.
Nené	¿Pero se sabe algo seguro?
Raba	<u>Todos dicen</u> que es fácil la Celina (...)



Raba (...) Y dicen que ahora anda de nuevo con la viuda Di Carlo  
¿vos no sabías?

Nené ¿Quién te lo dijo?

Raba Y lo andan diciendo todos. ¿No puedo ir a tu casa un día de visita?

Outra maneira de se proteger a face é através da escolha lexical, que também pode ser um procedimento de atenuação. Na *Terceira Entrega*, descreve-se o quarto da personagem Mabel, uma das ex-namoradas de Juan Carlos. Entre os livros uma foto, atrás da foto o seguinte texto:

p. 43

*Te escribo estas indiscreciones a propósito así no la podés mostrar a nadie, porque en esa pose parezco un pabote y un poco "alegre". Ya sabés que por ahí me quieren hacer fama de borrachín.*

Nesse trecho, o personagem Juan Carlos, conhecido na comunidade por "farrista" tenta proteger a sua face. Para isso, usa procedimentos de atenuação. Primeiramente com uma modificação externa *poco*, o locutor mitiga a intenção lexical de alegre. O outro elemento de atenuação já está na escolha lexical, já que a palavra tem em si mesma uma atenuação, *borrachín* significa pessoa que costuma estar *um pouco* bêbada.

Em *Boquitas Pintadas*, em muitos momentos nota-se a hipocrisia, a dissimulação, desmascarada no exemplo seguinte, em que o autor expõe em letra comum o que o personagem diz, e em *itálico* o que gostaria de dizer.

p. 191

- *¿Cuántos años hace que se quedó viuda? ¿qué le habrá visto mi hermano? es ordinaria, mal vestida*

- *Van para doce años, ya. La nena tenía ocho años cuando él murió. Yo he sufrido mucho en la vida, señorita Celina. me llegó la hora de pasarla bien, qué te pensás...*

- *Qué edad tenía usted al morir su esposo? confesá*

- *¿Qué le digo? La nena tenía ocho... no, no, no, no te voy a dar el gusto*

Essa dissimulação também é percebida através do uso da atenuação.

Nos exemplos seguintes há a atenuação de aspectos negativos do outro. A polidez se dá, então, não como uma conduta adequada às regras sociais, mas sim como meio de dissimular, de mascarar o que realmente gostaria de se dizer.

No fragmento que segue, Mabel visita Nené. Ambas foram colegas na juventude e namoraram Juan Carlos. Devido a este namoro sempre tiveram uma certa rivalidade. Como o próprio narrador aponta, a conversa se dava entre *farsantes*.

(p.211)

(...) Nené con profunda satisfacción comprobó que se hablaban de farsante a farsante.

p. 196

Mabel – ¡Nené! ¡ay, qué angelito de Dios, ya caminando este tesoro! – besaba al niño y descubrió más allá en un corralito al hijo menor de su amiga – ¡y el chiquito qué carita!

Nené No... Mabel... no son nada lindos ¿no te parece que son feúchos? – habló sinceramente la madre.

O uso do diminutivo pode expressar afeto em alguns casos, no exemplo, é usado excessivamente pela personagem Mabel como demonstração de dissimulação: *angelito, chiquito, carita*. Porém, a própria mãe desmascara a interlocutora também utilizando o diminutivo como atenuação: *son feúchos*. Há uma tentativa das duas personagens de atender a convenções sociais. Mabel, na tentativa de atender à convenção de se elogiar os filhos de uma amiga quando os conhece; e Nené, por questão de tato, ameniza a crítica aos próprios filhos.

Um dos tipos de atenuação apresentada por Briz (2001, p. 153) em sua *Pragmagramática* é a atenuação por elipse da conclusão. Alguns enunciados suspensos, característicos do registro coloquial, segundo o autor se explicam a partir dessa categoria, e a encontramos em nosso *corpus*.

As personagens Nené e Mabel tinham sido namoradas de Juan Carlos. Nené havia sido sua noiva. No trecho, percebemos que os enunciados suspensos “elaborados” por Mabel atenuam uma ameaça à face da personagem Nené. Mabel sugere que sua colega havia tido relacionamento sexual com Juan Carlos e que por isso saberia por que ele era tão assediado pelas mulheres. Nené, na última frase do trecho, tenta salvar a sua face (*No hubo nada*), pois deveria manter seu papel de moça de família que se casa virgem, comportamento mais adequado para as moças da época e de sua classe social.

P.207:

Mabel Estás loca. Se pasa la vida buscando mujeres. Lo que yo no explico es cómo ellas no tienen miedo de contagiarse.

Nené Y... algunas no sabrán. Como Juan Carlos es tan lindo...

Mabel Porque son todas unas viciosas.

Nené ¿Qué quieres decir?



Mabel	Vos tendrías que saber.
Nené	¿Qué cosa? – Nené presintió que un abismo pronto se abriría a pocos pasos de allí, el vértigola hizo tambalear.
Mabel	<u>Nada, se ve que vos...</u>
Nené	Ay, Mabel, ¿qué querés decir?
Mabel	<u>Vos no tuviste con Juan Carlos... bueno, lo que sabés.</u>
Nené	Sos terrible, Mabel, me vas a hacer poner colorada, claro que no hubo nada. Pero que yo lo quería no te lo niego, como no-vio quiero decir.

No entanto, como observamos, essa atenuação por meio dos enunciados suspensos provocou na interlocutora Nené maior irritação, porque, ainda que por insinuação, houve uma ameaça à sua face negativa.

### Conclusão

Como constatamos, a atenuação nem sempre está relacionada à polidez. No entanto, no corpus analisado os procedimentos e marcadores de atenuação são estratégias relacionadas a esse fenômeno social.

Vimos que a polidez, observada na análise através de pronomes de tratamento e uso de procedimentos de atenuação, colabora para a construção dos personagens. Manuel Puig recria não só uma linguagem coloquial, mas também o jogo interacional. Os personagens fazem uso de estratégias lingüísticas a fim de uma adequação às convenções sociais, consolidando, no universo ficcional, as imagens aceitas socialmente no mundo “real”

### Referências Bibliográficas

- AQUINO, Zilda Gaspar O.; FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C.V.O. *Papéis discursivos e estratégias de polidez nas entrevistas de televisão*. Veredas, v. 4, n. 1, p. 67-77, 2000.
- BRIZ, Antonio Gómez. *El español coloquial en la conversación*. – Esbozo de pragmagramática. Barcelona: Ariel, 2001.
- \_\_\_\_\_. *El español coloquial: Situación y uso*. Madrid: Arco Libros, 1998.
- KULIKOWSKI, M. Zulma. Oralidad en la literatura: ecos de lo cotidiano en Manuel Puig. In: TROUCHE, André; REIS, Livia. *Hispanismo 2000*. Niterói: UFRJ, Congresso brasileiro de Hispanistas, 2000.
- PRETI, Dino. A língua falada e o diálogo literário. In: PRETI, Dino (org.) *Análise de textos orais*. 4 ed. São Paulo: Humanitas Publicações, FFLCH/USP, 1999.



REITER, Rosina Márquez. Estrategias de cortesía en el español hablado en Montevideo. In: PLACENCIA, María; BRAVO, Diana (ed.). *Actos de habla y cortesía en español*. Ámsterdam: Lincon Europa, 2002.

ROSA, Margaret. *Marcadores de atenuação*. São Paulo: Contexto, 1992.

SILVA, Luis Antônio da. Tratamentos familiares e referenciação dos papéis sociais. In: PRETI, Dino (org.) *Léxico na língua oral e na escrita*. 1 ed. São Paulo: Humanitas, 2003.



## Conheço “a” Gugu ou “o” Gugu?: repensando a noção de falsos amigos

*Claudia Pacheco Vita e Fernando Legón Galindo (USP)*

O crescimento da necessidade de estudar a língua espanhola em nosso país possibilitou conhecer a força que os estereótipos sobre essa língua ainda têm entre os brasileiros. A idéia predominante no Brasil sobre o espanhol é a de enorme semelhança com o português, o que gera a seqüência definida por Celada (2000, p. 10): espanhol - língua parecida - língua fácil, e que, por isso, não exige um estudo formal.

Este trabalho traz algumas reflexões sobre uma representação da língua espanhola no Brasil, mais especificamente, a imagem, muito difundida em nosso país, de que estudar espanhol significa concentrar os esforços no estudo dos falsos cognados ou falsos amigos<sup>a</sup>.

Esse vocabulário, tido como causador de problemas, é considerado, muitas vezes, o vilão da aquisição de espanhol por brasileiros; já o restante da língua seria muito parecido à língua materna do aprendiz, o que não exigiria maiores estudos, pois a transparência, que se pode dizer que se da relativamente em alguns casos, garantiria a compreensão de tudo o que se diz.

De acordo com essa representação, portanto, atribui-se todo o peso das diferenças (e dificuldades) ao léxico, como observa Celada (2000):

*La diferencia está fundamentalmente instalada, por lo tanto, en el plano lexical y más precisamente en esos cognados que, cuando se desconocen, encubren la posibilidad de una ‘trampa’ pues, por su apariencia – que desde esa misma perspectiva se define como ‘falsa’- pueden prestarse a malentendidos.” (o grifo é nosso)*

Mas realmente podemos dizer que o restante da língua - ou mesmo do léxico - está livre de mal-entendidos? Parece-nos que não, pois dar uma resposta afirmativa a essa pergunta significaria ignorar que sob a materialidade semelhante dessas línguas pode haver significações diferentes. Significaria, também, desconsiderar que, a enunciação, como afirma Guimarães (2002, p.11), é um acontecimento de linguagem perpassado pelo interdiscurso, por um espaço de memória. E é a relação do presente com a memória do interdiscurso e com as regularidades da língua - que são regularidades históricas – que produzem efeitos de sentido.

Os tão temidos mal-entendidos, normalmente atribuídos aos “falsos amigos”, poderiam surgir, portanto, em todos os níveis lingüísticos no contato português/espanhol; basta que a estrutura ou vocábulo em ques-



tão sejam suporte de “outros modos de estruturar as significações ‘do mundo’”, que se apresenta ‘tangivelmente’ como *múltiplo* e *construído*” (SERRANI-INFANTI, 1997, p. 77).

Isso se comprova nos exemplos que analisaremos, nos quais aparecem contatos entre as línguas portuguesa e espanhola e onde os fatores não lexicais provocaram diferenças de sentido importantes.

No primeiro caso, uma estrutura materialmente semelhante em português e em espanhol oculta construções sintáticas distintas e, conseqüentemente, significações distintas.

O enunciado foi tomado de um programa de televisão do canal SBT, em que dois “personagens” que trabalhavam com o apresentador Gugu - seus nomes eram Rodolfo e ET - foram entrevistar Walter Mercado, um “guru” que aparecia há algum tempo na televisão anunciando seus serviços de astrólogo e que ficou conhecido por sempre dizer “ligue djá”. Os dois “personagens” vão até a casa de Walter Mercado para entrevistá-lo e dizem:

- “*Nós somos do programa do Gugu, você conhece o Gugu?*”

*E Walter responde:*

- “*¿A Gugu? Claro, lo conozco*”

*E eles respondem:*

- “*A Gugu não, O Gugu, tá pensando o que...*”

No enunciado em português, “Você conhece o Gugu”, temos a seguinte construção sintática: “você” é sujeito e “o Gugu” objeto direto, sendo “o” um artigo definido masculino singular, usado freqüentemente no português para acompanhar nomes próprios.

Na resposta em espanhol, que aparece primeiro em forma de pergunta, retomando o nome próprio objeto direto da frase inicial acompanhado da preposição “a”: “¿A Gugu?”, e em seguida a resposta afirmativa: “Claro, lo conozco”, onde o objeto direto é retomado pelo pronome complemento “lo”.

Ao receber o enunciado em espanhol, o brasileiro interpreta como se o hispanofalante tivesse insinuado que Gugu não é homem ao utilizar o artigo definido feminino “a”.

No caso, o que permitiu ao brasileiro fazer essa interpretação da resposta de Walter Mercado foi o fato de aquele entender o “a” da réplica “a Gugu” como um artigo e não como uma preposição, que é o que efetivamente compõe os complementos diretos de verbos cujos complementos são [+ humano] em espanhol, especialmente com nomes próprios, como no caso do exemplo analisado.

Cabe apontar que na seqüência da cena, cada um dos interlocutores não percebeu o que o outro tinha dito, e o efeito de sentido criado em cada um



deles ficou sem esclarecimento. Na comunicação estabelecida, os dois participantes do ato projetaram imagens diferentes da pergunta e da resposta.

Quer dizer, na comunicação se estabeleceu uma reorganização do sentido do enunciado a partir de um aspecto sintático que diferencia as duas línguas em contato, espanhol e português, provocando que a interpretação do sentido do diálogo fosse completamente diferente para cada interlocutor.

Quantas vezes no contato entre as duas línguas acontecem fatos como o apresentado neste exemplo? Quantos mal-entendidos se dão na comunicação motivados por fatores que vão além dos valores potenciais das palavras? Até onde os fatores sintáticos são levados em conta quando se pensa no clássico universo dos falsos amigos, espaço tão apregoadado como o grande causador dos problemas neste contato entre o português e o espanhol?

Um outro lugar onde freqüentemente é possível observar o contato - e os seus efeitos - entre as nossas línguas é a tradução. O segundo exemplo analisado pertence ao *corpus* pesquisado por Legón (2005) em sua dissertação de mestrado. Neste caso, foram pesquisados 4 tradutores que deviam registrar num diário de tradução as dúvidas e a forma como eles chegaram à opção de tradução.

O fragmento que analisaremos é o seguinte:

*¡No, no, no, tú no te me puedes negar, tienes que hacerle una foto a ese que viene por ahí! Te presento a mi padrino, él es palero, abakuá, y todo lo que tú quieras y mucho más, ¡a su prenda hay que decirle usted! Cuando lo necesites él te puede hacer un buen trabajo, amarrar a tu mujer pa que no te deje nunca, envolver a tu jefe pa que te aumente el sueldo, lo que tú pidas por esa boca él lo logra, ¡es un puñetero volao!*

A opção de tradução para o fragmento grifado de um dos tradutores pesquisados foi: “você que tem que dizer pra eles qual é a sua precisão!”

Curiosamente, nenhum tradutor colocou questões sobre o fragmento em seus diários, o que faz supor que não tivessem visto o fragmento como demasiado problemático para traduzir. O enunciado, em si mesmo, apresenta dois aspectos que merecem comentários: a sintaxe, que apresenta uma duplicação do objeto indireto (*a su prenda hay que decirle*), que aparece primeiro como sintagma nominal e depois é retomado por um átomo em posição enclítica ao verbo; o segundo é o aparecimento do pronome de tratamento *usted*, neste caso como índice de respeito no espanhol. No fragmento aparece também o termo *prenda*, que segundo pesquisa feita, aqui se refere à “energia” que é entregue aos iniciados na religião iorubá. Às vezes ela vem em forma de objeto (talismã, documento, anel, etc.), outras vezes não, ela é apenas uma credencial, como quando se diz





por aqui que uma pessoa teve o seu corpo fechado.

Vemos que o tradutor não opta por pesquisar o sentido do enunciado, e sim por seguir a lógica da estrutura sintática, o que o leva a estruturar uma opção de tradução com um sentido completamente diferente da frase original.

Neste processo de organização da estrutura da frase, ou de reestruturação, como demonstrado pelo pesquisador, aparece um centro ao redor do qual a nova frase vai se formando, esse centro pode ser uma palavra, ou uma estrutura sintática, como foi observado no exemplo analisado.

Os processos de auto-organização, ou de reestruturação, nos termos de Debrun (1996) são típicos dos sistemas complexos. Neste tipo de processo se considera a reestruturação como uma característica emergente, um produto, muitas vezes imprevisível, da interação dos elementos integrantes do sistema complexo. No seu livro, Debrun (1996) define auto-organização como “o advento ou reestruturação de uma forma, devido principalmente ao próprio processo, e só em menor grau às condições de partida ou do entorno” (DEBRUN, 1996, p. 11). Essa reestruturação não se produz por geração espontânea, mas a partir do que ela já começa a ser e da forma como ela vai se constituindo gradualmente. Neste processo aparece um impulso inicial que Debrun chama de “ponto de amarração” que, por um lado, constitui um corte em relação ao passado e ao contexto e, por outro, aponta para o futuro, fornecendo uma orientação que não será necessariamente seguida adiante, que, no entanto, define um perfil para eventuais tentativas de reestruturação.

Portanto, como se viu a partir das experiências narradas ao longo deste texto relativas a duas situações em que as línguas entram em contato, outros fatores - que não apenas o léxico - podem produzir desencontros de sentidos com efeitos imprevisíveis.

É por isso que propomos rever o conceito de “falsos amigos” que até agora vigora no imaginário da comunidade que se vê em situações de confronto entre as nossas línguas, seja na comunicação oral, na sala de aula ou numa tradução. Assim, como defende Pacheco Vita (2005), não se pode dizer que existam “amigos” - em oposição a “falsos amigos” - porque toda a língua esta sujeita aos efeitos da história e toda comunicação está sujeita ao equívoco.

### Referências Bibliográficas

- CELADA, M. T.; GONZÁLEZ, N. M. Los estudios de lengua española en Brasil, 2000 (no prelo).  
 DEBRUN, M. (org). Auto-organização. *Coleção CLE* (18), Campinas, 1996, p. xii-xxi.



GUIMARAES, E. *Os limites do sentido. Um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. Campinas: Pontes, 2002.

LEGÓN GALINDO, F.: *Aspectos da dinâmica complexa do processo de tradução*: Análise de uma experiência de tradução literária do espanhol ao português. Dissertação (Mestrado) – FFLCH, Universidade de São Paulo, 2005. Disponível em: [http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8145/tde-06072006-195347/\(2005\)](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8145/tde-06072006-195347/(2005))

PACHECO VITA, C.: *A opacidade da suposta transparência: quando “amigos” funcionam como “falsos amigos”*. Dissertação (Mestrado) – FFLCH, Universidade de São Paulo, 2005.

SERRANI-INFANTE, S. Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas. *D.E.L.T.A.* São Paulo, vol. 13, nº 1, 1997, p. 63-81.

### Notas

- a Para a distinção dos conceitos de “falsos amigos”, “falsos cognatos” e *heterosemânticos*, veja-se PACHECO VITA (2005, p.28-58).



## **Agradecimentos e desculpas nas relações afetivas entre homem e mulher no cinema contemporâneo: representações de Madri e Buenos Aires**

*Flavia de Almeida Monteiro e Jannaina Vaz Costa (UFRJ)*

### **Agradecimentos e desculpas: marco teórico e metodologia.**

Em várias línguas e culturas, os “agradecimentos”, as “desculpas” e as “saudações” são os três principais atos rituais da interação conversacional. São enunciados cujas formulações e condições de emprego estão muito estereotipadas, pois tem uma função basicamente relacional, com pouco ou nenhum conteúdo proposicional.

Para Kerbrat-Orecchioni (2001, p.110-144), os agradecimentos e as desculpas apresentam analogias evidentes em seu ritual de realização:

- ♦ por constituir atos de discurso a partir de um intercâmbio ternário: presente-*agradecimento*-reação/ofensa-*desculpa*-reação;
- ♦ por suscitar uma reação que muitas vezes assume a forma de um minimizador: “obrigada” - “de nada” e “desculpa” - “não foi nada”);
- ♦ por prestar-se a várias formulações diretas: “obrigado” e indiretas: “você é um amor”) e
- ♦ por ter como função comum restabelecer o equilíbrio ritual da interação, alterado pela “ofensa” ou pelo “presente”.

De fato, estes dois atos rituais -agradecimentos e desculpas - são fundamentais para satisfazer as exigências de imagem dos participantes e para manter uma relativa harmonia entre os interagentes. O agradecimento é um ato determinado por um ato prévio que redunde em benefício do falante: as fórmulas de agradecimento compensam simbolicamente o custo investido pelo o ouvinte em benefício do falante. Já a desculpa, dá a conhecer que se violou uma norma social e o falante se sente pelo menos parcialmente responsável por tal violação. (HAVERKATE, 1993, p.93, 97).

Nossa proposta é: (a) repertoriar o conjunto de fórmulas e estruturas que permitem realizar estes atos de fala em suas formulações diretas e indiretas; (b) verificar quando estas formulações cumprem atos de agradecimentos e desculpas ou quando cumprem de forma indireta atos de outra natureza; (c) repertoriar os tipos de “ofensas” e “presentes” que desencadeiam estes atos nas relações afetivas entre homem e mulher em duas comunidades sócio-culturais hispânicas.

Nosso corpus compõe-se de dois roteiros cinematográficos contemporâneos, ambientados em dois diferentes centros urbanos: “Carne Trémula” (Espanha, 1997) para Madri e “El Hijo de la novia” (Argentina, 2001) para Buenos



Aires. Controlaremos as situações nas que se reconhece um “presente” ou uma “ofensa”; visto que analisaremos apenas os atos de fala que expressam agradecimentos e desculpas nas relações afetivas entre homem e mulher, partiremos do pressuposto que as relações serão igualitárias e pessoais em interações cara a cara ou por telefone/interfone.

### Análise

#### *As desculpas*

No roteiro do filme “Carne Trémula” (Espanha, 1997), observamos 8 pedidos de desculpas, sendo 6 casos nas relações afetivas entre homem e mulher. Já no roteiro do filme “El Hijo de la novia” (Argentina, 2001), detectamos 26 pedidos de desculpas, sendo apenas 4 casos nas relações afetivas entre homem e mulher:

Quadro 1: Atos de fala que expressam desculpas nas relações afetivas entre homem e mulher

Filme	Imperativo	Elíptico	Interrogativo	Indireto	Total
Carne Tremula	Perdóname (3)	-	¿Me perdonas? (1)	Lo siento (2)	6
Hijo de la novia	Perdoname (2)	Perdón (2)	-	-	4

No quadro acima, observamos que foram empregados três tipos de estratégias linguísticas expressam desculpas no roteiro espanhol (imperativo, interrogativo e indireto) e dois no argentino (imperativo e elíptico).

Em “Carne Trémula” (Espanha, 1997), das 6 fórmulas de desculpas identificadas, 4 foram empregadas por Sancho depois da agressão física a Clara para desculpar-se da invasão ao “território físico” de sua mulher:

(1) Sancho – Clara: “Perdóname...Siento haberme ido de casa como me he ido.” (*Carne Trémula*, 1997:55)

(2) Sancho – Clara: “¿Me perdonas?” (*Carne Trémula*, 1997, p.56).

(3) Sancho-Clara: “Me duele más que a ti.”

Clara-Sancho: “Razón de más.”

Sancho-Clara: “Perdonáme...voy a poner la mesa. (*Carne Trémula*, 1997, p.156)

(4) Sancho – Clara: “Puedo cambiar. Teo demostré la semana pasada, ¿no? Perdóname, joder!”



*Clara – Sancho: “Te perdono.” (Carne Trémula, 1997, p.198)*

A única desculpa empregada pelo elemento feminino foi *Lo siento*, utilizada por Clara para desculpar-se de uma gafe interacional, neste caso o esquecimento do seu 12º aniversário de casamento, o que mostraria desatenção à sua relação conjugal:

*(5) Sancho – Clara: “Nuestro duodécimo aniversario. Por eso me he tomado la tarde libre...”*

*Clara – Sancho: “Lo siento. Sancho. Me había olvidado” (Carne Trémula, 1997:153)*

A mesma forma *Lo siento* foi utilizada por Victor em situação de conflito para responder à crítica de Elena (invasão de “território espacial”):

*(6) Elena- Victor: “Desde que has salido de la cárcel te veo por todos los lados”.*

*Victor-Elena: “Lo siento, pero vivimos en la misma ciudad.” (Carne Trémula, 1997, p.148)*

No roteiro argentino, observamos que *perdoname* foi empregado por mulheres em situações de conflito ou tensão entre os personagens e introduzem críticas de comportamento. Em (7), Nati introduz uma crítica ao fato de Rafael excluí-la de suas relações familiares:

*(7) Rafael – Nati: “Natalia, no la puedo exponer a mi mamá a una cosa así. Sería un problema para ella, para mi viejo, para toda mi familia.”*

*Nati – Rafael: “Bueno, perdoname. Pensaba que yo también era parte de tu familia. (El hijo de la Novia, 2001, p. 66).*

Em (8), Sandra emprega a fórmula de desculpa ao dizer que não quer mais ouvir o que Rafael está dizendo, por não concordar com a idéia de Rafael de se mudar para o México e levar a filha deles:

*(8) Sandra – Rafael: “No, cortala. Estoy cansada, es tarde, estoy indispuesta, segundo día, no tengo ganas de escuchar pelotudeces, perdoname. ¿Vos estás en pedo? ¿Estás en pedo? ¿Vicki hacer la escuela allá? ¿Quién le va a dar clases? ¿El profesor Jirafales? Pensá lo que decís, querido (...). (El hijo de la Novia, 2001, p. 97).*



Já os dois casos de *perdón* forma empregados por Rafael (neste caso o homem) para pedir desculpas a sua ex-mulher pela invasão do seu “território”. Em (9), Rafael invade o “território espacial” da ex ao subir a seu apartamento sem avisar:

(9) Sandra – Rafael: “No avisaste que subías.”

Rafael – Sandra: “Ah, Perdón” (*El hijo de la Novia*, 2001, p. 90).

No exemplo (10), Rafael desculpa-se pela invasão ao “território temporal” ao chegar atrasado para buscar sua filha na escola:

(10) Sandra– Rafael : “¡Vos te creés que yo no trabajo! ¡Tengo cosas mucho más importantes que tu restaurante de mierda!

Rafael – Sandra: “¡Ah, Bueno! ¡Perdón, doctora! ¿Victoria está bien? (*El hijo de la Novia*, 2001, p.33)

Nos dois casos de Rafael e no caso de Victor o homem se desculpa após ter sido criticado por invasão de território (temporal ou espacial), já a mulher se desculpa para introduzir uma crítica, mesmo no caso de Clara, trata-se de um desacordo a festejar doze anos de um casamento para ela opressor. Nestes casos os pedidos de desculpa negam de certa forma sua condição de verdade, pois os locutores não consideram que houve ofensa.

### *Os agradecimentos*

No roteiro do filme “Carne Trémula” (Espanha, 1997), observamos 8 pedidos agradecimentos, sendo 2 casos nas relações afetivas entre homem e mulher. Já no roteiro do filme “El Hijo de la novia” (Argentina, 2001), detectamos 12 agradecimentos, sendo apenas 3 casos nas relações afetivas entre homem e mulher:

Quadro 2: Atos de fala que expressam agradecimentos nas relações afetivas entre homem e mulher

Filme	Elíptico	Performativo	Total
Carne Trémula	Gracias (1)		2
	Muchísimas		
	Gracias (1)		
El hijo de la novia	Gracias (2)	Te agradezco mucho que... (1)	3

No quadro acima, observamos que foram empregados dois tipos de estratégias lingüísticas que expressam agradecimentos no roteiro espanhol (elíptico e elíptico intensificado) e dois no argentino (elíptico e per-

formativo). Os agradecimentos entre casais são, portanto, raros.

Em “Carne Trémula” (Espanha, 1997), Victor e Calara ainda não são amantes. Em (11), Clara agradece o convite e recusa o oferecimento de Victor; já em (12) o agradecimento intensificado de Victor é o reconhecimento do sofá enquanto presente de Clara:

(11) Victor-Clara: *“Pero tengo dinero para invitarte a lo que quieras...”*

Clara-Victor: *“Gracias, otro día me invitas...”* (Carne Trémula, 1997, p.121)

(12) Clara – Víctor: *“Si lo pones así (lo dobla por un lado, dejando el otro como respaldo, contra la pared) funciona como sofá. Si lo despliegas del todo es una cama... Así podrás dormir como Dios manda...”*

Víctor – Clara: *“Muchísimas gracias.”* (Carne Trémula. Espanha, 1997, p.136)

No roteiro “El hijo de la Novia” (Argentina, 2001), identificamos apenas um agradecimento entre casal, usado justamente por Nati através de um ato performativo, negando que o que Rafael oferece como um “presente” (não brincar com os sentimentos dela) seja para Nati um “presente”:

(13) Rafael-Nati: *“Es...eso, mira, yo no quiero jugar, lo que quiero es que lo pensemos...”*

Nati-Rafael: *“Te agradezco que no quieras jugar conmigo. De todos modos, yo no te iba a dejar jugar conmigo.”* (El Hijo de la novia, 2001, p.117)

Neste caso o ato performativo nega a condição de verdade do agradecimento uma vez que quem agradece considera que não houve presente. Os outros dois agradecimentos identificados no roteiro argentino foram usados de Rafael para Sandra, sua ex. Em (14), Rafael agradece a presença de Sandra a sua festa de casamento e em (15) agradece o elogio feito por ela:

(14) Sandra –Rafael: *“Gracias por venir.”* (El Hijo de la novia, 2001, p.150)

(15) Sandra – Rafael: *“No..., te felicito, en serio.”*

Rafael – Sandra: *“Gracias”* (El Hijo de la novia, 2001, p.150)

É bastante sintomático que nas relações de casal os agradecimentos cumpram outras funções que não o reconhecimento do presente.



### Conclusão

No decorrer deste trabalho, analisamos os atos de fala que expressam agradecimentos e desculpas nas relações afetivas entre homem e mulher nos roteiros cinematográficos de língua espanhola “Carne Trémula” (Espanha, 1997) e “El hijo de la novia” (Argentina, 2001).

Pudemos constatar que nas relações afetivas entre homem e mulher nas duas comunidades sócio-culturais estudadas, são pouco freqüentes os atos de fala que expressam desculpas e agradecimentos. No roteiro espanhol, 6 dos 8 pedidos de desculpas e 2 dos 8 agradecimentos ocorreram neste tipo de relação. Este aspecto é ainda mais observável no roteiro argentino, em que apenas 4 das 26 desculpas e 3 dos 12 agradecimentos foram empregados na relação homem-mulher.

Conforme mostramos ao longo deste estudo, há um repertório variado de formas para expressar os atos de desculpas e agradecimentos nas relações afetivas entre homem e mulher. No roteiro espanhol, as desculpas foram expressas com o imperativo *perdóname*, com o interrogativo *¿Me perdonas?* e com a fórmula indireta *Lo siento*. No roteiro argentino, empregaram-se a forma imperativa *perdoname* e o elíptico *perdón*. Quanto aos agradecimentos, foram usados os elípticos *gracias* e *muchísimas gracias* e o performativo *Te agradezco mucho que*, enquanto que o elíptico *gracias* foi o único agradecimento empregado no roteiro argentino.

Constatamos que as fórmulas de desculpas empregadas nestes roteiros relacionam-se ao grau da ofensa. No roteiro espanhol, as fórmulas de desculpas *Perdóname* e *¿Me perdonas?* foram usadas pelo homem para desculpar-se da ofensa grave de invadir o “território físico” de sua mulher ao agredi-la; enquanto que a fórmula *lo siento* foi usada pelas mulheres para desculpar-se de faltas consideradas pelo locutor como menos graves. No roteiro argentino, *perdoname* foi a desculpa empregada diante de ofensas graves de invasão de “território espacial” ou “temporal” o interlocutor; já a fórmula *perdón* usou-se para introduzir críticas comportamentais.

Com relação aos agradecimentos, observamos que podem ser empregados tanto para expressar reconhecimento pelo “presente”, como para introduzir a negação dele em uma situação de conflito. Em “Carne Trémula” (Espanha, 1997), o reconhecimento se dá com a fórmula *muchísimas gracias* e a negação com *gracias*. Já em “El hijo de la novia” (Argentina, 2001), se reconhece o “presente” com o agradecimento *gracias*, enquanto que se nega com a fórmula *te agradezco que*.

Esta observação dos roteiros cinematográficos contemporâneos das comunidades sócio-culturais de Madri e Buenos Aires nos permite começar a repertoriar algumas pistas de diferenças interculturais que teriam





que ser, futuramente, testadas em um corpus de natureza não-ficcional e com questionários aplicados a diferentes comunidades sócio-culturais em espanhol. Sua importância e frequência nos intercâmbios cotidianos nos permitirão analisar situações particularmente representativas do funcionamento da cortesia em diferentes comunidades sócio-culturais (BRAVO, 2004). Este tipo de estudo permite inferir quais são os sistemas de cortesia que regem as práticas sociais e nos permitem direcionar melhor a prevenção de possíveis mal entendidos culturais.

### Referências Bibliográficas

- ALMODÓVAR, Pedro. *Carne Trémula*. Madrid: Plaza Janés, 1997.
- BRAVO, Diana & BRIZ, Antonio. *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesia en español*. Barcelona, Ariel, 2004.
- CAMPANELLA, Juan José. *El Hijo de la Novia*. Buenos Aires: Del Nuevo extremo, 2002.
- HAVERKATE, Henk. *La cortesia verbal: Estudio Pragmalinguístico*; Madrid: Gredos, 1994.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. *Os atos de linguagem no discurso*. Niterói, Eduff, 2005.



## La conjunción *aunque*: un estudio de los modos indicativo y subjuntivo con base en corpus

landra Maria da Silva (CEFET-MG)

### Introducción

Este trabajo se propone contribuir a los estudios de los modos verbales haciendo un análisis del empleo subjuntivo en contraste con el indicativo, observando el uso de la conjunción *aunque* y buscando la identificación de variables significativas que tienen influencia en las elecciones modales.

El análisis está basado en la perspectiva teórica del Funcionalismo Lingüístico, principalmente con base en Givón (1993, 1995) y Hernández Alonso (1984), para quienes se toma la modalidad factor distintivo de los modos.

El presente estudio se basa en un *corpus* con una extensión de 2.983.000 palabras y cuenta con las contribuciones de la Lingüística de Corpus para su desarrollo. Son utilizados datos de periódicos electrónicos de veinte países de lengua hispánica colectados durante el año 2005. Se realiza la verificación de estos datos con el programa WordSmith (MIKE SCOTT, 1998).

A través de la utilización de instrumentos de la Lingüística de Corpus (LC), tales como concordancia y descripción de la lengua basada en informaciones de frecuencia, es posible rastrear y examinar con facilidad las situaciones de uso del conector *aunque* a la luz de su contexto natural. La investigación y explicación de fenómenos lingüísticos observados a partir de corpora es visto como una de las posibles metodologías de análisis en lingüística, puesto que hoy día la LC ofrece herramientas más apropiadas para el estudio de gran cantidad de datos colectados y analizados por lectura en ordenador.

### Referencial Teórico

La lengua española permite, desde una perspectiva pragmática, la alternancia de los modos subjuntivo y indicativo en los usos de la construcción *aunque*. En otras palabras, el español permite la permeabilidad de la codificación de informaciones dependientes de factores pragmáticos en una misma estructura sintáctica en que el hablante puede, con el subjuntivo, codificar un estado/evento que puede ser hipotético y, con el indicativo, expresar un evento factual.

Con el intuito de investigar la modalidad a partir de la pragmática, tomamos como base teórica el funcionalismo de línea givoniana, en que la modalidad es considerada como el juicio del hablante instaurado en la actividad comunicativa y constituye una propiedad de la interacción verbal (GIVÓN, 1993, 1995).



Proponemos identificar, en este estudio, el modo subjuntivo en esa línea funcionalista reconociendo el *irrealis* como un contexto favorecedor para la realización del modo subjuntivo, modalidad correlativa a las nociones de futuridad, de hipótesis, de condición, vinculados a los eventos potenciales. Por otro lado, la mención de hechos ya concluidos, o en secuencia (pasados, presentes o habituales) justificarían el indicativo, pues permiten evidencias sobre lo que es dicho, aproximándose de la modalidad *realis* (GIVÓN, 1995).

Flamenco García (1999, p.3826) afirma que la elección del modo subjuntivo o el indicativo depende de la actitud del hablante con relación al grado de expectativa del cumplimiento de los hechos.

En ese trabajo, por lo tanto, asumimos valores pragmáticos para la morfología flexional de modo para la utilización de esta conjunción, consideramos dos factores: i) si el hablante considera el hecho expresado por la concesiva como real o no y si presupone que el oyente también lo conoce. De esa manera, el uso de desinencias del indicativo codifica las informaciones factuales introduciendo al interlocutor una nueva información. Por otro lado, con desinencias modo temporales subjuntivas, el hablante pasa a codificar las construcciones hipotéticas, permitiendo la interpretación de que la información ya es de conocimiento del interlocutor, o sea, de conocimiento compartido.

Destacamos también trabajos que tratan del empleo del nexo concesivo *aunque*. Algunos autores reconocen la pérdida de la distinción de los modos verbales, cuyos análisis se insertan en el campo de la pragmática, entre los cuales podemos mencionar los estudios de Lunn (1989) y Murillo Medrano (1999a).

La utilización del subjuntivo en contextos de información compartida también está aceptada por autores como Correa (2003), desarrollada en uno de sus estudios contrastivos entre portugués y español, y Studerus (1995) sobre la relación del modo verbal con factores como el conocimiento compartido, verdades generales, etc.

### **Metodología: Selección y análisis de corpora**

Los datos utilizados en este trabajo vienen de textos periodísticos colectados entre los meses de enero a junio de 2005 y posee una extensión total aproximada de 2.983.000 palabras.

El criterio elegido para la escoja, primeramente, fue la disponibilidad en medio electrónico del material colectado. El *corpus* utilizado en este trabajo está compuesto por periódicos de veinte países hispánicos<sup>9</sup> a fin de garantizar la representatividad de este tipo de texto.



Con la ayuda del programa computacional WordSmith (MIKE SCOTT, 1998), disponemos de herramienta para examinar las elecciones modales a partir de la conjunción *aunque*. Es posible, a través del WordSmith, seleccionar todos los archivos disponibles de una única vez y dar el comando de busca de la palabra en análisis. El programa presenta, entonces, la cantidad de ocurrencias encontradas en el total de los archivos analizados, produciendo listas de oraciones cuyos párrafos puedan ser ampliados, ofreciendo informaciones sobre el tipo de palabra que acompaña la palabra central y evidencia determinadas combinaciones.

### **Análisis de los usos de *aunque***

En este trabajo tenemos como objetivo hacer una investigación del uso de los modos indicativo y subjuntivo en oraciones que completan la conjunción *aunque*. Seleccionamos un total de 1480 datos a través del programa WordSmith. Los resultados encontrados fueron 1160 usos de modo indicativo y 320 usos de modo subjuntivo.

Con la verificación de las elecciones modales realizadas con la concesiva *aunque*, tenemos en consideración aspectos como los trazos propuestos como “factual” x “hipotético”, “conocimiento de información” x “información nueva”. Examinamos con atención la presencia del modo indicativo en los ejemplos abajo:

1. “Bolívar fue un luchador que nunca se rindió *aunque* *perdió* más batallas que las que ganó; suya es esta penetrante frase: ‘El arte de vencer se aprende en las derrotas’. (*El Mercurio*: Chile, 17/05/05)
2. “*Aunque* Anchieta *evangelizó* en Argentina y Uruguay, fue Brasil el escenario de su doctrina, convirtiendo a numerosos indios de aquel inmenso país. Dejó escritas numerosas obras, falleciendo el 9 de junio de 1597, a la edad de 63 años. Recibió sepultura en la ciudad de Bahía”. (*El Nacional*: Venezuela, 08/03/05)
3. “En el mismo sentido, todos aseguran que, de forma paralela al incremento de pacientes, se está observando un mayor número de chicos afectados por la anorexia, *aunque* aún no se *ha perdido* la proporción de un paciente varón por cada diez niñas afectadas”. (*El Día*: Argentina, 26/01/05)
4. “Colombina tiene en la actualidad cerca de 2.000 empleados en todo el territorio nacional. *Aunque* algunos de ellos *han optado* por tomar sus vacaciones durante esta época, la mayoría está trabajando en esta temporada”. (*El Espectador*: Colombia, 24/03/05)



5. “*Aunque* la vigilia *comenzó* oficialmente la noche del lunes, los milicianos comenzaron a detectar inmigrantes ilegales el fin de semana y reportaron hasta el momento a 176 personas a la patrulla fronteriza, incluyendo a un grupo de 18 hallados....” (El Diario de Hoy: El Salvador, 05/05/05)
6. “ *Aunque* muchos *han escuchado*, pocos conocen las peleas de perros con apuestas en el Municipio de Agua Prieta, pues no cualquiera es invitado a ver este fenómeno clandestino”. (El Imparcial: México, 17/01/05)
7. “Castro hizo referencia al hecho de que la tonelada de diesel cuesta 540 dólares en la actualidad -*aunque* Cuba *recibe* gratuitamente más de 100,000 barriles diario del petróleo venezolano de más calidad- y recalcó que “no podemos darnos el lujo de seguir permitiendo altos derroches de electricidad.” (Digital Granma: Cuba, 11/10/05)
8. “Tomás Ruiz, otro pasajero que salvó la vida, manifestó que los pocos sobrevivientes que ha visto están inmovilizados, con quemaduras y fracturas. También se sabe, *aunque* aún no *está* confirmado por fuentes oficiales, que viajaban extranjeros en el vuelo de Tans”. (Diario de Hoy: Ecuador, 24/04/05)

Los ejemplos codifican el rompimiento del emisor con la expectativa esperada por su receptor ocasionado por la presencia del conector *aunque* y identifican valores epistémicos referentes a los eventos codificados, indicando comprometimiento del hablante con el valor de verdad de las informaciones proposicionales.

En el ejemplo (1), el hablante asume la veracidad del hecho histórico de que “Bolívar fue un luchador que nunca se rindió y que perdió más batallas que las que ganó”. Se compromete con la verdad de los hechos, de experiencia común a otras personas que conocen la historia de América Latina. También trae información histórica (2), en que el dato nuevo de que “Brasil fue el escenario de la evangelización de Anchieta”. Puesto que, “Anchieta evangelizó en Argentina y Uruguay, la información de la subordinada rompe con la expectativa del interlocutor de que el escenario pueda ser uno de estos dos países.

En el ejemplo siguiente, el informante expresa su creencia en la información de que “no se perdió la proporción de un paciente varón por cada diez niñas afectadas por la anorexia”. La información rompe con la expectativa del interlocutor presente en el conteúdo del prótasis en (3).



Se presentan abajo algunas de las oraciones codificadas con el modo subjuntivo. Veamos:

9. " Pero nosotros queremos que se tomen acciones políticas y si no las toman los países industrializados, las naciones emergentes como Chile, *aunque hagamos* todas las reformas, no podrán enfrentar las crisis". (La Prensa: Honduras, 12/05/05)
10. "Escoge bien a tus amigos. 'Dime con quién andas y te diré quién eres'", es el discurso. Les decimos que *aunque no quieran* las malas amistades terminarán influyéndolos". (Univisión: Puerto Rico, 03/04/05)
11. "Guayaquil es una ciudad que ha logrado ubicarse en el camino del desarrollo. No puede empañar su imagen de modernización por culpa de un comercio desordenado, *aunque éste sea* producto de la demanda de la temporada". (El Universal: Ecuador,13/02/05)
12. "Dicen que, cuando un individuo es acusado de cometer crímenes internacionales y en concreto, crímenes contra la humanidad, no queda inmune de esta acusación *aunque sea* un jefe de Estado. El señor Pinochet, viajaría en el mejor de los casos, y si todo estuviera en regla, con un pasaporte diplomático de senador. (El Tiempo: Colombia, 20/06/05)
13. "Vivir en una sociedad significa relación e interdependencia entre todos los miembros que pertenecemos a ella, por lo tanto lo que hacemos o dejamos de hacer siempre tendrá un efecto en nuestra vida cotidiana. Somos por naturaleza seres "políticos" *aunque no entendamos* adecuadamente o no nos *guste* el término". (Diario Los Andes: Argentina, 29/03/05)
14. "La poesía metafísica es ilegítima. ¿Cómo así, si la metafísica es legítima y la poesía es un producto tan intelectual como la metafísica? Porque la poesía no es un producto exclusivamente intelectual. Su base es el sentimiento, *aunque se exprese* con la inteligencia. La inteligencia sólo debe servir para expresar el sentimiento". (ABC: Espanha, 25/03/05)
15. "Es como el que va a la universidad, con deseos y ganas de graduarse, pero no lo consigue porque no es buen estudiante. Pero si a ese muchacho no le gusta lo que va a hacer como por ejemplo: médico o abogado, por mucho que estudie y *aunque se llegue* a graduar, nunca va a ser un buen médico o abogado. Para llegar a serlo se necesita que le guste". (El Diario de Hoy: El Salvador, 09/02/05)



16. “<H1> ¿El lunes de resaca de los Carnavales? <H2> Sí, no te hablé el año pasado...Me tengo que pintar los labios, *aunque esté* muy feo, pero es que los tengo sequísimos”. (El Tiempo: Colombia, 06/07/05)

En (9), por ejemplo, el hablante informa un hecho que conoce (hecho real) y por alguna razón, piensa que su oyente también lo conoce, focalizando la hipótesis de que “Chile no podrá enfrentar la crisis”.

En el ejemplo siguiente, podríamos decir que el hablante piensa que el hecho de que “las malas amistades terminan influyendo” ya es conocido por su interlocutor. Podríamos decir también que hay un interés del hablante en calificar una acción del contenido proferido como hipotético o como una suposición, un enunciado que no posee carácter temporal y pensando como una situación posible.

En (16) tenemos la transcripción de una conversación entre dos informantes. Ambas reconocen la situación de los labios de la informante (2) y por ese motivo, creemos que la misma utiliza el modo subjuntivo para codificar la información proferida, que no es nueva, de que “los labios están feos”.

De manera general verificamos la confirmación de la compatibilidad del modo subjuntivo con el rasgo hipotético e información conocida. Al contrario, con el indicativo, los datos se refieren a hechos reales, vivenciados o concretizados en el tiempo pasado o presente. En estos casos, encontramos la presencia de rasgos factual y información nueva en que los hablantes se comprometen con el valor de verdad de las oraciones.

### Consideraciones Finales

Verificamos con los resultados como el componente pragmático interviene en las cláusulas concesivas en decorrencia de la alternancia de los modos indicativo y subjuntivo en que la actitud del hablante y su compromiso con la veracidad de los hechos es tomada como factor principal en la elección del modo.

La serie de relaciones que el hablante establece entre el contenido proposicional y lo que lo rodea, como el propio hablante, con el oyente, con la realidad representada y con el código lingüístico utilizado, expresa el factor pragmático presente en los contextos de uso del conector *aunque*.

Las oraciones verificadas con la ayuda del *corpus* son relevantes, expresan que la actitud y la evaluación del hablante delante del contenido proposicional son factores de elección de los modos. En los casos de oposición indicativo/subjuntivo donde dicha oposición puede desempe-



ñar por sí sola alguna importante función semántico-pragmática, la elección entre una u otra forma requiere del hablante un esfuerzo conciente en que una serie de factores están interrelacionados y interfieren en la elección modal, tales como el conocimiento compartido y las inferencias hechas por el oyente con respecto al conocimiento del oyente.

### Referencias Bibliográficas

- CORREA, Paulo Antonio Pinheiro. A interface da pragmática com outros módulos da gramática: um estudo contrastivo Português-Espanhol. *Hispanista*, n.12. Disponible en [www.hispanista.com.br/revista](http://www.hispanista.com.br/revista). Accedido el 12/11/2003
- FLAMENCO GARCÍA, Luis. Las construcciones concesivas y adversativas. En: Bosque, I. & V. DEMONTE. *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Madrid: Real Academia Española/Espasa Calpe, 1999, p. 3805-3878.
- GIVÓN, Talmy. *Functionalism and grammar*. Philadelphia: J. Benjamins, 1995.
- \_\_\_\_\_. *English grammar: a function-based introduction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1993.
- HERNANDEZ ALONSO, César. *Gramática funcional del español*. Madrid: Gredos, 1984.
- LUNN, Patricia V.. Spanish mood and the prototype of assertability. *Linguistics*, vol. 27, 1989, p. 687-702.
- MURILLO MEDRANO, Jorge. La selección modal en oraciones subordinadas sustantivas del habla culta costarricense: un análisis pragmático. *Filología y Lingüística*, vol. 25, n° 2, 1999a, p. 209-229.
- \_\_\_\_\_. Subjuntivo e indicativo en las oraciones circunstanciales. *Kañina, Artes y Letras*. Univ. Costa Rica, vol. 23, n° 3, 1999b, p. 143-155.
- SCOTT, M. *Wordsmith Tools*. Oxford: OUP, 1998.
- STUDERUS, Lenard. Some unresolved issues in spanish mood use. *Hispania*, vol. 78, n° 1, 1995, p. 94-105.

### Notas

- a Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, España, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay, Venezuela.





## A função atenuadora dos diminutivos em espanhol

Jannaina Vaz Costa (UFRJ)

### Os diminutivos em espanhol:

Entre os processos de formação de palavras existentes em espanhol, a derivação se caracteriza pela adição de morfemas ou elementos formativos a raízes já existentes. Nesta língua, a diminuição morfológica é um processo de formação de palavras bastante produtivo e criativo.

Na formação do diminutivo são envolvidas duas partes: o tema e o sufixo. Uma vez constituído o diminutivo, tem-se nestas duas partes, dois significantes fundamentais, relacionados com dois conteúdos de pleno conteúdo semântico; o tema e o sufixo, morfema semantizado.

De acordo com Paredes Toral (2002), o sufixo pode se referir a um significado que pertença ao grupo conceitual ou axiológico. Em diversas regiões da América, o valor semântico dos diminutivos se fixou de tal maneira que se pode afirmar que se conserva com função axiológica viva o sufixo *-ito*. (ahorita, ahoritita- México). Para a autora, é desta tensão entre tema e sufixo que nasce o grande valor expressivo do diminutivo e sua importância como signo lingüístico.

### O valor expressivo dos diminutivos:

A Gramática, em seu início, apresentou uma definição meramente conceitual do diminutivo. Desde Antonio de Nebrija (1492), o diminutivo consiste na diminuição do nome principal do qual deriva. Andrés Bello (1977 [1847]), partindo da significação diminuidora, chega ao significado axiológico. Em seu estudo, abrange os sufixos de diminutivos, suas irregularidades, as regras que regem sua formação, as palavras em que se formam, além de apresentar os valores de carinho e compaixão associados à idéia de pequenez.

Um dos estudos mais significativos do diminutivo em espanhol é o de Alonso (1967), que o analisou em razão de suas funções lingüísticas originadas por sua consideração axiológica, a qual considera principal, já que a noção de tamanho, segundo o autor, é a menos importante. De fato, sabe-se que existem procedimentos para diminuir que não passam pelo diminutivo e a idéia de pequenez se expressa por meio de outros recursos: *Uma caixinha pequena, uma casinha de nada, um pedacinho minúsculo*.

A partir da década de 70, com institucionalização da Pragmática como campo de estudo, os estudos lingüísticos passaram a estar cada vez mais atentos à competência comunicativa. Fatores como a desconstrução e organização do discurso, a análise da conversação, a atitude do falante com



respeito ao dito e com relação ao que está dizendo, o processamento por parte do interlocutor, passaram a ser foco de interesse dos lingüistas.

Portanto, a análise meramente estrutural dos diminutivos – baseada nos conceitos de signo lingüístico cujas formações e funções se caracterizavam mediante valores gramaticais – deu lugar à descrição e explicação dos fenômenos próprios do uso, isto é, passou-se a analisar suas funções dentro do contexto comunicativo.

Da Pragmática, surgiu a Sócio-Pragmática que propõe uma análise dos usos lingüísticos o enfoque cultural, enfocada nas relações da língua com a sociedade, ou seja, buscando descobrir as motivações culturais subjacentes no seio da comunidade para o emprego de recursos comunicativos, pois:

*“El /la hablante de una lengua está provido/a de recursos interpretativos que provienen de su entorno social y de sus experiencias comunicativas previas, los cuales parcialmente comparte con otras personas (grupo) y parcialmente no comparte con esas mismas personas (individuo). (Bravo, 2001, p.9)*

Dentro desta perspectiva, todo uso lingüístico deve ser observado levando em conta o contexto do usuário, entendido como tudo que comumente se denomina “extralingüístico”, que abarca desde ações físicas realizadas no interior da mesma situação comunicativa até elementos externos à própria situação, como as características sociais dos participantes, suas crenças, atitudes e valores. Desta maneira, podemos afirmar que nenhuma forma lingüística possui um valor intrínseco, mas adquire diferentes valores segundo os fatores sócio-pragmáticos que nela incidem.

Segundo Soler Espiauba (1996), os diminutivos podem desempenhar outras funções, muito além da noção de tamanho, tais como: ponderação de ações ou qualidades de recolhimento, cortesia, eufemismo, generalização/amplificação e estética.

Para a autora (idem), os diminutivos são expressão de concretude, ou seja, são encontrados preferencialmente no terreno amoroso, infantil e familiar/doméstico. No primeiro, entretanto, podem ser encontradas abstrações em forma de vocativos, como *amorcito* e *cariño*, em que se projetam no interlocutor as emoções que este desperta no falante.

De acordo com Reynoso Noberón (2005), o diminutivo é uma ferramenta discursiva através da qual o falante expressa as relações que estabelece com a entidade diminuída, com seu interlocutor, com o contexto da enunciação ou consigo mesmo. Em outras palavras, o diminutivo con-



siste em um mecanismo derivativo que permite ao falante expressar sua concepção do evento; seu uso parece estar determinado pelas posições que o falante toma no ato comunicativo, que pode indicar as hierarquias relacionais entre os elementos do discurso.

Dentro do conceito de ferramenta discursiva destaca-se o uso do diminutivo como atenuador cortês. A atenuação é uma estratégia discursiva que se emprega para atenuar o dito durante a negociação de atos de fala ameaçadores, tais como *pedidos* ou *queixas*. Trata-se de um tipo de modificação do ato de fala, pois reduz os efeitos negativos que não são bem recebidos pelo ouvinte e suaviza o manejo da interação minimizando riscos dos participantes na conversação.

Durante a negociação de um ato que ameaça a imagem, a estratégia atenuadora se manifesta por todo o intercâmbio conversacional através de formas lingüísticas, léxicas e sintáticas que atenuam o dito, direcionando e redirecionando sempre a negociação para o acordo. Desde a perspectiva da cortesia e de sua manifestação, os diminutivos cumprem uma função fundamental na dinâmica conversacional, atuando para preservar a imagem do ouvinte.

Como vemos, o âmbito do diminutivo é muito mais extenso em espanhol atual que o dos outros derivativos, já que, como foi visto, não apenas serve para referir-se ao pequeno e ao emotivo, como também invade os campos do afetivo, do irônico, do crítico, do ameaçador e do cortês, o que nos interessa nesta pesquisa.

Neste trabalho, procuramos mostrar a função atenuadora dos diminutivos em espanhol, a partir de exemplos extraídos de roteiros cinematográficos hispano-americanos contemporâneos: *Amores Perros* (México: 2000), *Carne Trémula* (Espanha: 1997), *El hijo de la novia* (Argentina: 2001), *Fresa y Chocolate* (Cuba: 1993), *María llena eres de gracia* (Colômbia: 2004) e *Tinta Roja* (Peru: 2000).

### **A função atenuadora dos diminutivos:**

Um uso claro de diminutivos com função atenuadora está nos primeiros exemplos de *pedidos* a seguir. Em (1) se trata de pedir um copo de água a um amigo, em (2) a forma como quer o cliente que lhe sirvam um “arrollado” e em (4) um pedido à Virgem:

(1) *Diego-Nancy*: “Tráeme un poquito de agua, anda.”  
(*Fresa y chocolate, Cuba, 1993:15*)

(2) *Jeanette-Ulises*: “¿Así está bien?”



Ulises-Jeanette: "Más gruesito, por favor."

Ulises-Jeanette: "Con ajícito, por favor." (Taxi para tres, Chile, 2001:18)

(3) Nancy- Santa: Ay virgencita, ayúdame a controlarme (...) no le vaya con el chisme a la otra. (Fresa y Chocolate. Cuba, 1993: 29).

Os pedidos para distanciar-se ou aproximar-se também costumam ser mitigados com diminutivos como se exemplifica em (4) e em (5).

(4) Nino-Rafael y Victoria: "Chicos, ¿por qué no se van por ahí a dar una vueltitita? ¿Eh?" (El hijo de la novia, Argentina, 2001:18)

(5) Faundez-Rosana: "Siéntate Rosanita, acá a mi lado."

Faundez-Valeria: "Y tú, junto al homenajeadito para que le cures las patitas." (Tinta roja, Perú, 2000:18)

O fato de *ir embora* ou *ficar* parece ser fonte de possíveis desacordos ou conflitos, já que marcam o final da interação, daí o uso de diminutivos mitigadores nos três exemplos a seguir, que como no anterior, exemplo (5), ilustram relações homem-mulher. No exemplo (6) Octavio diz a Susana que vai embora, mas que volta logo:

(6) Octavio-Susana: "Vuelvo al tantito." (Amores Perros, México, 2000:6)

No exemplo (7) Juan Carlos pede a Nati que fique, que não vá embora:

(7) Nati-Juan Carlos: "No, yo ya me estaba yendo."

Juan Carlos-Nati: "Entonces llegué justo para evitar esa desgracia. Dale, nos pedimos unas pizzitas y nos dejamos de joder".

Nati-Juan Carlos: "No, es que me tengo que ir."

(El hijo de la novia, Argentina, 2001:69)

Já no exemplo (8) María pede a Juan que suba onde ela está:

(8) María-Juan: "Suba que le tengo que contar algo Juan."

Juan-María: "No ¿sabe qué? yo mejor me voy para la casa."

María-Juan: "Pues le va a tocar irse solito porque yo no me bajo de acá."

Juan-María: "¿Sabe qué? bájese de allá solita como se subió. Nos hablamos."

(María llena eres de gracia, Colombia, 2004:2)



No exemplo (9), Nancy critica Diego pela ofensa a David:

(9) *Diego-David: yo pienso en macho (...) no me voy a ir (...) sin mí le faltaría un pedazo para que te enteres. ¡Come mierda!*  
*Nancy-Diego: ¡Dieguito! (Fresa y Chocolate. Cuba, 1993: 21)*

Além das terminações em –ito (a), no roteiro colombiano são frequentes as terminações em -ico, como nos exemplos (9) y (10):

(10) *Franklin-María: “Bueno, ahora voy a hablar un momentico con el man y ya tengo.” (María llena eres de gracia, Colombia, 2004:7)*

(11) *Hombre-María: “Hay que tener en cuenta los papeles que nosotros vamos a hacer. Es decir que sacando el descuenticio de la visa, del pasaporte y de los demás papeles, quedan siete u ocho millones de pesos.”*  
*(María llena eres de gracia, Colombia, 2004:8)*

O uso de diminutivos é mais escasso no roteiro de Almodóvar que analisamos aqui para ilustrar a variante castelhana. Aparece muito pouco, seja nas formas nominais dirigidas a crianças, seja em expressões cristalizadas do tipo “buen rollo”:

(12) *Clemen-Elena: “Ha venido un voluntario...” “Es donante de sangre... y ha estudiado pedagogía... Me ha prometido quedarse el curso entero... No sé, chica, a mí me ha dao buen rollito...”*  
*Elena-Clemen: “Ya lo veo...” (Carne trémula, España, 1997:144)*

Nos diálogos do filme espanhol o uso de diminutivos, raro tanto como marca de afeto (Isabelita) como para minimizar desacordos, aparece mais facilmente sob a forma de circunstâncias adverbiais mitigadoras de desacordos como *un poco*, exemplos (13) y (14):

(13) *Victor-Elena: “Joder, no te pongas así, yo sólo quería hablar un poco...”*  
*(Carne trémula, España, 1997:73)*

(14) *Victor-David: “Yo no tengo nada que ver...”*  
*David-Victor: “Hombre, ¡un poco sí...!” (Carne trémula, España, 1997:164)*



### Considerações finais:

Nos exemplos de interações dos roteiros cinematográficos de língua espanhola analisados, verificamos que os diminutivos cumprem o papel fundamental de preservar a imagem do ouvinte diante de atos de falas ameaçadores, como pedidos, críticas ou queixas, diminuindo a força ilocutiva destes atos. Em outras palavras, observamos a importância do diminutivo para manutenção do equilíbrio das relações sociais, isto é, sua função atenuadora para minimizar os riscos de conflito durante a interação e impedir a ruptura relacional.

### Referências Bibliográficas

- ALMODÓVAR, Pedro. *Carne Trémula*. Madrid: Plaza Janés, 1997.
- ALONSO, Amado. *Estudios lingüísticos: temas hispanoamericanos*. Madrid: Gredos, 1967.
- ÁLVAREZ MURO, Alexandra; JOVEN BEST, Carolina. Atenuantes y sus funciones corteses: manipulación y seducción en conversaciones entre mujeres de Mérida. In: BRAVO, Diana. *Estudios de la (des)cortesía en español: categorías conceptuales y sus aplicaciones a corpus orales y escritos*. Buenos Aires: Programa EDICE/ Dunken, 2005.
- BELLO, Andrés. (1977 [1847]). *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Edição digital a partir de *Obras completas*. Vol. 4, 3ªed., Caracas: La Casa de Bello, 1995.
- BRAVO, D. Sobre la cortesía lingüística, estratégica y conversacional en español. *ORALIA*, Vol.4, 2001.
- CAMPANELLA, Juan José. *El Hijo de la Novia*. Buenos Aires: Del Nuevo extremo, 2002.
- GONZÁLEZ IÑARRITU, Alejandro. *Amores Perros*. México, 2000. [versão manuscrita dos diálogos do filme].
- GUTIÉRREZ Aléa, Tomás. *Fresa y Chocolate. La Habana*. 1993 [versão manuscrita dos diálogos do filme].
- LOMBARDI, Francisco G. *Tinta Roja*. Lima, 2000 [versão manuscrita dos diálogos do filme].
- MARSTON, Joshua. *María, llena eres de gracia*. Bogotá, 2004. [versão manuscrita dos diálogos do filme].
- NEBRIJA, Antonio de (1492). *Gramática de la lengua castellana*. Disponível em: <http://satoyoshimasa.ld.infoseek.co.jp>. Acesso em agosto de 2006.
- PAREDES TORAL, Ángeles. Los diminutivos en español coloquial: análisis morfofragmático y sus aplicaciones lúdicas en las clases de E/LE. In:



*Actas del X Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablante*. Consejería de Educación y Ciencia. Embajada de España en Brasil, 2002.

REYNOSO NOVERÓN, Jeanett. Procesos de gramaticalización por subjetivización: el uso del diminutivo en español. In: *VII Hispanic Linguistics Symposium*, ed. David Eddington, Somerville, MA, Cascadilla Proceedings Project., 2005.

RUIZ DE MENDONZA IBÁÑEZ, Francisco José. El modelo cognitivo idealizado de tamaño y la formación de aumentativos y diminutivos en español. *Revista española de lingüística aplicada*, Vol. 1, 2000. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es>. Acesso em agosto de 2006.

SOLER ESPIANUBA, Dolores. La expresividad en el sistema de sufijación. In: *Cuadernos Cervantes*, 8, 1996. Disponível em: <http://culturitalia.uibk.ac.at/hispanoteca>. Acesso em junho de 2006.



## Dativos en Alcalá de Henares (PRESEEA)

María Alicia Gancedo Álvarez (USP)

### INTRODUCCIÓN

Para la elaboración de este artículo examinamos y cuantificamos las realizaciones de lo que la gramática tradicional llama complemento indirecto (en adelante CI), en el *corpus* de Alcalá de Henares – PRESEEA (Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América), constituidas por:

- ◆ clíticos (me, te, le, nos, os, les)
- ◆ sintagmas preposicionales (a + sintagma nominal), en adelante SP
- ◆ duplicaciones (sintagma preposicional duplicador), en adelante SPD

Excluimos del conteo los clíticos reflexivos (me, te, se, nos, os, se), pues aunque en algunas ocasiones los reflexivos desempeñan la función OI, como en (d), entendemos que la reflexividad es un contenido semántico manifestado sintácticamente por la característica de que el clítico concuerda al mismo tiempo con el sujeto y con la desinencia verbal. Esta característica sintáctica y el contenido semántico de la reflexividad no son comunes a la función OI.

- ◆ y me tuve que plantear digo “pues por aquí yo no puedo salir (...)”  
- entrevista nº7

Por esa razón, delimitamos el trabajo a la tradicional función CI manifestada en (a), (b) y (c). El problema que se nos plantea de inmediato es que, aparentemente, el CI (u objeto indirecto – OI) es una función adjudicada por el verbo cuando lo exige su estructura semántica, y por lo tanto, no se podrían incluir dentro de ella los dativos no argumentales.

Existen verbos que no exigen CI pero permiten abrir un lugar no argumental en la predicación, para introducir a un destinatario, un beneficiario o maleficiario, o inclusive a la persona interesada o afectada por la acción. Si siguiéramos el criterio mencionado anteriormente, no podríamos decir que estos elementos no argumentales son complementos indirectos.

En la mayoría de las gramáticas se usa la denominación CI para los dativos argumentales como en (01), mientras que los dativos no argumentales ejemplificados en (02) quedan excluidos de esa función debido a que no son solicitados por el verbo. Son los llamados por Bello (1847), dativos superfluos. Aquí, mantendremos la denominación tradicional de CI distinguiendo según sea un lugar argumental o no argumental.





(a) clíticos (me, te, le, nos, os, les)

(01) ¿qué te pasa con eso que me estabas contando...?

(02) se me han casado no sé cuantos

(03) muchas veces la dicen: Carolina que no hables

En (01) vemos clíticos dativos ocupando la función CI argumental, sin sintagmas preposicionales o nominales correferentes.

El ejemplo (02) muestra clíticos dativos no argumentales desempeñando la función CI, sin sintagmas preposicionales o nominales correferentes.

En (03) tenemos un ejemplo de laísmo, bastante común en la variante de Alcalá, que consiste en colocar el clítico femenino /la/ en lugar de /le/ cuando el dativo es un elemento [+humano] y [femenino].

(b) sintagmas preposicionales (a + sintagma nominal)

(04) dar de mamar a un hijo

Aquí un SP ocupa la función CI, argumental puesto que es solicitada por el verbo, y sin clítico correferente. Esta expresión del CI por un SP es posible siempre que su núcleo no sea un pronombre. En ese caso, el clítico correferente es obligatorio (Groppi, 1997-1998, p.163). O sea que existen restricciones para que el hablante exprese el CI. La posibilidad de que el CI esté representado solamente por un SP es factible solamente cuando el sintagma nominal no sea un pronombre. Y esto depende no solamente de lo que el verbo permita o exija, sino también de los rasgos del sintagma nominal. Se ha constatado que SSPP [+genéricos] [-específicos] y [-determinados] aparecen solos en la función CI (ver Rabadán, 2005).

(c) duplicaciones (SPD)

(05) comprarles algo a mis padres, algo a mis hermanos

(06) a mí eso me da igual

En (05) y (06) recogimos ejemplos de sintagmas preposicionales correferentes al clítico en la misma predicación. Consideramos que el clítico es el elemento que ocupa el espacio argumental abierto por el verbo, y que el SP correferente es el elemento que duplica este argumento (Groppi, 1997:116). Esta propuesta, que hasta ahora contrasta con la mayoría de las gramáticas tradicionales, había sido planteada por Alarcos (1980:155) con los siguientes ejemplos:

(07) entregaron el regalo a la señora

(08) entregaron el regalo al día siguiente



*Los términos a la señora y al día siguiente presentan la misma estructura. Sin embargo, su función no es la misma (aunque sí la de /a/: que lo que sigue no es sujeto). En (07) si se elude a la señora, el núcleo se incrementa con el referente a la función de complemento (le entregaron el regalo); en cambio, si se elude en (08) al día siguiente, no aparece ningún referente junto al núcleo (entregaron el regalo). (numeración de ejemplos nuestra)*

Evidentemente el sintagma *al día siguiente* puede retirarse del enunciado sin perjudicar el significado léxico del verbo, y por eso no deja ningún incremento en su lugar. Se caracteriza por ser un término adyacente al predicado que suministra información adicional, puesto que el verbo no lo exige como parte de su estructura semántica. Se llama *aditamento* en la nomenclatura funcionalista alarquiana (Alarcos, 1980:155), y *adjunto* en la concepción estructuralista de lengua (ver Fernández Lagunilla & Anula Rebollo, 1995: 123-124).

La ubicación del SP a la derecha (05) o a la izquierda (06) no será analizada en este trabajo puesto que obedece a razones discursivas como lo ha explicado Groppi (1997-1998, p.162), según representen un tópico o un foco:

*(...) Razones discursivas también son las que llevan al hablante a usar un sintagma nominal de núcleo sustantivo o un pronombre en la posición argumental de algún verbo. SNs definidos, indefinidos o pronombres alternan en la misma posición funcional sintáctica y lo hacen según necesidades/posibilidades del discurso: como es sabido, un elemento nuevo puede ser introducido por un SN indefinido y ser luego mentado por un SN definido o retomado por un pronombre átono. Siendo coherentes con este análisis, es posible decir que cuando concurren el clítico y otro sintagma con el mismo referente en la oración, el clítico es, al igual que en los casos en que aparece sin la frase correferente, el elemento que satisface las exigencias argumentales del verbo. La frase duplicadora aparece entonces para cumplir una función especial en la vehiculación de la información: puede representar el tópico o el foco.*

Ahora nos interesa señalar que en (05) encontramos clíticos ocupando un lugar de CI no argumental. El verbo comprar exige 2 argumentos para satisfacer su estructura semántica: uno que desempeña el papel de sujeto, y otro que desempeña el papel de complemento directo. Este verbo permite abrir un lugar para un destinatario aunque no lo exija, y no encontramos razones para no llamar ese lugar de CI –existen verbos que no exigen ni permiten abrir un lugar para esa función.

(09) para dársela a otras personas



Finalmente, (09) muestra los casos en que el clítico /le/ toma la morfología de la partícula /se/ debido a la presencia del clítico acusativo /la/. Hechas esas aclaraciones, pasamos a los porcentajes encontrados.

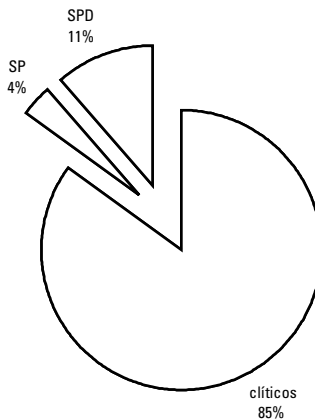
### Porcentajes y conclusiones

El 85% de las ocurrencias de la función CI son exclusivamente clíticos.

#### Dativos em Alcalá de Henares

sintagmas preposicionales (SP), clíticos, y

sintagmas preposicionales duplicadores (SPD)



4% son SSPP, y 11% son SSPP duplicadores, que acompañan un clítico con el mismo referente, debido a razones pragmáticas.

Antes de finalizar, comparamos estos resultados a los de un *corpus* de Montevideo recogido anteriormente (Gancedo Alvarez, 2003), y observamos que las proporciones son muy semejantes, especialmente los porcentajes de las duplicaciones que resultaron iguales en los dos *corpora*.

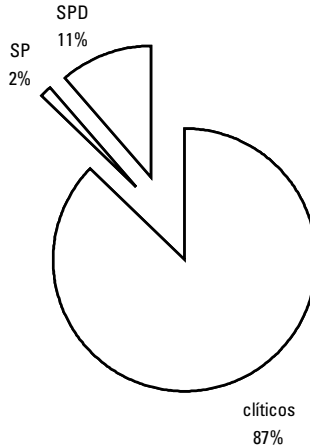
En Montevideo el 87% de las ocurrencias de la función CI son exclusivamente clíticos. 2% son SSPP, y 11% son SSPP que duplican el referente del clítico por razones pragmáticas.

Comparando los *corpora* se observa que existen diferencias cuantitativas en las manifestaciones de la función CI con SSPP sin clíticos correferentes,



**Dativos en Montevideo**

**sintagmas preposicionales (SP), clíticos, y  
sintagmas preposicionales duplicadores (SPD)**



que representan 4% del total en Alcalá y 2% en Montevideo. Como vimos anteriormente, esto parece depender no sólo de lo que el verbo permita sino de los rasgos del SP, [+genéricos] [-específicos] y [-determinados] según Rabadán (2005). Podríamos suponer como consecuencia, que objetos [-genéricos] [+específicos] y [+determinados] ya conocidos puedan expresarse exclusivamente en clíticos, sin SSPP correferentes. Pero esta hipótesis necesita un estudio de naturaleza pragmática que la compruebe.

Los resultados también demuestran que, aparentemente, no existen fundamentos empíricos para afirmar que existan diferencias cuantitativas de duplicaciones de CI entre estas dos variantes, Alcalá y Montevideo.

**Referencias Bibliográficas**

ALARCOS, E. Estudios de Gramática Funcional del Español. Madrid: Gredos, 1989.

- \_\_\_\_\_. Gramática de la lengua española. Madrid: Espasa Calpe, 1994.
- ALVAREZ, Alicia Gancedo. Clíticos dativos en el español de Montevideo (muestra del habla uruguaya en una situación determinada). Congresso Internacional Todas as Letras: Linguagens, São Paulo, Universidade Presbiteriana Mackenzie (inédito), 2003.
- BELLO, A. Gramática de la lengua castellana. Ed. 1973. Buenos Aires: Sopeña, 1847.
- GROPPI, Mirta. Pronomes pessoais no português do Brasil e no espanhol do Uruguai. Tese de Doutorado. Depto. de Filologia e Língua Portuguesa/FFLCH-USP, 1997.
- \_\_\_\_\_. Pronombres clíticos en el español de Montevideo. In: Pragmalinguística 5-6, pp 153-172. ISSN: 1133-682X Universidad de Cádiz, 1997-1998
- \_\_\_\_\_. Opcionalidad de la duplicación de clíticos en español. In: André Luiz G. Trouche e Lívia de Freitas Reis (orgs.). Hispanismo 2000. Vol. I. pp. 230-239. Brasília. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Embajada de España en Brasil. ISBN 85-228-0351-X, 2001
- FERNÁNDEZ LAGUNILLA & ANULA REBOLLO Sintaxis y cognición Introducción al conocimiento, el procesamiento y los déficits sintácticos. Madrid: Editorial Síntesis, 1995.
- MORENO, F., CESTERO, A.M., MOLINA I. & PAREDES, F. La lengua hablada em Alcalá de Henares. Corpus PRESEEA-MADRID. I Hablantes de instrucción superior. Universidad de Alcalá <http://www.linguas.net/preseea/contenido/equipo.asp?Cod=4>
- ORTEGA-RABADÁN Objetos indiretos sem clítico no espanhol. Dissertação de Mestrado DLM – USP, 2005.



## Entre la cortesía y la especulación: formas indirectas de pedir y mandar

María Zulma M. Kulikowski (USP)

El presente trabajo aborda formas de pedir y mandar en lengua española que usan estructuras condicionales y que requieren especial atención por su (s) efecto(s) de sentido subyacentes. Estas formas abandonan las estructuras imperativas convencionales y crean una nueva instancia: la de formular de manera indirecta y especulativa un pedido o una orden que dependerán de la interacción para ser reformulados. Partiendo de investigaciones sobre estructuras del condicional en lengua española y de los estudios sobre el discurso de cortesía desde la pragmática sociocultural, abordaremos algunas de estas manifestaciones que oscilan entre una forma considerada cortés y/o educada según las convenciones sociales, e intentos de imposición o pedidos velados en los que subyace la especulación sobre las reales posibilidades de obtener los beneficios pretendidos.

A medida que se avanza en los estudios y análisis del discurso coloquial y de la cortesía es posible observar cómo las normas sociales han dejado marcas importantes en el sistema lingüístico, huellas en el léxico y la gramática, una amplia gama de fórmulas cuyo empleo adecuado puede significar un plus social importante que indica distancia social, procedencia, pertenencia, y que ponen en juego las imágenes sociales e individuales de los usuarios.

Aunque los estudios pioneros, como los de Brown y Levisgston, pretendieron establecer características universales para estos actos de cortesía lingüística, sabemos hoy que existen en las lenguas de cada cultura estructuras gramaticalizadas y usos cotidianos de lenguaje ritualizados socialmente que se convencionan para señalar respeto, buenas maneras, comportamiento socialmente adecuado, etc. Es indispensable, por lo tanto, conocer e interpretar estas convenciones pues, además de completar la función informacional necesaria para una interacción lograda, establecen un espacio en el juego de roles que cada participante pretende preservar. Este conocimiento se fundamenta en el concepto de imagen, constructo social compuesto por lo que somos, creemos que somos para nosotros y para los otros, y también por las actitudes y conductas que los otros proyectan de y para nosotros. Basándose en el hecho de que los hablantes adultos tienen esas imágenes de sí y de los otros, Goffman (1967) desarrolla su teoría según la cual la imagen (face/cara) tiene dos aspectos, positivo y negativo, deseando preservarse y ser preservado por un lado, y contribuyendo por el otro a propósitos que le permitan poseer el



reconocimiento de los demás teniendo entre otros objetivos el de obtener el cumplimiento de sus deseos u órdenes. Como la vida social implica una permanente exposición de la imagen, individual y colectiva, la cortesía es un arma para salvaguardar esas imágenes y también para ayudar a construirlas.

Según el modelo de Haverkate (1994) las imágenes de los participantes en una interacción verbal se ponen permanentemente en peligro a través de cuatro tipos de actos: a) amenazas a la cara negativa del oyente: mandatos, órdenes, consejos, amenazas; b) amenazas a la cara positiva del oyente: quejas, críticas, desacuerdos; c) amenazas a la cara negativa del hablante: aceptar una oferta, aceptar las gracias, prometer sin querer; d) amenazas a la cara positiva del hablante: disculpas, aceptar cumplidos, confesiones.

### **El caso del Imperativo en español**

Hace tiempo que se toma como una verdad indiscutible que el uso de formas y expresiones imperativas de la lengua española ayudan a construir una imagen social (face) “autoritaria” de sus hablantes. Pero, sucesivas experiencias y lecturas muestran que las generalizaciones son complicadas y peligrosas y que, incluso dentro de la propia lengua, hay distancias y diferencias muy grandes entre los diversos españoles de España y de América. Actualmente es posible encontrar trabajos que estudian las diferentes estrategias lingüístico-discursivas encontradas en las formas de pedir y mandar de mexicanos y españoles, y también entre venezolanos, argentinos, uruguayos, y otros.<sup>a</sup>

Las actividades de imagen (*face-work*) son definidas por Brown y Levinson(1978) como aquello que realizamos en nuestros actos de habla con el fin de preservar, mantener y defender la imagen, teniendo como objetivo evitar los conflictos sociales en la interacción lingüística, lo que implica la expresión de *cortesía*.

A pesar de que el término cortesía abarca un enorme conjunto de informaciones que incluyen comportamientos individuales y colectivos, consideramos cortesía al conjunto de normas preestablecidas que regulan las conductas sociales e informan sobre el estilo de vida, el grupo al que se pertenece y, a grandes rasgos, lo que la sociedad en su conjunto considera adecuado en el sentido de respeto, contención, dignidad, decoro, esperados en las relaciones sociales.<sup>b</sup>

Retomando la clasificación de Haverkate sobre los actos que ponen en peligro las imágenes de los participantes en la interacción verbal, la expresión de mandatos, órdenes, amenazas y consejos constituyen sin



duda un terreno fértil para observar el caso del uso del Imperativo en español. A las formas conocidas como Imperativo Afirmativo (formas propias) e Imperativo Negativo (formas del Modo Subjuntivo) es posible agregar otras que pueden mitigar la fuerza ilocutiva excesivamente directa, que expone frontalmente la imagen de los hablantes dejando poco espacio para la negociación y la retomada de posiciones. Es el caso de introductores como “por favor”, “por gentileza” y otros que vehiculan pedidos modalizándolos, suavizando el mandato que, si bien no deja de serlo, ameniza su fuerza impositiva disminuyendo la gran distancia que puede existir entre la expresión de mandato usando las formas consideradas paradigmáticas- el imperativo especialmente- y las instancias de mediación, negociación y especulación presentes en otras formas que se esconden por detrás de construcciones condicionales.

En esta misma línea mitigadora podemos apuntar el uso de formas del Condicional sustituyendo el Imperativo, como en:

- *“Querías dejarme pasar? Por: Déjame pasar*
- *“Sería tan amable de decirme la hora? Por: “Dígame la hora”*

O con el uso del verbo “poder” precediendo al verbo en Infinitivo, como:

- *“Podrías prestarme esa lapicera? Por “préstame esa lapicera”*
- *“Si estuviera en tu lugar, iría” Por: “Andá”*

Pero lo que me ocupa en este trabajo es el uso de estructuras condiciones encabezadas por “y si...”, seguidas de los pretéritos imperfectos o pluscuamperfectos del Subjuntivo.

Es innegable la importancia que la interpretación de estas formas poseen, señalizando por un lado un acto volitivo (la persona puede/podría negarse a cumplirlo) y por el otro indicando la sugerencia /obligación de cumplirlo, pudiendo en algunos casos contener una amenaza velada si no se acepta u obedece la sugerencia .

Veamos el caso de :

- a) “y si lo intentaras de otra forma?”
- b) “ a lo mejor, si lo intentaras de otra forma”
- c) “si lo hubieras intentado de otra forma, a lo mejor lo hubieras resuelto.”

Encontramos la expresión a) “y si lo intentaras de otra forma?” en diversos espacios sociales y en el caso que vamos a exponer, en el ámbito de las actividades docentes, donde los lugares de persona (profesor-



alumno) y los lugares del saber=autoridad (del profesor) se corresponden con imágenes sociales que pretender ser preservadas. Para tanto, existe una serie de recursos lingüístico-discursivos que implican diversas negociaciones para minimizar la exposición a amenazas, órdenes y peticiones. Para referirse a esa imagen pública que se quiere mantener, Groffman (1970, p.13) utiliza el término “*face*”, también traducido al español como “*cara*”, definiéndolo como “*un valor social positivo que una persona reclama efectivamente para sí por medio de la línea que los otros suponen que ella siguió durante determinado contacto(...)*”

Para situarlo elegimos una escena en la cual un alumno está en la pizarra intentando resolver un problema de matemáticas y no acierta en su primer intento de resolverlo. Esto lo pone nervioso y se siente expuesto frente a sus compañeros de clase. La profesora podría dar la orden de usar otro procedimiento, por medio de: “*aplica la fórmula que les acabo de enseñar, Fulanito*”.

Esta opción sería una línea consistente con su auto-imagen, ya que está implícito en ella que el enunciador posee autoridad para tanto. Sin embargo, esta elección produciría un efecto amenazador tanto de la *face* del alumno puesto que el profesor invadiría el territorio de otro, como de la *face* del propio profesor que podría quedar expuesta. Traería también una exposición negativa de la imagen del alumno frente a sus compañeros y al profesor, que puede interpretarse como la falta de capacidad de entender lo explicado, o la falta de atención en clase durante la explicación del docente. A la vez, expondría la imagen del profesor frente a toda la clase, poniendo en duda su capacidad de explicar de forma clara el ejercicio, pudiendo ser tachado de autoritario, intolerante frente a los errores, etc. Existe también la posibilidad de que los otros alumnos se sientan intimidados de participar de la actividad creando un desplazamiento de la imagen del alumno como grupo, a la esfera personal. Todo esto atenta contra la concepción que la sociedad tiene sobre el espacio escolar, la actividad docente, la postura profesional del profesor y de los valores que la cultura le asigna (paciencia, competencia, respeto, postura docente, etc). Por eso, el profesor, para preservar ambas *faces*, opta por una estrategia protectora:

“y si lo intentarás de otra forma?”

La expresión “y si..”, además de indicar una condición para que algo se realice, puede entenderse como opción, medio, alternativa. A diferencia de las formas de condicional de presente: “*si lo haces/tienes*”, que establece una relación causa-efecto, en el uso de “*y si lo intentarás de otra forma?*” observamos un desplazamiento temporal señalado por la forma



del pretérito Imperfecto del Subjuntivo “*intentaras*”, que contiene una opción paralela, “*usar otra fórmula*” y que desplaza al hablante del tiempo de la enunciación, que implica el momento del no acierto, haciendo que las acciones futuras sean hipotéticas, pero abriendo una posibilidad para el acierto. “*si usaras la fórmula que acabo de enseñar tendrías éxito en la solución del problema*”. También el uso de “*intentar*” omitiendo “*usar, aplicar*” mitiga y encubre la orden “*usa la fórmula que expliqué*”.

Por otro lado, “*y si lo intentaras de otra forma?*” es un *enunciado meramente retórico*, puesto que la condicional en este caso funciona como mandato, ya que observamos que el alumno no puede optar por una respuesta negativa “*no quiero intentarlo*”, dado que la profesora posee autoridad y saber para exigirlo. El profesor tiene, además un plus a su favor: el de manifestar comprensión para con la falta de saber/atención del alumno, dándole una pista para obtener éxito en la solución del problema.

Está aplicada en “*y si...*” una negociación de los principios de preservación de las faces donde la forma de introducir con una construcción condicional pone en juego el tacto por parte del profesor, para minimizar costos al oyente y a la vez, aportan a la imagen del profesor un principio de generosidad que minimiza el costo de su intervención al no imponerse. Se sustituye una orden directa que amenaza la imagen positiva por otra que no lo niega o anula sino que la ameniza. No olvidemos que existe también una inversión emocional en estos actos de preservación de la face que requiere cooperación mutua, puesto que se reconoce la vulnerabilidad de todos los que intervienen en la interacción y la necesidad de un equilibrio entre las faces.

“*a lo mejor, si lo intentaras de otra forma*”

En la aplicación de este enunciado a la escena anterior, introduciendo la condicional con “*a lo mejor*”, obtendremos una disminución del grado de certeza por parte del locutor. Este recurso es, en el ejemplo que nos ocupa, meramente formal, ya que el profesor no busca proteger su imagen de un posible error de su parte, ni expresa necesariamente falta de seguridad en lo que propone. “*A lo mejor*”, establece un momento de suspenso que cierra el anterior, negativo (la no resolución del problema), y agrega a la condicional “*si lo intentaras de otra forma*” un plus de “*falsa modestia*” en la intervención del profesor, puesto que éste tiene la seguridad de que la opción de otra forma va a llevar al alumno a resolver con éxito lo propuesto.

c) “*si lo hubieras intentado de otra forma, a lo mejor lo hubieras resuelto.*”

En c) el desplazamiento temporal dentro del Modo Subjuntivo de Pretérito Imperfecto para Pluscuamperfecto produce un efecto de enfrenta-



miento que afecta ambas faces en la interacción. El “*hubieras intentado*” elimina la posibilidad de una hipotética acción que conduzca al éxito (resolver el problema matemático) antes formulado con “*intentaras*”. Al determinar que esa escena paralela ya no pueda ser realizada, el profesor disiente de la capacidad de resolución por parte del alumno y desiste en su intento de preservar la fase. Al proponer acciones irreales “*lo hubieras intentado*” provoca un desplazamiento del foco, acentuado aún más con “*a lo mejor*” que relativiza la hipótesis.

Al avanzar en el territorio del otro, en c) el profesor amenaza la face positiva del alumno ya que lo priva de otra oportunidad de obtener éxito en sus intentos de resolver el problema. Esa amenaza a la face de su interlocutor produce simultáneamente una amenaza a su propia face. Es posible que el uso de c) produzca daños a la imagen positiva del profesor frente a la totalidad de los alumnos, con la inversión en un acto ilocutorio que afecta negativamente la carga emocional presente en las relaciones sociales dentro de las actividades docentes.

### **Algunas conclusiones**

Las construcciones condicionales iniciadas con “*y si...*” con uso de tiempos del Modo Subjuntivo representan en la lengua española un recurso muy frecuente para expresar formas de mando indirectas destinadas a mitigar la fuerza impositiva por medio de la cortesía. Efectos de atenuación y evasión pueden manifestarse por medio de estas construcciones y su frecuencia de uso aporta importantes revelaciones sobre las estrategias de cortesía como un sistema de significación dentro de una sociedad y de una cultura. Estos sistemas de significación trascienden los elementos meramente informativos para alcanzar connotaciones y perfiles identitarios. Por problemas de tiempo y espacio he limitado su estudio a las relaciones de interacción profesor-alumno en el aula, pero sin duda algunos aspectos levantados pueden hacerse extensivos a muchos otros casos en la intrincada red de relaciones dialógicas en las que se desenvuelven los contactos interpersonales de toda dinámica social.

### **Referencias Bibliográficas**

- ALVAREZ MURO, A. (2005) *Cortesía y descortesía. Teoría y praxis de un sistema de significación*. Mérida, Venezuela. Universidad de los Andes.  
BRAVO, D. y PLACENCIA, M. (editoras) (2002): *Actos de habla y cortesía en español*. Muenchen. LINCOM EUROPA.



BRIZ, A.(2001): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*. Barcelona, Ariel.

BROWN, P. & LEVINSON, S.(1987) *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge: Cambridge University Press.

GOFFMAN, Erving (1970): *Ritual de la interacción*. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo.

### Notas

- a Para el estudio de algunos de estos casos, consultar :M.Placencia y Bravo, D.(2002) *Actos de habla y cortesía en español*.
- b Sobre diferentes conceptos de cortesía, consultar ALVAREZ, MUÑOZ, A. *Cortesía y descortesía. Teoría y praxis de un sistema de significación* .y BRIZ, A.: *El español coloquial en la conversación. Esbozo de Pragmagramática*



## La variación en sus diferentes aspectos

Mirta Groppi (USP)

### 1.

Tengo, en esta comunicación, dos objetivos: por un lado, el de referirme a ciertos aspectos de la heterogeneidad lingüística, especialmente en relación con el español, y por otro lado, recordar el interés que los estudios sobre variación poseen en relación con nuestra tarea docente.

Ciertamente, los trabajos sobre la variación en las lenguas tienen un interés intrínseco, es decir, están justificados por el hecho mismo de tener como resultado un conocimiento profundizado de la lengua en cuestión. Sin embargo, consideramos que hay otro aspecto de igual interés en esos estudios, y es el que nos atañe de manera especial en un ámbito como este, de encuentro entre colegas, entre profesores de lengua. Me refiero a la importante contribución que aquellos estudios realizan a la enseñanza, sea de la lengua materna como de una lengua extranjera.

Diferentes corrientes lingüísticas han contribuido en mucho, a lo largo de la historia de los estudios sobre el lenguaje, al conocimiento de la variación y el cambio en las lenguas. Sin embargo, no siempre la práctica pedagógica recibe estas contribuciones. Muchas veces, esa práctica acompaña exclusivamente una tradición normativista, basada en un único modelo de lengua, lo que deja el acontecer en sala de aula apartado de la diversidad natural de cualquier comunidad lingüística. Esta negación de la diversidad lingüística contribuye para generar en el alumno una noción falsa de la esencia misma de las lenguas humanas, a tal punto que no es raro encontrar –y, posiblemente, todos hayamos vivido esa experiencia– alumnos que piensan que pueden adquirir /aprender una lengua sin variedades.

### 2.

La variabilidad es una característica de toda lengua humana efectivamente usada por una comunidad. No presentan variación lenguajes artificiales y no cambian lenguas que ya no son realmente habladas, las llamadas *lenguas muertas*. Nadie usa en casa o en el bar la lengua que puede usar en una sala de conferencias. No hay territorio en el que no haya puntos rurales que muestren conservación de arcaísmos que ya no son usados en áreas urbanas. No hay lengua que no cambie a lo largo de los siglos y ese cambio nace de la variación.

Como explica Mollica (2003), todo sistema lingüístico se encuentra permanentemente sujeto a la presión de dos fuerzas que actúan en el



sentido de la variedad y en el de la unidad. Esas dos fuerzas permiten que las lenguas cambien y al mismo tiempo, que permanezcan cohesas. Sabemos que esta variación puede ocurrir en el eje del tiempo, y es llamada de diacrónica, en el espacio, y es llamada de diatópica, que expresa diversidades regionales. Ocurre también en un eje vertical, correspondiendo a estratos sociales, es decir, variación diastrática. Diferentes registros (oral o escrito) o estilos (relativos a situaciones comunicativas de mayor o menor formalidad) representan también factores de variación. Por otra parte, esa variación puede ocurrir en cierto nivel del sistema, por ejemplo, en el léxico, y así decimos *fósforos* en ciertas áreas mientras que en otras los hablantes dicen *cerillas*. Se trata de variación diatópica que afecta el nivel léxico. También puede afectar el nivel fónico. Los rioplatenses podemos decir *llave*, con nuestro yeísmo rehilado, realizando ese sonido palatal sordo o sonoro ya que esa diferencia no está correlacionada con una diferencia de significado, como lo está en portugués, como ocurre con el par *jato/chato*.

Es, sin duda, verdad evidente que los estudios de variación fonológica o fonética y léxica han precedido y excedido en abundancia a los estudios de variación morfosintáctica. Ha habido más de una razón para que eso fuera así, y no sólo dentro de la lingüística que ha tratado del español.<sup>a</sup>

La sintaxis plantea problemas para la consideración de la variación. Si se entiende que *variantes* son formas alternantes, semánticamente equivalentes ¿podremos entender que tenemos variación en sintaxis? Este problema ha sido objeto de tratamiento por parte de importantes autores que no han coincidido siempre en la opinión.<sup>b</sup>

Es fácil ver que si la palabra *lluvia* es pronunciada con la consonante inicial sorda o pronunciada con ese sonido sonoro no se obtiene una diferencia de significado, por lo tanto, estamos dentro de la definición que vimos antes de *variantes*. Fonemas son elementos diferenciadores, pero no son signos. Cuando pasamos al nivel del signo, en el que el significante está unido al significado, ya no es fácil saber si estamos realmente manteniendo la exigencia de la equivalencia semántica. ¿Hasta qué punto *decimos lo mismo* con una oración en la que está lleno el lugar del sujeto y otra en que no lo está?:

1. Juan trajo la carta.
2. Trajo la carta.



O, en las siguientes oraciones, en que el léxico empleado también es el mismo:

3. Saldré si no llueve
4. Si no llueve, salgo.

### 3.

Deseo mostrar este problema de la variación en niveles superiores a la palabra con ejemplos en que aparecen pronombres y el uso de duplicaciones.

Cuando comenzaba el estudio de los pronombres personales, con la finalidad de conocer los factores relacionados con la ocurrencia de la duplicación de objeto directo en el español usado en Montevideo, intenté dar un tratamiento cuantitativo al corpus a través del recurso de la regla variable. Buscaba entender estas construcciones:

5.
  - a - Vi a Juan
  - b - Lo vi a Juan
  - c - Lo vi

Trabajaba con datos del español de Montevideo porque la bibliografía hablaba del fenómeno como característico del Río de la Plata. La primera muestra estudiada constaba de 112 ocurrencias de objetos directos, sacadas de cuatro entrevistas del Proyecto sobre Norma Urbana Culta de Montevideo<sup>6</sup>. Me interesa especialmente destacar que en esa muestra encontré 118 ocurrencias de no duplicación y dos de duplicación. Sorprendida por el resultado, intenté buscar nuevos datos. La lectura de otras entrevistas no mostró diferencia en la frecuencia de la duplicación. Recurrí entonces a la lectura del trabajo de Barrenechea e Orecchia (1970) sobre duplicación de objetos en el corpus de un proyecto paralelo al de Montevideo, colectado en Buenos Aires. Las autoras observan que la duplicación aparece siempre en cantidades muy reducidas respecto a las formas simples (siempre superiores al 90% en cualquier posición) (Barrenechea y Orecchia, Op. Cit. p. 70).

Me pareció que debía examinar una muestra de informantes de baja escolaridad para saber si la presencia de la duplicación aumentaba. Trabajé con 15 minutos de grabación de cada una de tres entrevistas de varias horas de grabación con cada informante. Obtuvimos 119 ocurrencias de no duplicación y 5 de duplicación. Es decir, 98% de no duplicación en la primera muestra y 96% en la segunda. Esta baja frecuencia de las duplicaciones cuando yo esperaba números diferentes me llevó a replantearme el análisis del fenómeno de la duplicación. Pude entender que no podía



considerar los ejemplos a, b, y c, de la misma manera, como variantes de una misma variable.

El ejemplo en b tiene la peculiaridad de presentar dos elementos que apuntan al mismo referente y esas construcciones parecían significar una violación principio que impide que un mismo papel temático sea dado a dos constituyentes.

Los casos a y c se oponen en el discurso<sup>d</sup> principalmente por el hecho de que el referente haya o no sido introducido antes, o que el referente sea nuevo, dado o accesible, en términos de CHAFE (1987). Pero tanto ese sintagma nominal como el clítico están ocupando una función exigida por la semántica del verbo en cuestión, es decir, son argumentos del verbo.

Entender que, a su vez, a y c juntas entraban en variación con b me permitió llegar al análisis de la duplicación como fenómeno que debía ser entendido a nivel del discurso y no de la oración: a la sintaxis le bastan estructuras como a o c; la duplicación aparece por otras necesidades comunicativas.

Pero, a su vez, el hecho de que el hablante elija un sintagma nominal o un clítico para llenar el argumento del verbo es un fenómeno dependiente del status informacional de los referentes. Es decir, por un lado tenemos una variable:

6. A - [(a) SN] vs [clítico]

Y por otro:

7. B - {(a) SN / clítico} vs [ [sintagma duplicador] + [clítico]

Veamos ejemplos de los materiales de un corpus castellano<sup>e</sup>:

8. e: l cariño que se tiene a los nietos/es superior al que se tiene a los hijos aún por mucho que se *les* quiera *a los hijos* ENTREVISTA 15-3M3

9. 2. ¿y la gente mayor/ aquí en Alcalá// dónde:-/ donde suele ir/ la gente mayor que tú?// (...) 1.- pues mira de treinta a cuarenta yo creo que:-/ que a los mismos sitios que voy yo// más o menos igual cafetería/ bar tranquilito/ además todos tienen niños// y: los dejan un ratito por la plaza y están:/ ahora en verano en las terrazas que yo *las* odio// *las terrazas de aquí* porque está todo el mundo: pasando revista (risa=2) como en el pueblo de mi madre igual // ENTREVISTA 03-1H3

10. ¿tú crees que:-/ que tiene que haber algún:n:-/ alguna asimetría/ entre: las personas es decir/ que está bien que:-/ que/ tú por ejemplo llames a los jóvenes de:- de tú/ y ellos *te* llamen *a ti* de usted?// ENTREVISTA 16 - 3M3

En el ejemplo 8, la frase duplicadora *a los hijos* debe ser agregada para facilitar el reconocimiento del referente, ya que había otro posible





referente masculino plural. En 9, el hablante quiere dejar claro a su interlocutor que su odio no se dirige a cualquier terraza (*las terrazas de aquí*) y lo hace con ese sintagma que parece constituir un antitópico. En 10, el sintagma duplicador con pronombre tónico constituye un foco con valor contrastivo frente al elemento de tercera persona plural. Como vemos, las duplicaciones resuelven problemas que no son sintácticos sino que provienen de necesidades comunicativas que tienen que ver con funciones como las de tópico en sus diversos aspectos.

El problema es ¿hasta qué punto podemos considerar que estamos ante formas lingüísticas diferentes pero que *dicen lo mismo*? ¿Hasta qué punto podemos sustituir una por otra sin pérdida o cambio de lo que queremos transmitir?

Este problema que se nos plantea frente a la dificultad de hablar de variación en niveles superiores a la palabra es lo que quería considerar aquí a través del uso de los clíticos de complemento directo y del fenómeno de la duplicación. Al mismo tiempo, podemos observar la importancia de considerar la posibilidad de estructuras que pueden representar casos de variantes; el esfuerzo nos llevó a una mejor comprensión del fenómeno de la duplicación y también del uso de los pronombres, átonos y tónicos.

Por fin, quiero señalar que elegí ejemplos tomados de un corpus de hablantes de alta escolaridad, castellanos, para que muestren que, contra lo que se lee en algunas descripciones<sup>1</sup>, en ese dialecto se usan las duplicaciones, con el sintagma duplicador a la izquierda, con pronombres de primera, segunda o tercera y con empleo de leísmo.

#### 4.

Por lo que hemos visto comprenderemos la importancia de que el profesor de lengua esté consciente de la naturaleza heterogénea de las lenguas humanas como productos históricos que difieren unos de otros; la importancia de que ese profesor trate de conocer la lengua en su diversidad y sea capaz de respetar y apreciar cada variedad como un producto de cultura único. Y la importancia de que haga comprender a sus alumnos esto y que, por lo tanto, no existe *un español correcto* sino variedades del español.

Pero también entendemos que, muchas veces, el profesor de lengua –materna o extranjera– no se siente cómodo al manejar el fenómeno de la variación. A veces porque él mismo no ha recibido, a lo largo de su instrucción formal, esa visión de la lengua como inherentemente heterogénea, y por otra parte, porque conoce el hecho de que a sus alumnos, en ciertas situaciones formales, les será exigido el dominio de una variedad estándar.



En este punto, quiero recordar algo que dice Castillo (2002) sobre la existencia de dos posiciones extremas en la práctica docente: una posición simplificadora, que reduce el estándar al modelo escrito de cierta región geográfica, ignorando así la funcionalidad y la pertinencia de las variantes. Esto lleva, según este autor, a una visión reducida, rígida y prejuiciosa del lenguaje. En extremo opuesto aparece una visión simplista, que acepta cualquier modalidad en cualquier situación, con la justificativa de que todo es comunicación. Castilho concluye que lo más adecuado es sensibilizar al alumno frente a la variabilidad lingüística –tal como decíamos antes- y correlacionar esta variabilidad con las situaciones de comunicación, de manera que el alumno respete, aprecie y adquiera la posibilidad de usar esa diversidad como riqueza de posibilidades y sepa adecuarla a las situaciones diversas.

### Referencias Bibliográficas

- BARRENECHEA, Ana M. & Teresa ORECCHIA, La duplicación de objetos directos e indirectos en el español hablado en Buenos Aires. *Romance Philology* XXIV. 58-83. 1970.
- CASTILHO, Ataliba T. de Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa.. En: Marcos BAGNO, *Lingüística da norma*. São Paulo. Loyola. 2002.
- CHAFE, Wallace.. Cognitive constraints on information flow. Coherence and Grounding in Discourse, ed. by Russel Tomlin. Amsterdam : John Benjamins. 1987.
- COSERIU, Eugenio Sistema, norma y habla. En: *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid. Gredos. 1957.
- Los conceptos de *dialecto, nivel y estilo* de lengua y el sentido propio de la dialectología. *Lingüística Española Actual III*. 1981.
- LAVANDERA, B Beatriz Where does the sociolinguistic variable stop? *Language in Society* 7:171-182. 1978.
- LAVOB, William Where does the sociolinguistic variable stop? A Response to Beatriz Lavandera. *Working Papers in Sociolinguistics*.1978.
- MOLLICA, Ma. Cecilia & BRAGA, Maria Luiza *Introdução à Sociolinguística*. São Paulo. Contexto. 2003.

### Notas

- a Entre esos factores podemos recordar el propio desarrollo de la lingüística como ciencia, posibilidades técnicas y la cuestión polémica de la variación en sintaxis.
- b LAVANDERA, B. 1978; LABOV, W. 1978.
- c Materiales para el estudio del español hablado en Uruguay (15 muestras de habla culta monte-



- videana). Proyecto "Aspectos sincrónicos y diacrónicos del español del Uruguay." 1992. Instituto de Lingüística. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la República. Montevideo. El proyecto ASDEU es dirigido pelo Prof. Dr. Adolfo Elizaincín.*
- d* *Estoy usando el término discurso simplemente para referir al producto de la actividad lingüística, escrita y/o oral.*
- e* *Ejemplos tomados de los materiales del PROYECTO PARA EL ESTUDIO SOCIOLINGÜÍSTICO DEL ESPAÑOL DE ESPAÑA Y DE AMÉRICA (PRESEEA). F. MORENO ET AL., LA LENGUA HABLADA EN ALCALÁ DE HENARES. Agradezco al Dr. Francisco Moreno el haberme hecho llegar estos materiales.*
- f* *Ver, entre otros, FERNÁNDEZ, 1999:p. 1249.*



## Cortesía – una fundamentación teórica

*Patrícia Gimenez dos Santos Minari (Colégio Batista da Penha – SP)*

“La cortesía es una conversación lograda” (ÁLVAREZ MURO, 2005, p.16), creemos que al empezar a exponer los fundamentos teóricos del tema por esa frase ya intentamos pasar todo lo que la cortesía significa en una conversación, pues para que ocurra, depende de los dos integrantes mínimos de la conversación – el emisor y el receptor. La autora añade aún que en cuanto a la cortesía hay comunicación cuando:

- a) Los participantes comprenden el texto y decodifican ciertas marcas como señales de cortesía. Ejemplo: el diminutivo es marca de tamaño, pero también puede ser usado para atenuar.
- b) Reconocen el respeto que le deben a un superior o a una persona mayor.
- c) Saben que sus interlocutores esperan que se respete su territorialidad, su tiempo y su espacio.

Es justamente pensando en ese punto “c”, o sea, en el respeto al tiempo y al espacio del interlocutor que presentamos uno de los puntos primordiales del estudio de la cortesía. Decimos primordiales porque difícilmente los autores más recientes escriben algo sobre el tema sin mencionar los percusores de ese estudio: Goffman y Brown y Levinson.

En primer lugar: ¿qué es la face? y ¿por qué hay que protegerla?

De acuerdo con Goffman (apud ROSA, 1992, p.20) la face es la auto-imagen pública construida por los integrantes que se intenta preservar cuando uno entra en contacto con otras personas de una sociedad.

Posteriormente los autores Brown y Levinson (apud ROSA, 1992, p.20) complementan esa auto-imagen construida, añadiendo que existe la face positiva que es el deseo de reconocimiento por parte del interlocutor y la face negativa, refiriéndose a la reserva del territorio personal, donde uno puede ejercer la libertad individual de acción.

Carrasco (1999, p.5) haz un estudio teniendo como meta una revisión y evaluación del modelo de cortesía de Brown y Levinson y añade que en resumen la imagen positiva sería una verdadera imagen, ya que se correspondería con una noción de imagen generalizada, la de imagen personal, mientras que la imagen negativa sería un conglomerado de deseos de libertad que denominamos libertad de acción. Es la protección de su territorio para poder actuar y proyectar la imagen pública.

Otro punto que no se puede olvidar al tratar de ese asunto es el “Principio de la Cooperación” con las máximas de Grice. Roulet (apud ROSA,

1992, p.21) aclara que muchas veces el hablante infringe tales máximas con el objetivo de no afectar la face.

Las máximas son: (MEIRELES, 1999, p.46)

1. Máxima de la Cantidad – la contribución debe ser tan informativa como necesaria.
2. Máxima de la Calidad – no debes decir aquello que crees ser falso y nada sobre lo que no tengas evidencia adecuada.
3. Máxima de la Relevancia – Sé relevante.
4. Máxima de manera – sé claro, breve y organizado.

Para Briz (apud BRAVO, 2001, p.302) la cortesía es uno de los principios pragmáticos que garantizan el mantenimiento de la interacción y de una relación sin tensiones, de esa forma, podría incluirse como una máxima más dentro del principio de “cooperación” conversacional de Grice. No se puede dejar de aclarar que hay estudios controversios con relación a esa “nueva máxima” que se propone. Escandell (apud PORTOLÉS, 2004, p.102) defiende que la cortesía no puede ser puesta como algo definitivo, pues es un conocimiento que pertenece a nuestra memoria a largo plazo. Los hablantes asumen determinados papeles dependiendo de cada situación. La misma persona se comporta de maneras distintas dependiendo del comportamiento que se exija el lugar en que se está.<sup>a</sup>

Álvarez Muro (2005, p.38) expone que las máximas de Grice representan normas específicas que pueden variar interculturalmente. Para explicar esa interculturalidad de la cortesía, Brown y Levinson (apud ÁLVAREZ MURO, 2005, p.42) crearon un esquema analítico compuesto de tres parámetros. Tienen la hipótesis de que la selección de estrategias de cortesía depende de factores como: el peso del acto de habla, la distancia social, el poder y el grado de imposición que tiene el acto de habla en cada cultura, eso según: a) el grado de intimidad entre hablante y oyente; b) diferencias de poder entre ambos y c) el grado de amenaza o imposición contenida en la comunicación.

$$W = D(s, h) + P(h, s) + R^1$$

De acuerdo con esa fórmula, la cortesía aumenta cuanto mayor es la distancia entre el hablante y el oyente y también cuando es mayor el poder del oyente sobre el hablante.

La teoría de Brown y Levinson sobre la cortesía es criticada por diversos autores, algunos como Schmidt (apud ÁLVAREZ MURO, 2005, p.43) la ven como muy pesimista. Estamos de acuerdo cuando se dice que es muy difícil intentar crear un modelo universal de lo que es ser cortés y lo que



no es, eso porque lo que puede ser considerado descortesía en determinada cultura puede no lo ser en otra.

En cambio, hay autores como Kerbrat- Orrechioni (apud ÁLVAREZ MURO, 2005, p.27) que creen que por un lado la cortesía es universal, ya que en todas las sociedades humanas hay comportamientos que permiten mantener un mínimo de armonía entre los interlocutores, pero que, al mismo tiempo, la cortesía no es universal, variando de un grupo a otro.

Bravo (2001, p.307) añade que la cortesía depende de contenidos socio-culturales que configuran la imagen social básica en cada sociedad (principios de confianza, independencia personal, generosidad, ayuda y reciprocidad, valor de sinceridad, etc.). Estos datos sólo se puede conseguir analizando *corpus* de las lenguas, sea de lengua hablada o escrita.

Al tratar del tema de la cortesía, Bravo (2001, p.300) aclara que es más apropiado hablar de “cortesía lingüística o comunicativa” en vez de “cortesía verbal”, teniendo en cuenta que no es sólo el aspecto verbal que cuenta, sino también el no verbal.

Menciona aún que existen varios tipos de cortesía:

- a) Cortesía estratégica – relacionada con aquellos comportamientos que caben en manuales de buena educación.
- b) Cortesía formal – aquella que se expresa mediante fórmulas de cortesía, como los tratamientos diferentes a personas mayores, por ejemplo, *usted* en España y en algunos lugares de Hispanoamérica.

En la realidad, lo que la autora hace es sólo una separación en dos tipos diferentes de cortesía que podemos encontrar.

### **La atenuación y la pulidez**

Observamos que con relación a este punto, los autores normalmente están de acuerdo con respecto a lo qué es y cuáles son los objetivos de la atenuación.

Para Briz (2001, p.145) los atenuantes tienen la función de minorar los beneficios de quien habla, su contribución y un posible desacuerdo y maximizar en relación con el receptor, más aún si no existe relación de solidaridad entre los interlocutores. En resumen, podemos decir que es una forma del hablante presentarse como “modesto”, disminuyendo sus calidades y a la vez cortés maximizando las calidades positivas y minimizando las negativas del *tú*.

Fraser (apud ROSA, 1992, p.29) estudia esa cuestión dentro del ámbito de preservación de la face y define la atenuación como la modificación de un acto de habla que visa la reducción de los efectos indeseables que



uno pueda tener sobre el oyente. Añade aún que la atenuación implica en la pulidez, pero lo contrario, no.

Para el autor, existen dos tipos básicos de atenuación: aquella que se realiza en beneficio propio y otra que se realiza en beneficio altruista. Además hay una serie de recursos que pueden ser usados por el hablante como forma de atenuación:

- a) Uso de la voz pasiva;
- b) Uso de verbos e adverbios parentéticos, que son aquellos que cambian la fuerza ilocutória del enunciado en que ocurren, reduciendo el comprometimiento resultante de la enunciación.

Ej.: Va llover, probablemente, al final de la tarde.

Ana vendrá, yo pienso, pues ya estaba lista para salir.

- c) Palabras evasivas – son una especie de precaución. Ej.: “especie de”. Ellas forjan un distanciamiento adecuado a la situación de comunicación. Disminuyen los riesgos a la face del hablante.

Brown y Levinson (apud ROSA, 1992, p.20) exponen algunas estrategias de pulidez ya propuestas por otros autores como Roulet y Goffman. Esas estrategias tienen como objetivo mantener la face y pueden ser:

- a) De manera no disfrazada, clara. Ej. Ordeno que paren de hablar.
- b) De manera clara, pero con elementos atenuadores. Ej. Por favor, paren de hablar.
- c) De manera implícita. Ej.: Necesito de silencio.

Esos tipos de atenuadores son vistos por Brown y Levinson (apud ROSA, 1992, p.20) como un conjunto variadísimo de procedimientos que resultan en la atenuación de la amenaza a la face de los interlocutores.

Hay varios tipos de atenuadores, aquellos en sentido estricto, como el por favor, gracias, perdón, etc. y otros procedimientos de atenuación como el uso del condicional en español o futuro del pretérito en portugués. De esa forma se puede observar que la atenuación es un efecto de sentido obtenido por el empleo de varios recursos lingüísticos o no.

Rosa (1992, p.32) hace una distinción bastante interesante entre marcadores y procedimientos de atenuación. Dice que el primero se sitúa normalmente a la izquierda o a la derecha del núcleo de la unidad discursiva, mientras que los procedimientos normalmente ocurren con el uso de la voz pasiva o determinados tiempos verbales como el pretérito imperfecto, por ejemplo. Añade aún que los procedimientos interfieren directamente en el núcleo de la unidad discursiva. Además, expone que generalmente los marcadores son expresiones o frases estereotipadas y su utilización en el contexto puede variar, conforme el marcador enfocado.



## Referencias Bibliográficas

- ÁLVAREZ MURO, A. *Cortesía y descortesía: teoría y praxis de un sistema de significación*. Mérida: Universidad de los Andes, 2005.
- BORETTI, S. *Aspectos de la cortesía lingüística en el español coloquial de Argentina*. In: Oralia – Análisis del Discurso Oral. Madrid: Arco/Libros, 2001, p.75-102, v.4.
- BRAVO, D. *Sobre la cortesía lingüística, estrategia y conversacional en español*. In: Oralia – Análisis del Discurso Oral. Madrid: Arco/Libros, 2001, p.299-314, v.4.
- BRIZ, A.G.; GÓMEZ, J.R.; MARTÍNEZ, M.J. (eds.) *Pragmática y Gramática del Español Hablado*. Valencia: Libros Pórtico, 1996.
- BRIZ, A.G. *El español coloquial en la conversación*. Barcelona: Editorial Ariel, 2001.
- \_\_\_\_\_ et. all *Un sistema de unidades para el estudio del lenguaje coloquial*. In: Oralia, vol.6. Madrid: Arco/Libros, 2003, p.7-61.
- CARRASCO, S. *Revisión y evaluación del modelo de cortesía de Brown y Levinson*. In: Pragmalingüística. Cádiz: Universidad de Cádiz, 1999.
- CASTILLO, A.T. e PRETI, D. (orgs.) *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo – vol.I – Elocuções formais*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1986.
- \_\_\_\_\_. *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo – vol.II – Diálogos entre dois informantes*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1987.
- FANJUL, A.P. *Português-Espanhol: línguas próximas sob o olhar discursivo*. São Carlos: Claraluz Editora, 2002.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, F. *Ironía y (des)cortesía*. In: Oralia – Análisis del Discurso Oral. Madrid: Arco/Libros, 2003, p. 103-127, v.4.
- HAVERKATE, H. *Cortesía y descortesía em los diálogos del Quijote. Análisis de representación de las imágenes positivas y negativas de los protagonistas*. In: Oralia – Análisis del Discurso Oral. Madrid: Arco/Libros, 2001, p.129-148, v.4.
- MEIRELES, S.M. *Estratégias para manutenção de uma boa interação lingüística: dissensão e trabalho da face em diálogos do alemão*. São Paulo: Humanitas, 1999.
- PORTOLÉS, J. *Pragmática para Hispanistas*. Madrid: Síntesis, [s.d.]
- PRETI, D. e URBANO, H. (orgs.). *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo – vol. III – Entrevistas (Diálogos entre informante e documentador)*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1988.



RODRÍGUEZ, L.C. *Los estudios del español hablado entre 1950 y 1999*.

ROSA, M.M. *Marcadores de atenuação*. São Paulo: Contexto, 1992.

SILVA, L.A. *Poder y solidaridad en el discurso académico*. Separata de ACTAS DEL V CONGRESO DE LINGUISTICA GENERAL, 2002, Leon. Madrid:Arco/Libros, 2002, p.5-8.

### Notas

- a Donde  $W$ = weightiness – peso del acto de habla;  $D$ = distancia entre hablante (s) y oyente (h);  $P+$  poder del oyente (h) sobre el hablante y  $R$ = rango de imposición de la comunicación



## Hacia una descripción accional de los verbos modales en español

Thomas Johnen (Unicamp/CEL)

Al indagar las funciones pragmáticas y discursivas de los verbos modales en interacciones verbales integradas en acciones cooperativas (por ejemplo al colocar una cortina), Brünner y Redder (1983) llegan, con respecto a los verbos modales del alemán, a un modelo de descripción accional de los verbos modales que se puede aplicar también a los verbos modales de otras lenguas (dado que las categorías accionales pueden incluso servir como *tertium comparationis* en el análisis contrastivo). Las categorías accionales desarrolladas por Brünner y Redder (1983) pueden parecer inusitadas, pero tienen un gran potencial explicativo y además es posible constatar ciertas convergencias con descripciones semánticas desarrolladas por otros autores como Lobato (1971), Sirbu-Dumitrescu (1988) u Oliveira (1988).

Brünner y Redder (1983) llegaron a la conclusión de que los verbos modales en el empleo no-epistémico pertenecen a dos grupos semánticos: un grupo designa objetivos accionales (En español verbos como *querer, desear, pretender, ir a* etc. pertenecen a este sub-grupo); el otro grupo califica o pondera alternativas accionales (Pertenecen a este sub-grupo verbos como *poder, saber, deber, tener que, necesitar, precisar* etc. Y también verbos impersonales como *haber que, ser de, hacer falta, ser menester, caber, convenir, urgir* etc.).

Los ejemplos (1) y (2) muestran que es evidente que la función discursiva de *poder* en recetas de cocina es designar una alternativa. El mismo vale para *poder* en el ejemplo (3) de un manual de software. *Deber* y *haber de*, en cambio, cualifican y ponderan la alternativa accional en el infinitivo como la alternativa a elegir en vista del objetivo (=para copiar una referencia).

(1) "Como detalle opcional, puede decorar con camarones y perejil picado" (MUÑOZ, *Cocina*, p. 45).

(2) "Nota: Estos platos pueden servirse fríos o calientes, aunque generalmente, se consumen tibios" (BOUDOURIAN, *Cocina*, p. 66)

(3) "Para copiar una referencia, debes hacer lo mismo que para moverla de posición, pero cuando la arrastres has de mantener pulsada la tecla.

Nota: Puedes hacer referencia a la misma nota desde de varios lugares de documento mediante una referencia cruzada, las cuales veremos en el próximo apartado" (DELGADO CABRERA y GUTIÉRREZ GALLARDO: *Manual avanzado de Microsoft Office 2000* [España, 2000; apud: CREA]).



En la perspectiva accional nos parece conveniente todavía considerar un tercer grupo de verbos que evalúa alternativas accionales como *valer, merecer* etc.

(4) “Su declaración es valiente y merece ser escuchada” (El Universal [Venezuela] (17/04/1988) [apud: CREA]).

(5) “Dado que el contacto con estos problemas se considera especialmente fructífero en la construcción de un “aprendizaje significativo”, vale considerar lo expuesto por algunos autores a este respecto” (AN-ZORENA: Ver para comprender: educación desde el arte [Argentina] 1998 [apud: CREA]).

Con base de un análisis de las funciones pragmáticas y discursivas de los verbos de semántica modal en alemán, portugués, español y francés intentamos ajustar los parámetros desarrollados por Brünner y Redder (1983) y llegamos al siguiente cuadro (para una visión en conjunto del sistema de los verbos modales en español vea el cuadro en Johnen 2007b):

a) Los verbos modales que designan un objetivo accional se distinguen entre sí con respecto a:

- ◆ la posición en las fases del proceso accional (vea el cuadro en JOHNEN 2007a);
- ◆ la (no-)identidad entre el agente que forma el objetivo accional y el agente realizador del objetivo (*querer* por ejemplo implica siempre la identidad de los dos, con *haber de* o *ir a* en la segunda persona el hablante impone un objetivo a realizar al oyente).
- ◆ la motivación y/o la génesis del objetivo accional;
- ◆ la certeza del objetivo accional (*haber de* por ejemplo designa una certeza, una convicción subjetiva de realización del objetivo mas fuerte comparado a *ir a* en la primera persona)
- ◆ la cuestión si el objetivo está situado dentro o fuera del espacio controlado por el agente (*esperar* marca que el objetivo está fuera del espacio controlado, *desear*, en cambio, es neutro con respecto a esta categoría)

b) Los verbos modales que califican o ponderan alternativas de acción se distinguen en tres aspectos:

- ◆ en lo que se basa la existencia de la alternativa accional en cuestión (en este criterio se diferencian por ejemplo *ser capaz de, saber* y *poder*);



(6) «[...] **no había sabido** o podido llorar” (MUÑOZ MOLINA, *Plenilunio*, p. 19)

(6) muestra que *saber* y *poder* son una oposición privativa. Mientras tanto que *saber* designa que la existencia de la alternativa accional se basa en la pose mental del agente (en (6) designa la falta de controle mental), *poder* admite todas las otras posibilidades, menos aquella designada por *saber*.

- ◆ en el peso atribuido a la alternativa de acción en cuestión comparando con otras alternativas posibles y presentes en el stock de conocimientos (*stock of knowledge*) de los interlocutores (se diferencian en este criterio por ejemplo *deber*, *haber de* y *tener que*);
- ◆ en el criterio que da el peso a la alternativa en cuestión.

*Necesitar* en (7) y *precisar* en (8) marcan que las causas para la ponderación tienen que ver con el sujeto sintáctico. Además marcan que las acciones designadas en el infinitivo son las únicas a elegir. *Deber* en (8), en cambio, marca las acciones designadas en los infinitivos solamente como una posibilidad entre otras, pero como una que tiene, en relación a la situación y los objetivos, más peso que las otras presentes en el stock de conocimientos del oyente.

(7) «Ni siquiera Paula, a la que ahora veía César entrar, en el hangar, ni siquiera Paula, se temía, sería capaz de mirar al cachorro como éste necesitaba ser mirado” (MONTERO, *Amado amo*, p. 52)

(8) “-De acuerdo, convino una señora, pero ¿no será más perjudicial demostrar a los hijos siempre afecto, permitiéndoles hacer que les venga en gana?

-Nadie dijo “permitir”. El amor incondicional precisa ser sobre todo un amor inteligente. Usted debe prohibir las malas actitudes; debe incluso repudiar los errores, enojarse y demostrar toda su animadversión contra el mal; pero cuando se enfade por algún hecho reprobable, no se enfade tanto con su hijo sino con el “hecho”. Debe aprender a separar a sus hijos de sus actos» (CUAHTÉMOC SÁNCHEZ: *Novela [México, 1992; apud: CREA]*).

La prueba de conmutación en (9)-(11) muestra que los diferentes verbos modales dan a entender razones diferentes para la ponderación a través del verbo modal respectivo. *Haber de* en (9) marca que la ponderación es el resultado de un proceso cognitivo en busca de una solución, *tener que* en (10) marca que al agente no le queda otra alternativa, *deber* en (11) marca que la acción en el infinitivo es una imposición al agente.



(9) “Cuando dejó el cargo y Quesada empezó quitarle cuentas y a dejarle sin campañas, hasta el punto de que César hubo de telefonar a algunos de sus clientes más antiguos y pedirles que por favor le reclamaran” (MONTERO, Amado amo, p. 98)

(10) Cuando dejó el cargo y Quesada empezó quitarle cuentas y a dejarle sin campañas, hasta el punto de que César tuvo que telefonar a algunos de sus clientes más antiguos y pedirles que por favor le reclamaran.

(11), hasta el punto de que César debió telefonar a algunos de sus clientes más antiguos y pedirles que por favor le reclamaran.

c) Los verbos modales epistémicos se diferencian

- ♦ según la génesis de la calificación epistémica, si es evidencial o inferencial; según el tipo de la inferencia respectivamente de la fuente de la evidencia;
- ♦ según la probabilidad del estado de cosas en cuestión (vale solamente para los verbos modales epistémico-inferenciales).

d) Los verbos modales evaluadores se distinguen según la escala de evaluación

(por ejemplo: *importante - no importante, que merece esfuerzo - que no merece esfuerzo*).

Al analizar el proceso accional se vuelve obvio cómo los verbos modales de estos diferentes sub-grupos son interrelacionados. Siguiendo las propuestas de Rehbein (1977) y de Wunderlich (1981) conviene distinguir siete fases dentro del proceso accional:

*I. evaluación e orientación*

*II. motivación*

*III. determinación del objetivo accional con las sub-fases de formación del objetivo accional y formación de la intención*

*IV. decisión*

*V. planificación*

*VI. ejecución con las tres sub-fases de decisión de ejecución, planificación e inicio de la ejecución*

*VII. resultado*

Los diferentes verbos designativos de objetivos accionales, localizan la acción de manera específica en el proceso accional (cf. el cuadro en Johnen, 2007a; esquemas parecidos han sido elaborados para los verbos modales en portugués por Lobato, 1971, p. 289 y por Johnen, 2003, p. 252a, para el alemán por Wunderlich, 1981, p. 48; para una descripción de las fases vea Johnen, 2000, pp. 120-121).



La localización de los verbos modales dentro del proceso accional deja claro que los verbos modales designativos de un objetivo accional y los verbos modales que califican y ponderan alternativas accionales son intrínsecamente inter-relacionados, dado que es en vista de un objetivo accional que se hace necesario elegir sub-acciones que lleven a la realización del objetivo.

Otro aspecto que este análisis evidencia son los efectos pragmáticos de los verbos modales designativos de un objetivo accional con verbos como *gustar* (en el condicional) o *desear*. Al localizar el objetivo accional en la fase de la motivación el hablante evita imponer su objetivo al interlocutor como algo definitivo.

### Referencias Bibliográficas

Corpus (ejemplos citados)

BOUDOURIAN, D.. *Cocina armenia y del medio oriente*. Buenos Aires: Albatros, 1992.

CREA, in: <http://www.rae.es>, (acceso: de enero a abril 2004).

MONTERO, R.. *Amado amo*. 5a ed. Madrid: debate, 1988.

MUÑOZ, J. P. *Cocina latinoamericana*. Quito: Distribuye Promoselec, 2003.

MUÑOZ MOLINO, A. *Plenilunio*. 3a ed. Madrid: Suma de Letras, 2001. (Punto de lectura; 6).

Literatura secundaria citada

BRÜNNER, G.; REDDER, A. *Studien zur Verwendung der Modalverben mit einem Beitrag von Dieter Wunderlich*. Tübingen: Narr, 1983 (Studien zur deutschen Grammatik; 19).

JOHNEN, T. Quem pode, pode; quem não pode, se sacode: alcances e inconvenientes da pesquisa lingüística sobre os verbos modais portugueses. In: GÄRTNER, E.; HUNDT, C.; SCHÖNBERGER, A. (ed.). *Estudos de gramática portuguesa* (III). Frankfurt am Main: TFM, 2000 (Biblioteca Luso-Brasileira; 14), pp.105-144.

———. *Die Modalverben des Portugiesischen (PB und PE): Semantik und Pragmatik in der Verortung einer kommunikativen Grammatik* Hamburg: Kova 2003 (Philologia; 60). [Resumo en portugués: pp. 587-614].

———. Cuadro: La localización de los verbos modales del español en el proceso accional. In: <http://thomasjohnen.fortunecity.com/verbosmodales.doc>

(acceso: 02/03/2007) (=2007a).

———. Cuadro: Visión en conjunto del sistema de los verbos modales

del español. In: <http://thomasjohnen.fortunecite.com/tabvmesp.doc> (acceso: 02/03/2007) (=2007b).

LOBATO, L. M. P. *L'auxiliarité en langue portugaise*. (Thèse de Doctorat de Troisième Cycle). Paris: Université de Paris III, Faculté des Lettres et Sciences Humaines, 1971.

OLIVEIRA, M. de F. F. P. de. *Para uma semântica e pragmática de DEVER e PODER*. (Dissertação de Doutoramento). Porto: Universidade do Porto, 1988.

REHBEIN, J. *Komplexes Handeln: Elemente zur Handlungstheorie der Sprache*. Stuttgart: Metzler, 1977.

SIRBU-DUMITRESCU, D. Contribución al estudio de la semántica de los verbos modales en español (con ejemplos del habla de Madrid). In: *HISPANIA*, Exton, PA, n. 71 (1988), pp. 139-147.

OLBERTZ, H. *Verbal Periphrases in a Functional Grammar of Spanish*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1998 (Functional Grammar Series; 22).

WUNDERLICH, D. Modalverben im Diskurs und im System. In: ROSENBERG, I. (ed.): *Sprache und Pragmatik: Lunder Symposium 1980*. Lund: Gleerup, 1981 (Lunder germanistische Forschungen; 50), pp. 11-53.



## La duplicación de clíticos en diversos géneros textuales

Valdirene Zorzo-Veloso (UEL)

### Introducción

El fenómeno de la duplicación de clíticos es una estrategia más de que dispone el emisor al momento de organizar su elocución. Así que, podemos afirmar que la duplicación está a servicio de la comunicación, ejerciendo una función pragmática en el discurso. Presentaremos un breve resumen del fenómeno y algunos ejemplos de duplicación extraídos de diversas variantes del español y de diferentes géneros textuales.

La duplicación de clíticos se asocia al estilo oral del lenguaje, por su carácter más de retomada o énfasis del enunciado, de Tópico o Foco. Decimos eso, pues en registro escrito el lector puede retomar la lectura para acordarse de alguna parte de la información que haya perdido, o el escritor puede lanzar mano de otras estrategias para enfatizar parte del mensaje. No es que las estrategias sean totalmente distintas al momento de topicalizar o focalizar parte del discurso en el registro oral y en el registro escrito, pero la duplicación se presenta con más eficacia en la conversación cara a cara.

Sabemos que el lenguaje no puede ser dividido brutalmente en dos partes aisladas: *lengua hablada* y *lengua escrita*, ya que una guarda elementos esenciales de la otra y para el ser humano, el usuario de la lengua, es un fenómeno único.

Eso puesto, vamos a una breve presentación de lo que entendemos por *duplicación de pronombres clíticos en español*. Vale decir que nuestros estudios tienen su origen en la tesis doctoral de la profa. Mirta (GRO-PPI, 1997), cuando ella propuso una otra/nueva interpretación para las duplicaciones como funciones de Tópico y/o Foco.

En la mayoría de los estudios de los gramáticos, como Bello, la duplicación del objeto en español era considerada como un hecho pleonástico. Andrés Bello (BELLO, 1954, p. 54, § 919) califica el fenómeno de pleonástico, pero aclara que es “muy del genio de la lengua castellana, y a veces necesario, sea para la claridad de la sentencia, sea para dar viveza a un contraste, o para llamar la atención a una particularidad significativa”.

Pero nuestra visión es un poco distinta. A seguir veremos que en los casos de duplicaciones en español tenemos un pronombre clítico/átomo y un sintagma duplicador con un mismo referente en la sentencia para tan solo un espacio argumental en la predicación. Así, el clítico rellena el espacio argumental del verbo y el sintagma ejerce una función pragmática,





está a servicio de la información. Veamos los siguientes ejemplos sacados de nuestra investigación de maestría (ZORZO-VELOSO, 2003, p. 2):

- 1)
  - a) Vi a Juan.  
OD (objeto direto)
  - b) Lo vi.  
OD
  - c) A Juan lo vi ayer en la playa.  
Duplicação OD

Tenemos en los ejemplos arriba la posibilidad de visualización del fenómeno de la duplicación de clíticos. En 1- a) tenemos el verbo *ver* que abre dos espacios argumentales: uno del sujeto, relleno por la marca de primera persona del singular (*yo*) y otro del objeto directo(OD) relleno por el sintagma nominal (SN) *a Juan*. En 1- b) tenemos el mismo verbo *ver*, en que los espacios argumentales están saturados de esta forma: el primer argumento es el sujeto, relleno por la marca de primera persona del singular (*yo*) y el otro es el objeto directo saturado por el pronombre clítico *lo*. En 1- c) tenemos el mismo verbo, el primer argumento saturado de la misma forma, pero para el segundo espacio argumental del verbo tenemos dos elementos que pueden saturarlo, como hemos visto arriba. Así, tenemos el SN *a Juan* y el clítico *lo* para un único espacio argumental del OD. Tenemos entonces, un caso de duplicación, ya que el clítico ocupa el espacio argumental del OD y el SN no ocupa una función en la estructura argumental sino en el nivel de la información, o sea, le vamos a atribuir una función pragmática.

En suma, el análisis de las ocurrencias de duplicación de clíticos presentado en GROPPi (1997, *passim*) y GROPPi (1997-98, *passim*) es el siguiente: la duplicación en español obedece a razones discursivas relacionadas con la vehiculación de la información. Desde el punto de vista sintáctico, los clíticos son analizados como los elementos argumentales y los sintagmas correferentes, como elementos adjuntos.

### **La duplicación de clíticos en diversos géneros textuales**

El estudio de este fenómeno es necesario no solo por su relevancia dentro del análisis lingüístico, sino también por su importancia en el escenario de la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, en particular en el caso de brasileños hablantes de portugués.

Es necesario destacar la necesidad de estudiar estas ocurrencias de duplicaciones que ultrapasan el ámbito de la estructura semántico-



sintáctica de la lengua y se muestran como elemento primordial para la vehiculización de la información.

Elegimos trabajar con diversos géneros textuales, pues un género se define por su propósito comunicativo. Como define Graciela Reyes (REYES 2003, p. 47): *un género es ... un conjunto de recursos lingüísticos asociados a funciones sociales del texto (ejemplos de géneros: noticias periodísticas, recetas de cocina, artículos eruditos, cartas de recomendación...)*

Nuestro objeto de estudio subyacente a las duplicaciones es la vehiculización de la información en el acto comunicativo. Concebimos que en términos generales podemos afirmar que no hay ningún mensaje 'inocente', que todo es intencional, tienen por propósito efectuar cambios en la información de su destinatario. Cuanto más conocimiento tenemos del lenguaje, de las estrategias de comunicación, más nos acercamos de la comunicación real, ya que nuestro público son los aprendices de E/LE. Para tanto, vamos a mostrar algunos ejemplos de duplicación en diversos géneros textuales:

2) *Tiras cómicas (NIKa, 2006, 14/08 – Gaturro):*



– ¿Nunca lo viste a Gaturro?

En el ejemplo anterior tenemos el enunciado que empieza la conversación con el empleo de una duplicación (¿Nunca lo viste a Gaturro?). Según nuestro análisis, el clítico está relleno el espacio argumental del verbo “ver” (alguien – algo/alguien), mientras que el sintagma “a Gaturro” es un adjunto, está en el nivel de la información, no en el nivel de la sintaxis. La presencia del sintagma duplicador es necesaria por cuestiones informativas, pues la

sintaxis estaría perfecta únicamente con la presencia del clítico “lo”, pero el acto comunicativo no sería efectivo, pues el emisor al introducir el elemento nuevo lo hace el posición posverbal, es decir, en posición de focalización y el clítico sólo no aclara a qué señala, necesita un sintagma para hacerlo. Observe que en el próximo enunciado el emisor usa sólo el clítico para referirse al mismo Gaturro, pero ahora su destinatario tiene un referente señalado por el clítico en el enunciado anterior.

Si seguimos los análisis hechos en Zorzo-Veloso (2003, p. 30-1) podemos clasificar el sintagma duplicador “a Gaturro”, como un Foco. El emisor empieza la oración y utiliza el clítico para el espacio argumental de complemento, pero este clítico hace referencia a un elemento nuevo en el discurso, así que busca tener presente en su discurso el sintagma completo, para garantizar la eficacia de la comunicación.

3) Literatura (Walsh, 1991, p. 19; 104):

3.1. La pobre lo *repetió todo* de pe a pa, procurando sonreír entre sus pocos dientes.

3.2. *Pedíle* permiso a tu papá, que no es creyente.

En los ejemplos sacados de la novela de Maria Elena Walsh, un estilo discursivo considerado más formal, más cerrado y, por lo tanto lejano a la oralidad, también encontramos ejemplos de duplicación.

En 3.1. y en 3.2. tenemos un fragmento de un diálogo, en que el clítico rellena el espacio argumental; nuestra atención será dada al sintagma que duplica este espacio argumental del clítico, o sea, al demostrativo “esto”. La estructura argumental está dividida así: repetir = 1) alguien (la pobre); 2) algo (lo - todo); pedir = 1) alguien (2ª p. sing.); 2) algo (permiso); 3) a alguien (le - a tu papá). De esta manera, tenemos clara la duplicación. Estamos frente a ejemplos de Foco, pues el emisor enfatiza el elemento señalado por el clítico en el discurso.

4) Publicidad (*Revista Ya*, nº 1142, p. 33 y 39):

4.1. Sí, mamá, los nuevos Pampers Total Anatómico le dan un Seco total a tu bebé.

4.2. Nivea Visage. Gel limpiador suave al agua. (...) Su suave espuma le da a tu rostro una sensación de frescura y limpieza.

El verbo “dar” abre tres espacios argumentales, 1 del sujeto (“los nuevos Pampers Total Anatómico”), 2 del complemento, del objeto directo (“un Seco total”) y 3 del complemento indirecto (“le”), pero el sintagma “a tu bebé” está para un mismo 3er. espacio argumental del verbo “dar”. Como no podemos ocupar un único espacio argumental con dos elemen-



tos, ya que la sintaxis ya está saturada con el clítico, el análisis que hacemos es en el nivel de la información.

Como estamos tratando de una publicidad con muchas imágenes y poco lenguaje escrito, el emisor necesita asegurarse que su lector fue capaz de identificar el referente a que señalaba el pronombre clítico, además de enfatizar el beneficiario de la acción del verbo. El sintagma duplicador (“a tu bebé”) es un Foco, pues introduce el referente nuevo en el discurso.

El ejemplo 4.2. trae el mismo carácter de focalización que el ejemplo anterior, incluso con el mismo verbo. Es decir, el emisor quiere insistir en la identidad del beneficiario de la acción de su producto.

Acompañemos la visualización de la estructura verbal del enunciado: el verbo dar = 1) alguien = “la suave espuma del gel limpiador Nivea Visage”; 2) algo = “una sensación de frescura y limpieza”; 3) a alguien = “le” (“a su rostro”). Vemos los espacios argumentales de la sintaxis rellenos por los elementos que componen la publicidad, pero uno de los principales elementos para la transmisión de la información no está en la sintaxis, está al margen, como adjunto. La pregunta que hacemos es: ¿el sitagma “a su rostro” es un elemento secundario para la vehiculización de la información entre el anunciante y su comprador en potencia? Por supuesto que este sintagma es de suma importancia para la eficacia de la publicidad. Así que no podemos ignorar la importancia de la duplicación para una comunicación más efectiva, más eficaz.

### **Implicaciones metodológicas**

Nuestro interés es llevar a la sala de clase, o sea, a los profesores y a los brasileños aprendices de español como lengua extranjera (E/LE), diversas posibilidades de ocurrencias de las duplicaciones para que a partir del contacto con las muestras sea posible hacer un trabajo de identificación de las funciones pragmáticas empleadas.

*... el objetivo de la enseñanza es preparar al aprendiz para que sea capaz de resolver todo tipo de situaciones problemáticas, no debe exigirse el mismo grado de corrección en todo tipo de actividades. En algunas precisamente, el mayor nivel de riesgo sirve para que el alumno desarrolle estrategias comunicativas a fin de hacerse comprender, aunque su competencia lingüística sea limitada. (FERRÁN SALVADÓ, 1990, p. 288)*

Eso se aplica perfectamente al uso de las duplicaciones en español, pues dada la dificultad de los aprendices brasileños en comprender y pro-



ducir las estructuras de duplicación de pronombres átonos, el foco de la enseñanza debe estar, primeramente, en la comunicación. La *competencia lingüística*, debe dar lugar a la *competencia comunicativa* para el desarrollo del uso de las duplicaciones.

Esta afirmación tiene base en nuestro breve análisis hecho en la maestría, cuando hicimos una descripción del fenómeno en el habla de nativos y encontramos su empleo totalmente relacionado a cuestiones comunicativas, informativas, más allá del nivel formal de la lengua. Por eso, nos propusimos hacer una descripción del fenómeno para un análisis de las funciones pragmáticas de los sintagmas duplicadores presentes en las sentencias, para así comprobar que además de aprender el sistema lingüístico de la LE, el aprendiz necesita conocer las estrategias comunicativas y, por supuesto, las funciones pragmáticas que están a servicio de la información.

Con eso, esperamos hacer un puente entre la teoría de base funcionalista holandesa, empleada en los análisis de la lengua en uso, y la sala de clase, el profesor y el alumno para lograr una mejor y más amplia *competencia comunicativa*.

Para la eficacia de la comunicación hace falta conocer las diversas estrategias comunicativas. Dentro de nuestro objetivo de estudio merece la pena nombrar la "*competencia pragmática*", entendida como la destreza al elegir y observar el uso funcional de los recursos lingüísticos bajo restricciones sociales, culturales, discursivas etc. En síntesis, es el saber comunicarse bajo el dominio del discurso.

### Referencias Bibliográficas

ALARCOS LLORACH, Emilio. *Gramática de la Lengua Española*. Madrid; Espasa Calpe, 1994.

BELLO, A.. *Gramática de la Lengua Castellana*. Buenos Aires. Sopena, 1954.

DIK, Simon. C. *The theory of functional grammar*. Dordrecht. Foris Publications, 1989.

FERRÁN SALVADÓ, J. M. "La corrección del error: fundamentos, criterios, técnicas", En: BELLO, P. et alii. ***Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos***. Madrid, Santillana, 1990.

LAMBRECHT, K. *Topic, antitopic and verb agreement in non-standard French*. Amsterdam, Jonh Benjamins, 1981.

LLOBERA, M. et al. *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid, Edelsa, 1995.



GROPPI, Mirta. *Pronomes pessoais no português do Brasil e no espanhol do Uruguai*. Tese de Doutorado. FFLCH – USP, 1997.

GROPPI, Mirta. Pronombres clíticos en el español de Montevideo. En *Pragmalingüística*, vols. 5-6, 153-172, 1997-1998.

REYES, Graciela. *Cómo escribir bien en español*. Madrid. Arco Libros, 2003.

ZORZO-VELOSO, V. F. *O fenômeno da duplicação em estruturas de clíticos no espanhol e a veiculação da informação*. Dissertação de Mestrado. DLM/FFLCH – USP, 2003.

WALSH, María Elena. *Novios de Antaño*. Buenos Aires, Editorial Sudamericana; 6a edición. 1991.

[www.lanacion.com.ar](http://www.lanacion.com.ar)

### Notas

- a De autoria de Cristian Dzwonik, Nik: ( [www.lanacion.com.ar/edicionimpresa/nik.asp](http://www.lanacion.com.ar/edicionimpresa/nik.asp)). Su personaje principal es Gaturro. Las tiras están publicadas diariamente en el periódico *La Nación* <http://www.lanacion.com.ar/humor>, y en su sitio [www.gaturro.com](http://www.gaturro.com)



## Leísmo: un caso de gramaticalización

Viviane Conceição Antunes Lima (Colégio Pedro II / PG-UFRJ)

### Por una comprensión del fenómeno

Aunque sea uno de los temas clásicos de la lingüística hispánica, según Fernández-Ordóñez (1993), el *leísmo* es un fenómeno complejo que *todavía estamos lejos de comprender plenamente ni en su génesis histórica ni en su funcionamiento actual*. La perspectiva funcionalista, en la que se apoya este trabajo, puede ayudarnos a dar cuenta de su complejidad, puesto que un análisis que pone de relieve las particularidades correferenciales, semánticas y pragmáticas al intentar entender los procesos anafóricos seguramente lo logrará.

Estamos seguros de que desde una mirada estrictamente estructural no se puede comprender el leísmo, por eso gran parte de las gramáticas normativas nos ofrecen explicaciones superficiales respecto a su realización.

El uso estándar toma como correcto la utilización de las formas *lo/la(s)* en referencia al acusativo y de *le(s)* en referencia al dativo. Se acepta, como menciona Torrego (2002), el leísmo de cortesía, cuando se retoman los ítems usted (-es) a través de *le(s)*. Además, salvo el leísmo masculino singular - y el plural, con restricciones - se considera leísmo un vulgarismo.

Cuervo (1895), Fernández-Ramírez (1987) y Lapesa (1993) intentaron aclarar los caminos que conducen a las ocurrencias del fenómeno, así pues sus estudios son un buen punto de partida para cualquier investigación centrada en este tema. Señala Lapesa (*idem*) que la extensión de *le* a contextos acusativos, en nivel cortesano y literario, se registra desde los fines del siglo XV. Supone que el uso del pronombre apocopado '*l*' permitió la confluencia entre *lo* y *le*..

Ahora bien, resulta relevante decir que *le* ganó espacio, pero la diferencia entre acusativo y dativo no se deshizo. Basándose en los estudios de Cuervo (1895), Fernández-Ramírez (1987) resalta que la apócope del castellano medieval no fue decisiva para la extensión de '*le*' a contextos acusativos, pues no afectó las ocurrencias del neutro.

Bajo un nuevo prisma, insistió Cuervo (*idem*): una tendencia a la eliminación del caso a favor del género posibilitó la creación de un sistema flexional unicasual. De esta forma, '*le*' debería restringirse al masculino; '*la*' al femenino y '*lo*' al neutro. Esta hipótesis le interesó a Fernández-Ramírez (*idem*), con todo: (1) no explica la realización del leísmo femenino; (2) no se usa el átono *le* en la recuperación de todo tipo de complemento directo; (3) se usa '*le(s)*' en contextos dativos, no sólo '*lo(s)*' y '*la(s)*'.



De todos modos, una consideración completamente rechazada por Cuervo (*idem*), pero de esencial importancia al entendimiento del leísmo, principalmente del peninsular, es la tendencia castellana en diferenciar seres animados e inanimados. Se une a ésta la observación de Lapesa (1968) respecto a cómo el hablante interpreta el verbo, ya que éste puede tener informaciones lexicales que influyen en la elección de los pronombres anafóricos.

Decir que el leísmo es un desajuste en el uso de los pronombres o que *se lo condena en referencia a animales o cosas* (Torrego, 2002) nos es difícil, enredoso es explicar las motivaciones de su realización.

### **Una lectura del leísmo desde el enfoque funcionalista**

Hacer una lectura funcionalista es ante todo un reto, pero un reto tal vez bastante importante. Si nos basamos en esta vertiente, nos toca decir que el estudio de las lenguas está intrínsecamente vinculado a aspectos de orden cognitiva, sociocultural e interaccional (GIVÓN, 1995). En este sentido, entender sus transformaciones significa tener en cuenta que particularidades semánticas y pragmáticas están involucradas en las cuestiones de variación sintáctica, al contrario de lo que proponen otras corrientes al hacer hincapié en la autonomía de la sintaxis ante tales particularidades.

Si las lenguas son sensibles a las especificidades culturales asociadas al estilo de vida de las personas y presentan variaciones de naturaleza individual, social, regional, sexual... (MARTELOTTA, 2003), es totalmente oportuno declarar que los cambios lingüísticos suceden porque nos involucramos constantemente en diferentes situaciones de comunicación, intercambiando formas de ver el mundo, reactivando reglas de interacción y reconstruyendo maneras de significar. Los hablantes no sólo son capaces de producir e interpretar expresiones lingüísticas, sino también de usarlas con propiedad.

En un ámbito más general, al contrario de los clíticos latinos, los clíticos actuales poseen la propiedad de vincularse solamente a los verbos, no a otras clases de palabras como observamos en los textos medievales, por ejemplo. Aspectos rítmicos y de distribución de información han influenciado en este proceso y una posición fija para los clíticos en los enunciados ha sido creada. Ello posibilitó una reorganización de la oración en relación con su punto de vista prosódico y permitió la adjunción entre clíticos y verbos, que se conforman en una unidad acentual.

Hubo, entonces, un cambio en la naturaleza de la cliticización que ha transformado elementos libres o semilibres en categorías afixales. Un





caso típico de gramaticalización, o sea, los clíticos han avanzado de un nivel menos gramatical para otro más gramatical (VOTRE, 2004).

Castilho (1997) puntualiza que gramaticalización es el trayecto realizado por una forma que puede cambiar de categoría sintáctica, recibir propiedades funcionales en el enunciado, sufrir alteraciones semánticas y fonológicas, dejar de ser una forma libre y desaparecer como consecuencia de extrema cristalización. En ese sentido, tanto Castilho (1997) como Company (2002) entienden el proceso de gramaticalización como la codificación de categorías cognitivas en formas lingüísticas, de esta forma, se involucra, en este proceso, la percepción del mundo por diferentes culturas.

Relevante son las consideraciones de Hopper (1987) sobre la *gramaticalización*. La toma como un proceso dinámico y que no se interrumpe, un proceso de creación de gramática que se ajusta a las necesidades de los hablantes. Siguiendo a Hopper (1987), Company (2002) señala que la rutinización del uso puede posibilitar cambios formales o adquirir valores semánticos distintos, pautas diferentes de gramaticalización.

En un primer momento, el átono *'le'* enfatizaba al oyente, después empezó a codificar antecedentes animados y, después, animados no humanos. En su cuarta fase, empieza a retomar complementos inanimados y podrá referirse a entidades más abstractas, ancladas solamente en el evento comunicativo, en un universo aún menos gramatical (LANGACKER, 1991). Algo que, según las investigaciones de Company (2002) ya ocurre en México.

En efecto, podemos decir que la inestabilidad pronominal se da porque los átonos, aunque se presenten iguales formalmente en los países cuya lengua materna es el español, fundamentan diferentes pautas gramaticales, pueden producir, de acuerdo con la comunidad lingüística, diferentes sentidos.

De esta forma, creemos que ítem anafórico *'le'* está gramaticalizándose. De un lado, por estar extendiéndose al acusativo, no sólo en referencia a entidades humanas, animadas e individuadas, sino también a entidades no humanas, inanimadas y no individuadas. Por otro, una dinámica de tipo referencial lo singulariza, porque la codificación de complementos en *'le'* puede motivarse por la relación entre el enunciador y el elemento a retomarse. Cuanto más lo afecta el enunciador, más oportuno es el uso de *'le'*. Para Company (2002) *el castellano focaliza a la entidad per se, de manera absoluta*.



### El leísmo en el discurso de una vallisoletana

De acuerdo con Fernández-Ordóñez (1993), un estudio que examinara la lengua hablada, diera atención al uso lingüístico y a cuestiones de diatopicidad podría dar cuenta de la comprensión del leísmo. Uniendo las consideraciones de Hopper (1987), Company (2002) y Fernández-Ordóñez (1993), decidimos analizar datos vallisoletanos del Coser – Corpus Oral y Sonoro del Español Rural (FERNÁNDEZ-ORDÓÑEZ, 2000). Nos interesó el *COSEER* porque registra datos de la lengua en uso. Además, no hay muchos *corpora* que ponen de relieve ese perfil de hablante: mayor de cuarenta años y proveniente de un entorno rural.

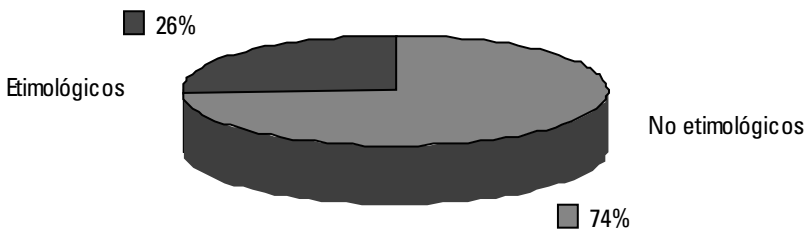
Con la finalidad de concebir el leísmo como un caso de gramaticalización, examinamos los 100 primeros datos de una entrevista realizada con una vallisoletana de 48 años por investigadores de la Universidad Autónoma de Madrid. Como este trabajo es de carácter inicial, no creímos que hubiera problema en apoyarme en el discurso de sólo un informante. Sin embargo, sabemos que las características de identificación de los hablantes y el cruce de diferentes entrevistas son esenciales en una investigación como ésta.

Basándonos en los principios de Bybee (2003) respecto a la importancia de la repetición en el proceso de gramaticalización, controlamos algunos factores en esta pequeña investigación: los usos anafóricos más frecuentes en la entrevista ( leísmo, laísmo, loísmo o etimológico ); el tipo de estructura ( con dos o tres actantes ); características del elemento recuperado en el discurso ( morfológicas, semánticas y cuestiones de inferencia ) y la influencia del circunstancial *no* en los enunciados.

A partir del análisis de los datos, observamos:

- (1) el inexpressivo uso de recursos anafóricos etimológicos.

#### Recursos anafóricos más utilizados



(2) Del total de datos no etimológicos, 67% son de leísmo.

(3) De los recursos no etimológicos la forma 'le(s)' recuperó un buen número de antecedentes no humanos e inanimados. Resultado totalmente diferente de la investigación diacrónica de Cervantes (1987) y sincrónica de Klein-Andreu (1993), en las cuales codificó más entidades animadas, humanas e individuadas.

### El leísmo y la semántica del objeto

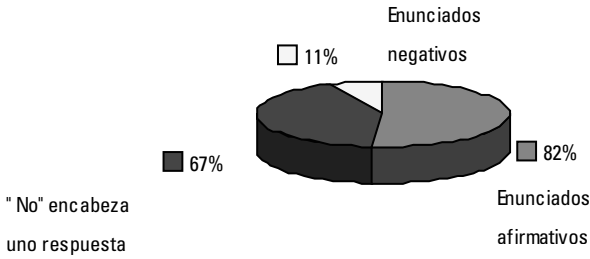


(4) No se retomó ningún antecedente femenino, singular, en función de acusativo a través de 'le'. Además, conviene destacar el uso constante del átono 'lo' refiriéndose a entidades femeninas e incontables, otro caso de gramaticalización que debería estudiarse. También es importante decir que de las 23 ocurrencias de elementos anclados por ese ítem anafórico de uso no etimológico, todos son inanimados y no humanos. Véase un ejemplo: "*12: No, no, porque LQ cogían, por ejemplo en mayo y junio y luego hasta septiembre. (cebada)*"

(5) Un 70% de los antecedentes masculinos en plural fueron anclados por 'les'. Ello nos hace creer que, en esta pauta de gramaticalización, la individuación no es condición necesaria para la realización del leísmo, así como señaló Cervantes (*op.cit.*);

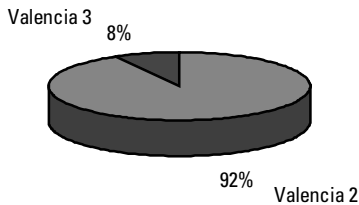
(6) Aunque no tengamos una cantidad de datos suficiente para asegurarlo, es imprescindible resaltar que, de alguna forma, el circunstancial 'no' inhibe la realización de recursos no etimológicos. Datos como "*- pero yo no, yo no las hago. (morcillas)*" son frecuentes.

### No etimológicos y tipos de enunciado



(7) Tal vez por ser menos marcada y menos compleja, la estructura que más presenta inestabilidad en el uso pronominal es la que tiene solamente dos actantes, o sea, de Valencia 2.

### Estructura oracional y usos no etimológicos



### Conclusión

Desde nuestro punto de vista, las variaciones sintácticas expresan o codifican diferencias semánticopragmáticas. Un hablante que dice " *le trae* ", retomando la entidad '*cuchillo*', demuestra de forma clara que sus acciones afectan al antecedente. El uso de '*lo*' en ese contexto, podría marcar una lejanía entre el enunciador y el objeto al cual se refiere en el discurso.

En este sentido, cuanto más activo es el sujeto en relación con la entidad, mayores son las posibilidades de codificársela en '*le*'. Características formales y semánticas de la entidad, el tipo de oración, cuestiones de diatopicidad son realmente relevantes en la comprensión de las ocurrencias de leísmo en nuestra breve investigación. Conviene decir una vez más que la selección

pronominal también se guía por la manera como sus hablantes entienden el mundo. En este punto está la importancia de tomar la gramática de la lengua como algo dinámico y que está en constante construcción por ajustarse a las necesidades comunicativas de sus hablantes.

### Referencias Bibliográficas

CERVANTES, Marcela F. Individuación de la entidad en los orígenes de leísmo, laísmo y loísmo. In: COMPANY, Concepción C. Cambios Diacrónicos en el español. México: UNAM, 1997.

COMPANY, Concepción C. Gramaticalización y dialectología comparada. Una isoglosa sintáctico-semántica del español. DICENDA. Cuadernos de Filología Hispánica. Vol. 20, 2002.

CUERVO, Rufino J. Los casos enclíticos y proclíticos del pronombre de tercera persona en castellano. Romania, 1895

FERNÁNDEZ-ORDÓÑEZ, Inés. Nuevas perspectivas en el estudio de la variación dialectal del español: el Corpus Oral y Sonoro del Español Rural. UAM, 2000.

\_\_\_\_\_. "Leísmo, laísmo y loísmo: estado de la cuestión" In: SORIANO, Olga

F.(ed.). Los pronombres átonos, ("Gramática del español", 5). Madrid: Taurus Universitaria, 1993.

FERNÁNDEZ RAMÍREZ, Salvador. Gramática española. 3.2. El pronombre [1951],

volumen preparado por José Polo. Madrid, Arco/Libros, 1987.

GIVÓN, Talmy. Functionalism and Grammar. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1995.

HEINE, Bernd. Grammaticalization. In: Joseh, Brian & Janda, Richard D. (eds). The Handbook of historical Linguistics. Oxford: Blackwell, 2003.

HOPPER, Paul. Emergent grammar. Berkeley Linguistics Society - 13, 1987.

KLEIN-Andreu, Flora. Distintos sistemas de empleo de "le", "la", "lo". Perspectiva sincrónica, diacrónica y sociolingüística. In: Los pronombres átonos. Madrid: Taurus Universitaria, 1993.

LANGACKER, R. Foundations of cognitive grammar. Vol II, Stanford, California, Stanford University Press, 1991.

LAPESA, Rafael. Sobre los orígenes y evolución del leísmo, laísmo y loísmo. In: SORIANO, Olga F (org). Los pronombres átonos. Madrid: Taurus Universitaria, 1993.

\_\_\_\_\_. Historia de la Lengua Española. Madrid: Escelicer, S.L., 1969.



MARTELOTTA, Mário E. *Lingüística funcional – teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, Ariel:1998.

NEVES, Maria H. de M. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SORIANO, Olga F (org). *Los pronomes átonos en la teoría gramatical*. In: *Los pronombres átonos*. Madrid: Taurus Universitaria, 1993.

TORREGO, Leonardo G. *Nueva manual del español correcto II*. Madrid: Arco / Libros, 2002.

VOTRE; CEZARIO; MARTELOTTA. *Gramaticalização*. Rio de Janeiro: faculdade de Letras- UFRJ, 2004



# Estudos históricos e sistêmicos



## La sintaxis de las oraciones existenciales

Adriana Werner (Universidade Tiradentes / PG-Universidad de Alcalá)

Este artículo tiene como objetivo discutir la sintaxis de las oraciones existenciales presentativas *haber* y *haver/ter*, respectivamente en español y portugués. En estas dos lenguas estas oraciones presentan en la variedad estándar (VE) una estructura fija en 3ª persona singular, canónicamente clasificada como impersonal o unipersonal. Sin embargo, es importante resaltar que en el español de América y en la variedad no estándar (VNE) del portugués de Brasil (PB) está muy extendida la concordancia entre el verbo y el sintagma nominal (plural) en este tipo de construcción, lo que me hace estudiar ambas las variedades.

La bibliografía sobre las oraciones existenciales muestra que hay discordancia entre los investigadores, y es por eso que desarrollo este análisis a partir de los puntos conflictivos encontrados: a) la categorización de estos verbos entre transitivos o intransitivos (descarto la posibilidad de encajarlos en una categoría de verbos impersonales); b) la existencia o no de un elemento vacío (no manifiesto) en la posición de sujeto en este tipo de construcción. Empecemos por la categoría a que pertenecen los verbos *haber* y *haver/ter* en su uso existencial.

Observando los verbos intransitivos es visible que estos seleccionan un único argumento (SN), lo que aparentemente nos permitiría suponer que los verbos *haber* y *haver/ter* también podrían encajarse en esta clase de verbos. Sin embargo, es hecho sabido que los intransitivos forman una clase heterogénea de verbos que presentan propiedades sintáctico-semánticas distintas y que está dividida en dos subclases: verbos inergativos y verbos inacusativos o ergativos. Mendikoetxea (1999) caracteriza los inergativos como “verbos que denotan actividades o procesos que dependen de la voluntad de un agente”, lo que les da el rasgo de [+intención], mientras que los “inacusativos son verbos que denotan estados o eventos no agentivos”, es decir, verbos con rasgos de [-intención]. En otras palabras, la diferencia entre una y otra subclase está en el rasgo [+/-agentivo] del sintagma nominal que ocupa la posición de sujeto en estas construcciones. El hecho de que *haber* y *haver/ter* sean verbos que no presentan rasgos agentivos más bien los acercaría a la subclase de los inacusativos. No obstante, en la VE de los idiomas bajo estudio, tanto los verbos inergativos como los inacusativos toman como sujeto el sintagma nominal presente en la oración. Resalto que esto ocurre en la VE porque en la VNE del portugués, por ejemplo, es posible que el verbo no concuerde con el sintagma en construcciones inacusativas, como en (1).





- (1) *Chegou as cartas*  
*Sin embargo, esa no concordancia solo es admitida cuando el verbo selecciona un sintagma plural, y no al revés, como en (2).*
- (2) \**Chegaram a carta*

Esto nos hace pensar que la imposibilidad de que un verbo inacusativo pluralizado seleccione un SN en singular sea un rasgo más compartido entre los verbos *haber* y *haver/ter* en su uso existencial y los verbos inacusativos, dado que las oraciones existenciales con *haber* y *haver/ter* no licencian tal manifestación. Otro punto importante para nuestro análisis se encuentra a la hora de admitir que un verbo inacusativo que selecciona un SN plural no concuerde con este sintagma, justo lo que ocurre como regla en las oraciones existenciales con *haber* y *haver/ter*, respectivamente en español y portugués en la VE, indicando otro rasgo más compartido por estos verbos. Los ejemplos (3), (4) y (5) representan las posibilidades de uso de *haber* y *haver/ter* en construcciones existenciales en español y en portugués.

- (3) a. *Había un hombre en el salón (variedad estándar y no estándar)*  
 b. *Havia um homem na sala (variedad estándar y no estándar)*  
 c. *Tinha um homem na sala (variedad estándar y no estándar)*
- (4) a. *Había dos hombres en el salón (variedad estándar español)*  
 b. *Havia dois homens na sala (variedad estándar portugués)*  
 c. *Tinha dois homens na sala (variedad estándar portugués)*
- (5) a. *Habían dos hombres en el salón (variedad no estándar español)*  
 b. *Haviam dois homens na sala (variedad no estándar portugués)*  
 c. *Tinham dois homens na sala (variedad no estándar portugués)*

Por otro lado, es importante resaltar que el SN de las oraciones inacusativas es el objeto nocional que por movimiento asciende a la posición de sujeto de la oración, y eso es importante, primero porque en las existenciales con *haber* y *haver/ter* el sintagma nominal en la VE es el complemento del verbo, es decir, los SN presentes en las oraciones inacusativas y existenciales con *haber* y *haver/ter* comparten la característica de ser en un nivel de estructura-profunda los objetos nocionales del verbo y, en segundo lugar, si consideramos el uso existencial de *haber* y *haver/ter* en la VNE del español y del portugués, los SN, a pesar de que sean objetos nocionales, más bien se comportan como sujetos, haciendo que el verbo concuerde con ellos, justo como ocurre con los inacusativos en la VE.

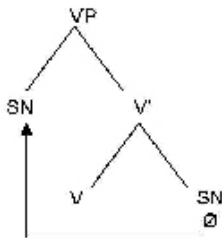
De esta manera, podríamos suponer que hay dos estructuras para las oraciones existenciales aquí estudiadas, una de ellas similar a la de los



verbos inacusativos prototípicos (6A) y otra propia de los existenciales impersonales con *haber* y *haver/ter* (6B), pero que en ambas el SN tiene como rasgo ser el objeto nocional en estructura-profunda, es decir, antes de que se manifieste cualquier movimiento para el cotejo de los rasgos-] (número v persona). conforme (6).

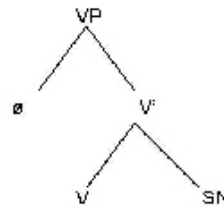
(6)

A. Estructura inacusativa prototípica\*



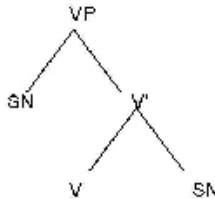
\*La flecha indica el movimiento de sintagma.

B. Estructura impersonal



Otra posibilidad sería considerar los verbos existenciales *haber* y *haver/ter* como verbos transitivos, lo que supondría admitir que estos verbos seleccionan dos argumentos, un sujeto y un complemento del verbo, conforme (7).

(7) Estructura transitiva prototípica



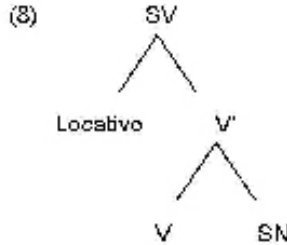
En este caso nos encontramos delante de un vacío para la posición de sujeto, porque los verbos bajo estudio son monoargumentales y es sabido que en la VE (en ambos idiomas) ellos presentan forma fija en 3ª persona singular. La respuesta a eso, es admitir la existencia de un elemento no manifiesto que ocupe la posición de sujeto.

Merece la pena señalar que en las estructuras propuestas (véase (6) y (7)) es posible postular la existencia de un expletivo que ocupe la posición de sujeto oracional.

Dejo por ahora el tema de la estructura, y lo retomaré adelante, porque para concluir este asunto, antes, debo discurrir sobre el elemento que podría ocupar la posición de sujeto en las estructuras propuestas.

Campos (1997), Torrego (1984), Longa *et alii* y Díaz (2002) postulan la

existencia de un expletivo en la posición de sujeto. Fernández Soriano (1999), a su vez, postula que esta posición esta ocupada por el sintagma locativo. En la propuesta de Fernández Soriano, la estructura sintáctica sería, por tanto, como (8):



Esta estructura presenta un problema: el hecho de que, tradicionalmente, los sujetos sean concebidos como elementos nominales, y los locativos no parecen respetar esta restricción. Por otro lado, en construcciones como (9), en las que no hay ningún locativo explícito, la postulación de que la posición de sujeto esté ocupada por el locativo ya no es válida, a no ser que se postule la posibilidad de que exista un expletivo locativo no manifiesto que la ocupe.

(9) Hay preguntas sin respuestas.

Campos (1997) sugiere que en las oraciones existenciales de la VE del español hay un expletivo en la posición de sujeto y que este expletivo es un resquicio del locativo y usado en el español antiguo y que posee rasgos de tercera persona singular, lo que controlaría la concordancia por defecto. Torrego (1984), también piensa que la posición de sujeto esté ocupada por un expletivo, la autora lo consideran como un casi argumento, es decir, un expletivo que tiene rasgos de Caso y rasgos-. De manera no muy distinta piensan Longa *et alii* (1998) y Díaz (2002). Estos autores formulan sus hipótesis a partir del estudio del verbo *haber* existencial en la VE del catalán. En estas oraciones sería el pronombre adverbial *hi* el locativo que ocupa la posición de sujeto, y que, también por defecto, controlaría la concordancia entre el verbo y el SN. Para estos autores y para Díaz (2002), de manera análoga al catalán, en español también se podría postular la existencia de un expletivo con los mismos rasgos del *hi* para ocupar la posición de sujeto para la VE. De acuerdo con lo expuesto hasta aquí, la mayoría de los autores que defienden la presencia de un expletivo no manifiesto en posición de sujeto en las oraciones existenciales lo ven como un expletivo que posee rasgos-] fijos en 3ª persona singular, lo que forzaría la concordancia por defecto con el verbo. Sin embargo, en la VNE este expletivo no manifestaría los mismos rasgos,



dado que licencia la concordancia.

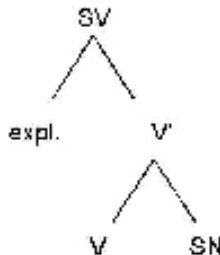
Esto nos lleva a dos cuestiones:

a) ¿hay que postular dos estructuras sintácticas distintas, una para las variedades que presentan concordancia y otra para las variedades sin concordancia?

b) ¿es posible que existan dos tipos de expletivos que pueden ocupar la posición de sujeto en estas construcciones?

Mi hipótesis es que hay una única estructura que responde a la sintaxis de las oraciones existenciales con *habery haver/ter*. Lo que diferenciaría las variedades (VE y VNE) sería el movimiento del SN para el cotejo de los rasgos de número y persona, y de Caso, conforme (10)

(10) Estructura base para las oraciones existenciales con *habery haver/ter*



En (10) asumo que en el SV se generan todos los argumentos del verbo; el sujeto de la oración se genera en posición [Esp, SV] y el objeto en posición de complemento del verbo. Como podemos observar el expletivo es quien ocupa la posición de sujeto en nuestro esquema y el SN ocupa la posición de complemento del verbo.

Asumimos como verdadera la hipótesis de que sea el expletivo el que ocupe la posición de sujeto tanto en la VE como en la VNE. De esta manera este expletivo posee rasgos de Caso y rasgos nominales de 3ª persona singular en la VE, lo que impediría la subida del SN a la posición de sujeto, permitiéndole quedarse como complemento del verbo. Si es así, lo mismo no podría ocurrir en la VEN, la que autoriza la concordancia entre el verbo y el SN. Con eso, nos encontramos delante de que la estructura se mantenga como base para las existenciales una vez que sea posible que haya dos tipos distintos de expletivos que puedan ocupar la posición de sujeto. Si eso es así, el expletivo que aparecería en la variedad que permite la concordancia tendría que ser un expletivo del tipo no referencial, sin rasgos- $\bar{N}$  sin necesidad de asignación de Caso, lo que permitiría que el SN subiera hasta [Esp, Flex] y cotejara los rasgos de número y persona al verbo y de Caso, como ocurre con *there* en in-

glés. De esta manera sería posible que tanto las construcciones existenciales como las inacusativas compartieran una única estructura, siendo que la diferencia entre una y otra se encontraría en el tipo de expletivo seleccionado. Eso nos parece válido si pensamos que tanto en las inacusativas como en las existenciales con concordancia es posible postular la existencia de un expletivo no referencial en la posición de sujeto que permitiría el cotejo de Caso y rasgos de número y persona por cadena. Esta propuesta también resolvería el problema de las oraciones inacusativas que no presentan concordancia en el portugués, las cuales tendrían como sujeto un expletivo igual al que postulamos para las construcciones existenciales en la variedad estándar

Por otra lado, la estructura sintáctica propuesta permite justificar la variación existente entre las variedades estándar y no estándar en las construcciones existenciales con *haber* y *haber/ter* del español y del portugués, y por consiguiente, justificar la existencia de un elemento que ocupe la posición de sujeto, un expletivo variable, cuyos rasgos pueden ser de casi argumento o de no argumento.

### Referencias Bibliográficas

CAMPOS, Héctor. On subject extraction and the antiagreement effect in Romance. *Linguistic Inquiry*, vol. 28, n° 1, p. 92-119, 1997.

DÍAZ, Miriam. La posición de sujeto en las construcciones existenciales con *haber* en español, *Twelfth Annual Graduate and Professional Symposium on Hispanic and Luso-Brazilian Literature, Language and Culture*, 2002.

FERNÁNDEZ SORIANO, Olga. Two types of impersonal sentences in Spanish: locative and dative subjects, *Syntax*, vol. 2 Issue 2, p. 101-140. 1999.

LONGA, Víctor, LORENZO, Guillermo y RIGAU, Gemma. Subject clitics and clitic recycling: locative sentences in some Iberian Romance languages. *Journal of Linguistics* 34, p. 125-164, 1998.

MENDIKOETXEA, Amaya. Construcciones inacusativas y pasivas. En Ignacio Bosque y Violeta Demonte (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, Vol. 2, 1571-1630. Madrid: Espasa Calpe, 1999.

TORREGO, Esther. Algunas observaciones sobre las oraciones existenciales con *haber* en español. *Estudis gramaticals* 1:329-339, 1984.

### Notas

- a El pronombre adverbial locativo *hi* tiene marcas nominales, lo que le legitimaría ocupar la posición de sujeto oracional.



## El participio en la construcción *tener* + PP: ¿predicado secundario o núcleo de perífrasis?

Blanca Elena Sanz Martín (UNAM)

En este trabajo analizaré las construcciones de *tener* + participio. Se mostrará que el participio puede funcionar ora como predicado secundario, ora como núcleo de perífrasis. Así, por ejemplo, las construcciones de Sujeto + *tener* + participio ilustradas en (1) y (2) son idénticas en la superficie, aun cuando su significado aspectual y el comportamiento sintáctico del participio las hace distintas.

(1) Juan tiene irritado el estómago

(2) Juan tiene leído el libro

A pesar de que ambas oraciones presentan el verbo canónico de la posesión en español, en ninguna de las dos se expresa un vínculo posesivo. En (1), no se predica que *Juan tiene estómago*, sino el estado de irritación de éste. En (2), no se predica que Juan posee un libro, sino la acción de Juan de leerlo.

Desde el punto de vista sintáctico, la diferencia entre (1) y (2) radica en la relación del participio con respecto al verbo *tener*.

En (1), la FN *el estómago* funciona como OD del verbo *tener* y el PP *irritado*, que modifica simultáneamente al verbo y al OD, cumple la función de complemento predicativo o 'predicado secundario' (DEMONTE Y MAS-CULLO 2000; SCHULTZE Y HIMMELMANN, en prensa).

En (2), en cambio, la secuencia *tengo leído* se analiza como un caso de perífrasis (GÓMEZ TORREGO, 1988). Es decir, *tiene* y *leído* constituyen el predicado, dentro del cual *tener* funciona como auxiliar y *leído* como núcleo. En cuanto auxiliar, *tener* está inhabilitado para seleccionar sujeto y complementos, de modo que tanto el sujeto *Juan* como el OD *el libro* están seleccionados por el participio *leído*.

En este aspecto radica precisamente la diferencia con (1), donde *tener*, como verbo pleno, selecciona el sujeto *Juan* y el OD *el estómago*. Queda claro, entonces, que en (1) el sujeto no es seleccionado por *irritar*; en otras palabras, que Juan no es responsable del estado del estómago. En (2), por el contrario, se puede observar que el sujeto es el agente que realiza la acción de leer.

No obstante, existen construcciones en las que no resulta tan evidente qué elemento (*tener* o participio) selecciona al sujeto. Por ejemplo:

(3) Juan tiene planchada la camisa

Esta oración se puede interpretar en el sentido de la predicación del estado de la camisa; en tal caso, el participio funcionaría como predicado



secundario. Empero, el participio del verbo *planchar* puede seleccionar perfectamente al sujeto, pues se trata de un verbo agentivo y tenemos precisamente a un agente que ocupa la posición de sujeto. En este supuesto, el participio funcionaría como el núcleo de una perífrasis.

Así las cosas, tenemos una zona ambigua en donde no resulta claro el rol del participio. Precisamente, en esta zona ambigua, los criterios de selección del sujeto no nos permiten distinguir con claridad si funcionan como predicado secundario o como núcleo de perífrasis. Por ello, los fines de este trabajo serán los siguientes:

(a) Ofrecer una serie de pruebas sintácticas que nos permitan distinguir entre una construcción *tener* + predicado secundario y una perífrasis *tener* + participio.

(b) Analizar los rasgos semánticos del verbo en participio que nos permitan diferenciar ambos tipos de construcciones.

## Pruebas sintácticas

### 1. Transformación interrogativa *¿cómo?*

Esta prueba consiste en responder la forma participial a la transformación interrogativa. La prueba señala que el participio no debe responder a *¿cómo?*, pues, si así fuera, el participio sería un adjetivo (TORREGO, 1988: 176-177), tal como se puede observar en (4a) y (5a).

(4) a. María tiene mojado el cabello / *¿Cómo tiene el cabello?* — *Mojado*

b. María tiene firmado el contrato / \* *¿Cómo tiene el contrato?* *Firmado*

Esta prueba demuestra que *mojado* es predicado secundario, por lo que el objeto directo pertenece al verbo *tener*. Por otro lado, *firmado* conforma un núcleo de la perífrasis, de manera que *un contrato* no es objeto directo del verbo *tener*, sino de *firmado*. Por tanto, dado que el participio de la perífrasis conforma un núcleo semántico de un predicado único, es el elemento que selecciona al sujeto, no el participio.

Sin embargo, esta prueba no satisface los criterios de selección de sujeto por parte del verbo; es decir, el hecho de que ciertos participios rechacen la transformación interrogativa *¿cómo?*, no es garantía de que el participio sea capaz de seleccionar al sujeto. Por ejemplo, en la oración (5) el sujeto puede ser seleccionado tanto por el verbo *tener* como por el participio, aun cuando acepta la transformación interrogativa propuesta por Torrego.

(5) María tiene su cama tendida / *¿Cómo tiene su cama?* — *tendida*

Según esta prueba, *tendida* sería un predicado secundario y, en tal caso, el sujeto estaría seleccionado por *tener*. Sin embargo, el sujeto también puede estar seleccionado por el participio *tendida*; de ser así, la



oración tendría un predicado único cuyo núcleo sería la perífrasis.

Así las cosas, tenemos que acudir a otro tipo de pruebas para distinguir entre un predicado secundario y una perífrasis.

## 2. Estar + participio

En las construcciones que contienen un predicado secundario se expresa el estado del objeto directo, no así en las perífrasis. Por ello, las construcciones que contienen predicados secundarios aceptan la perífrasis *estar* + participio, tal como se puede apreciar en (6). Por el contrario, las perífrasis no expresan un estado del objeto directo, por lo tanto rechazan la perífrasis *estar* + participio, como se puede apreciar en (7).

(6) Juan tiene mojado el cabello  $\approx$  El cabello de Juan está mojado

(7) Juan tiene escrita la carta  $\neq$  La carta de Juan está escrita

## 3. Haber + participio

Otra diferencia entre las predicaciones secundarias y las perífrasis estriba en que éstas últimas son más o menos equivalentes a *haber* + participio. De hecho, es posible parafrasear las construcciones que contienen las perífrasis *tener* + participio sin alterar demasiado el significado, no así en las construcciones de predicación secundaria, como se puede apreciar en los ejemplos (8) y (9), respectivamente:

(8) Juan tiene mojado el cabello  $\neq$  Juan ha mojado el cabello.

(9) Juan tiene escrita la carta  $\approx$  Juan ha escrito la carta.

Aunque *haber* + participio y *tener* + participio no son del todo equivalentes, ambas construcciones implican el término de una acción, por lo que tienen un aspecto perfectivo.

## 4. Identificación del mantenimiento de un estado

Una característica definitoria de los predicados secundarios, reside en que siempre son predicados episódicos o de estadio, predicados que se refieren a propiedades transitorias, que implican cambio y tienen limitación espacio-temporal (DEMONTE y MASCULLO, 2000: 2475). Así, si el participio funciona como predicado secundario, se podrá predicar el mantenimiento de un estado, tal y como se muestra en las siguientes pruebas.

(10) a. Juan tiene mojado el cabello

b. Juan ya no tiene mojado el cabello

c. Se mantiene mojado el cabello

d. Juan tuvo mojado el cabello durante una hora

(11) a. Juan tiene escrita la carta



- b.\* Juan ya no tiene escrita la carta
- c.\* Juan mantiene escrita la carta
- d.\* Juan mantuvo escrita la carta durante un mes

Dado que la oración (10a) entraña la idea de mantenimiento de un estado, también es posible predicar que ya no existe tal estado como sucede en (10b), que se mantiene el estado del cabello como en (10c) y que el estado del cabello tuvo una duración (una hora) como en (10d).

En cambio, (11a) no entraña la idea de mantenimiento de un estado. De esta manera, resulta imposible predicar que ya no existe el estado como en (11b), que se mantiene el estado de la carta como sucede en (11c) o que el estado de la carta tuvo una duración (un mes) como en (11d).

A través de estas pruebas podemos concluir que la diferencia semántica entre las construcciones de predicación secundaria y las de perífrasis radica en que, mientras que en las primeras se predica el mantenimiento de un estado, en las segundas se predica el término de una acción. En otras palabras, la predicación secundaria tiene un significado imperfectivo y la perífrasis perfectivo. Por supuesto, tales significados se encuentran motivados por la naturaleza semántica del participio, como veremos a continuación.

### **Rasgos semánticos del verbo en participio en las construcciones tener + pp**

Tras un análisis de los participios del *corpus* del *Diccionario del Español de México* que aparecen en construcciones con *tener*, realicé una clasificación de acuerdo con los rasgos semánticos, a fin de ver qué clase de verbos aparecen en cada una de las construcciones (predicación secundaria y perífrasis). Veamos los resultados del análisis:

a) Verbos que implican cambio de estado reversible (Romper, cerrar, mojar, irritar, despertar, etc.).

Los verbos que expresan un estado resultante (telos) reversible atraen la predicación secundaria, pues si existe la posibilidad de revertir un estado, también se puede mantener. Por tanto, las construcciones que presentan este tipo de verbos aceptan la prueba de identificación del mantenimiento de un estado.

(12) a. Tengo abierta la ventana / Ya no tengo abierta la ventana / Mantengo abierta la ventana.

b) Verbos que implican un cambio de estado irreversible (Hacer, firmar, preparar, anotar, etc..).

Estos verbos también expresan un estado resultante, pero irreversi-



ble, debido a que expresan que el objeto ha sido efectuado y no afectado; se trata, entonces, de verbos de creación. Los verbos de creación se conceptualizan como estados inmodificables. En estos casos, no puede haber predicación secundaria porque la naturaleza semántica de los verbos no permite predicar el mantenimiento de un estado, pues un estado irreversible no se puede mantener. Por lo tanto, las construcciones rechazan la prueba de identificación del mantenimiento de un estado:

(13) Juan tiene hecho el pastel / \*Juan ya no tiene hecho el pastel / \* Juan mantiene hecho el pastel

c) Verbos que no implican un cambio de estado (leer, trabajar, etc.)

Estos verbos no entrañan la idea de un estado resultante. Así, dado que no expresan el estado; no pueden ser predicados secundarios. Por tal razón, estas construcciones rechazan la prueba de mantenimiento de un estado:

(14) Juan tiene leída la carta / \*ya no la tiene leída / \* mantiene leída la carta

Así, tenemos que la predicación secundaria se presenta con verbos que implican un estado resultante reversible. Por otro lado, la perífrasis aparece con verbos que expresan un estado irreversible y con verbos que no implican cambio de estado.

### Conclusiones

En las construcciones que presentan la estructura *tener* + OD + pp, el participio puede funcionar como predicado secundario (si el sujeto es seleccionado por *tener*) o perífrasis (si el sujeto es seleccionado por el participio). No obstante, no siempre es evidente qué elemento verbal selecciona al sujeto.

Si la naturaleza semántica del verbo permite expresar el mantenimiento de un estado, tendremos predicación secundaria. En tales casos, el participio expresa un estado resultante que se puede mantener, por lo que el significado de la construcción es imperfectivo.

Cuando la semántica del verbo no expresa un estado irreversible o simplemente no denota estado, tendremos un caso de perífrasis. Estas construcciones expresan una acción concluida, por lo que presentan un aspecto perfectivo.

## Referencias Bibliográficas

- BOSQUE, Ignacio. Sobre el aspecto en los adjetivos y en los participios. In: *Tiempo y aspecto en español*. Madrid: Cátedra, 1990.
- DEMONTE, Violeta; MASCULLO, José Pascua. La predicación: los complementos predicativos. In: *Gramática descriptiva de la lengua española, Tomo II: Sintaxis*. Madrid: Real Academia Española, 2000, p. 2461-2523.
- GÓMEZ TORREGO, Leonardo. *Perífrasis verbales : Sintaxis, semántica y estilística*, Madrid: Arco, 1988.
- HARRE, Catherine E. *Tener + past participle : a case study in linguistic description*, London; New York: Routledge, 1961.
- HEINE, Bern. *Auxiliaries. Cognitive Forces and Gramaticalization*. New York: Oxford University Press, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Possesion. Cognitive sources, forces and grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- HARRE, Catherine E. *Tener + past participle : a case study in linguistic description*, London; New York: Routledge, 1961.
- LARA, Luis Fernando (coord..). *Corpus de diccionario del español de México*. México: El Colegio de México.
- SELLER, Hansjakob. *Possession as an Operation Dimension of Language*, (Language universal series, 2. Tübingen: Gunter Narr, 1983.
- SCHULTZE-BERNDT; HIMMELMANN. *Depictivesecondary predicates in cross-linguistic perspective* (en prensa).



## La variación de las construcciones escindidas

*Carlos Felipe da Conceição Pinto (UFBA-CNPq\*)*

*“No hay esperanzas sin ilusiones. Y no hay engaño sin decepción.*

*Amor sincero sin corazón. Y sin clave no hay son*

*[...]*

*Sin clave no canto yo. La clave es la que le da el sabor...”*

*(“Sin clave no hay son”. Interpretada por*

*Celia Cruz, cantante cubana)*

### Introducción

Desde hace mucho tiempo, muchos trabajos se han interesado por investigar el fenómeno de la escisión en diversas lenguas debido a sus características sintácticas y discursivas. En términos sintácticos, porque las construcciones escindidas (CE) involucran diversos otros fenómenos lingüísticos, como el orden de palabras y la concordancia, presentando restricciones en diversas lenguas (KATO Y RIBEIRO, 2004; 2005, muestran que lenguas del tipo V2 no permiten estrategias de escisión en las que la cópula aparece en la primera posición). En términos discursivos, los estudios han señalado que, aunque las estrategias de escisión son estrategias de focalización, no pueden ser utilizadas en todos los contextos. Por ejemplo, Prince (1978) y Lambrecht (2001) muestran que, para que se use la escisión, es necesario que haya una información conocida o dada en el discurso. Teniendo en cuenta esos factores, este trabajo analiza cómo se presentan los aspectos sintácticos del fenómeno de la escisión en tres variedades del español actual: Cuba, España y México.

### Las estrategias de focalización en español actual

Hernanz y Brucart (1987) y Zubizarreta (1999) dicen que todas las lenguas poseen un orden básico de palabras independientemente de factores discursivos. De esta manera, Zubizarreta (1999) dice que el español estándar exige la inversión VS - verbo-sujeto<sup>b</sup> en las interrogativas, fenómeno que no ocurre en el Caribe (cf. López Morales, 1993):

- (1) a. ¿Qué hizo Pedro? (Wh VS – gramatical)  
 b. \*¿Qué Pedro hizo? (Wh SV – gramatical, excepto en el Caribe)

Por otro lado, Hernanz y Brucart (1987) afirman que a veces se produce un desajuste entre la estructura sintáctica (formada por un sujeto y un predicado) y la funcional de la oración (formada por un tema y un rema). El



tema es sobre qué trata la oración y el rema es qué se dice sobre el tema. Así, en los ejemplos en (2), aunque se tiene el mismo sujeto (S) y el mismo predicado (P), los temas (T) y los remas (R) son diferentes:

- (2) a. [El profesor]<sup>T-S</sup> [corrigió las pruebas]<sup>R</sup>.  
 b. [Las pruebas]<sup>T-P</sup>, [las corrigió el profesor]<sup>R</sup>.

Todas las lenguas ofrecen estrategias que permiten que los hablantes enfaticen elementos ya conocidos (como la topicalización, en (2)) o nuevos, la aserción, información nueva, en el discurso (las estrategias de focalización). Para la focalización, abordamos las tres estrategias a continuación: la acentuación, la alteración del orden básico y la escisión.

En muchas lenguas, la proeminencia prosódica desempeña un papel fundamental en la identificación del foco. Sobre proeminencia prosódica, Zubizarreta (1999, p. 4228) dice que

*[...] todo enunciado va acompañado de una melodía o entonación la cual se puede describir a un nivel más abstracto como una secuencia de acentos tonales. La melodía puede estar constituida por uno o más grupos melódicos (o constituyentes prosódicos). En ciertos casos, la pausa indica una frontera entre dos constituyentes prosódicos.*

Así, dentro de la palabra, el acento tonal se asocia a la sílaba de mayor proeminencia y, dentro de la sentencia, el constituyente de mayor proeminencia recibirá el acento nuclear, que en español, como en las demás lenguas, tiende a estar en el constituyente más a la derecha en la estructura sentencial:

- (3) El profesor corrigió las pruebas.

Sin embargo, si el acento se desplaza a otra posición, ella recibirá lectura enfática/focal:

- (4) A: ¿Quién se casará con María?  
 B: PEDRO se casará con María<sup>c</sup>.

La segunda estrategia es la inversión del orden. Zubizarreta (1999, p.4232-4241) hace un análisis detallado de los posibles órdenes en español. Algunas posibilidades son:

- (5) a. Se comió un ratón el gato. VOS – S indica el foco  
 b. La *Bemba colorá* cantó Celia Cruz. OVS – O indica el foco  
 c. Paquita compró en la esquina SVXO – O indica el foco  
 un kilo de lechuga.

Y, en tercer lugar, está la estrategia de escisión, en la que el elemento focalizado (X) aparece bajo las fórmulas REL SER X (cf. 6a); X SER REL (cf. 6b); SER X REL (cf. 6c):



- (6) a. Lo que hizo María fue LLAMAR A CASA  
 b. LLAMAR A CASA fue lo que hizo María.  
 c. Fue LLAMAR A CASA lo que hizo María.

*El fenómeno de la escisión*

Según Modesto (2001), la definición de la escisión debe pautarse no sólo en criterios sintácticos sino que también en criterios semánticos. Así, según Modesto (2001, p. 21), “As construções clivadas são sentenças especificacionais em que um movimento A-barras dispara leituras características de contraste, exclusividade e exaustividade”<sup>d</sup>. El autor aun distingue las construcciones escindidas (clivadas/clefts/hendidias) de las pseudo-escindidas (pseudo-clivadas/pseudo-clefts/pseudohendidias): las primeras se componen de dos oraciones bipartitas, pero las segundas se componen de una sentencia copulativa en que la relativa-libre ocupa la posición superficial de sujeto y el elemento focalizado aparece después de la cópula.

- (7) a. Foi o livro que Maria comprou. (escindida)  
 a'. \*Que Maria comprou foi o livro.  
 b. Foi o livro o que Maria comprou. (pseudo-escindida)  
 b'. O que Maria comprou foi o livro.

Como el portugués es una de las lenguas que presenta más tipos de construcciones escindidas, mostraremos la tipología presentada por Kato e Ribeiro (2004; 2005)<sup>e</sup>.

- |        |                             |                           |       |
|--------|-----------------------------|---------------------------|-------|
| (8) a. | É comer que a Maria quer.   | Clivada                   | (CL)  |
| b.     | Comer é que a Maria quer.   | Clivada invertida         | (CLI) |
| c.     | O que a Maria quer é comer. | Pseudo-clivada            | (PC)  |
| d.     | Comer é o que a Maria quer. | Pseudo-clivada invertida  | (PCI) |
| e.     | É comer o que a Maria quer  | Pseudo-clivada extraposta | (PCE) |
| f.     | Comer que a Maria quer.     | Clivada sem cópula        | (CSC) |
| g.     | Maria quer é comer.         | Pseudo-clivada reduzida   | (PCR) |

**Presentación de los datos**

En esta sección, presentaremos cómo se da el fenómeno de la escisión en los corpora de las tres variedades seleccionadas. En relación con el corpus, seleccionamos textos de entrevistas (orales y escritas), con pares “pregunta/respuesta” porque son los que mejor representan la división entre presuposición y foco.

- (9) Pseudo clivada (PC)  
 a. Lo primero que yo iba a estudiar era MEDICINA. (CUB.E.13)

- b. En una ciudad como Madrid lo que no falta es TRABAJO. (ESPE.02)
  - c. Lo que ha sucedido es que no hay PROYECTO. (MEX.E.02)
- (10) Pseudo clivada invertida (PCI)
- a. Y ESO fue lo que yo hice (CUB.E.05)
  - b. ... el AGUA DULCE y LOS SEDIMENTOS DE LOS RÍOS son los que permiten la existencia de especies pesqueras... (ESPE.05)
  - c. Sí, estamos analizando eso. Que es lo que proponemos. (MEX.E.03)
- La mayoría de los ejemplos tenía como foco un demostrativo, realizando tanto como *eso* en (10a) como *que* en (10b).
- (11) Pseudo clivada extraposta (PCE)
- a. No eran panfletos, era POESÍA lo que se estaba haciendo... (CUB.E.05)
  - b. Era NUESTRA POLICÍA la que debía de haberse enterado. (ESPE.09)
  - c. ... que sean LAS PERSONAS las que inviertan para sus pensiones. (MEX.E.01)

Las PCEs son utilizadas exclusivamente cuando hay un contraste/recificación entre dos elementos (cf. 11a). En el único caso en que la PCE es usada sin contraste, hay omisión de la presuposición. Es una construcción conocida como PC trunca:

- d. C.E.: ¿Y hubo alguna Institución que te apoyaba en este tipo de....?  
C.M.: Si, fue la fundación Naumann... (CUB.E.08)
- (12) Clivada sem cópula (CSC)
- a. POR ESO que por cada manifestante de mikel Buesa había mil con Otegi. (ESPE.06)
  - b. ESTO que yo decía al principio. (MEX.E.04)
- Ésos fueron los únicos ejemplos de CSC encontrados. Había algunos casos con las perífrasis delocutivas, factivas o eventivas (Moreno Cabrera, 1999), que no consideramos como CSC, sino como copulares predicacionales:
- c. Lo que quiere decir [es] que no hay un buen proyecto de combate a la desigualdad. (MEX.E.02)
  - d. Lo que pasa que no se atreve a expresarlo porque cuesta caro. (CUB.E.15)

- (13) Clivada (CL)
- a. EN ESE SENTIDO es que hablo de la libertad. (CUB.E.13)
  - b. AHORA sí que ni me voy a dejar, no, ni me voy a rajar. (MEX.E.03)
- Los ejemplos de CL ocurren exclusivamente en contextos en que el foco es



un elemento adverbial, preposicionado. Pero en los datos de España, no se registran ningún tipo de CL. Además, se observa la ausencia de la cópula en (13b).

(14) Interrogativas

- a. ¿Qué fue lo que no te gustó? (CUB.E.13)
- b. ¿Qué ha sido lo que más impresión le ha producido? (ESPE.11)

Las preguntas escindidas aparecen únicamente con las PCIs.

### Consideraciones finales

Vimos que el español tiene tres estrategias principales de focalización y que dentro del fenómeno de la escisión hay diversos tipos de estrategias que pueden ser utilizadas, muchas veces, con funciones discursivas diferentes, como lo señala Prince (1978). A partir del análisis del corpus podemos concluir que las estrategias que predominan en el español, ya sea en su variedad europea como en las dos variedades americanas estudiadas, son las estrategias pseudo-escindidas en sus tres modalidades: PC, PCI y PCE. Y que las escindidas (CL) aparecen en un contexto muy específico, cuando el foco es un elemento adverbial, un adjunto.

Siguiendo a Lopes Rossi (1993), Kato y Mioto (2005) y Mioto y Kato (en prensa) podemos suponer que la baja incidencia de preguntas escindidas se deba al efecto de la inversión VS en el español, que bloquea las interrogativas con esas características.

### Referencias Bibliográficas

BRITO, Ana Maria; DUARTE, Inês. Orações relativas e construções aparentadas. In: MATEUS, M. H. M. (Org.). *Gramática da Língua Portuguesa*. 5. ed. revista e aumentada. Lisboa: Caminho Coleção Universitária, 2003, p. 653-694. Série Lingüística.

HERNANZ, María Lluïsa; BRUCART, José Maria. *La sintaxis*. Principios teóricos. La oración simple. v. 1. Barcelona: Crítica, 1987.

KATO, Mary Aizawa.; MIOTO, Carlos. A multi-evidence analysis of European and Brazilian Portuguese Wh-questions. In: KEPSEK, S.; REIS, M. (Org.) *Linguistic evidence: empirical, theoretical and computational perspectives*. Berlin; N. Iorque: Mouton de Gruyter, 2005, p. 307-328.

KATO, Mary Aizawa; RIBEIRO, Ilza Maria de Oliveira. Cleft sentences and WH-questions in Brazilian Portuguese: a diachronic analysis. In: *The 35th Annual Linguistic Symposium on Romance Language*. New York: Oxford, 2005.

\_\_\_\_\_. A evolução das estruturas clivadas no português: período V2. In: Encontro para a História do Português do Brasil, 6, Salvador: UFBA, 2004.





- LAMBRECHT, Knud. A framework for the analysis of cleft constructions. *Linguistics* 39, 3, 2001, 463-516.
- LOPES ROSSI, M. Aparecida. Estudo diacrônico sobre as interrogativas do português do Brasil. In: ROBERTS; I.; KATO, M. A. (org.). *Português Brasileiro: uma viagem diacrônica*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993, p. 307-342.
- LÓPEZ MORALES, Humberto. *El español del Caribe*. Madrid: Mapfre, 1993.
- MIOTO, C.; KATO, M. A. As interrogativas-Q do Português Europeu e do Português Brasileiros atuais. *Revista da ALFAL* (em prensa).
- MODESTO, Marcello. *As construções clivadas no português do Brasil: relações entre interpretação focal, movimento sintático e prosódia*. São Paulo: Humanitas, 2001.
- MORENO CABRERA, Juan Carlos. Las funciones informativas: las perífrasis de relativo y otras construcciones perifrásticas. In: BOSQUE, Ignacio; DEMONTE, Violeta (Org.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. v. 3. Madri: Espasa Calpe, 1999, p. 4245-4302.
- PRINCE, Ellen F. A comparison of *wh*-clefts and *it*-clefts in discourse. *Language*, 54, 1978, 883-906.
- SEDANO, Mercedes. Seudohendidas y oraciones con verbo ser focalizador en dos corpus del español hablado de Caracas. *Estudios de lingüística del español (EliES)*, 23, 2005.
- ZUBIZARRETA, Maria Luiza. Las funciones informativas: tema y foco. In: BOSQUE, Ignacio; DEMONTE, Violeta (Org.). *Gramática descriptiva de la lengua española*. v. 3. Madri: Espasa Calpe, 1999, p. 4215-4244.

## Notas

- a Esta investigación se desarrolla gracias a la beca de maestría (cuya profesora tutora es la Doctora Ilza Maria de Oliveira Ribeiro – UFBA/CNPq) concedida por el Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) bajo el proceso 132859/2006-8
- b Lopes Rossi (1993) al estudiar la historia de las interrogativas en portugués, argumenta que la inversión VS en las interrogativas del español sólo es obligatoria en cuando la partícula WH es un argumento. En caso de que sea un adjunto, la inversión no se hace obligatoria: ¿Dónde Juan comió?
- c Las mayúsculas indican el constituyente de mayor proeminencia prosódica.
- d Modesto (2001), Moreno Cabrera (1999) y Lambrecht (2001) distinguen las sentencias especificacionales de las predicativas. Sedano (2005) dice que “una construcción como **lo que Juan comió es besugo** puede tener dos interpretaciones: 1) seudohendida ‘Juan comió besugo’, y predicativa ‘eso que Juan comió se llama besugo’”
- e Brito y Duarte (2003) presentan las construcciones escindidas en el portugués europeo, sólo divergen de Kato y Ribeiro (2004; 2005) básicamente en la clasificación: mientras éstas dicen **pseudo-clivada extraposta**, aquéllas dicen **clivada-Q**, por ejemplo. Para el español, Moreno Cabrera (1999) hace un análisis detallado de esas construcciones, llamadas por él “perífrasis de relativo”. Como el español no presenta muchos tipos, optamos por el portugués en ese momento.



## Estruturas transitivas em documentos notariais castelhanos dos séculos XII e XIII – Caso La Rioja e Toledo

*Erick de Aquino Santana (Pueri Domus Escola Experimental – USP)*

### Introdução

A importância dos documentos notariais para o estudo da história da língua espanhola é incalculável, uma vez que representam os primeiros documentos escritos com valor oficial. Além disso, os *diplomas* são documentos que não apresentam uma inclinação literária. Por serem documentos jurídicos, estão mais ligados à tradição latina, ao passo que incorporam os primeiros traços de inovações e evoluções lingüísticas ocorridas na formação da língua romance, deixando ao pesquisador um enorme campo a ser explorado.

Neste trabalho, analisaremos estruturas transitivas presentes em quarenta documentos notariais castelhanos, dos séculos XII e XIII, vinte de cada século, pertencentes às antigas regiões de *La Rioja e Toledo*, uma das primitivas zonas de influência do dialeto castelhano<sup>a</sup>. O estudo das estruturas transitivas, além de demonstrar a funcionalidade sintático-semântica dos verbos, ora presa ao latim, ora com traços romances, pode evidenciar também a presença ou ausência do objeto direto preposicionado, de ocorrência freqüente na língua espanhola moderna nos casos onde o sintagma nominal que exerce tal função apresenta as seguintes características semânticas: +determinado, +humano, +singular, mas de ocorrência vacilante no espanhol medieval, sendo possível encontrar objetos diretos com o sintagma nominal "+animado" e "+específico" sem a preposição "a", e vice-versa, assim como aponta Menéndez Pidal (1950, p.374) e Bastardas Parera (1953, p.36).

### Sobre a transitividade verbal

Segundo Cano Aguilar (1987, p.15), muito das formulações sobre a transitividade, pensadas inicialmente para explicar o grego e o latim, se aplicaram posteriormente às línguas modernas, sendo que muitas delas ainda continuam em uso. O sentido latino de *transitivus*, relacionado morfológica e semanticamente com *transiens* (do verbo *transire*) foi usado gramaticalmente para indicar que "...un miembro de la frase no se bastaba a si mismo, sino que necesitaba referirse a otro: idea, pues, de 'paso' o 'tránsito'"

O conceito de transitividade como a capacidade do verbo de "transitar" sentidos entre os elementos da frase vincula-se diretamente à categoria gramatical de vozes verbais, conceito este já presente no grego e no indo-europeu, (BASSOLS DE CLIMANT, 1948, p.3 e passim), (FARIA,



1958, p.389), que foi posteriormente adaptado pelos gramáticos latinos para explicar as diferentes formas pelas quais o verbo expressava suas relações de sentido.

Essa relação de sentido vinculava-se diretamente ao papel exercido pelo sujeito na frase, ou seja, se o sujeito participava ativamente da ação expressa pelo verbo, este vinha expresso na forma ativa. Quando, ao invés de participar ativamente, o sujeito sofria ou recebia a ação verbal, o verbo modificava-se e era veiculado na forma passiva.<sup>b</sup> A instituição da voz ativa e voz passiva foram determinantes para a concretização do conceito de transitividade, uma vez que os verbos passaram a ser considerados transitivos quando conseguiam passar (= trans – ire) de ativos a passivos, e vice-versa, enquanto que ‘intransitivos’ se restringia àqueles que não conseguiam realizar tal transição.

*Segundo (BELLO, 1958),*

*Os verbos que se usam nestas duas construções (ativa e passiva) são chamados transitivos, porque neles há uma ação real ou imaginária que passa de um objeto a outro. (...) A voz ativa e passiva formam um verbo transitivo completo.*

*Os verbos que, tendo somente as formas da voz ativa não se constroem como ativos, ou seja, com um acusativo que significa o objeto que recebe a ação, se chamam intransitivos ou neutros.*

Nesse contexto, um elemento gramatical que ganha muita importância nos estudos sobre a transitividade verbal é o importante papel do objeto direto na formação da voz ativa, dado que o caso usado para indicar o elemento no qual se concretizava e se dirigia a ação verbal era o acusativo, que “por completar diretamente o sentido do verbo transitivo, costuma chamar-se vulgarmente ‘acusativo de objeto direto’” (FARIA, 1958, p.334). Podemos concluir que o verbo transitivo era assim considerado quando era possível ser realizado nas duas vozes, sendo que na ativa a ação expressa pelo agente do caso nominativo recaía diretamente sobre o do acusativo.

Por oposição, os verbos intransitivos estabelecem uma relação de impossibilidade de realizar-se nas duas vozes, ainda que possuam uma forma ativa, bem como de “passar” do nominativo ao acusativo a ação verbal, cumprindo o nominativo estes dois papéis, de agente e paciente ao mesmo tempo. Contudo, a aparente precisão teórica das definições lingüísticas nem sempre representa a real funcionalidade da língua, de modo que era freqüente em latim, e continua sendo nas línguas românicas, o uso de verbos transitivos como intransitivos e vice-versa.



Essa possibilidade de um verbo considerado transitivo ser usado como intransitivo remonta as próprias funções do acusativo, que não era usado exclusivamente como complemento verbal, sendo essa apenas uma de suas funções sintáticas, podendo indicar também, Faria (1958, p.366), *o termo para o qual tende um movimento, constituindo assim um verdadeiro caso lativo.*

*Segundo Faria (1958, p. 335–336),*

*Note-se, porém, que este [complemento verbal] não era o primitivo valor do acusativo, que a princípio era inteiramente independente do verbo, o que é comprovado por vários fatos, entre os quais poder o seu complemento vir em outro caso, como também poderem verbos transitivos ser empregados intransitivamente e vice-versa. Assim, alguns verbos empregados como intransitivos na língua arcaica, passaram depois, no período clássico, a se construir como intransitivos, como abutor, 'abusar', fruor, 'gozar', fungor, 'pagar, desempenhar uma função', quaeso, 'pedir', etc. (...)*

Uma vez demonstrada a grande variedade de construções verbais latinas, com ou sem complementos, parece mais do que adequado supor que a transitividade não deve ser atribuída somente ao verbo, devendo existir outros fatores que a favoreçam.

Segundo Alarcos Llorach (1984, p.153), a transitividade deve ser entendida como uma característica se certos predicados e não somente de seu núcleo, ou seja, do verbo em si. Para Hopper e Thompson (1980), uma frase pode ser mais ou menos transitiva segundo apresente determinadas características. Os fatores que determinam uma maior ou menor transitividade aparecem quando o complemento direto é:

- i) Nome próprio;
- ii) Humano;
- iii) Singular;
- iv) Numeral;
- v) Referencial ou definido.

Os verbos que indicam ações pontuais, voluntárias e concretas também apresentam maiores traços de transitividade.

### **Análise dos dados**

A análise dos documentos de La Rioja, dos dois séculos em questão, revelou a presença de 17 verbos diferentes, sendo a maioria deles delimitada pelo mesmo campo semântico de posse (CANO AGUIAR, 1987, p.95), devido às características qualitativas dos textos. No século XII, os verbos selecionados são: donar, (doar)



vender, cambiar, (trocar), dar, ganar, bater e vedar. Já no século XIII, temos os seguintes verbos: vender, ofrecer (oferecer), hacer (fazer), otorgar, receber, prometer, render, rehacer (refazer), obligar, dar e mandar.

No caso dos documentos toledanos, quase não houve variação verbal, sendo que os verbos dar, donar e vender apareceram em quase todos os documentos em ambos os séculos e também nos documentos riojanos. Devido ao fato de que um comentário exaustivo sobre as estruturas transitivas desses 17 verbos exigiria um espaço maior do que o deste artigo, optamos por abordar as ocorrências que mais nos chamaram a atenção do ponto de vista sintático-semântico<sup>d</sup>, e que evidenciam a estreita relação da linguagem notarial, ora com a tradição latina, ora com as inovações romances.

De todos os verbos analisados, “dar” e “vender” foram os que mais apresentaram construções curiosas, revelando algumas vacilações quanto ao uso do complemento com objeto direto ou indireto. Se considerarmos os verbos em questão, podemos dizer que todos apresentam mais ou menos as mesmas características sintáticas, já que necessitam um agente ou sujeito que realiza a ação, um complemento direto que será o objeto vendido, dado, etc e, em alguns casos, podem apresentar também o destinatário desta ação, normalmente com características de +humano, +determinado, representado pelo objeto indireto.

Essa é a estrutura sintática básica encontrada nos documentos, como fica demonstrado nos exemplos a seguir:

*i) Documento 75 - ano 1181 – Rioja Alta*

*(...) Hec est carta de hereditate che uendio Garcia Ferrandez de Aiugo a don Diago de Arci por .ix. morabetinos, la sue parte ede don armillo suo ermano, en la serna del campo de Arci.*

*(...) Enneco Amurro uendio la sue parte de la serna del campo de Archi a don Diago por .v. morabetinos emedio (...)*

*ii) Documento 270 – ano 1212 - Toledo*

*(...) ego Johanis Dominici y uxor mea dona Maria Gonzaluez, en nuestra uida e en nuestra salud, damos nuestra eredat que auemos in Madrit, casas y uineas, a los canonges de sancta Maria de Toledo, por Dios y por nuestras almas (...)*

A complementação verbal desses verbos, no caso dar e vender, se assemelha ao seu uso no espanhol moderno, o que demonstra o uso de tal complementação já no século XI. Contudo, não podemos afirmar categoricamente que eram as únicas estruturas possíveis porque a influência



latina era muito grande, de modo que, em alguns momentos, havia uma mistura entre estruturas típicas da língua romance, no caso o castelhano, e complementos pronominais latinos, como os do exemplo a seguir:

*iii) Documento 73 – ano 1150 – Rioja Alta*

*(...) tu das nobis una uinea in Lahun, circa la nostra de Sancti Emiliani y que nos ajudes fer el portal del palacio; y nos damus tibi in nostro corral del palacio 1 pedazo circa la nostra porta que se aiuntat al tuo (...)*

*iv) Documento 114 – ano 1235 – Rioja Baja*

*(...) Hec est carta uendecionis y emciones, quo ego Gil de Olit y ena uxor emea annada Orracha, uendemos uobis don Martin Perez, dean de Calaforra (...) una casa cerca elpoio de MenCardiel (...)*

Nos exemplos acima, a variação de tempo é de 85 anos, o pode evidenciar que entre os séculos XII e XIII esta complementação ainda sofria flutuação, que não se restringia somente aos pronomes latinos em função de complementos verbais, mas também abrangia alguns verbos e sintagmas nominais inanimados que ainda traziam a variação morfossintática dos casos latinos:

*v) Documento 111 – ano 1152 – Rioja Alta*

*(...) Don Gonzaluo de Tuesta didit Sancto Dominico unan aream, cum suo filio Petro Sobrino, que est in lano de Uilla cunez, circa aream Aluar Didaz de Uillacunez e Martinuinez (...)*

*vi) Documento 260 – ano 1181 - Toledo*

*Ego magister de Calatraua y totum conuentum, y ego Tellus Petri, spontanea nostra uoluntate facimus auinentia y demus uobis Tellus Petri hereditatem por a .xxx. iugos de boues (...)*

Outra evidencia de que a complementação verbal ainda não estava estabilizada é o caso do documento 262, de 1194, proveniente de Toledo. Neste documento, encontramos o verbo “dar” em três estruturas transitivas diferentes, onde a primeira se assemelha à estrutura argumental do castelhano moderno, inclusive com a presença do clítico “la”; a segunda com a forma “vos” como objeto indireto, que podia aparecer com ou sem a preposição “a”<sup>9</sup>, em concorrência com a forma latina “vobis” sem preposição; e a terceira com o pronome “les”, também como objeto indireto, forma que ainda se usa atualmente.



vii) documento 262 – ano 1194 - Toledo

(...) *io don Alfonso Lopez en uno con mia muger Theresa Garciez, do alos fraires de Calatraua y al maestro don Nuno la mja casa que io fiz en Uilla Noua; dola con el molino que hi ei, y con el maiuelo que hi plantej (...)*

viii) (...) *Et do vos las mias casas de Uilla Flambista, con quanta heredat que io hi ej e con quanto que hi ganar. E do vos las mias casas de Ferreruera, con quanta heredat que io hi ei e con quanto que hi poderes ayer (...)*

ix) (...) *E damos les de mais el aldea nuestra que dizen Mendeiuno la qual es en termino de Makeda (...)*

Os únicos casos de objeto direto preposicionado encontrado nos documentos analisados foi com o verbo latino “*pertinere*”, de uso intransitivo em latim, mas que podia vir acompanhado por “*ad*” + acusativo<sup>f</sup>. Atribuimos a presença de uma única estrutura com objeto direto preposicionado a baixa transitividade desses complementos.

x) Documento 72 – ano 1109 – Rioja Alta

(...) *dono (...) la medietate dellas casas de Sotello que ad me pertinet.*

xi) Documento 76 – ano 1188 – Rioja Alta

*Ego Petrus Passamont dono y corroboro totam illam hereditatem que pertinet ad me in Uilla forati ecclesie Sancti Dominici. (...)*

## Referências Bibliográficas

- BASSOLS DE CLIMENT, Mariano. *Sintaxis histórica de la lengua latina*. Barcelona: CSIC, vol. 2, 1945.
- BASTARDAS PARERA, Juan. *Particularidades Sintácticas del Latín Medieval: Cartularios Españoles de los Siglos VIII al XI*. Barcelona: CSIC, 1953.
- BELLO, Andrés. *Gramática Latina y Escritos Complementarios*. Caracas: Ministerio de Educación, 1958.
- CANO AGUILAR, Rafael. *Estructuras Sintácticas Transitivas en el Español Actual*. Madrid: Editorial Gredos, 1987.
- FARIA, Ernesto. *Gramática Superior de la lengua latina*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1958.



\_\_\_\_\_. *Dicionário latino-português*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 1967.

HOPPER, P. J.; THOMPSON, S.A.. Transitivity in Grammar and Discourse. *Language*: Baltimore, v. 56, n. 2, p. 251-299, June, 1980.

MENÉNDEZ PIDAL, Ramón. *Documentos Lingüísticos de España: Reino de Castilla*. Madrid: CSIC, vol. 1, 1966.

\_\_\_\_\_. *Orígenes del Español*. Madrid: Espasa-Calpe, 1950.

## Notas

- a Tais documentos foram publicados no livro *Documentos Lingüísticos de España, Reino de Castilla, vol. 1*. Madrid: CSIC, 1966, por Ramón Menéndez Pidal. Conta com 372 documentos notariais castelhanos, dos séculos XI ao XV, provenientes de 15 regiões diferentes.
- b BELLO, A. (1958, p.110), *Uenti agitant undas* (Os ventos agitam as ondas) opõem se a *Uentis agitantur undae* (As ondas são agitadas pelos ventos). Vale destacar que tanto o grego quanto o indo-europeu possuía, além das duas vozes citadas, uma terceira, chamada voz média, de permanência efêmera em latim. Compreendia as situações onde o sujeito, ao mesmo que exercia, era o destinatário da ação verbal, função que nas línguas românicas, **grosso modo**, foi substituída pelos verbos reflexivos. Cf. Bassols de Climent, 1945.
- c Exemplos: *Hoc argentum alibi abutar* (Plaut., Pers., 262) “gastarei este dinheiro em outro lugar”; *iam diu sapientiam tuam abusat* (Plauto., Poen., 1199) “já há muito que a tua sabedoria se gastou”.
- d Vale destacar que este estudo não tem por objetivo a comparação quantitativa das ocorrências, mas sim como elas se comportam quando se repetem.
- e Documento 272 – ano 1215 – Toledo. *Ego donna Maria, mulier que fuj de Tamem, filia de Aue Cerhan, uendo ad vos don Franco de Sancto Dominico (...)* el tercio de las sutrias que son en los Auiones (...)
- f FARIA, E., (1967, p.739).





## **Ter e haver no português e no espanhol**

*Kaarina Mirani Hämäläinen Lopes (USP)*

### **Introdução**

A aquisição das construções existenciais (CEs) no Espanhol é uma difícil tarefa para os alunos brasileiros. Isso ocorre porque os verbos HAVER e TER no português do Brasil (PB) compartilham usos, diferente do que ocorre com TENER e HABER. No PB, tanto o verbo HAVER (1) como o TER (2) podem ser usados como auxiliares nos tempos compostos.

1. Quando chegarmos, já haverá partido.
2. Quando chegarmos, já terá partido.

No espanhol, somente o verbo HABER (3) pode ser usado como auxiliar nos tempos compostos:

3. Cuando lleguemos, ya habrá partido.
4. \*Cuando lleguemos, ya tendrá partido.

No português, ambos os verbos podem ser existenciais (5 e 6) e, no espanhol, somente o verbo HABER é usado com esse sentido (7 e 8).

5. Há dois alunos na classe.
6. Tem dois alunos na classe.
7. Hay dos alumnos en el aula.
8. \*Tiene dos alumnos en el aula.

Neste trabalho vou esboçar as semelhanças e diferenças que estes verbos compartilham e compartilharam nas duas línguas. Primeiro faremos um esboço do uso desses verbos de modo sincrônico e depois traremos a questão da diacronia. Como é um trabalho ainda em andamento, o leitor poderá encontrar mais perguntas que respostas nas páginas que seguem.

### **Ter e haver 'hoje' – esboço de um estudo sincrônico**

No espanhol, o verbo HABER tem duas funções principais. Primeiro, faz parte da composição dos tempos compostos de todos os verbos (*había comido, has comido...*) e forma as perífrases verbais com *de + infinitivo* (*has de comer, había de comer...*). Segundo, quando está na terceira pessoa do singular em frases sem sujeito e com um complemento, indica existência, situação, acontecimento (9, 10, 11):

9. Habrá fiesta en la ciudad.
10. Hay mucha nieve en la calle.
11. Había mucho por hacer antes de las vacaciones.



O verbo *HABER* e o verbo *TENER* se comutam na formação de perífrases de expressão obrigatória:

<i>HABER de + infinitivo</i>	<i>He de premiar tu buena acción.</i>
<i>HABER que + infinitivo</i>	<i>Hay que tener paciencia.</i>
<i>TENER de + infinitivo</i>	<i>Tengo de decir la verdad.</i>
<i>TENER que + infinitivo</i>	<i>Tengo que estudiar.</i>

O *TENER*, como auxiliar, tem um uso muito restrito, é usado somente com verbos transitivos em um uso também transitivo:

12. Tenía leído muchas novelas semejantes.
13. \*Juan tiene sido profesor.

No português, *HABER* significa *existir* (14), tempo decorrido (15) e é usado como auxiliar (16):

14. Há rosas lindas no jardim.
15. Morava em Minas havia muitos anos.
16. Helena havia estudado até de madrugada.

O verbo *TER* tem no português do Brasil pode ser usado com o mesmo significado que o *HABER* existencial (17) e também como um verbo auxiliar (18):

17. Tem uma pessoa estranha do outro lado da rua.
18. José tinha feito todos os exercícios.

Assim como no espanhol, no português os verbos *TER* e *HABER* formam os auxiliares modais, que indicam obrigatoriedade de uma ação.

#### ***Ter e haver 'ontem' – esboço de um estudo diacrônico***

Os tempos compostos com *HABER* e *TER* só foram possíveis depois que o particípio perdeu suas desinências pessoais. Antes disso, o sentido de posse destes dois verbos fica evidenciado:

19. *Aquelas cousas que ten aparelhadas.* (séc. XIV)
20. *Os serviços que avian feitos a seu padre.*<sup>a</sup>

Na primeira metade do século XV, há uma variação na concordância do particípio, dentro de um mesmo documento é possível encontrar os dois usos (21):

21. E non sabedes quanto afam e trabalho avedes tomado e quantas espadadas e seetadas havedes levadas.<sup>b</sup>

A estrutura do tempo composto vai se consolidando a partir da primeira metade do século XV e se firma no século XVI.



No português arcaico, os predicados existenciais (ou impessoais) se realizavam com os verbos HAVER (23) e SER (22) ou HAVER, SER e FAZER (24) (tempo ou fenômeno da natureza).

22. Na cidade d’Aconha foi h]] bispo de gram santidade.

23. Non avia padres santos.

24. O rio saia da madre quando fazia as chúvias mui grandes.<sup>c</sup>

O verbo TER como existencial é um fenômeno recente. Nos séculos XIV e XV, os verbos TER e HAVER compartilhavam (ainda que não de modo livre) o mesmo uso: posse. O verbo HAVER ocorria com complemento de qualquer valor semântico – bens materiais (25) e qualidades imateriais (26) adquiríveis e qualidades intrínsecas ao sujeito (27).

25. (h)AVER pan, remedio, horto, bispado, logares, morada casa ovelhas

26. (h)AVER fe, graça, poder, poderio, medo, voontade, avondança, door

27. (h)AVER barvas, ceguidade, cinquenta anos, enfermidade.

Entre os séculos XIV e XV, o verbo TER comuta livremente com o HAVER na primeira construção e, a partir do século XV, os verbos comutam nas três construções, sendo que o HAVER é mais comum. É provavelmente no século XVI que o verbo TER substitui o HAVER deste tipo de construção.

No latim, os dois verbos eram semanticamente parecidos: o verbo que indicava posse era o HABERE, significando ‘TER em sua posse’. O verbo TENERE significava ‘sustentar’. No português arcaico, como descrevemos anteriormente, o verbo TER começa a substituir o HAVER justamente quando este designa ‘possuir bens materiais’, difundindo-se para os outros contextos. Desta forma, o verbo HAVER se especializa em construções existenciais e o TER em predicados atributivos possessivos.

Com relação a sua função de auxiliar, no espanhol, o verbo AVER dividia seu espaço com o SER, sendo que o último era o verbo auxiliar mais usado. Segundo Lapesa (1981), nos tempos compostos com AVER, o particípio podia ou não concordar com o objeto direto. O mais comum era a concordância (28), mas também há exemplos de seu uso atual (29).

28. La *avemos veída* e be[e]ne *percebida*.

29. Tal *batalla avemos* arrancado.<sup>d</sup>

Os verbos AVER e TENER disputavam o mesmo espaço quando eram transitivos e significavam posse. Assim como no português arcaico, se usava AVER quando o objeto direto era abstrato (30) e TENER, quando concreto (31). Além disso, o AVER indicava “obter”, “conseguir”, “lograr” e o TENER, “estar em posse de algo”, “reter”, “manter”. Entretanto,



esses limites não eram fixos (assim como vimos no português) e havia uma constante interferência nos campos semânticos.

30. *Aver* pavor, duelo, fambre.

31. Un sombrero que *tiene* Félez Muñoz.<sup>o</sup>

Diferente do português, TER e HAYER no espanhol só compartilham um uso: nas expressões de obrigatoriedade. Ainda assim, cada uma dessas expressões tem seu uso bem definido.

### Conclusão

Difícilmente este capítulo poderia ser chamado de conclusivo. Como foi dito anteriormente, este trabalho não tem a pretensão de responder perguntas, mas sim de fazê-las. Através dos esboços de estudos sincrônico e diacrônico vimos que os verbos TER e HAYER tem uma longa história de usos que se encontram. No mesmo período, séculos XIII, XIV e começo do XV, o português e o espanhol usam os verbos AVER e TENER da mesma forma. Assim, a pergunta que fica é: qual foi o desenvolvimento, ou que tipo de evolução, esses verbos sofreram no espanhol e no português para que hoje tenham funções tão distintas em cada uma destas línguas? Como explicar essas mudanças?

### Referências Bibliográficas

- ALI, M. Said. *Gramática histórica da língua portuguesa*. Ed. Melhoramentos, 7ª edição. Rio de Janeiro, 1971.
- BECHARA, E. *Moderna gramática da língua portuguesa*. Ed. Lucerna, 37ª edição. Rio de Janeiro, 2001.
- CUNHA, C. e CINTRA, L. F. L. *Nova gramática do português contemporâneo*. Ed. Nova Fronteira. São Paulo, 1985
- GILI y GAYA, S. *Curso superior de sintaxe espanhola*. Ed. Spes, 8ª edição. Barcelona, 1961.
- LAPESA, Rafael. *História de a lengua española*. Biblioteca Románica Hispánica, editorial Gredos. 9ª edição. Madrid, 1981.
- MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. *O português arcaico: morfologia e sintaxe*. Ed. Contexto. São Paulo, 1994.
- MENÉNDEZ PIDAL, R. *Orígenes del español*. Ed: Espalsa-Calpe. Madrid, 1950
- MENÉNDEZ PIDAL, R. *Documentos Lingüísticos de Espana I*. Madrid, 1966.
- MIRA MATEUS, M. H. et alli. *Gramática da língua portuguesa*. Ed. Livraria Almeida. Coimbra, 1983.



REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Ed. Espasa-Calpe. Madrid, 1973

**Notas**

- a Exemplos 19 e 20 - MATTOS e SILVA (1994), "*O português arcaico: morfologia e sintaxe*", pág. 64.
- b *Ibid*, pág. 65.
- c Exemplos 22 a 24 – *ibid*, pág. 64.
- d Exemplos 28 e 29 - LAPESA, Rafael, "*História de la lengua española*", pág. 212.
- e Exemplos 30 e 31 - LAPESA, Rafael, "*História de la lengua española*", pág. 215.



## Notas sobre o estilo dos indigenismos

*Luiz Antônio Lindo (USP)*

Falar numa estilística dos americanismos léxicos em geral é falar na escolha destes vocábulos pelos falantes e escritores que deles fizeram ou fazem uso. Os americanismos do século XVI especificamente são aqueles que se encontram nas obras dos autores do período, ou seja, nas crônicas e documentos da lavra de Gabriel Soares de Sousa, Bernal Díaz del Castillo, Pero de Magalhães Gândavo, Cristóvão Colombo, Jean de Léry, etc. e que por isso mesmo são fundamentais para se conhecer o problema da formação de nosso vocabulário e de nossos costumes.

Entretanto, deixemos logo claro, o estilo dos indigenismos é a arte da palavra expressa na linguagem dos seus respectivos autores, manifestada numa seleção de vocábulos que revela essa arte. Ou, dito de outro modo, consiste na maneira como a sensibilidade dos seus criadores deu expressão a representações em parte determinadas pela sua experiência da vida americana.

Quando se procura saber quais são esses termos nos quais se funde a sensibilidade dos autores não se está portanto dedicando uma atenção exclusiva ao “fato” lingüístico neles contido. Uma visão exclusivamente lingüística, mesmo de gramática histórica, implicaria concentrar a atenção sobre os produtos externos da linguagem, isto é, sobre a praxis languageira, tomando-a inadvertidamente como a linguagem efetiva, quando na verdade esta nada tem a ver com os produtos materiais da enunciação, tantas vezes confundidos com as diferentes maneiras como aqueles podem ser combinados para se fazerem corpos de palavra, sons ou ser arrançados com um sentido lógico. O momento essencial de uma estilística da palavra, bem como de toda a arte da palavra, é o que se volta para a sua expressividade, no sentido de ser tanto aquele que revela, com a maior clareza possível, o seu sentido, como o que revela a sua criação sensível.

O ponto que cabe considerar com mais atenção numa estilística é portanto o da individualidade de cada vocábulo, tal como foi usado nos textos cronísticos. É preciso pois estar atento às dificuldades que o mundo americano propunha aos seus descritores, narradores e poetas que procuravam a melhor maneira de expressá-lo em toda a sua novidade e diversidade. Primeiro, vem então a questão do entendimento possível em torno das palavras, para o qual se construiu uma verdadeira história na qual se conta como se elaboravam as definições adequadas ao entendimento e se comunicavam os seus resultados. Um exemplo disso é o da maneira como se pode perceber a diversidade no manejo, por exemplo,



da palavra “canoa” em Colombo e em Bernal Díaz del Castillo. Numa de suas cartas, Colombo diz: “Son navetas de um madero adonde no llevan vela. Estas son las Canoas” (*Primer Viage de Colon, apud A. Jal, Glossaire Nautique*, F. Didot, Paris, 1848). O soldado-cronista Bernal Díaz del Castillo capturou o artefato em mais pormenores: “Vimos venir diez canoas muy grandes, que se dicen piraguas, llenas de indios naturales de aquella poblazón, y venían a remo y vela. Son canoas hechas a manera de artesas, y son grandes y de maderos gruesos y cavados de arte que están huecos, y todas son de un madero y hay muchas dellas a que caben [en pie] cuarenta [y cinquenta] indios.” (*apud M. Alvar, Americanismos en la Historia de Bernal Díaz del Castillo*, Ed. de Cultura Hispánica, Madri, 1990, pp. 66-67). Há uma diferença entre a maneira como a canoa é referida em Colombo e em Bernal Díaz. O primeiro está procurando defini-la, por isso lança mão de uma analogia com “navetas”. O segundo parece estar acostumado a usar o vocábulo “canoa” e fornece um sinônimo, “piragua”, em língua indígena, mostrando que “canoa” já lhe era familiar. Além disso, tem a preocupação de descrever o objeto antes de tudo. É lícito supor que ambos tiveram uma compreensão imediata do que fossem as canoas que avistaram e conheceram no seu dia-a-dia. Todavia, na hora de expressar o que lhes era claro, divergem. Uma estilística da palavra “canoa” deveria levar isso em conta, ou seja, daquilo que extravasa das sobreposições que constituem a expressão central e que dão conta do seu conteúdo de verdade. O preenchimento do sentido básico com outras expressões dá uma mostra dos elementos residuais e como tal do estilo de cada autor. Implica uma seleção que tem a ver com a maneira como querem que a sua expressão lingüística seja capturada pelo interlocutor ou com a maneira como tornaram possível essa expressão.

As centenas de palavras ameríndias tais como constam dos textos quinhentistas, assim como de textos similares em qualquer época, compõem uma espécie de cosmorama da América à disposição do leitor. Nesse ponto, é preciso fazer referência ao momento histórico em que esse objeto lingüístico surgiu, sem a qual a sua compreensão fica comprometida. Trata-se de insistir no fato de que a investigação de vocábulos nas bases propostas remete a aspectos sem os quais eles não poderiam ser explicados adequadamente.

Vejam alguns exemplos do uso de americanismos léxicos que definem maneiras de dizer à americana e que acabaram sendo incorporadas pelos idiomas ibéricos em razão dum primeiro motivo estilístico, que na sua história ao longo do tempo acabam revelando uma evolução semântica peculiar a partir de uma primeira enunciação que se pode dizer intuitiva.



Em *Tratado Descritivo do Brasil em 1587* (ed. Cia. Ed. Nacional/EDUSP, 4ª edição, São Paulo, 1971), Gabriel Soares de Sousa fornece um grande número de referências às gentes e coisas do Brasil do século XVI, o que o leva a formar um grande elenco de americanismos léxicos. As suas tentativas de definir, por exemplo, os elementos faunísticos e florísticos da terra são o caminho mais curto para dar à língua portuguesa os vocábulos requeridos para se tomar consciência das particularidades da vida tal como a viviam os novos brasileiros, ao lado dos indígenas. Para ele, separar o que era autóctone do que era alheio tornava-se essencial, na medida em que a percepção e descrição do novo o exigia.

No capítulo LXXVIII (p. 228) ele nos conta da águia, “como da principal ave de todas as criadas”; na Bahia era chamada pelos locais caburé-açu: “tamanho como as águias da Espanha, tem o corpo pardaço, e as asas pretas; tem o bico revoltado, as pernas compridas, as unhas grandes e muito voltadas, de que se fazem apitos”. Pois esta grande (açu), que etimologicamente significa a “que vive no mato”, ao ser privada do adjetivo, se torna outra ave menos majestosa, qual seja o caburé=coruja, ainda conhecida por caburé-de-orelha, caburé-do-campo e caburé-do-sol; e do humilde caburé ainda se aproveitou para fazer uma sinonímia com “cafuço”, “caboclo”, “caipira”.

Eis outro exemplo de *verbum humile* extraído de língua aborígine, conquanto num primeiro momento, obviamente que em Gabriel Soares de Sousa, não cogitada: “Jacus são umas aves, diz ele, a que os portugueses chamam galinhas-do-mato, e são do tamanho das galinhas e pretas; mas têm as pernas mais compridas, a cabeça e pés como galinhas, o bico preto, cararejam (*sic*) como perdizes, criam no chão, e têm o vôo muito curto; mantêm-se de frutas, matam-nas os índios às flechadas...” Quando alguém numa festa avista um tipo que lhe parece bisonho ou molesto, se tem o domínio da língua pode bem pensar que se trata dum “jacu”, isto é, mais ou menos como doutrinam os dicionários, dum “caipira”.

Outra ave descrita por ele foi o jaburu: “tamanho como um grou; tem a cor cinzenta, as pernas compridas, o bico delgado e mais que de palmo de comprido; estas aves criam em terra ao longo do salgado, e comem o peixe que tomam no mar, perto da terra, por onde andam”. E hoje sabemos o que “jaburu” pode representar em matéria de esquisitice e falta de jeito.

Inúmeros outros exemplos nessa linha podem ser arrolados em qualquer estilística dos americanismos léxicos, em português ou em espanhol. O contrário, isto é, a *maiestas* construída com termos indígenas também é possível, como o mostram os topônimos e gentílicos criados no espírito nacionalista do passado. O mesmo Gabriel Soares de Sousa e seus pares





cronistas do século XVI aparentemente não tinham nenhuma intenção de vulgarizar a partir da língua indígena. Entretanto, basta prestar atenção em nossos falares e textos para descobrir a tendência do *ethos* rural, onde o convívio com os costumes indígenas foi intenso, e até do urbano, neste caso por contraste, para criar uma nomenclatura de expressões do baixo em língua do índio. Como se explica isto? Trata-se evidentemente de casos de aplicação de estilo à linguagem, um fato natural, na verdade o primeiro ato na construção da expressão e por conseguinte da língua, tendo em vista a primeiridade gnoseológica do ato intuitivo de apreensão da realidade no qual tem origem a palavra.

Estudiosos tarimbados na coleta e interpretação de expressões de cunho indígena nos fornecem muitos exemplos para entendermos como se formou uma estilística linguageira americana desde os primórdios da coabitação entre europeus e aborígenes. Plínio Ayrosa, em *Termos Tupis no Português do Brasil* (Empr. Gráf. Revista dos Tribunais, São Paulo, 1937), é um dos que colecionam a sabedoria e o sabor dos jeitos de brincar à brasileira, conquanto não lhe falte um grande respeito pelos usos das línguas indígenas. Vejamos algo do que ele tem para “abacaxi”: “diz-se que o mau negócio realizado é um abacaxi; um automóvel velho que não encontra comprador é um abacaxi; uma obrigação de difícil cumprimento transforma-se num abacaxi. Até uma revolução que redunde em fracasso deixa de ser revolução para ser um abacaxi, na opinião, evidentemente, dos que a perderam” (p. 21) Como abacaxi, temos versões similares para “arapuça”, “biboca”, “catinga”, “caboclo”, “caipira”, “capenga”, “cum-buca”, “cutucar”, “pindaíba” e outras mais.

Em nossa literatura já tivemos personagens célebres como Jeca Tatu e Macunaíma (ao lado de Peri e Ceci, é bem verdade). Mas tivemos também o Zé Carioca e os gênios da nossa mitologia sertaneja que não ficam atrás e ainda nos encantam, apesar do ar de indivíduos atrasados. Tudo indica que ainda falamos deles porque continuam fazendo parte do nosso estilo de ver a vida e de falar sobre o nosso mundo. Não podemos esquecer que na América hispanoparlante as coisas são muito parecidas, tendo em vista o entrecruzamento entre as nossas culturas e as similaridades de nossa formação sociopolítica. Assim, para nos conhecermos melhor devemos levar em conta os estilos que nos unem tanto quanto os que nos separam, o que é possível em parte através do estudo da estilística dos americanismos léxicos.



### Referências Bibliográficas

- ALVAR, M., *Americanismos en la Historia de Bernal Díaz del Castillo*, Ed. de Cultura Hispánica, Madrid, 1990
- AYROSA, P., *Termos Tupis no Português do Brasil*, Empr. Gráf. Revista dos Tribunais, São Paulo, 1937
- JAL, A., *Glossaire Nautique*, F. Didot, Paris, 1848
- SOUSA, G. Soares de, *Tratado Descritivo do Brasil em 1587*, Cia. Ed. Nacional/EDUSP, 4ª edição, São Paulo, 1971
- UREÑA, P. H., *Para la Historia de los Indigenismos*, Buenos Aires, 1938



## ¿Subjuntivo: uno o dos modos verbales? Otra lanza por Bello

Luizete Guimarães Barros (UFSC)

El título de esta ponencia alude a un conocido trabajo de Lázaro Carreter (1949), *El artículo en español – una lanza por Bello*, en que el lingüista del siglo XX discute las teorías posteriores con el objetivo de comprobar el acierto de las ideas del gramático caraqueño del siglo XIX sobre el tema en cuestión: el artículo, en el caso. Mi intención es retomar la teoría de Bello en lo tocante a los modos verbales con el objetivo de demostrar el tradicionalismo de qué proviene y la innovación a qué apunta. Y me atrevo a tratar uno de los temas menos mencionados en su *gramática*: la división del subjuntivo en dos modos, el común e hipotético. Mi hipótesis es que esta definición atiende a preceptos de orientación racionalista, retomados posteriormente por la línea universalista de la gramática general y mis razonamientos se basan en dos artículos claves: el de Alicia Yllera (1981) y el de María Luisa Rivero (1977).

La primera muestra que la teoría modal de Andrés Bello se basa en la tradición de la gramática latina, que estudia el modo por la rección, y dicta que los modos – cuatro modos, a saber: indicativo, subjuntivo común, subjuntivo hipotético y optativo – se rigen por verbos presentes o elididos. Para Andrés Bello, la elección de los modos se hace por condicionamiento sintáctico, en que el régimen cumple papel primordial. La innovación de esa teoría, según la autora, está en que no sólo el subjuntivo se ve como modo regido por verbos de suposición o duda. El indicativo también puede estar regido por verbos como “*afirmar, saber*”, aparentes o sobreentendidos. Ahí reside la originalidad de su teoría que no clasifica apenas al subjuntivo como modo de la oración subordinada – como en el ejemplo: “*dudo que tus intereses prosperen*”-, ya que el indicativo también puede estar manifiesto en ejemplos como “*Afirmo que tus intereses prosperan*”. Tal afirmación encuentra eco en Abad Nebot (1981) que reconoce en Bello la particularidad de apuntar, por primera vez quizá, que el subjuntivo no ocupa, con exclusividad, la posición en la proposición subordinada. Tales autores repiten las ideas de Bello con el objetivo de comprender el principio de rección de expresiones manifiestas o apagadas.

La segunda autora, María Luisa Rivero, se vale de la idea de esa subordinación implícita para determinar la relación de Bello con la gramática general en lo tocante a la clasificación del optativo. Bello define el imperativo “¡Ven!” como forma abreviada de “*ordeno que vengas*”. Rivero demuestra las semejanzas entre este postulado y la teoría de los verbos



abstractos de Robin Lakoff y George Lakoff, defendida en los años sesenta, en el escopo de la gramática generativa y transformacional.

Mi intención es discutir esta hipótesis en relación con otro punto de la clasificación de los modos verbales: la doble clasificación del subjuntivo, y su aplicación a algunos datos del español actual.

### **Definición de los subjuntivos:**

Andrés Bello postula dos modos subjuntivos para el español: el común e hipotético. Esta determinación establece que el subjuntivo común comprende formas de presente y pretérito imperfecto de subjuntivo empleadas siguiendo verbos explícitos en expresiones de deseo: “Espero que seas feliz”, “quiero que *vengas*”; etc..Oraciones sustantivas hacen parte de esa primera categoría que no es nueva en la historia de los estudios gramaticales de las lenguas latinas.

El segundo modo, subjuntivo hipotético, se muestra como una evolución en los estudios gramaticales, que provoca “embarazos y dificultades” (BELLO, 1984, p. 163), que le han forzado a Andrés Bello no sólo a defenderse como a rever su posición en las diferentes ediciones de su obra. Antes de entrar en el mérito de esas críticas, quiero aclarar que la dificultad en comprender la elección de esa teoría se debe, en parte, al tono comparativo de su definición. Es decir, Andrés Bello explica el subjuntivo hipotético en oposición a otros modos al decir que éste “no recibe el sentido optativo de “Sea feliz””, y “no es regido por verbos del subjuntivo común: “*dudar, temer, desear, querer*”. (BELLO, 1984, p. 163-166). Una definición que se construye por la negación: no es eso, no es aquello. En verdad, ¿qué es? – sigue la duda.

La única aclaración afirmativa dice que el “subjuntivo hipotético recibe ese nombre por su constante significado de condición o hipótesis”. (GCA, p. 163?) Y si la hipótesis es expresión común también al subjuntivo común, el único rasgo peculiar al “modo hipotético” es que “siempre significa condición”. Y aquí vale recordar otro punto poco abordado de *Análisis ideológico de los tiempos de la conjugación castellana*, definido también por contexto condicional: los valores secundarios del indicativo.

En el afán de abarcar todos los empleos sintácticos de las formas indicativas, Bello examina casos como: “si percibes que mi pluma *se envejece*, no dudes en avisarme”, en que el verbo en presente de indicativo de la subordinada sigue una adverbial con sentido prospectivo. Por su análisis, formas indicativas con valores temporales de coexistencia reciben el rasgo de posterioridad en usos de este tipo. “Si las cosas siguen como *están*, el hambre será inevitable”, ilustra caso en que la concomitancia se transforma en



co-futuro, el co-pretérito se convierte en pos-pretérito, en postulado que nos hace concordar con las palabras de A. Yllera, que declara que “nos hallamos ante una regla que podría ser formulada dentro del marco de la gramática generativa y transformacional.”(YLLERA, 1981, p. 486)

La explicación del modo hipotético se ve imbricada, por lo tanto, a la comprensión de los significados secundarios del indicativo. Un modo depende de otro, en reglas que se aplican de acuerdo a estadios determinados. Es decir, el valor secundario agrega la posterioridad a la fórmula primitiva de indicativo, en una primera fase. Ya el modo hipotético de la subordinación condicionada conserva tal rasgo, eliminando la concomitancia. Toda forma hipotética guarda, por consiguiente, la idea de posterioridad, según el razonamiento de una secuencia de reglas sujetas a una ley constante. Por esa definición, el modo subjuntivo hipotético viene “siempre en la proposición subordinada” y tiene como forma exclusivamente suya el futuro de subjuntivo, las formas en *-re*, que parecían ya estar entrando en desuso en el español cotidiano del siglo diecinueve. Según la crítica, esa parecía ser una de las razones para la desaprobación de esa categoría.

De nuestros objetivos no consta evaluar la corrección de esta taxonomía, sino mostrar los principios que la orientan, de manera a destacar como forma explicativa de esta teoría las expresiones que se subentenden, aunque no se concreten en la estructura aparente.

Bello reconoce como dato característico del hipotético: “si *sucediere* viento fuerte no saldremos a paseo”, en forma posiblemente anacrónica ya en su época. Por esa razón, en los tiempos de Bello otra expresión con presente de indicativo venía ya sustituyendo la correspondiente mencionada: “si *hay* viento fuerte, no saldremos a paseo”, parece ser, pues, la ocurrencia más frecuente al lenguaje cotidiano del castellano decimonónico. Para Bello, “si hay” equivale a “si *sucediere* que hay”, a partir de elementos que se eliden. Y explica el indicativo en la subordinada en lugar de una elisión, correspondiente a “si *sucediere que* hay viento fuerte, no saldremos a paseo”.(GCA - & 663, AIT - & 98) Una expresión elidida: otra vez el recurso de apagamiento sirve a la teoría que acepta otras formas en indicativo o subjuntivo común como manifestación del modo hipotético.

Al proponer tal división en el subjuntivo, Bello ve que los modos no se manifiestan igualmente en relación con el tiempo. El indicativo presenta posibilidades temporales, en que la expresión de presente, pasado y futuro se hace variada. El subjuntivo, en cambio, se porta de forma distinta en razón del significado temporal. Un modo se explica por la rección de verbo principal aparente en presente o pasado – así se determina el sub-



juntivo común de la subordinación sustantiva. La expresión en futuro de la oración principal rige, en cambio, otro modo: el subjuntivo hipotético de la adverbial temporal o condicional – esos significados se aceptan en la edición de 1847.

Como la forma característica del modo hipotético – el futuro de subjuntivo – ha desaparecido del lenguaje habitual del español contemporáneo, una fórmula para comprobar la validez de nuestras ideas sobre la teoría de Andrés Bello es ver el comportamiento de las oraciones adverbiales. Según nuestra propuesta, no apenas la oración con “*si*”, sino otras oraciones adverbiales presentan comportamiento modal distinto a depender del tiempo de la principal. Es decir, la prospección condiciona el modo hipotético por el significado de pronóstico o previsión sobre lo que sucederá, mientras otros tiempos traen el indicativo, en oraciones modales, temporales, concesivas, como las construcciones con “*aunque*”, que reunimos abajo. Para demostrar la validez de esas afirmaciones, reunimos algunos ejemplos retirados de un trabajo no publicado todavía – la investigación de doctorado de Iandra Maria da Silva, en la UFSC – que ilustra, a mi ver, la teoría del hipotético. El subjuntivo sigue la conjunción “*aunque*” cuando se trata de regencia en futuro de indicativo, en ejemplos que creemos equivaler al modo hipotético. Por otro lado, la principal con verbos en presente y pasado rigen construcciones en indicativo. Presentamos, a principio, datos periodísticos de prospección:

1. *“Ya llevamos prácticamente un año y medio discutiendo acciones y se ven pocas acciones a pesar de que el Primer Ministro de Japón y el Vicepresidente de Estados Unidos las señalaron. Pero nosotros queremos que se tomen acciones políticas y si no las toman los países industrializados, las naciones emergentes como Chile, aunque hagamos todas las reformas, no podrán enfrentar las crisis”. (La Prensa: Honduras, 12/05/05)*

2. *“Escoge bien a tus amigos. ‘Dime con quién andas y te diré quién eres’, es el discurso. Les decimos que aunque no quieran las malas amistades terminarán influyéndolos”. (Univisión: Puerto Rico, 03/04/05)*

3. *“Es como el que va a la universidad, con deseos y ganas de graduarse, pero no lo consigue porque no es buen estudiante. Pero si a ese muchacho no le gusta lo que va a hacer como por ejemplo: médico o abogado, por mucho que estudie y aunque se llegue a graduar, nunca va a ser un buen médico o abogado. Para llegar a serlo se necesita que le guste”. (El Diario de Hoy: El Salvador, 09/02/05)*

4. *“Dicen que, cuando un individuo es acusado de cometer crímenes internacionales y en concreto, crímenes contra la humanidad, no queda inmune de esta acusación aunque sea un jefe de Estado. El señor Pinochet, viajaría en el mejor de los casos, y si todo estuviera en regla, con un pasaporte diplomático de senador. (El Tiempo: Colombia, 20/06/05)*



Esos cuatro extractos muestran verbos en futuro de indicativo (1-2) o con perífrasis de futuro o modales (3-4). Tales ejemplos de verbos conjugados en presente de subjuntivo pueden explicarse por un “*sucediere que*” elidido, por su carácter prospectivo, que los clasifica en el modo hipotético. En oposición a ellos, elegimos otros cuatro ejemplos en que el indicativo ocurre en construcciones semejantes. Véanse los datos:

5. “*Bolívar fue un luchador que nunca se rindió aunque perdió más batallas que las que ganó; suya es esta penetrante frase: ‘El arte de vencer se aprende en las derrotas’.* ( *El Mercurio: Chile, 17/05/05* )

6. “*Aunque Anchieta evangelizó en Argentina y Uruguay, fue Brasil el escenario de su doctrina, convirtiendo a numerosos indios de aquel inmenso país. Dejó escritas numerosas obras, falleciendo el 9 de junio de 1597, a la edad de 63 años. Recibió sepultura en la ciudad de Bahía.* ( *El Nacional: Venezuela, 08/03/05* )

7. “*En el mismo sentido, todos aseguran que, de forma paralela al incremento de pacientes, se está observando un mayor número de chicos afectados por la anorexia, aunque aún no se ha perdido la proporción de un paciente varón por cada diez niñas afectadas.* ( *El Día: Argentina, 26/01/05* )

8. “*Colombina tiene en la actualidad cerca de 2.000 empleados en todo el territorio nacional. Aunque algunos de ellos han optado por tomar sus vacaciones durante esta época, la mayoría está trabajando en esta temporada.* ( *El Espectador: Colombia, 24/03/05* )

Hechos históricos ocurridos en los siglos pasados se enuncian en formas de pretérito de indicativo, en los textos sobre Simón Bolívar y Anchieta (5-6). Hechos comprobados como frecuentes en los días actuales se manifiestan en indicativo, aunque se trate de la frase concesiva (7-8), de temática científica, en el caso 7, o de asunto político, en el ejemplo 8. Estos pocos casos buscan comprobar que aquí no cabe la explicación de una locución subyacente “*sucediere que*”. Por esa razón, aunque el hipotético no se resuelva por la ocurrencia de una forma en *-re*, reconocer comportamientos modales distintos a depender del tiempo del verbo regente parece encontrar cabida en ejemplos de la prensa escrita actual.

Como conclusión, debemos lamentar el hecho de que la historia de la gramática castellana no se haya interesado por la cuestión de la división del subjuntivo, y haya evitado comentar esta parte de la teoría verbal de Andrés Bello, que reconoce “un sistema funcional y nocional de cuatro modos y de un sistema formal de tres.” (YLLERA, p. 486) Nuestros comentarios se orientan por el principio de que la revisión comprueba que esa teoría se orienta, claramente, por principios sintácticos en que el subjuntivo común se condiciona a la presencia de ciertos verbos en la



subordinada sustantiva, y el modo hipotético, por otro lado, se explica por expresiones elididas en la adverbial, básicamente, que envuelven formas en indicativo o subjuntivo, además del futuro de subjuntivo. La decisión de la gramática por un sistema con tres modos verbales – indicativo, subjuntivo e imperativo – atiende a criterios formales y a una simplificación de las oraciones subjuntivas, debidas a que:

*“El estructuralismo reprochó a Bello, como en general a la gramática general, el explicar las formas presentes en el discurso a partir de formas sobreentendidas; por el contrario, ciertas corrientes de la gramática generativa y transformacional, partiendo de presupuestos distintos, llegan a análogas conclusiones. Así, se ha puesto en relación su teoría de los verbos elípticos que rigen subjuntivo o imperativo con los verbos abstractos de George Lakoff y Robin Lakoff y se ha apuntado que ciertas investigaciones llegarían a considerar también al indicativo independiente como subordinado a un verbo principal elíptico. (YLLERA, 1981, p. 492-493)*

Y la intención de este trabajo es explicar que ciertos hechos de la lengua contemporánea comprueban la filiación metodológica de Andrés Bello a la tradición de la gramática universal revisitada, posteriormente, por las investigaciones de los teóricos universalistas.

### Referencias Bibliográficas

ABAD NEBOT, Francisco. 1981. Idea de las categorías gramaticales en Andrés Bello, *Bello y Chile: tercer congreso del bicentenario*. Caracas, Fundación La Casa de Bello, t. I, p. 453-460.

BARROS, Luizete Guimarães. 1991. Alrededor del futuro de subjuntivo, *Anais do IV Congresso de Professores de Espanhol*. Leonilda Ambrozio, Nair Takeuchi (orgs), APEEPR, Curitiba, p. 141-146.

-----, 1998. *Tradição e inovação na teoria verbal da gramática de Andrés Bello*. Tese de Doutorado, UFRJ, Rio de Janeiro.

BELLO, Andrés. 1979 [1810]. Análisis ideológica de los tiempos de la conjugación castellana, *Obra literaria*. Caracas, Ayacucho, p. 415-459.

-----, 1984[1847] *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. EDAF, Madrid.

LÁZARO CARRETER, Fernando. 1949. El problema del artículo en español: una lanza por Bello, *Homenaje a la memoria de don Antonio Rodríguez-Moñino – 1910-1970*. Valencia, Cristalía, p. 347-371.

RIVERO, María Luisa. 1977. La concepción de los modos en la gramática de Bello y los verbos abstractos en la gramática generativa, *Estudios de gramá-*





*tica generativa del español*. Madrid, Cátedra, p. 71-85.

SILVA, Iandra Maria. 2006. *La oposición subjuntivo/indicativo en construcciones con "aunque", "quizá" y "tal vez"*. Mimeo, Florianópolis.

YLLERA, Alicia. 1981. El verbo en Andrés Bello: originalidad y tradición, *Bello y Chile: tercer congreso del bicentenario*. Caracas, Fundación La Casa de Bello, t. I, p. 477-514.



## La reforma curricular del Curso de Letras - Español de la PUC/SP: desafíos en la construcción de una nueva propuesta pedagógica

Mônica Ferreira Mayrink – PUC/SP

### Introducción

En los últimos años, las universidades brasileñas se han dedicado a reformular los proyectos pedagógicos de los cursos de Licenciatura para atender a las orientaciones de las Diretrizes Curriculares, que buscan establecer un nuevo modelo para la formación inicial de profesores. Entre los aspectos destacados por el documento constan la necesidad de garantizar la relación entre teoría y práctica en el área del conocimiento especializado y la importancia de la ampliación del universo cultural y de la capacidad reflexiva del futuro profesor.

El objetivo de este trabajo es describir el proceso de reforma curricular por el que pasaron los cursos de Letras de la PUC/SP, especialmente el Curso de Formación de Profesores de Lengua Española. El relato mostrará de qué manera el conjunto de contenidos definidos para el curso y las diferentes modalidades pedagógicas que componen su nuevo proyecto pedagógico han tratado de responder al desafío propuesto por las Diretrizes Curriculares.

### Nuevas exigencias para la formación del Profesional de Letras

Las Diretrizes Curriculares del área de Letras señalan las “intensas transformaciones que han ocurrido en la sociedad contemporánea, en el mercado laboral y en las condiciones de ejercicio profesional” (BRASIL, 2001, p.1) como el principal motivo de la necesidad de transformar los proyectos pedagógicos de los cursos de graduación. En efecto, si se compara con un período relativamente corto, hoy se observa una diferencia en relación a las competencias, habilidades y dominios de conocimientos que el egresado de los cursos de Letras requiere para poder ejercer su profesión.

Las demandas contemporáneas advierten que es imprescindible formar profesionales que, ante todo, sean individuos bien preparados para enfrentar los retos con que se han de deparar y que sean competentes para realizar lecturas múltiples de la realidad social.

En lo que concierne a la formación de profesores, es fundamental pensar en maneras de favorecer el desarrollo de actitudes investigativas, comprometidas con la producción de nuevos conocimientos y de respuesta a los cambios que caracterizan el mundo contemporáneo. Asimismo, es imprescindible preparar al futuro profesor para que realice prácticas educativas pertinentes en los diversos y complejos contextos

en que se desenvolverá.

Conscientes de la necesidad de revisar su proyecto pedagógico, los Cursos de Letras de la PUC/SP conformaron una comisión<sup>1</sup> que ha venido trabajando exhaustivamente desde 2004 en la elaboración de una propuesta curricular que garantice una sólida formación a sus alumnos.

Las exigencias actuales para la formación de profesores han determinado la necesidad de definir nuevos contenidos, metodologías, técnicas, abordaje interdisciplinario, incentivo a la investigación y a la producción de TCC (actividad antes no exigida en el Curso), aparte de la necesidad de integrar el curso de Letras a los aspectos propios de la contemporaneidad caracterizada principalmente por el desarrollo tecnológico en los procesos de enseñanza-aprendizaje (PUC/SP, 2006, p.9).

Para atender estas demandas, se optó por focos, ejes y principios pedagógicos que pudiesen garantizar el ejercicio de la reflexión y de la crítica a lo largo del proceso de formación inicial del alumno y que lo situasen en un contexto socio-histórico más amplio.

Entre los objetivos establecidos por el nuevo proyecto pedagógico para los Cursos de Letras, la Comisión de Reforma trató de elaborar una propuesta que:

- ♦ posibilitase la ampliación del universo cultural del alumno;
- ♦ propiciara condiciones favorables para que el alumno relacionara teoría y práctica en el área del conocimiento especializado;
- ♦ promoviese el desarrollo de la capacidad reflexiva del futuro profesor.

Estos diferentes objetivos se plasmaron en diferentes modalidades y espacios pedagógicos, los que paso a ilustrar por medio de referencias al Proyecto Pedagógico del Curso de Letras – Español: Formación de Profesores.

### **El proyecto pedagógico del Curso de Letras – Español de la PUC/SP**

Uno de los objetivos del proyecto pedagógico del Curso de Letras de la PUC/SP es ampliar el universo cultural de los alumnos mediante la entrega de una formación generalista. Desde el punto de vista específico de la formación de profesores, este objetivo se materializa en la capacidad que el profesor tiene para comprender la(s) realidad(es) política, económica, social y cultural brasileña en relación a la realidad mundial, permitiéndole reflexionar sobre el papel de la educación, principalmente de la escuela, en este dado contexto.

Dichos aspectos se hallan presentes en los objetivos y contenidos de diferentes disciplinas/modalidades pedagógicas de la nueva propuesta



curricular para Letras, como por ejemplo, Filosofia, Projeto Linguagem e Cultura, Língua Portuguesa - Língua oral: a conversação no contexto urbano brasileiro o Literatura Brasileira: traços de nacionalidade. La propuesta de estas y otras disciplinas consiste en permitir el acceso de los alumnos a bienes culturales, parte esencial de la formación humanística que la Universidad desea ofrecerles.

Asimismo, la ampliación del universo cultural del alumnado se ubica como tema transversal en otras disciplinas/modalidades pedagógicas para establecer una relación entre lengua y cultura, pues la primera forma parte sustantiva de la segunda. Según expresa el Proyecto Pedagógico del Curso de Letras – Español: Formación de Profesores (PUC/SP, 2006, p.33), se trata de llevar las diferencias al aula para considerar la diversidad y formar ciudadanos que no solo respeten dicha diversidad, sino que la valoren. Este objetivo figura, verbigracia, en las disciplinas específicas de lengua española: Língua e cultura y Seminários culturais. Mediante la indagación e intercambio de información, reflexión y exposición a documentos histórico-culturales relevantes para la construcción de la identidad de países de lengua española, las disciplinas pretenden propiciar condiciones para que el alumno comprenda el aprendizaje de la lengua como manifestación de una cultura, de hábitos y de costumbres.

Otro aspecto destacado por las Diretrizes Curriculares para los Cursos de Letras corresponde a la necesidad de relacionar teoría y práctica en el área del conocimiento especializado. Se trató de responder a este requisito en el ámbito interno de cada disciplina o modalidad pedagógica para garantizar que los objetos de estudio sean apreciados tanto en lo teórico como en lo práctico. Ejemplo de ello es la disciplina Fonética e Fologia do Espanhol, cuyo objetivo es desarrollar la capacidad del alumno para describir aspectos teóricos del componente fonético-fonológico del castellano y al mismo tiempo corregir y perfeccionar su propia producción oral.

Cabe destacar aún que la concepción de enseñanza-aprendizaje de lengua en que se funda el proyecto también aboga por el trabajo con situaciones efectivas de uso de la lengua/lenguaje a partir de un movimiento metodológico circular, conforme lo ilustra esta figura:

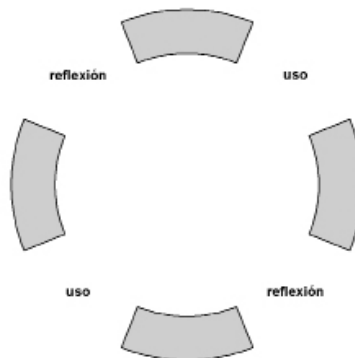


Figura 1: Movimiento metodológico circular que caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje

Otra forma encontrada para articular teoría y práctica fue la constitución de espacios que propicien el desarrollo de la investigación y la participación en proyectos. En el ámbito de la formación específica de profesores, por ejemplo, los Seminários de Pesquisa fueron pensados para que el alumno desarrolle habilidades de investigación relativas a concepciones, metodologías de enseñanza, documentos oficiales y planificaciones de clase y proyectos que enfoquen cuestiones teórico-prácticas relacionadas a las competencias y habilidades en la enseñanza de lengua extranjera. Otra disciplina que busca propiciarle al alumno oportunidades para relacionar teoría y práctica es la llamada Sala de aula e pesquisa: intervenção na escola. En este espacio, los alumnos podrán reflexionar sobre la actividad docente basándose en la investigación en clase como fuente de construcción de conocimiento.

Como se ve, la reflexión aparece como un componente que traspasa toda la formación del alumno. Obedeciendo a la convicción de que la capacidad de reflexionar debe desarrollarse, se pensó en la creación de diferentes oportunidades para introducir al futuro profesor en un movimiento metodológico de acción ] reflexión ] acción.

Uno de los espacios creados especialmente para atender a este requisito es el Projeto de estágio: Contextos de atuação específicos. Mediante la inserción del alumno en diferentes contextos de enseñanza de lengua española, el proyecto busca desarrollar su capacidad reflexiva para hacerlo apto para actuar en esos diferentes espacios cuando ingrese en el mercado de trabajo.

De igual forma, el Projeto de estágio: Formação de professores no/ para o contexto digital prevé el análisis de prácticas pedagógicas de enseñanza de lengua desarrolladas en contexto digital articulándose con una reflexión sobre los diferentes lenguajes, medios y tecnologías de comunicación e información que visten el mundo contemporáneo. Cabe apuntar que las Diretrizes Curriculares Nacionais de Ensino Médio destacan la necesidad de llevar al alumno a:

*Entender os princípios das tecnologias da comunicação e informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem a solucionar.*

*Entender a natureza das tecnologias de informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias.*

*Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.<sup>2</sup>*



Partiendo de esta necesidad, el proyecto pedagógico de los Cursos de Letras de la PUC/SP considera como imprescindible preparar al futuro profesor que trabajará con ese alumno. Para enriquecer sus reflexiones sobre esos diferentes lenguajes, medios y recursos digitales, el currículo de Letras prevé asimismo actividades que promuevan la reflexión no únicamente desde el punto de vista de la enseñanza, sino también desde la perspectiva del aprendizaje. Las disciplinas Tecnologías Digitais, Língua Espanhola: Esfera do cotidiano: relatos não pessoais na Internet y Língua Espanhola: produção de Webquest constituyen muestras de disciplinas semipresenciales<sup>3</sup> que tratarán de promover discusiones y reflexiones sobre aspectos del propio aprendizaje del alumno en ambientes virtuales y de convivencia con las tecnologías educacionales.

Estos son solo unos ejemplos de nuevos espacios pedagógicos que se pensaron para responder a algunos de los objetivos establecidos para la formación de profesores del área de Letras.

Cabe todavía señalar que si durante más de un año la Comisión de Reforma enfrentó el reto de pensar esta nueva propuesta, ahora, en 2006, se halla frente a otro desafío: ponerla en práctica. En este momento de implementación curricular, se hace imprescindible realizar un seguimiento que pueda garantizar la solidez del proyecto, desde el punto de vista de la enseñanza y del aprendizaje, aspecto que discutiré enseguida.

### **¿Cuáles son los desafíos?**

Todo proyecto curricular en fase de implementación requiere de un cuidadoso procedimiento de evaluación para que se identifique la necesidad de realizar ajustes, tanto en la esfera de los contenidos propuestos como en el ámbito de las modalidades pedagógicas o de las orientaciones metodológicas establecidas. De esta forma, el proyecto concebido por los Cursos de Letras de la PUC/SP trató de definir instrumentos de evaluación que permitan un seguimiento minucioso del proceso de implementación del nuevo currículo, dándoles voz a alumnos y docentes para que opinen sobre el curso e indiquen los aspectos que deben ser, según ellos, rediscutidos y repensados.

Asimismo, la Comisión de Reforma Curricular juzga imprescindible durante la fase de implementación la realización de un proceso de formación continuada que alcance a los profesores de la propia universidad, para que caminen de forma afinada con la nueva propuesta que se quiere poner en práctica. Prueba de ello es la necesidad de ofrecer condiciones y oportunidades para que los profesores puedan discutir y reflexionar sobre los más diversos aspectos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en lo que atañe a la enseñanza semipresencial, pues, aun cuando los profesores son usuarios de las tecnologías, muchos de ellos todavía se resisten a la incorporación de tecnologías en las clases y a la mediación de



las interacciones en el ambiente digital; a no pocos esto mismo presenta dificultades notables.

De esta forma, los desafíos propuestos por el nuevo currículo se manifiestan en relación a las elecciones tomadas a fin de garantizar una formación de excelencia para los alumnos así como en relación a las nuevas maneras que los propios profesores tienen de comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje que ahora pasan a compartir con sus alumnos. Sea cual sea el desafío, es fundamental que la Universidad se esfuerce por realizar proyectos de investigación que puedan alimentar y consolidar los proyectos pedagógicos de los cursos, para que así caminen de forma consonante con las nuevas demandas del mundo contemporáneo.

### Referencias Bibliográficas

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho de Educação Superior. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Letras. Parecer CES 492/2001.

Brasília, DF: MEC/CES, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Parecer CEB 15/98.

Brasília, DF: MEC/CEB, 1998.

PUC/SP. Projeto Pedagógico do Curso de Letras – Espanhol: Formação de Professores. Faculdade de Comunicação e Filosofia, São Paulo, 2006.

### Notas

- 1 *Desde su inicio, la comisión cuenta con representantes de diferentes áreas del conocimiento que componen el curso de Letras. Siendo profesora de lengua española e investigadora en el área de formación de profesores, participo de la Comisión de Reforma representando la especificidad de estas áreas.*
- 2 *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Parecer CEB 15/98.*
- 3 *Las disciplinas semipresenciales son espacios de enseñanza-aprendizaje que articulan contenidos teóricos y prácticos por medio de encuentros presenciales y virtuales con el apoyo de tecnologías de información, de comunicación y conversación (PUC/SP, 2006:44).*



## El proceso de lexicalización de los Acortamientos

Renato Pazos Vázquez (PG-UFRJ)

### Primeras Consideraciones

Empiezo este trabajo proponiendo una reflexión. Imaginemos que oímos o leemos estas frases a continuación. ¿Qué razonamientos se puede hacer?

- (i) “*Profe, ¡mi boli no funciona!*”
- (ii) “*Voy al cine para ver la nueva peli de Almodóvar en metro*”
- (iii) “*La poli persigue a los drogratas, que van en bici*”
- (iv) “*El dire del cole me dijo que hoy tenemos prueba de Mates*”

En todas las frases listadas arriba hay ejemplos de Acortamientos Lexicales, un fenómeno cada vez más frecuente en la lengua española. Lo que se pretende hacer en este estudio son algunas aclaraciones sobre la definición del fenómeno y sus rasgos de uso, es decir, los contextos en los que el Acortamiento se hace más productivo

Este estudio se basa a través de un análisis sincrónico de la lengua, pues a partir de ahí se puede observar los elementos fijos y variables del sistema lingüístico actual, lo que resulta importante para este trabajo, ya que se piensa el acortamiento como un fenómeno del habla coloquial.

### Consideraciones Bibliográficas

Sobre el tema de los acortamientos hay pocas investigaciones, lo que siempre se observa en estos estudios son consideraciones generales y confusas, ya que se percibe una mezcla entre los variados fenómenos de formación de palabras del Español actual, como por ejemplo el Hipo-corístico. Lo que haré en este apartado es un recorrido de lo que ya fue publicado sobre este fenómeno.

Empiezo por el Capítulo “Morfología y Fonología. Fenómenos morfofonológicos”, incluido en la Gramática Descriptiva de la Lengua Española – Tomo 3, (1999) dirigida por Ignacio Bosque y Violeta Demonte, el procedimiento es denominado “truncamiento”, correspondiendo al inglés “*clipping*”. Carmen Pensado, responsable por el Capítulo, dice que en el Español, el truncamiento consiste en “dejar la palabra base reducida a una estructura bisílaba y paroxitona correspondiente a sus dos primeras sílabas: *colegio/cole, policía/polí*” Este es el caso más frecuente a juzgar por nuestro corpus inicial. La especialista aclara que cuando la segunda sílaba termina en consonante se vacila entre la conservación y la pérdida, como lo ilustra con los casos de *Facultad/Facu* y *Saturnino/Satur*. Agrega que “Esta vacilación afecta a





las consonantes que son finales posibles en palabras patrimoniales: -l, -r, -n (*Asunción / Asu(n)*, con la excepción de -s, que siempre se conserva: *Sebas*). A continuación, Carmen Pensado se refiere a la formación de hipocorísticos: “suelen caer todo tipo de finales, siendo sustituidos por un sufijo. Así, -ar: *Pilar/Pili*, -ía: *María/Maruja*, *Lucía/Lucy*, en *Carmen / Carmina*.” La descripción de Pensado termina con la observación de que lo mismo ocurre para la adición de los sufijos -ata (*bocata*), -aca (*sudaca*), -ota (*drogota*). Que la Gramática dedique estos comentarios al fenómeno puede ser interpretado como signo de la importancia creciente que éste adquirió en el uso oral y escrito en la actualidad.

El asunto también es tratado en el Capítulo “Otros procesos morfológicos: acortamientos, formación de siglas y acrónimos”, a cargo de Manuel Casado Velarde. Después de una completa exposición de los rasgos formales, Casado Velarde señala que en los acortamientos tradicionales tiene un predominio absoluto el modelo bisílabo. Menciona la investigación de 1937 de Biaggi y Sánchez Escribano que sólo registra tres excepciones: *combina*, *conversa* y *estupen*. Como era de esperar, Casado Velarde alude al lenguaje de los jóvenes, estudiantes y marginales como particularmente rico en acortamientos. Su conclusión es que siguen predominando los acortamientos bisílabos, pero se practican otros.

### La Problemática en la definición

La problemática existe porque se encuentran diversas formas de explicar este proceso. Algunos autores proponen éste junto al Hipocorístico, sin embargo está claro que los hipocorísticos están restringidos a los nombres propios, o sea, es el acortamiento de los antropónimos, tan frecuente en la lengua.

Otro punto que diferencian los dos es que, según la Teoría de Optimilidad – OT (optimality theory) el hablante debe borrar menos segmentos en el acortamiento, mientras en el hipocorístico se borra lo máximo que se puede, para reducir lo máximo los antropónimos.

María > Mari	Jorgelina > Jorja
Natalia > Nati	Cristina > Cris
Antonio > Toni	Pilar > Pili

Otra forma que se encuentra de explicar este proceso, es nombrarlo como Apócope. Al contrario del Acortamiento y del Hipocorístico, la apócope es prescrita por las gramáticas más básicas de la lengua y se trata de una regla ya conocida y aceptada por todos, pues sólo ocurre en casos



preestablecidos y se caracteriza por la pérdida de la última vocal o sílaba de la palabra base en un contexto específico.

buen > bueno	primer > primero
gran > grande	cualquier > cualquiera
malo > mal	tercer > tercero

### La Definición Lexical: Acortamiento

Antes de cualquier análisis, nos parece interesante transcribir lo que propone el DRAE *on-line* (Diccionario de la Real Academia Española – [www.rae.es](http://www.rae.es) - 2001)

3. m. ling. Reducción de la parte final o inicial de una palabra para crear otra nueva; p. ej., cine, bici, bus y fago por cinematógrafo, bicicleta, autobús y bacteriófago, respectivamente.

El acortamiento sería, según el enfoque morfológico, el corte que ocurre en determinados grupos de palabras (sustantivos y adjetivos), que se caracteriza por la pérdida de segmentos vocálicos y consonánticos – silábicos – de una palabra base. Bajo el enfoque pragmático, este fenómeno puede presentarse de forma afectiva, prejuiciosa, peyorativo etc.

Según el DRAE, su explicación sólo se limita al ámbito de la morfología, pues hace referencia al proceso de formación de estos acortamientos. Lo más común en estos cortes es que él ocurra en la parte final de la palabra (apócope), pero también existen cortes en el principio de la palabra (aféresis), aunque sean poco comunes en la lengua española, basado en nuestro *corpus*<sup>8</sup>.

bus > autobús	muchacha > chacha
internet > net	fago > bacteriófago

De acuerdo con el DRAE, existe la sugerencia de la creación de una nueva palabra. Debemos saber que saber que el derivante de esta nueva palabra - ¿neologismo? - nunca pertenecerá a una clase gramatical diferente a su base. Es decir, si la palabra base es un adjetivo, su derivante tendrá el mismo valor.

La parte pragmática está completamente olvidada en la definición del lexema en el DRAE. Sin embargo, se sabe que este análisis es fundamental para que comprendamos el uso de los acortamientos. Por eso que en

este trabajo intentaremos aclarar algunos rasgos de este tipo de formación lexical, veamos los ejemplos:

- a(i) Mi *profe* es simpático
- a(ii) Mi profesor es simpático

- b(i) Aquel es un *sudaca*
- b(ii) Aquel es un sadamericano

- c(i) ¿Vamos al cine?
- c(ii) ¿Vamos al cinematógrafo?

En el ejemplo “a” no es lo mismo decir *profe* que *profesor*, ya que cuando decimos *profe* está implícita toda una carga pragmática de afectividad, cariño, admiración etc. Mientras en el ejemplo “b”, cuando el hablante opta por el lexema *sudaca*, ya le atribuye una carga pragmática completamente contraria al primer ejemplo, pues en ese se caracteriza por ser peyorativo, despectivo etc.

En el tercer ejemplo ya no se puede decir que se asemeja ni al primero ni al segundo, pues se trata que el vocablo que ya pertenece a la gramática internalizada de las personas en general. Todavía no está comprobado a través de tests, pero seguramente a nadie se le ocurriría decir esta oración “c(ii)”.

Algunos acortamientos ya están lexicalizados, o sea, ya aparecen como entradas del diccionario. En una consulta al DRAE versión 1992, ya estaban recogidas palabras como foto, kilo, polio, zoo, cine, moto, mili, bici, taxi etc. Les resultará fácil a los hablantes asociar, por ejemplo:

- cine >> cinematógrafo                      metro >> metropolitano
- radio >> radiodifusión taxi >> taxímetro

Estos acortamientos ya no tienen ningún tipo de carga pragmática, que lo diferencie de la palabra base, pues ya están totalmente lexicalizados.

Según la observación del *corpus*, se puede afirmar que los acortamientos surgen en determinados contextos sociolingüísticos, que suelen ser en lenguaje escolar, conversaciones entre amigos, entre otras situaciones. De modo general, en contextos en que el hablante no está preocupado por la técnica de su discurso, sino por hablar y establecer comunicación. Sin embargo, no se puede decir que los acortamientos son exclusivos del habla de carácter popular, ya que muchas de estas palabras cortadas ya figuran en el habla de cualquier persona, independientemente de la clase social<sup>b</sup>.

Los acortamientos tienen en la expresividad uno de los factores más importantes relacionados con su producción, pues como ya habíamos di-



cho, el proceso no presenta cambios en su función gramatical. Así, lo que predomina es su función discursiva o expresiva.

Aunque se sepa que el acortamiento tiene un carácter popular, ya se percibe que otras palabras están en proceso de lexicalización, como se constata en la publicidad:

BIC, ¡el nuevo boli para usted! – El País

Esta forma sirve para aclarar que no sólo están presentes en contextos informales los acortamientos, ya que en esta publicidad, el uso de “usted” demuestra que ya existe una tendencia a añadirlo a la forma culta de la lengua.

### El corpus

Propongo, entonces, en este trabajo el diccionario de la RAE como un medio de verificación de lexicalización. El *corpus* se presenta en tres grupos de palabras. El primero serían los acortamientos cuya palabra base (origen) los hablantes ya no reconocen. En el segundo grupo, estarían las palabras que ya aparecen como entrada en el RAE, es decir, lexicalizadas pero, todavía los hablantes oscilan entre la forma plena y la forma acortada. Las palabras del tercer grupo son aquellas que aún están es curso. A seguir el cuadro:

#### 1º grupo

cine > cinematógrafo	zoo > zoológico
metro > metropolitano	taxi > taxímetro
mili > milicia	radio > radiodifusión

#### 2º grupo

anfeta > anfetamina	micro > micrófono
auto > automóvil	moto > motocicleta
bici > bicicleta	otorrino > otorrinolaringólogo
bocata > bocadillo	paraca > paracaidista
boli > bolígrafo	peque > pequeño
cátedro > catedrático	poli > policía
chupe > chupete	polio > poliomiелitis
coca > cocaína	porno > pornografía / pornográfico
cole > colegio	progre > progresista
depre > deprimido	seño > señorita
drogata > drogadicto	sudaca > sudamericano
foto > fotografía	súper > supermercado
kilo > kilogramo	tele > televisión
masoca > masoquista	tocata > tocadiscos

3º grupo

ampli > amplificador

analfa > analfabeto

anarco > anarquista

bibe > biberón

Bono > Bonoloto

capi > capitán

compi > compañero

crono > cronómetro

cumple > cumpleaños

Dépor > Deportivo

diputa > diputación

dire > director

disco > discoteca

ecolo > ecologista

educa > educación

estupa > estupefacientes

fácul > facultad

fanfa > fanfarrón

finde > fin de semana

forasta > forastero

frigo > frigorífico

gili > gilipollas

insti > instituto

mates > matemáticas

morfa > morfina

mani / manifa > manifestación

pele > película

pelu > peluquería

peluca > peluquín

pisci > piscina

porfa > por favor

prefe > preferido

presi > presidente

Primi > Primitiva

profe > profesor

progre > progresista

propi > proprina

prosti > prostituta

prote > protección

publi > publicidad

repe > repetido

retro > retrógrado

ridi > ridículo

sacris > sacristán

uni > universidad

vice > vicepresidente

Después de esta división se puede hacer una primera conclusión, ya que las palabras del primer grupo ya no están tan marcadas como las del tercer grupo. Las razones de eso se debe a un uso más frecuente de los vocablo. Es decir, cuanto más se usa la palabra, esta va perdiendo su valor despreciativo o afectivo. Otra conclusión que se puede llegar es que los acortamientos sólo van a diferenciarse de la palabra base con relación a su valor pragmático (los factores extra-lingüísticos), pues la semántica sigue siendo la misma.

### Referencias Bibliográficas

ARAÚJO, G. *Processos morfológicos marginais no português brasileiro: truncamento e reduplicação*. In: Colóquio "acento em português". Campinas: UNICAMP, 1999, 17 p. mimeo.



- BENUA, L. Identify effects in morphological truncation. In: BECKMAN, J. (ed.). *Papers in Optimality Theory*, v.18, n.1, p. 77-136, 1995.
- DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA, versión *on-line*.
- GONÇALVES, C. A. Processos morfológicos não-concatenativos: tipologia e funcionalidade. *ALFA - Revista de Lingüística*. Araraquara, 42 (1), 9-43, 2004.
- MCCARTHY, J.; PRINCE, A. The emergence of unmarked. *Proceedings of NELS*, 24 (1), p. 333-79, 1995.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. 2000. "Áreas geolectales del español" *¿Qué español enseñar?* Madrid: Arcos Libros.
- SANTOS, J. B. *Morfopragmática das formações truncadas no português do Brasil*, 2002. Dissertação de Mestrado em Língua Portuguesa. Faculdade de Letras, UFRJ. Rio de Janeiro.
- VAZQUEZ, R. P. *Fla x Flu no Maraca: Uma versão otimalista no truncamento do português do Brasil*, 2004. VIII CNLF, anais, caderno14. (<http://www.filologia.org.br/viiicnlf/anais/caderno14-08.html>)

### Notas

- a *El corpus se constituyó a través de la observación en hablas espontáneas de españoles, en chats, músicas, publicidades y prensa en general. Todos los datos pertenecen a las áreas geolectales: Castilla, Andalucía y Canarias (Francisco Moreno, 2000).*
- b *Aunque sepamos que, por ejemplo, la policía no va a decir en el juzgado "los culpables son los drogas", pues existe toda una formalidad en ciertos contextos, que inhiben los acortamientos.*



## Un análisis de “Mi vida con la ola” de Octavio Paz, a la luz de los verbos de cambio

*Silvany Chong Reis Don Fai (USP / FFLCH)*

### Introducción:

Nos cabe, en este trabajo, evidenciar los caminos que nos llevaron a la discusión de las ideas de cambio y diátesis. No ignoramos que al tratar el tema de los *verbos de cambio* (VC) tenemos múltiples elementos que deben ser considerados, como la aspectualidad, la duración del cambio, su reversibilidad, entre otros. Al restringirnos a la cuestión de la diátesis, estamos ocupándonos del rasgo de la voluntariedad, a la vez que discutimos los límites de significación descriptos para los verbos *hacerse*, *ponerse* y *volverse* a partir de los usos presentes en el texto seleccionado.

Porque nos interesa particularmente observar la diátesis en la perspectiva semántica – la cual se ocupada de la relación entre el proceso y el sujeto verbal – lo que queremos observar es que la *voz* en un enunciado no está determinada exclusivamente por una cuestión sintáctica establecida por la presencia de un sujeto paciente, un verbo y un agente de la pasiva. Entendemos que el verbo tiene estrecha relación con el efecto de *actividad* o de *pasividad* expreso en una construcción<sup>a</sup> y, en ese sentido, Bechara aclara que es necesario no confundir *voz pasiva* y *pasividad*, pues no siempre la pasividad corresponde a la voz pasiva. Él las distingue y ejemplifica:

*Voz é a forma especial em que se apresenta o verbo para indicar que a pessoa recebe a ação: Ele foi visitado pelos amigos (1992 p.104).*

*Passividade é o fato de a pessoa receber a ação verbal. A passividade pode traduzir-se, além da voz passiva, pela ativa, se o verbo tiver sentido passivo: Os criminosos recebem o merecido castigo (ibid p. 105).*

Para Alarcos Llorach, lo que acabamos de exponer permite afirmar que desde el punto de vista gramatical no parece tener mucha importancia el hecho de que la sustancia conformada en la oración como sujeto desempeñe en la situación real el papel de actor o de paciente. El sujeto se caracteriza como tal porque presenta ciertas relaciones gramaticales, lingüísticas, con el núcleo del predicado, o sea, el verbo, no porque en realidad la sustancia a que se refiere actúe sobre la otra y sea afectada por esta. Es el verbo que le confiere al contenido global de la oración uno de esos dos matices de “actividad” o de “pasividad”, matices que mientras no se reflejan en distintas construcciones gramaticales peculiares no deben importar (cf. 1994 p.164).



### La idea de cambio en el texto

Tratamos de justificar la elección del texto para análisis, la cual se basó en dos criterios básicamente. El primero fue el marcado valor que se atribuye a la idea de cambio en todo el cuento, en el que una cadena de transformaciones rige el desarrollo de la trama, bien como el proceso de los acontecimientos, tanto en el nivel de la acciones de los personajes como en nivel de los cambios “psicológicos” o de comportamiento que quedan descriptos. El segundo criterio de elección del texto, fue la presencia de construcciones con VC, lo que nos orienta en el sentido de que partimos de un contexto de uso concreto y nos alejamos de la utilización ejemplos “forjados” que no tengan el amparo de datos contextuales.

Partimos, pues, de un análisis superficial y más general del cuento “Mi vida con la ola”<sup>b</sup>, para puntuar aquellos aspectos que nos interesarán de forma más efectiva, es decir, utilizaremos el texto como fuente de ejemplificación que justifica el hecho de fijarnos en las cuestiones de *pasividad* y *actividad*, nociones que consideramos relevantes en el intento de describir algunos usos de los VC.

En ese cuento fantástico, Octavio Paz establece metafóricamente que lo “normal” es que las cosas cambien, sea por el paso del tiempo, sea por las necesidades del espíritu, por cuestiones biológicas, sentimentales o naturales. El mundo “vive” en constante transformación y todo lo relacionado a ello pasa por el mismo proceso de mutación. Sería imposible concebir una realidad inmutable, lo que se aproximaría, en el cuento, a la idea de muerte o fin. Como ejemplo de que la inmutabilidad caracteriza la idea de fin, notamos que, al final, cuando la ola ya no se mueve por haberse convertido en una estatua de hielo, el hombre simplemente se desquita de ella y anuncia: “Así acabó mi vida con la ola”.

Podemos decir, entonces, que la relación que se configura en el cuento es necesariamente inestable, pues la ola es esencialmente así, casi efémera, pues aunque tenga una materialidad, no es constante, es decir, no tiene una forma fija, única y definida. La ola cambia a cada momento pues está hecha de agua, movida por las fuerzas naturales del viento, de las mareas, de las presiones y de las temperaturas.

Atracción y repulsa, amor y odio, deseo y rechazo, ir y volver, unirse y separarse, sumergirse y flotar, saltar a la superficie y zambullirse, todo el texto está repleto de antítesis, lo que nos hace recordar el movimiento de ida y vuelta de la ola, que en un instante se forma y en el siguiente desaparece. Identificamos que los estados momentáneos experimentados por la ola es lo que define su esencia.





La figura masculina se revela más práctica, más egoísta y pasiva. Se nota también en el comportamiento del hombre cierta comodidad, pues antes mismo de iniciar la relación, al mismo tiempo que quiere desquitarse de la joven ola apasionada, se deja llevar por la situación y la persistencia de la joven. Ese hombre parece sorprendido y rendido por una situación no prevista, inusitada, pues lo que debería ser una aventura de verano en la playa se convierte en una gran transformación en su vida. Se compone para esa figura masculina un carácter débil, pues vemos a un hombre que deja que la ola tome decisiones a las que él se ve obligado a adaptarse, como si se dejara llevar por esa ola.

### Usos de los verbos de cambio en el texto

Inicialmente presentamos las ocurrencias de los VC en el orden en que aparecen en el texto:

*(1) Se hacía humilde y transparente, echada a mis pies como un animalito.*

*(2) Pero se hacía también negra y amargada.*

*(3) El cielo se volvió gris.*

*(4) Se puso fría; dormir con ella era tiritar toda la noche y sentir como se helaban paulatinamente la sangre, los huesos, los pensamientos.*

*(5) Se volvió honda, impenetrable, revuelta.*

A partir de ahora describimos los usos que suelen ser atribuidos a los VC citados anteriormente, de acuerdo con las observaciones de Porroche Ballesteros (1988), Navas Ruiz (1963) y Alma Pedretti (1981).

Ponerse	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Relacinado a un cambio de estado con posibilidad de vuelta al esto anterior.</li> <li>◆ Indica cambio y estado momentáneo, pues el cambio es tomado como algo pasajero accidental, transitorio, inestable, fortuito.</li> <li>◆ Marca un cambio involuntario y no gradual.</li> <li>◆ Puede admitir voluntariedad</li> </ul>
---------	---



Hacerse	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Relacionado a un cambio de cualidad, sin la posibilidad de vuelta.</li> <li>◆ Nunca expresa estado, sino cambio en la esencia.</li> <li>◆ Indica que hubo cambio gradual, resultante de un esfuerzo o acción voluntaria o decidida.</li> <li>◆ Expresa una consecuencia necesaria o natural.</li> </ul>
Volverse	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Relacionado a una mudanza de cualidad, sin posibilidad de vuelta al estado anterior</li> <li>◆ Sujeto receptivo que experimenta un proceso involuntario para el cual no hay un agente, sino una causa.</li> <li>◆ Marca cambio no gradual, voluntario o no.</li> <li>◆ Recalca la idea de cambio.</li> </ul>

En (1) y (2), el verbo *hacerse* no establece, como se presenta en el cuadro anterior, un cambio de cualidad irreversible y durable, sino reversible, pues en un momento la ola *se hacía humilde* y en el siguiente *se hacía negra y amargada*. La ola es una existencia marcada por cambios vertiginosos, “siempre cambiante – y siempre idéntica a si misma con sus metamorfosis incesantes” (PAZ, 1990 p.53), por eso se caracteriza como ola, pues si no puede cambiar, ya no es ola, sino agua. En ese texto, por lo tanto, no cabe pensar el verbo *hacerse* como marcador de un cambio irreversible y, además, la voluntariedad que le atribuimos al sujeto del verbo se relativiza en el cuento, pues sabemos que el comportamiento antitético de la ola, antes de ser un ímpetu voluntario, es el resultado de una naturaleza dictada por causas naturales que no están bajo su control. Prueba de ello es el fragmento en que la presentan como “sujeta a la luna, a las estrellas, al influjo de la luz de otros mundos” (PAZ, p.51).

Según el cuadro presentado anteriormente, el verbo *ponerse* parece ser la mejor alternativa para expresar el cambio momentáneo. Sin embargo, la idea no es la de reemplazar un verbo por el otro, sino lo contrario, debemos intentar encontrar en tal uso del verbo *hacerse* algo que admita tal valor reversible e involuntario. El cambio que se expresa es la consecuencia de una causa natural, en que el sujeto no es el que determina el cambio. Podemos considerar tal uso como una desviación de la diátesis del verbo, pues antes de marcar un proceso voluntario, establece un proceso de transformación sobre el cual la ola no tiene control. Bien como cambia el clima en cada estación del año, así cambia el “comportamiento” de la ola con el cambio de las mareas. De ese modo, nos parece que la



causa natural prevalece sobre la voluntariedad en los usos de *hacerse* en (1) y (2), lo que nos lleva a reflexionar sobre la definición presentada por los autores consultados. Habría ahí, una “desviación” de la diátesis en tal uso del verbo *hacerse*, pues la manera como aparece en el texto describe mucho más una transformación no duradera, involuntaria y con cierta abruptación, que el resultado del esfuerzo del sujeto del verbo. En lugar de agente identificamos, entonces, un sujeto paciente que pasa por un cambio de cualidad no definitivo en su modo de ser. En el esquema presentado arriba, se coloca que el verbo *hacerse* no estaría nunca vinculado a un cambio de estado, sino de esencia.

Dentro de lo que se clasifica en la Gramática de Casos presentada por Llácer et alii (1988), para la función de sujeto (gramatical), tenemos cuatro clasificaciones: agente (ser +animado y + activo que ejecuta una acción), experimentador (ser animado no activo que sufre la acción ejecutada por un agente), receptivo (ser animado que experimenta un proceso sin agente, pero con una causa animada o no) y objetivo (objeto u cosa que sufre modificaciones o se ve afectado por la acción expresa por el verbo). Encontramos para (1) y (2), dos interpretaciones posibles. La primera en que la ola sería una metáfora de la mujer, lo que nos permitiría clasificar el sujeto como *receptivo*. La segunda, si tomamos la ola como cosa o ser inanimado que sufre una modificación, tenemos un sujeto *objetivo*. Sin embargo, aunque haya la doble posibilidad de clasificación de ese sujeto, lo que coincide en ambos casos es la pasividad del sujeto, el cual no actúa en el proceso de transformación, sino recibe los efectos expresos por el verbo.

En (3) y (5), el verbo *volverse* exprime, como en el caso de hacerse un sujeto paciente – en la nomenclatura gramatical – y receptivo u objetivo – Según la Gramática de Casos – de acuerdo con la interpretación que se haga de la figura de la ola, sea como una cosa, sea como un ser animado.

El *ponerse fría*, que aparece en (4) no respeta el carácter momentáneo del cambio, sino se establece como un cambio duradero, gradual incluso, que dura y persiste, hasta que, por fin, la ola se convierte en estatua de hielo. A propósito, el cambio expreso en (4) es el que resulta más duradero, pues la ola se *pone fría* y permanece así hasta que, con la llegada del invierno, se convierte en una estatua de hielo. A partir de ese momento, en que la ola se pone fría, ya no hay vuelta y el cuento camina hacia el fin.

### Conclusión

Al establecer una analogía entre los conceptos de *voluntariedad* y de *pasividad*, concluimos que existe una relación de proporción entre los dos, pues en la medida que el cambio permite interpretar que hubo in-



tervención o iniciativa del sujeto, mayor es el grado de participación del mismo en la transformación. Es decir, si un sujeto pasa por un cambio que independe de su actuación, un mayor grado de *pasividad* se establece en el enunciado. Las nociones de agente y de entidad afectada, presentada por la Gramática de Casos, nos interesan una vez que la perspectiva semántica representa un camino de análisis, lo que no excluye también una perspectiva pragmática de las construcciones.

Por fin, notamos a partir del análisis de este texto, que nos estamos moviendo en un terreno que toca la subjetividad y la ambigüedad, que testa los límites de lo animado y de lo inanimado, de lo duradero y de lo circunstancial, de lo voluntario y de lo inevitable. Por eso los conceptos de orden y *organização*, presentados por Orlandi, pueden ser interesantes para nuestras observaciones en el sentido que revela la cuestión del funcionamiento del lenguaje: “a ordem para nós não é o ordenamento imposto, nem a organização enquanto tal, mas a forma material. Interessa ao analista não a classificação, mas o funcionamento.” (1996 p.45)

Por fin, concluimos que los trabajos que intentan cerrar el sentido de dichos verbos o forzarlos dentro de determinadas descripciones de uso, suelen fallar al momento de verlos en textos que no son de carácter puramente didáctico o ejemplar. Es decir, en la literatura y en la publicidad, por ejemplo, no siempre los usos de lo VC obedecen a los criterios previstos por las gramáticas y otros estudios que intentan delimitar los usos de tales verbos.

### Referencias Bibliográficas

- ALARCOS LLORACH, Emilio. (1994) “Pasividad y atribución” en español, in: *Estudios de Gramática Funcional del Español*, Madrid, Gredos.
- BECHARA, Evanildo. (1992) *Moderna Gramática Portuguesa*, São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- LLÁCER, Isabel et alii (1988). *Lengua española – COU*. El Puig (Valencia), Mistral.
- NAVAZ RUIZ, Ricardo (1986). *Ser y estar: el sistema atributivo del español*. Salamanca, Colegio de España, 1ª. Edición: 1963.
- ORLANDI, E. (1996). *Interpretação – Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*, São Paulo, Vozes.
- PAZ, Octavio. (1990) “Mi vida con la ola”. In: *¿Águila o sol?*, México, Fondo de Cultura Económica.
- PEDRETTI DE BOLÓN, Alma (1981). “Otros verbos copulativos en español”. In: *Logos Semantikos. Studia lingüística in honorem Eugenio Coseriu 1921-1981*, IV, Berlin/ Nueva York / Madrid: 299-306.



PORROCHE BALLESTEROS, Margarita (1988). *Ser, estar y verbos de cambio*, Madrid, Arco Libros.

### Notas

- a *Alarcos Llorach (cf. 1994:166), a partir del ejemplo "César fue vencido", afirma que el valor "pasivo" que se reconoce en tal enunciado, no depende de particulares relaciones formales y gramaticales dentro de la oración, sino del contenido léxico propio del sintagma **vencido**. Afirma también: "lo pasivo – si aceptamos su existencia – no radica en la oración, sino exclusivamente en uno de los lexemas de **vencido**."*
- b *Como no es nuestro objetivo agotar el tema de los verbos de cambio, ni tampoco hacer un análisis completo del cuento, no nos detenemos en el estudio de las metáforas presentes en el cuento, sino en un intento de establecer alguna relación entre el cuento y los usos de los verbos de cambio presentes en el texto.*



## La lengua y la cultura en el noroeste argentino, evidencias de una identidad mestiza

*Susana Martorell de Laconi (Universidad Católica de Salta)*

### Introducción.

Se consideran integradoras de la identidad de los pueblos variables como la raza, las costumbres, la tradición y creencias y, fundamentalmente, el idioma o lengua histórica. A veces éstos se vieron obligados, generalmente por haber sido sometidos por otros invasores –rara vez por causas diferentes- a adoptar otra lengua, la lengua del dominador. Esto se hizo normalmente en forma compulsiva, quedando la lengua materna para uso exclusivamente familiar; ya que la lengua de prestigio, que es la que se impone, va ocupando los lugares de la otra y terminan los sometidos por renunciar a su patrimonio lingüístico al no ver razón para seguir hablando una lengua que casi no se conoce y que dificulta la escolarización de los hijos. Así se pierde el lazo más cohesionador de los pueblos: la propia lengua, al tiempo que desaparece su identidad tratando de identificarse con la del dominador, poseedor de la lengua que el otro supone de prestigio, o que es obligado a hablar.

Esto ocurrió en nuestro país con las lenguas de los inmigrantes, padres poco reconocidos de la actual Argentina pluriétnica y monolingüe de español, variedad diferente de las habladas en su materna España y que absorbió rasgos de otras provenientes de la gran inmigración de los siglos XIX y XX.

Además de estos y otros rasgos provenientes de lenguas extranjeras, puede observarse en el español de todo el país, léxico proveniente de lenguas vernáculos. En el español del N.O.A.<sup>a1</sup> se advierte la influencia de lenguas aborígenes, especialmente de una no vernácula, sino invasora: el quichua, lengua viva hoy en varios países andinos (Bolivia, Perú, Ecuador y Colombia), no solo en el acervo léxico, sino también en aspectos gramaticales.

Cuando observamos y analizamos algunos fenómenos lingüísticos en el español hablado en el Noroeste argentino (N.O.A.) que escapan a la normativa vigente y aún con mayor intensidad en los países andinos, pensamos que muchos de éstos son productos del contacto con las lenguas aborígenes, especialmente del quichua<sup>b2</sup>.

Están allí. No han podido ser erradicados, a pesar de los esfuerzos de la normativa academicista del idioma español en cuanto al elemento sintáctico. Son como exponentes de la búsqueda de la identidad perdida de los pueblos aborígenes sojuzgados por el conquistador hispano y que de alguna manera muestran en ellos la rebelión que no pudo ser.



A la inversa, los estudiosos de la lengua quichua encuentran influencia del español fundamentalmente en el léxico, aunque también se advierten en lo fonético fonológico y en el aspecto morfológico. Estos pueden ser considerados como marcas de una lengua superestratística, el español, debido a la confusión identitaria de los naturales que mantuvieron su lengua vernácula.

Ambos tipos de fenómenos, producidos por el contacto entre las dos lenguas, son indicios de la fusión de ambas culturas: la española y la indígena. Los procesos mediante los cuales se hace la transferencia son dos: a) de “borrowing” con agentividad de la lengua receptora (A.L.R.), español en nuestro caso, llamados “préstamos”; o b) de “shifting” (sustitución) con agentividad de la lengua donante (A.L.D.) el quichua. En el contacto con lenguas aborígenes los procesos de sustitución se producen en ellas por agentividad del español donante.

### **El quichua en el N.O.A.**

Curiosamente, a pesar de no ser el quichua lengua vernácula de la región N.O.A., sin embargo fue enarbolada como bandera de rebelión desde la invasión hispánica. Cuando llegan los españoles a la región (1543); después de la caída del Imperio Incaico por la acción de Francisco Pizarro, ésta estaba poblada por numerosas etnias. Según Lizondo Borda (1918, p. 16) la Provincia del Tucumán, fundada por Felipe II en 1563, había sido enseguida denominada como “*provincia de Tucumán, Juríes y Diaguitas*” lo que nos da indicio de las etnias más importantes que la poblaron y de sus lenguas. Después se acortó la denominación a “Tucumán”, lo que causó gran confusión posteriormente.

Según el Padre Alonso de Bárcena (1594 / 1956. t. II) en la región del Tucumán se hablaban tres lenguas “más generales” de los indios que serían: la *cacana*, la *tonocoté* y la *sanavirona*. También habla del lule –que no comprendía- cuyos habitantes entendían el tonocoté, lengua de la que se valieron los misioneros. El problema –según Christensen, E. (1970 - 97)- es que la “lengua general” sería el quichua al que no nombra; pero el contexto posterior de la Carta de Bárcena, así lo da a entender. Desde la fundación de Santiago (1553) hasta la escritura de la carta (1594) es imposible que unos cuantos sacerdotes misioneros hubieran podido enseñar un idioma difícil, como es el quichua, a poblaciones aborígenes enteras. Con sesudos argumentos que desarrolla a lo largo de toda la obra Christensen, E. (1970, p. 97) deja sentado que la “lengua general” era el quichua hablado en todo el imperio incluido el Tucumán Incaico.

Tenemos hoy la certeza de que el imperio incaico anexó toda la región que hoy denominamos NOA al Collasuyo del Tawantinsuyo. Es decir



a la parte sur de las cuatro regiones en que estaba dividido este Imperio Incaico. Los estudios arqueológicos y antropológicos, científicamente, nos dan noticia de la expansión del mismo por las tierras del NOA, por la antigua provincia del Tucumán, cuyos límites casi son coincidentes. La historiografía no coincide en la fecha de entrada de la civilización incaica al NOA. Se consideraba que el Inca Tupac Yupanqui entró en 1471. Actualmente se adelanta la entrada hacia 1430 durante el reinado del Inca Pachacútec. En Salta, E. Mulvani (2002) encuentra restos de los incas que ubica hacia 1430 en Chivilme.

El quichua no fue lengua de los lugareños precolombinos del NOA en épocas preincaicas, pero sí en tiempos del Imperio hasta la llegada de Pizarro y algún tiempo posterior en los lugares donde se habían asentado “mitmakuna” incaicos; pero en todos los sitios bajo el dominio de los Incas se hablaría como lengua funcional. Los funcionarios de la administración cuzqueña, tanto los nativos del Perú, como los aborígenes del lugar, estaban obligados a aprenderlo pues, ésta era la política idiomática incaica como lo revela el criollo huanuqueño Alonso de Huerta (1616, p. 16) en su gramática. Tal vez funcionaría como la “lengua franca” que ya era del resto del Imperio (CERRÓN PALOMINO, R., 1988, p. 175).

Algunos historiadores, cronistas fundamentalmente, nos dan datos de la existencia de esta lengua en el NOA durante la expansión del imperio incaico. La antropología cultural moderna proporciona algunos datos. Ana María Lorandi, en sus estudios (1980 y 1991) prueba la hipótesis de que en las tierras del antiguo Tucumán pobladas por diversas etnias, se establecieron ‘mitimaes’, formados por los mismos aborígenes locales sometidos al Inca por guerra o para pedir protección en contra de la invasión de indios chiriguano, juríes nómades y otras tribus. (Así la frontera oriental del Tucumán estuvo protegida por las mismas etnias aborígenes). También promovían a yanacampesinos, artesanos, o hijos de curacas adscriptos a nobles incas) a cargo de gobernadores o administradores. Estos indios privilegiados hablaban el quichua y trabajaban en tareas más importantes. Cuando cae el poder incaico, estos mitimaes regresan a su ‘habitat’ en la llanura. Esto explicaría en parte, por qué el quichua quedó en la llanura santiagueña y no en la serrana; aunque hoy existen otras teorías.

En cambio Christensen (1970, p. 94) afirma que los juríes establecidos en la mesopotamia santiagueña eran mitimaes incaicos que hablaban quichua como lengua nativa.

En las crónicas del Perú y de la Provincia del Tucumán—creada por Real Cédula de Felipe II en 1563— hay claras alusiones al empleo del quichua (‘lengua general’ o ‘lengua del Cuzco’) en lugares pertenecientes al actual N.O. argentino.





Se sabe que el capitán Nicolás Heredia con los soldados restantes de la incursión al Tucumán, en 1546, al volver ésta por estas mismas tierras del Perú, posiblemente en el sur de Salta, al este de las Cumbres Calchaquíes “hallaron indios que entendían la lengua del Cuzco, de que yanacunas y negros se regocijaron” (CIEZA DE LEÓN, 1555, cap. XXV, p. 62).

Sabemos (MARTORELL, S., 1995, p. 31-93) que el quichua tuvo dos entradas posteriores a la primera del Imperio Incaico: la segunda es la de Diego de Rojas y sus compañeros e indios en 1543 y la tercera entrada es la de los conquistadores españoles, después de la fundación de la Gobernación del Tucumán en 1563 y de los Concilios de Trento y limenses. Con ellos venían sacerdotes para la evangelización, la cual se haría en lo posible con las lenguas aborígenes.

Hubo diferencias en los dialectos del quichua: en cuanto a que los primeros españoles hablaron su lengua, sin orden aún de imponer el quichua (antes de los Concilios Limenses) y los indios del Cuzco que traían, muy numerosos hablarían su dialecto –que suponiendo que fuera el acutal- sería el quichua II, chinchay sureño, variedad C (según TORERO, 1964, p. 446 - 478).

En cambio, en la tercera entrada, cuando traen obligatoriamente el quichua los sacerdotes evangelizadores, la lengua por ellos usada es una coíné –un “constructo”, según (CERRÓN PALOMINO, R., 1988, p. 174) hecho por los sacerdotes que tradujeron los catecismos y oraciones al quichua, de acuerdo con los Concilios Limenses, especialmente el de 1583<sup>d</sup>.

Todo lo dicho explica la existencia de fenómenos lingüísticos debidos al contacto con el quichua en las áreas léxicas y gramaticales del español del NOA. Deben ser, creo, considerados como un “continuum” lingüístico provenientes del español colonial.

Se obligó a aprender la lengua general (“runa simi” incaico) desde las “ordenanzas de descubrimiento, nueva población y pacificación de las Indias” de Felipe II, dadas en el Bosque de Segovia el 13 de julio de 1573 (Archivo de Indias, 1973), la Real Cédula de 1580, del mismo rey, por la que se crea la cátedra de “lengua general” (el quichua) en la Universidad de los Reyes (Lima, Perú) y la del 5 de noviembre del mismo año por la que se instituye dicha cátedra en todas partes de Indias para mantener su identidad idiomática, si no fuera que la lengua establecida para la Gobernación del Tucumán no era la hablada por la mayor parte de sus habitantes, aunque fuera la “lengua general” o “runa simi” del Imperio de los Incas.

### **Imposición del español.**

La castellanización que comienza –quíerese o no- con la entrada de los españoles, hecho que la aceptación del quichua misionero como len-



gua evangelizadora trata en vano de detener, continúa subrepticamente y –como se puede asegurar– a fines del siglo XVII la lengua funcional era la castellana.

La Real Cédula de Aranjuez de Carlos III del 10 de mayo de 1770 ordena que se pongan en práctica los medios para “conseguir que se extingan los diferentes idiomas que se usa en los mismos dominios y solo se hable castellano”.

Sin embargo, durante el siglo XVIII, en algunos lugares se mantenía el quichua. Durante el siglo XIX, en el período de la revolución e independencia se dio al quichua (y al guaraní) un valor simbólico. Se dice que nuestro héroe máximo de la independencia nacional, el General José de San Martín, arengaba a los indígenas en sus lenguas. El Acta de la Independencia y el Himno Nacional se transcribieron al quichua y al aimara (PAUL RIVET et al., 1951). En Jujuy se encontró el himno nacional en escritura ideográfica en quichua, perteneciente al siglo XIX.

Durante casi dos siglos (1573 – 1770) el español y el quichua disputaron su supremacía sobre las lenguas vernáculas de la región. El hablante indígena que tenía el quichua como lengua materna y el que lo aprendió como segunda lengua (la primera sería la materna: cacán, tonocoté, lule, sanavirona, etc.) al aprender el español lo impregnó con algunos rasgos del quichua, con el que lo adoctrinaron, que, de alguna manera, lo identificaba; por eso es que los fenómenos lingüísticos de contacto entre el español y el quichua que se pueden detectar en el habla de los habitantes del N.O.A., pueden ser considerados como huellas identitarias de los aborígenes de la región.

En la actualidad el quichua precolonial y/o colonial solo se conserva en algunos lugares de la llamada mesopotamia (entre los ríos Salado y Dulce) de Santiago del Estero. En los lugares de la Provincia de Salta donde están los descendientes de quichuas (la etnia colla, constituida también por aimaras) no se habla el quichua ahora, aunque el español aparece muy matizado con transferencias de esta lengua.

Lo importante en la actualidad es el salpicado de quichuismos léxicos y morfosintácticos en la lengua del N.O.A., es decir en la variedad lingüística usada en la región, los que en mayor o menor intensidad la caracterizan y constituyen un polo de un “continuum” lingüístico, cuyo otro extremo puede ubicarse en los primeros tiempos de la colonia, específicamente desde 1543, lo que resta del siglo XVI y todo el XVII para la región N.O. argentina. Éstos le dan al español de la región una identidad mestiza.

También se observa en Salta y otros lugares del N.O.A. el surgimiento de conmemoraciones y ritos que antes no existían: el Inti Raymi celebrado



el 21 de junio (solsticio de invierno) en la cumbre del Cerro San Bernardo que domina la ciudad y, en Animaná (valles Calchaquíes). En una reunión de comunidades aborígenes de Salta se celebró también el Inti Raymi, además del tratamiento de temas relacionados con la identidad y la integración global de las mismas. Desde hace nueve años se celebra el 1º de agosto en San Antonio de los Cobres la fiesta de la Pachamama. Nombro estos actos como muestras de otras actividades relacionadas con la cultura incaica en el N.O.A.

El inconsciente colectivo en esta región trata de encontrar en la lengua quichua y por sobre todo en las costumbres y ritos incaicos una identidad indígena evidentemente forzada, ya que ni una, ni otros son en realidad originarios de la región; sino impuestos por los invasores incas precolombinos.

### Referencias Bibliográficas

BÁRCENA, Alonso (1594 / 1956, t. II): "Carta al P. Juan Sebastián de La Cía. de Jesús" en *Relaciones Geográficas de Indias*. Tomo II, Perú. Minist. de Fomento.

CERRON PALOMINO, Rodolfo (1994): *Quechumara*, La Paz, CIPA.

-----(1988): "Unidad y diferenciación lingüística en el mundo andino" en *Pesquisas en Lingüística Andina*, Ed. López, Luis, Lima, Puno: Concitec.

CHRISTENSEN, Emilio (1970): *El quichua santiagueño, lengua superstite del Tucumán Incaico*. Bs. As., Ministerio de Educación.

CIEZA DE LEON, Pedro (1962): *Guerras civiles del Perú, Guerra de Chiapas*. Madrid. Viuda de Rico.

DE HUERTA, Alonso (1616): *Arte de la lengua general de los indios de este Reyno del Perú*. Lima: Francisco del Canto, 1616 (Consultada Ed. Corporación Editora Nacional, Quito, 1993).

LAFONE QUEVEDO, Samuel (1898): *Tesoro de Catamarqueñismos*, Bs. As., Coni.

MARTORELL DE LACONI, Susana (2001): *Aspectos sintácticos y morfosintácticos del español hablado culto de la ciudad de Salta*, Tucumán. U.N.T. (pags. 264 – 294).

-----(2004): *Voces del quichua en Salta*. Tucumán: Univ. Nacional de Tucumán. Insil.

MULVANY, E. (1999): "El dominio incaico" en *El Tribuno*, Salta, diario.

RIVET, Paul et al (1951): *Bibliographie de aimará el quiñá*. París: Instituto de Antropología.

TORERO, Alfredo (1964): "Los dialectos a quechuas" en *Anales Científicos VII*, Lima: Univ. Agraria.



**Notas**

- a *En una reunión realizada en Salta en 1926, los gobernadores allí reunidos decidieron llamar así a la región formada por las provincias de Salta, Jujuy, Tucumán, Catamarca, La Rioja y Sgo. del Estero.*
- b *Los glotónimos 'quichua' y 'quechua' registrados ambos en la última edición del diccionario de la RAE (2001), aunque con alguna diferencia ya atribuye el primero al Ecuador. En Sgo. del Estero se denomina 'quichua', como así también llamaron todos los estudiosos de esta lengua en el país. (Amado Alonso, S. Lafone Quevedo, José Vicente Solá, J. C. Dávalos y otros) al dialecto de este idioma hablado hasta el siglo XIX en algunos lugares del NOA. Fray Domingo de Santo Tomás, primer autor de una gramática y de un lexicon de la lengua de los naturales del Perú así la denominó. También lo hicieron Diego González Olguín (1608), Diego Torres Rubio (1603), Juan de Aguilar (1690), Juan Grimm (1716), Jesús Lara (2001) y otros.*
- c *La variante "quichua" y "quechua" del glotónimo de esta lengua proceden respectivamente de los dialectos que no tienen, o sí tienen la "qu" postvelar (Cerrón Palomino, R., **Quechumara**, 1994, pag. 45 – 46).*
- d *El Tercer Concilio Límense de 1583, siguiendo las indicaciones del Concilio de Trento, bajo la autoridad del Arzobispo Toribio de Mogrovejo, ordena la redacción en castellano de catecismos en quichua y aimara. El Padre Acosta dirige la redacción en castellano y otros traducen para el aimara (tal vez Bárcena).*



## Sobre el fenómeno de la duplicación clítica

Susana Q. de Creus (PUCRS)

### INTRODUCCIÓN

El estudio de los pronombres clíticos ha despertado especial interés en la lingüística. En lo que concierne al portugués y al español, se cuentan entre otros, los trabajos de Duarte (1989), Cyrino (1994), Nunes (1993), Creus; Menuzzi (2004), sobre el portugués de Portugal y de Brasil; Leoni de León (2002), Leonetti (1990; 2003), Groppi (2002), sobre los clíticos en español. Como muestran algunos de estos estudios, el uso de clíticos en el portugués hablado de Brasil ha ido disminuyendo progresivamente hasta prácticamente desaparecer, y, en el caso del clítico acusativo de tercera persona, ha sido totalmente sustituido por un pronombre léxico pleno o un objeto nulo. Por el contrario en el español tanto hablado como escrito, los pronombres clíticos continúan con la misma jerarquía de uso, añadiéndose en este nivel gramatical otro fenómeno lingüístico que es la duplicación clítica; fenómeno que representa un desafío por el grado de complejidad que manifiesta en cuanto a la distribución en la frase y su empleo en contextos específicos. Nuestro trabajo aborda el uso del *lo(s)*, *la(s)* con función gramatical de complemento directo del verbo principal y posición preverbal, i.e., la retomada del antecedente es catafórica; se anticipa el clítico para después introducirse el antecedente, tipo de duplicación natural, aunque no obligatoria, en el español hablado (*Lo viste al niño?*). Se analizan los factores definitud y especificidad para ver hasta qué punto funcionan como determinantes de su realización. En las ejemplificaciones, dedicaremos especial atención a los usos corrientes en el español de Hispanoamérica, más precisamente el rioplatense (Argentina y Uruguay), por ser las zonas donde este fenómeno ha adquirido una cierta peculiaridad de uso que lo distingue aún más del español peninsular.

### Abordajes sobre definitud, referencia y especificidad

De acuerdo con Reich (2002), la especificidad es una propiedad semántica que estaría colocada entre el nivel del discurso y el de la frase; de ahí la dificultad en poder describirla en su totalidad. Según la autora, la duplicación clítica es únicamente posible con referentes (+animados, +específico) y la definitud no desempeña ningún papel en la realización de ese fenómeno. Bajo la perspectiva de Heim (1995) cualquier indefinido puede, en principio, ser “leído” específicamente, pero no en todos se manifiesta de igual modo esta tendencia. En sus estudios sobre referencia e indefinitud, Givón (1993) muestra el comportamiento ambivalente de los



indefinidos, indicando que son pasibles de una interpretación referencial o no-referencial. Postula la existencia de una escala gradual en la intención referencial de los indefinidos. Leonetti (1990) defiende la idea de que en las lenguas naturales, el sistema gramatical no codifica trazos como la especificidad, familiaridad o referencialidad, sino trazos más abstractos relacionados con la estructura de la información y las instrucciones de procesamiento. Muvet (1991) aclara que la definitud y la especificidad de los SNs son fenómenos estrechamente relacionados y que es preciso detectar la naturaleza del vínculo existente entre ambos. La especificidad implica una relación con referentes ya establecidos, siendo por ello más débil que la relación instaurada por la definitud; así, el antecedente de un definido es *fuerte*, mientras que un SN específico es un antecedente *débil*. Finalmente, Leoni de León argumenta que la duplicación en español es obligatoria en la topicalización del objeto directo o indirecto, “independientemente de los rasgos que lleve el objeto topicalizado” (LEONI DE LEÓN, 2002, p. 11).

### **Planteando el problema de los factores determinantes en la duplicación clítica**

Lo que parece ser coincidente en los criterios comentados (apartado 2) es que la especificidad resulta una propiedad difícil de definir y evaluar con puntualidad, hecho que nos condujo a analizar si el fenómeno de la duplicación podría ser atribuido a la definitud, como único factor que favorece su realización o bien, si dicho trazo estaría complementado por algún otro. A partir de esta concepción, formulamos la siguiente hipótesis preliminar, con carácter de predicción decisiva:

HP: La duplicación de los pronombres clíticos (“lo(s)” “la(s)”) en posición preverbal, pre-referencial y con función gramatical de complemento directo del verbo principal, en el español hablado, están determinada en primera instancia por el factor [ $\pm$ definitud] y la presencia de la preposición *a*, siguiendo en el orden jerárquico, aunque no con un carácter de absoluto, el trazo [ $\pm$ animado], no habiendo mayor incidencia de la especificidad o topicalidad.

Esto explicaría por qué en los contextos en que hay un referente precedido por un determinante indefinido, acompañado o no de un complemento especificativo, no ocurre duplicación clítica, tanto en el español Peninsular como en el de Hispanoamérica. Reiteramos lo expresado en la hipótesis, que el trazo definitud se ve complementado por el factor [ $\pm$ animacidad], tanto [+humano] como [-humano], es decir, la coparticipación de estos trazos favorece el doblado clítico, aunque no de una manera ab-



soluta: (ej. *La vi a la muchacha*. [+animado, +humano]; *Los vi a tus perros por la calle*. [+animado; -humano]). Pero también encontramos casos de duplicación con referentes [-animados], (*Los quise siempre a mis perros; Siempre lo valoré a mi trabajo*). Habiendo observado casos de duplicación opcional en el español peninsular y en el hispanoamérica, más específicamente el rioplatense, y sabiendo que el uso del tiempo pasado simple y compuesto no se da de la misma manera entre dichos hablantes (en el español peninsular se emplea el pasado compuesto pretérito perfecto, mientras que en toda Hispanoamérica el pasado simple pretérito indefinido), optamos por levantar una hipótesis suplementaria:

HS: La evidente menor tendencia a la duplicación en el español peninsular, del clítico, distribuido según lo explicado en la HP, parece estar vinculado a la presencia de un pasado compuesto. La concomitancia de dos elementos (auxiliar + participio) actuarían como una especie de restricción a la colocación previa de un tercero, que sería el clítico duplicado. Por el contrario, la forma de pasado simple propia de Hispanoamérica parece favorecer la introducción previa del clítico duplicado (efecto rítmico).

Cabe añadir que si habláramos de un continuo de incidencia en el fenómeno de duplicación, estableceríamos el siguiente orden jerárquico, aunque no absoluto:

[+definido] > [preposición *a*] > [+animado] [-animado]

Para evaluar nuestras hipótesis preliminar (HP) y suplementaria (HS), hemos elaborado un instrumento de investigación, con modelos de frases-tests distribuidas en categorías de [±definitud] y [±animacidad] que fueron aplicados a hablantes peninsulares e hispanoamericanos en su mayoría jóvenes y estudiantes universitarios, que viven actualmente en su país natal. Optamos por complementar el análisis aplicando otro instrumento solo a rioplatenses, que es entre los que más se observa el doblado del clítico lo.

### Instrumento de investigación

El instrumento consta de la siguiente instrucción: Marca la opción que consideras más NATURAL y USUAL en la CONVERSACIÓN. Si en alguno de los casos te parece que las dos posibilidades son buenas, marca ambas. Para fines de clasificación de las respuestas, se agruparon las frases respetando las categorías que constan a seguir:

[±d]: [±definido]; [±a]: [±animado]; [±h]: [±humano]; {c/d.c. x s/d.c.}: con duplicación clítica x sin duplicación clítica; c/c.e.: con complemento especificativo; s/c.e.: sin complemento especificativo.



Algunos ejemplos:

- a) *¿Has visto/viste al niño?* {+definido; +animado; s/ duplicación}  
 b) *¿Lo has visto / lo viste al niño?* {+ definido; + animado; c/duplicación}  
 c) *¿Has visto / viste a un niño?*  
 {-definido; + animado; s/compl.especificativo; s/duplicación}  
 d) *¿Lo has visto / lo viste a un niño?*  
 {-definido; +animado; s/compl.especificativo; c/duplicación}

#### *Procedimiento de aplicación del instrumento*

Se realizó el experimento con 8 (ocho) jóvenes hispanohablantes (4 mexicanos alumnos universitarios y 4 uruguayos alumnos de ciclo secundario); y 12 (doce) españoles, todos jóvenes universitarios, con excepción de 2 que eran mayores de 50 años, aunque también con formación universitaria. Las frases-tests fueron seleccionadas de tal modo a presentar las condiciones propicias para detectar la tendencia del informante en la elección o no de la duplicación clítica; a informantes españoles se les presentaron las frases en un tiempo compuesto (pretérito perfecto), mientras que a los hispanohablantes se les presentaron frases en un tiempo pasado simple (pretérito indefinido). El instrumento de evaluación se aplicó siguiendo indicaciones previamente establecidas: las respuestas tenían que ser individuales, debían centrarse la atención del informante en el uso \*del español coloquial y en la forma oral, indicando que cada uno tratara de repetir para sí mismo oralmente las dos opciones de frases de cada ejemplo y en seguida marcarse con una (x) aquella que consideraba ser la más usual, insistiéndose en el aspecto espontáneo de la comunicación. La idea era que los entrevistados dispusieran de solo unos minutos para realizar el test y evitar así al máximo cualquier preocupación con la gramática normativa, pero dándose lugar a comentarios posteriores que vinieran a contribuir con la propuesta del trabajo.

#### **Discusión de los resultados**

(i) en los pares de frases-tests (c) y (d), (e) y (f), (m) y (n) las respuestas fueron las esperadas. No hubo en ningún caso duplicación de clítico, lo que confirmaría parcialmente nuestra hipótesis preliminar sobre la incidencia del trazo [+definido].

(ii) en los pares de frases-tests (a) y (b); (g) y (h); (i) y (j) ya hubo diferencias en los resultados entre los españoles y los hispanohablantes. Los primeros no usaron la duplicación clítica, y en un par de casos que lo hicieron, argumentaron que la duplicación sería posible en contextos especiales, como por ejemplo: *¿Lo has visto, al niño?*, es decir, con una pausa antes de mencionar





el referente y dándole un cierto énfasis. Este realmente no fue el resultado esperado. Tal vez, algún problema con el experimento o con el hecho de que otros factores puedan entrar en juego. Ya entre los hispanohablantes hubo quienes recurrieron a la duplicación clítica.

(iii) en el par de frases-tests (k) y (l) ocurrió algo similar a lo expresado en el ítem precedente. Los informantes españoles categóricamente no aceptaron la duplicación del *lo*, ya entre los hispanohablantes hubo casos en que lo admitieron, inclusive con el comentario de que “no debería ser así, pero en el habla corriente suele duplicarse”.

### **A modo de conclusión**

La distribución de los resultados a través del Instrumento, no mostró la polarización extrema que podría haberse esperado. Con todo, los resultados obtenidos así como las discusiones y descripciones ilustradas que fueron expuestas a lo largo del trabajo indican que nuestras hipótesis tienen fundamento, y si estuviera correcta sería conveniente rever otras sugerencias corrientemente aceptadas que determinan factores exclusivamente pragmáticos como propulsores de la duplicación clítica en el español hablado. Entendemos que una reflexión teórica y un análisis lingüístico del doblado clítico bajo un enfoque sintáctico-semántico, además de ofrecer auxilio para el desarrollo de metodologías de enseñanza, podrá proporcionar subsidios para otros estudios empíricos relacionados con el fenómeno de la duplicación clítica en lengua española.

Cuadro 1 - Distribución de las frases-teste por categorías y tipo de antecedente



Tabla 1 - Resultados

Casos	categorías de frases-tests	españoles		rioplatenses			
		% s/d	s/d	c/d	c/d + s/d	% c/d	% s/d
a) y b)	[+d, +a, +h]	x	100 %	1	5	2	87,5%

categorías	antecedentes	frases-teste					
<b>[+d, +a, +h] {s/d.c. x c/d.c.}</b>	al (a + el) niño; a esa chica; a tu hermana;	a) y b); g) y h); i) y j)					
<b>[-d, +a, +h] {s/c.es/d.c. x c/d.c.}</b>	un niño	c) y d)					
<b>[-d, +a, +h] c/c.e.{s/d.c. x c/d.c.}</b>	muchacho que llevaba un paraguas	e) y f)					
<b>[+d; -a] c/c.e.{s/d.c. x c/d.c.}</b>	el libro que te presté	k) y l)					
<b>[-d; -a] s/c.e.{s/d.c. x c/d.c.}</b>	una flor	m) y n)					
c) y d)	<b>[-d, +a, +h] s/c.e.</b>	x	100%	8	-		100%
e) y f)	<b>[-d, +a, +h] c/c.e.</b>	x	100%	8	-		100%
g) y h)	<b>[+d; -a] c/c.e.</b>	x	100%	3	3	2	62,5%
i) y j)	<b>[-d; -a] s/c.e.</b>	x	100%	3	3	2	62,5%
k) y l)	<b>[+d; -a] s/c.e.</b>	x	100%	4	2	2	50,0%
m) y n)	<b>[-d; -a] s/c.e.</b>	x	100%	8	-		100%



## Referencias Bibliográficas

- CREUS, S.; MENUZZI, S. Objeto nulo e pronome pleno em português brasileiro. In: *Revista da ABRALIN*. Brasília: Associação Brasileira de Linguística, vol. 3, números 1 e 2, 2004.
- CYRINO, S.M. *O objeto nulo no português do Brasil: um estudo sintático-diacrônico*. Tese de doutorado, UNICAMP, 1994.
- DUARTE, M. E. Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil. In: *Fotografia Sociolingüística*, F. Tarallo (Org.), 1989.
- GIVON, T. *English Grammar. A function-based Introduction*. Amsterdam: John B. Publishing Co. cap.5: Reference an Definiteness, p. 213-246, 1993.
- GROPPI, M. *La concordancia y los clíticos*. Ponencia: XIII Congreso Internacional de ALFAL; Asociación de Filología y Lingüística de América Latina. San José de Costa Rica: Universidad de Costa Rica, 2002.
- HEIM, I. *The Semantic of Definite and Indefinite Noun Phrases. Doctoral Dissertation. University of Massachusetts, Amherst, 1982*.
- LEONETTI JUNGL, M. "Specificity and Object Marking: the Case of Spanish a.". Proceedings of the Wordshop "Semantic and Syntactic aspects of specificity in Romance languages". Arbeitspapier nr: 113, Fachbereich Sprachwissenschaft der Universität Konstanz, 67-101, 2003.
- \_\_\_\_\_. *La especificidad en español*. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense, 1990.
- LEONI de LEÓN, J. *Movimientos de cabezas y duplicación clítica en español*. Ponencia en el XIII Congreso Internacional de ALFAL, Universidad de Costa Rica, 2002.
- MURVET, E. The Semantics of Specificity. In: *Linguistic Inquiry*. Massachusetts: Institute of Technology, vol. 22, nº 1, 1991.
- NUNES, J. M. Direção de cliticização, objeto nulo e pronome tônico na posição de objeto em português brasileiro, In: *Português brasileiro, uma viagem diacrônica*, I. Roberts, Mary A. Kato (orgs.), 1993.
- REICH, U. Specifically Brazilian Pronouns. In: *Semantic and Syntactic Aspects of Specificity in Romance Languages*. Heusinger; Kaiser (eds.). Universität Konstanz, p. 119-132, 2003.



## Las cantigas en castellano de los cancioneros gallego-portugueses

Xoán Carlos Lagares (UFF)

### La realidad lingüística medieval. Identificación entre lengua y género

El gallego-portugués es, como se sabe, la lengua de la lírica amorosa y satírica en la Península Ibérica durante la Edad Media. Entre el final del siglo XII y la mitad del XIV todos los trovadores, fuese cual fuese su procedencia, utilizaban esa lengua románica, surgida en el noroeste peninsular, para componer cantigas que formaban parte de un espectáculo cortesano promovido por reyes y por grandes señores. Durante algún tiempo, el hecho de que una buena parte de los cultores del arte de trovar no tuvieran ese idioma como lengua primera o de instalación provocó un cierto estupor entre los investigadores. Se buscaban entonces informaciones biográficas que pudiesen explicar, por ejemplo, por qué un rey castellano como Alfonso X, que impuso el uso de la lengua de Castilla para la toda la documentación oficial de la corte, usaba el gallego-portugués para componer poesía, siendo el promotor (y no el autor, como hoy ya nadie duda) del importante cancionero mariano conocido como *Cantigas de Santa María*.

Atendiendo a los orígenes de las lenguas románicas en la Península Ibérica, debemos considerar que el latín hablado en la Romania no era una lengua uniforme, sino que presentaba diferencias importantes entre diversas áreas geográficas, como consecuencia del momento histórico en el que se produjo la romanización de cada lugar y de la influencia de los idiomas autóctonos que venía a sustituir. Esta diversificación, que ya se daba en los tiempos del Imperio, se fue acentuando en el momento de su desmembramiento, con la llegada de los pueblos germánicos. En el caso de la Península Ibérica, la invasión árabe facilitó aún más esa desagregación.

Centrándonos en la Península Ibérica, algunos autores sitúan la aparición de las llamadas lenguas románicas aproximadamente en los inicios del siglo IX, aunque resulte imposible establecer una frontera que separe con nitidez el momento en el que podemos considerar la existencia en la antigua *Hispaniam* de lenguas diferentes del latín. Para Roger Wright (1983), lo que debería haber en la Romania hasta aproximadamente el siglo VIII es un latín vulgar heterogéneo (una “unidad heterogénea” o un “monolingüismo complejo”, según sus propias palabras). De tal manera que todo el mundo en la Romania hablaría la misma lengua, escribiendo el latín con la técnica (la *Ars Grammatica*) establecida por Donato en el siglo IV a. C., pero leyéndola ya “románicamente”, con fonética románica.



Según la tesis de Wright, la reforma carolingia del latín, realizada entre los siglos VIII y IX, pretendía resolver los problemas de comprensión que eso causaba, pues al ser leído de forma diferente en cada lugar de la Romania, el latín había dejado de ser realmente la lengua franca europea. Al establecerse con esa reforma un nuevo tipo de lectura fonémica, basada en una relación isomórfica entre grafemas y fonemas, se provocó la separación conceptual entre el latín y las lenguas románicas. Así, la escritura en romance se iría configurando en paralelo a la latina, por obra de los propios impulsores de la reforma de la pronunciación latina. Habría sido, la “invención” del latín en la Edad Media la que produjo la escritura románica, y con ella el nacimiento simbólico de las lenguas. Ese proceso en la Península Ibérica aún no habría concluido en el siglo XII.

Una vez que se impone la necesidad de escribir las lenguas románicas, eso supone inventar, con base en la tradición latina, nuevas formas de representación gráfica para fonemas que el latín no tenía, y un arsenal de recursos discursivos que consigan hacer funcionar lo que hasta entonces era una lengua de uso exclusivamente oral en nuevas situaciones antes reservadas a la lengua latina.

El concepto de “tradición discursiva”, que designa los moldes histórico-normativos que se tienen en cuenta socialmente para la producción del discurso (JACOB & KABATEK 2001, p. VIII), es útil para entender este proceso, pues permite poner de manifiesto que la variación lingüística en este período está relacionada con usos concretos que exigen un cierto tipo de elaboración. Es decir, que la adaptación de las nuevas lenguas a todos los usos normales de su época se da gradualmente, ocurriendo al principio algún tipo de especialización genérica. Teniendo en cuenta además que la realidad política medieval no nos permite pensar en la existencia de lenguas nacionales, tal y como las entendemos desde el siglo XIX, o que la noción de frontera entre reinos es muy diferente de lo que hoy conocemos como frontera entre Estados-nación, podemos entender que autores que no tenían el gallego-portugués como lengua materna se sirviesen de ese vehículo lingüístico para producir enunciados poéticos dentro de una tradición discursiva particular. También habría influido notablemente en esa realidad multilingüe el carácter itinerante de los trovadores por las diferentes cortes poéticas europeas (MENÉNDEZ PIDAL 1990, pp. 121-142).

Puesto que la composición de las cantigas se realizaba por escrito, aunque luego entrasen en contacto con su público oralmente, a través del canto y acompañadas de música y de otros elementos para su puesta en escena, la lengua utilizada debía responder a un alto grado de elabo-



ración. Como explicábamos en otro lugar (LAGARES, en imprenta), la lengua de las cantigas correspondía a un modelo construido con materiales diversos, tomados del latín, del provenzal y del árabe, fundamentalmente. Por otro lado, los procesos de elaboración a que son sometidas las lenguas para responder a las necesidades de diferentes tradiciones discursivas deberían ser considerados, según Jacob & Kabatek (2001, pp. IX, XX), como importantes agentes de cambio lingüístico, pues van moldando las lenguas para adaptarlas a las más diversas exigencias discursivas.

### **Dos excepciones. Las cantigas en castellano de Alfonso X y Alfonso XI**

Siendo la composición de las cantigas normalmente en gallego-portugués, encontramos en los cancioneros medievales, y más concretamente en los apógrafos quinientistas ([B] *Cancioneiro da Biblioteca Nacional* e [V] *Cancioneiro da Ajuda*) dos ejemplos de cantigas compuestas en castellano (una de ellas fragmentaria), de los reyes de Castilla Alfonso X y Alfonso XI. Precisamente su carácter excepcional nos debe servir para comprobar cómo actuaba la especialización genérica sobre la forma, no sólo discursiva sino también gramatical, de los poemas. O, más concretamente, cómo algunos elementos lingüísticos que identificaban un género poético podían ultrapasarse la frontera entre lenguas, que era, sin duda, en aquella época, mucho menos rígida que en la actualidad.

Diferencias notables separan el fragmento de Alfonso X de la cantiga de Alfonso XI, tanto desde el punto de vista estilístico como desde una perspectiva lingüística. El primero, que nació en 1221 y murió en 1252 (BERTOLUCCI 1993, pp.36-41), tiene una vasta obra poética en gallego-portugués, que suma un total de cuarenta y cuatro cantigas profanas, en su mayoría satíricas, pues entre ellas sólo se encuentran tres cantigas de amor y una cantiga de amigo. La cantiga en castellano de Alfonso XI es, sin embargo, la única composición poética conservada de este rey, que vivió ya el ocaso de la lírica y del mundo trovadoresco, entre 1311 y 1350 (BELTRÁN 1993, pp. 41-42).

Veamos cada una de ellas<sup>a</sup>:

Senhora, por amor [de] Dios,  
 Aved algum duelo de my,  
 Correm del día que vus vi.  
 Ermanos e primos e tyos,  
 Se uos non penssades de my  
 Fi ...  
 Alfonso X (B 471)



Cuitado de mis amores  
 E del su fremoso rissu.  
 E sempre uiuo en dolor  
 E ya lo non puedo sofrir,  
 Mais me valria la muerte,  
 Que' n el mundo uiuer.  
 Yo cum cuidado d' amores,  
 Volo vengo ya dizer:  
 Que he daquesta mi senhora,  
 Que muicho deseio auer?

En el tiempo en que solia  
 Yo coger daquestas flores,  
 D' al cu[i]dado non auia,  
 Des que uy los sus amores.  
 E non se per qual uentura  
 Me uino a defalir,  
 Si lo fiz' el mi pecado,  
 Si lo fizo el mal dizer  
 Yo cum cuidado d' amores,  
 Volo vengo ya dizer:  
 Que he daquesta mi senhora,  
 Que muicho deseio auer?

No creades, mi senhora,  
 El mal dizer de las gentes,

Ca la muerte m' es lhogada,  
 Sy en elho parardes mientes.  
 Ay, senhora, nobre rossa,  
 Mercede, uos uengo pidir,  
 Avede de mi dolor,  
 E no me dexedes morir.  
 Yo cum cuidado d' amores,  
 Volo vengo ya dizer:  
 Que he daquesta mi senhora,  
 Que muicho deseio auer?

- Yo soy la flor das flores,  
 De que tu soler cogias,  
 Cuitado de mis amores,  
 Bien se lo que tu querias;  
 Dios lo [ha] puesto por tal guisa,  
 Que telo pueda fazer.  
 Ant' yo queria mi muerte,  
 Que te asy deiar morir.  
 Yo cum cuidado d' amores,  
 Volo vengo ya dizer:  
 Que he daquesta mi senhora,  
 Que muicho deseio auer?

Alfonso XI (B 607 / V 209)

### **Algunas características estilísticas y lingüísticas de las cantigas en castellano**

Desde el punto de vista estilístico, e incluso considerando que la primera de las cantigas está incompleta, en ambas encontramos características típicas de la lírica cortesana medieval. Empezando por la utilización del vocativo “senhora” para referirse a la amada, que se encuadra en el tópico de la aplicación de las relaciones de vasallaje propias de la sociedad feudal, o teniendo en cuenta la presencia de los temas de la “cuita” o, incluso, de la muerte de amor. Ambas cantigas presentan, sin embargo, elementos que resultan extraños para la lírica trovadoresca (además de la lengua utilizada), como, por ejemplo, la relación de familiares perdidos en la de Alfonso X, que ha hecho a algunos autores dudar de su atribución



al rey castellano o considerar que se trata en realidad de una cantiga satírica. El tema de las flores como elementos de comparación con la amada, del poema de Alfonso XI, así como el tipo de estrofa, zejelesca<sup>b</sup>, ya típica del siglo XV, son extrañas, en principio, a la lírica trovadoresca<sup>c</sup>.

La mezcla de elementos castellanos y gallego-portugueses es patente en estas cantigas, aunque la proximidad entre ambas lenguas era mucho mayor en la Edad Media que en la actualidad, y no siempre las fronteras entre ellas eran del todo claras. Así, por ejemplo, encontramos también en el castellano arcaico estructuras que hoy caracterizan al portugués frente al castellano, como el uso de artículo con el posesivo (*los mios ojos* [B471], *si lo fizo el mi pecado* [B607 / V 209]), o la conservación de la /f/ inicial latina, antes de la aspiración y posterior enmudecimiento que afectó a casi todas las palabras (*si lo fizo el mal dizer* [B607 / V 209]). Frente a estos, citaremos algunos otros casos en los que es indudable la presencia del gallego-portugués. En primer lugar, como resultado del simple hecho de que estas cantigas hayan sido recogidas en un volumen que recopila poemas gallego-portugueses, su representación gráfica responde a algunas características que son comunes en el cancionero. Tenemos así desarrollo de abreviaturas latinas (*v<sub>g</sub>*) que dan lugar a formas como *vus*, que debe ser interpretada como *vos*, o el uso sistemático de las grafías “lh” y “nh” para representar los fonemas lateral palatal y nasal palatal, respectivamente. Estas grafías de origen provenzal fueron impuestas por Afonso III en 1255 a todos los copistas del reino de Portugal, y hoy identifican simbólicamente al portugués frente a todos los otros idiomas románicos (*lhogada, senhora*). También la representación del artículo indeterminado masculino es propia de la lengua portuguesa (*huum*), con la presencia de la vocal geminada /u/ mostrando el resultado de la palabra tras la caída de la /n/ intervocálica (del latín UNUM), fenómeno específicamente característico del gallego-portugués.

Identificamos también claramente la presencia del gallego-portugués en algunas opciones de la morfología verbal. Así, en posición de rima encontramos infinitivos de verbos de la tercera conjugación en castellano que aparecen como siendo de la segunda, como en portugués (*viver, dizer*). Estos mismos verbos riman en algunos casos, curiosamente, con verbos de la tercera conjugación (*sofrir / viver*, en la primera estrofa de B 607 / V 209, o *fazer / morir*, en la cuarta estrofa). Esa anomalía quizás se deba, precisamente, al uso de opciones de rima de la lírica gallego-portuguesa, incluso forzando para eso la estructura morfológica del verbo en castellano. En este mismo sentido, es claramente gallego-portuguesa la forma de tercera persona del singular del verbo ser (*he*), que se repite en el estribillo, con la forma gráfica





que indica su tonicidad característica de la escritura de los cancioneros. Aún dentro de la morfología verbal, llamamos la atención para el morfema de segunda persona de singular y plural de los verbos, cuya forma, que podría ser considerada arcaica en castellano, coincide con la que es común hasta hoy entre una buena parte de los hablantes de gallego y que caracteriza indudablemente el gallego-portugués medieval. Véase además, a este respecto, que la cantiga de Alfonso X presenta la forma normal del castellano medieval, con la caída de la /e/ final, (*aved algun duelo de mi*, donde el verbo “aver” indica posesión), mientras que en la de Alfonso XI, siendo posterior (si la atribución de autoría es correcta), encontramos una forma *avede* (*avede de mi dolor*),

También es propio de la lírica gallego-portuguesa, y ajeno a cualquier otro tipo de texto en castellano, el uso del indefinido con valor sustantivo *al*, procedente del latín popular *ale* (MICHAËLIS DE VASCONCELOS 1990, *Glossário*, s.v.), con el sentido de “otra cosa”, en *d’ al cuidado non avia*.

En conclusión, observando las características lingüísticas de ambas cantigas, podemos afirmar que nos encontramos ante textos híbridos que, para responder a las características que en la Edad Media se le atribuían a un poema lírico, debían recoger rasgos no sólo estilísticos, sino también lingüísticos de las cantigas gallego-portuguesas. La construcción de una tradición lírica cortesana en castellano pasará por una fase de hibridización, con la llamada escuela gallego-castellana, de la cual la cantiga de Alfonso XI, que se sitúa en el final de la época trovadoresca, parece ser un antecedente.

### Referencias Bibliográficas

B = *Cancioneiro da Biblioteca Nacional (Colocci-Brancuti)*. Cod. 10991. 1. Reprodução Facsimilada, Lisboa, Biblioteca Nacional, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1982.

V = *Cancioneiro Português da Biblioteca Vaticana (Cod. 4803)*. Reprodução Facsimilada, Lisboa, Centro de Estudos Filológicos, Instituto de Alta Cultura, 1973

BELTRÁN, V. (1993). Alfonso XI. En Giulia Lanciani & Giuseppe Tavani (orgs.), *Dicionário da Literatura Medieval Galega e Portuguesa*. Lisboa, Caminho.

BERTOLUCCI PIZZORUSO, V. (1993). Alfonso X. En Giulia Lanciani & Giuseppe Tavani (orgs.), *Dicionário da Literatura Medieval Galega e Portuguesa*. Lisboa, Caminho.

JACOB, D. / KABATEK, J. (2001): Introducción: Lengua, texto y cambio lingüístico en la Edad Media iberorrománica, en Daniel Jacob / Johannes



- Kabatek (eds.), *Lengua medieval y tradiciones discursivas en la Península Ibérica. Descripción gramatical - pragmática histórica – metodología*. Frankfurt am Main / Madrid, Vervuert / Iberoamericana, pp VII-XVIII.
- LAGARES, X. C. (en imprenta). Uma aproximação à língua das cantigas. *Revista Galega de Filoloxía*, Universidade da Coruña.
- MENÉNDEZ PIDAL, R. (1990). *Poesía juglaresca y juglares. Orígenes de las literaturas románicas*. Madrid, Espasa Calpe.
- MICHAËLIS DE VASCONCELOS, C. (1990). *Cancioneiro da Ajuda*, vol I. Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- SPINA, S. (1996). *A lírica trovadoresca*. São Paulo, Edusp.
- WRIGHT, R. (1989): *Latín tardío y romance temprano en España y la Francia carolingia*. Madrid, Gredos.

### Notas

- a *Reproducimos aquí nuestra propia edición a partir de B y V. La intervención editorial se reduce a desarrollar las abreviaturas (las partes desarrolladas van en cursiva), separar las palabras conglomeradas, juntar las que aparecen separadas en el manuscrito, efectuar las integraciones (entre corchetes) que nos parecen obvias y realizar una puntuación interpretativa.*
- b *Sobre el origen y las características del zéjel, se puede consultar Spina (1996: 410-412).*
- c *Encontramos sólo ese tipo de comparación entre la mujer y la flor en el cancionero mariano, en una cantiga de loor que este poema, incluso, parece citar literalmente (por ese motivo aparecería la forma gallego-portuguesa con contracción de preposición y artículo): "Rosa das rosas e Fror das frores, / Dona das donas, Senhor das senhores" (Afonso X).*



## Estudos textuais e discursivos



## Las voces en documentos coloniales

*Ana María Postigo de Bedia y Lucinda Díaz de Martínez (Un. Nacional de Jujuy)*

En esta ponencia procuramos aproximarnos al comportamiento social de grupos de pobladores del Jujuy Colonial a partir del comportamiento lingüístico que manifiestan las voces rescatadas de un documento de archivo fechado en 1686 en la Estancia de Yavi, población del extremo norte de Argentina, límite con Bolivia.

En su mayor parte, los documentos de la Colonia Americana referidos a asuntos públicos o privados que afectaran el orden político, económico o sociocultural instituido por la Corona, fueron producidos por varones: notarios o escribanos, profesionales autorizados para ello, o en su defecto, por cualquier funcionario que tuviera atribución para dirimir pleitos y dictar sentencia: el virrey y las audiencias, los gobernadores y tenientes de gobernador, los alcaldes o jueces capitulares; finalmente, en ausencia de todos ellos, autoridades civiles de menor jerarquía.

De un corpus de documentos de archivo producidos entre fines del siglo XVI y comienzos del XIX en Jujuy, provincia argentina que formó parte de la Gobernación del Tucumán en el Virreinato del Perú, hemos seleccionado una petición legal iniciada por el Maestre de Campo Juan José Fernández Campero de Herrera con el objeto de develar el oscuro ardid tramado diez años antes por la madre y el abuelo de su mujer, Da. Juana Clemencia Bernárdez de Ovando, para despojarla de la encomienda de Casabindo y Cochinoca que heredara de su padre, el Maestre de Campo Don Pablo Bernárdez de Ovando. El demandante requiere de la autoridad judicial se pruebe la verdad sobre los hechos acaecidos en 1676, mediante nueva declaración de las personas que testimoniaran en oportunidad en que su suegra dio a luz un hijo póstumo, muerto antes de las 24 horas de nacido, con lo cual desaparecía el derecho a la herencia de los bienes paternos por descendiente varón y, en caso de muerte, por la madre. El proceso legal está a cargo del Teniente de Gobernador y Justicia Mayor del partido de Valle Rico, Capitán Don Joseph de Zunco Estrada, quien actúa como escribano por no haberlo en el lugar, incorporando al propio relato del proceso los discursos de los testigos.

Es importante advertir que de las cuatro partes que forman un proceso judicial, a saber: demanda o petición, contestación, prueba y sentencia, nuestro análisis se centrará en la tercera: la prueba o conjunto de declaraciones testimoniales por las que se pretende probar la verdad de lo afirmado por el peticionante. En el documento de estudio, constituye una sucesión de relatos a cargo del funcionario judicial encargado de recibir



los testimonios orales y ponerlos por escrito, aun cuando no reproduzca las voces de los testigos en el Estilo Directo de su enunciación originaria, sino que sean mediadas o referidas en Estilo Indirecto por aquél.

Siguiendo la metodología propuesta por Reyes y Mahler para el estudio de las voces del discurso, pretendemos reconocer el funcionamiento comunicativo entre los interlocutores, procurando identificar sus conductas lingüísticas como expresión de sus comportamientos sociales moldeados en las ideologías imperantes en la época. En los discursos testimoniales, los hablantes refieren otros actos de habla, producidos con anterioridad por ellos mismos o por ajenos en situaciones de enunciación distintas a la del presente. De allí que esta enunciación no sea más que un discurso referido (DR), pues, el locutor, cita o refiere en su discurso actual las palabras ya emitidas por otros locutores. Por ende, la prueba testimonial nos enfrenta a una doble enunciación: la actual y la evocada, siendo el propósito de la primera informar acerca de un discurso producido con anterioridad por un emisor también evocado, al que se reconoce ajeno y distinto del locutor actual (DUCROT, 2002).

### **El contexto sociohistórico del documento**

El documento de estudio puede considerarse como un largo DR a cargo del Teniente de Gobernador y Justicia Mayor en función de escribano. En sí, se trata de un discurso que, versando sobre un asunto de orden privado, llega a afectar los planes oficiales previstos por la Corona para el desarrollo socioeconómico de esta región de la colonia americana. Al pretender reconstruir el imaginario social que determinó las conductas sociales y lingüísticas que ponen en juego las múltiples significaciones contenidas en los discursos de los declarantes, reconocemos la existencia de dos ejes organizadores de la vida colonial: 1) el sistema de la encomienda y 2) el funcionamiento de la vida familiar. Estos dos elementos axiales de la vida colonial se fusionaban o imbricaban constantemente para sostener la estructura social y económica instituida en el nuevo mundo.

1) La encomienda era una institución consagrada y regulada jurídicamente que el Rey concedía a conquistadores y colonizadores destacados en sus servicios a la Corona para que disfrutasen de los tributos de los naturales -de hecho, mano de obra cautiva para la producción- aunque no se les cedía el derecho sobre la tierra de los encomendados.

Las voces intervinientes en el relato de la autoridad judicial denunciaban la condición heterogénea de la sociedad colonial, en la que conviven personajes de distinta etnia y clase social. La misma existencia de la encomienda da lugar a la estratificación social de la Colonia por su



estrecha dependencia del factor étnico, de modo tal que quedaban claramente diferenciadas dos grandes capas sociales: la de los españoles, vecinos, moradores y estantes encumbrados socialmente, entre los que se ubicaban los representantes del poder político, militar y religioso, en menor grado en la escala social, se ubicarían otros hispanos subordinados a ellos, como soldados, empleados y artesanos y la clase de los dominados, la gente de servicio de los encomenderos que vivía próximas a sus moradas en *las rancherías* de Yavi y los indios sujetos al trabajo de la encomienda, minería o laboreo de tierras.

2) La familia de origen hispano tuvo un papel fundamental en la Colonia Americana por su estrecha relación con los mecanismos del poder impuestos por la Corona. El estatus familiar descansaba sobre un patrimonio económico importante que se procuraba acrecentar generando relaciones de parentesco a través de alianzas matrimoniales ventajosas, de modo de asegurar el rol político de la familia en la nueva sociedad americana.

Siguiendo la tradición europea, la familia era concebida como célula de la vida política y socioeconómica colonial. Si en la concepción europea el destino de la mujer era el matrimonio, en la Colonia americana esta concepción era reforzada por considerársela un instrumento indispensable para el programa de poblamiento y desarrollo de los territorios colonizados. De hecho, en la mujer esposa y madre venían a concretarse las ideologías sostenidas por la Iglesia y el Estado.

Todo el proceso legal registrado en el documento de estudio pivotea sobre el derecho a poseer en segunda vida la encomienda de Casabindo y Cochino, otorgada en 1654 en primera vida por merced real al difunto Don Pablo Bernárdez de Ovando.

De acuerdo con el régimen sucesorio impuesto por el Derecho Indiano, a la muerte del encomendero, la encomienda debía recaer en el hijo mayor varón; en su defecto y bajo ciertas condiciones, en una hija mujer. En caso de que el varón heredero muriese sin descendencia, la encomienda recaía en la madre viuda, la cónyuge del encomendero. El nacimiento del hijo póstumo de Bernárdez de Ovando es desafortunado, pues no alcanza a vivir las veinticuatro horas establecidas por ley para ser declarado heredero de la encomienda vacante y para que, en caso de muerte, pudiera ser heredado por la madre. Esta situación, económica y socialmente desfavorable para ella, es manipulada por consejo paterno en forma engañosa (*ficción*) ante españoles residentes y visitantes a los fines de poder recibir la investidura de encomendera y aportarla luego como dote volviendo a *tomar estado competente a su calidad*. Así lo denuncia diez años después el Capitán Don Francisco de Mogollón: ... *com-*



*benia para evitar algunos daños sobre la hacienda q<sup>o</sup> quedaua y haser con dha herencia presumida que pudiese tomar estado competente a su calidad su hija D<sup>o</sup> Ana de mogollon ...*

La misma poderosa razón de índole socioeconómica hace que padre e hija mantengan en secreto la muerte del niño a pocas horas de nacido y amenacen de muerte a las esclavas que dijese la verdad sobre el engaño urdido por ambos ante familiares y amigos.

### **Función comunicativa según las voces**

Lingüísticamente, la polifonía se concreta mediante dos estrategias discursivas, conocidas generalmente como discurso directo (D.D.) y discurso indirecto (D.I.); ambos mecanismos de cita corresponden al llamado discurso referido.

El DR del documento reúne las voces de diez testigos pertenecientes a distintas etnias y estratos sociales, quienes habrían de hacer sus declaraciones en la lengua del grupo social de pertenencia, como lo demuestra la incorporación al proceso de un intérprete para la toma de declaraciones de las esclavas indias o negras no ladinas. Al reproducirse esas declaraciones en el escrito, las voces primigenias son asumidas por la voz del locutor a cargo del proceso legal y en gran parte se homogeneizan en la variedad de la lengua jurídica que esta utiliza. Por ello no podemos afirmar que sea el lenguaje utilizado en la prueba testimonial lo que nos permite adscribir a cada testigo en determinado grupo de hablantes y en determinado sociolecto. Sin embargo, el locutor ha preservado en el DR numerosas expresiones que denuncian en ED o EI, según el mayor o menor dramatismo impuesto a la enunciación, la posición social de cada declarante y la ideología de la clase sociocultural de pertenencia.

En el DR se reconocen dos momentos: 1) una introducción a cargo del relator o locutor actual, con el que genera un “marco” al discurso referido o citado y le permite establecer una distancia enunciativa respecto de él, y 2) la cita directa o indirecta (REYES, 1993, p.15). Generalmente, en el marco o frase introductoria de la cita se emplea alguna expresión que orienta al lector u oyente hacia el enunciador. Al operar a nivel de la enunciación, señala la distancia entre los dos locutores contenidos en la cita: el presente y el evocado, sí como el grado de responsabilidad asumido por el locutor actual con relación a los enunciados referidos.

Las voces se asemejan al relato de una conversación pasada en la que los turnos no existen, pasando de uno a otro sin ningún tipo de anuncio sobre el cambio. En el documento de análisis habita una retahíla de



voces que se concretan en los distintos discursos de sus actores. Todos ellos interrelacionados por un discurso base que contiene otros discursos y estos a su vez evocan otras actividades discursivas en la referencia; concretamente aludimos al discurso principal, el de la autoridad legal. Hace su relato en E.I. y con la suficiente autoridad para disolver el discurso ajeno en el propio, controlando los sucesos comunicativos (VAN DIJK, 2000): *... por que auer consentido semejante ficcion por entonses fue por auerselo aconsejado algunas perzonas... disiendo combenia para euitar algunos daños sobre la hacienda...*

Al no existir marcas lingüísticas que nos ayuden a distinguir los turnos sucesivos, las voces se presentan en cada una de las declaraciones amalgamadas. Por ejemplo después de tomado el juramento de forma y realizar la presentación del testigo, por parte del juez, las voces aparecen sin marco pragmático, es decir, el verbo calificador del discurso ajeno; en el ejemplo, la ausencia del verbo dicendi: *... y en lo que consistia so cargo del qual prometio de desir uerdad en lo que supiere y le fuere preguntado que a su pareser a mas tiempo poco mas o menos de dies an<sup>s</sup> que murio el mre de Campo Don Pablo bernardes de obando su amo y que a pocos meses...*

También hay confusión cuando interviene el intérprete, quien es solo referido por el juez, para algunos declarantes, los indios que no sabían hablar el español. Suponemos que este interaccionó comunicativamente con sus interlocutados para transmitir lo solicitado por el juez, así como las declaraciones correspondientes de los testigos.

Estas situaciones discursivas representan distintos niveles internos de discurso en relación con las voces. Observamos los siguientes niveles:

- ◆ Habla el juez, se presenta como sujeto social, se instala para emprender su actividad verbal con expresiones como *ante mi; conmigo*: *En la estancia del tambillo (...) paresio ante mi dho th<sup>e</sup> de capp<sup>n</sup> g<sup>l</sup> paula sisa yndia natural de la...*
- ◆ Evocación de otras voces, en la voz de un testigo:
  - a. Inserta en su propio discurso el discurso de voces evocadas: *... uio esta declarante que no pasaua el dhoniño la leche y auisandole la dha paula a la dha sutia q<sup>e</sup> no mamaba y q<sup>e</sup> daua boqueadas le dijo se lo alcansase...*
  - b. Voces con marco pragmático de impersonalidad en tercera persona plural borrando los protagonistas de la enunciación: ...





*teniendo este testigo y susodho la puerta de su quarto seRada llamaron a ella disiendo juntamente sepan V<sup>des</sup> como acaua de morir el niño postumo...*

- ◆ Imbricación de E.D. y E.I.; el pasaje se produce sin transición de elementos. Así, los enunciados de la india Paula, llamada por D<sup>a</sup> Ana María Mogollón para que diese de mamar al niño póstumo, son referidos por el juez con absoluto respeto al modo en que fueron reproducidos por la declarante: en parte con el dramatismo que presta el ED y el presente verbal, en parte en el EI característico de la referencia a un hecho experimentado por la hablante: *... dijo su ama que le diese de mamar y al darle esta testigo sus pechos y uiendo esta testigo esto le dijo a la dha D<sup>a</sup> ana maria su ama S<sup>a</sup> este niño se muere y le respondio q<sup>e</sup> ya era cristiano y que le echase leche en la uoca ...*

Pero la polifonía discursiva se manifiesta no solo en las técnicas del DR, sino también, en la ironía, cuando con las palabras se da a entender algo contrario a lo que se dice. Hay otra voz que evita que el que está hablando muestre sentimientos que socialmente no conviene manifestarlos: *...Don lorenzo de fagoaga le dijo sonriendose disen que ya es muerto y que no boluio a entrar a uer a la dha parida en todo el día miercoles y el jueves por la mañana...*

Nos imaginamos, porque no existe ninguna marca gráfica, que en el ejemplo dado funcionó el rasgo suprasegmental de la entonación que acompañó al gesto de la sonrisa.

### **Conclusión**

El DR ofrece la posibilidad de enriquecer el análisis discursivo por su carácter polifónico que deriva de la incorporación de múltiples voces representativas de la sociedad colonial. Estas voces nos llegan reproducidas por la voz de la autoridad judicial en E:D. en el que ocasionalmente se incrustan enunciados en E.I.; según el grado de significación que, en su personal interpretación, adquirirían los testimonios recibidos en el contexto sociohistórico de producción y en relación con la verdad que se pretendía probar. Insospechadamente, las voces recogidas en el documento nos aproximan a los modos auténticos de sentir, pensar y de actuar de quienes poblaron estas tierras en tiempos de la Colonia americana. El comportamiento lingüístico de los personajes cuyas voces se entrecruzan en el texto, aunque filtradas en el relato documental por la voz del locutor legal, nos devela comportamientos so-



ciales característicos de una comunidad estratificada, en la que los miembros de la elite llegaban a adoptar en el seno familiar conductas que hoy calificamos de aberrantes con la única finalidad de mantener y acrecentar el poder económico y el estatus social alcanzados.

### Referencias Bibliográficas

DUCROT, O. *El decir y lo dicho*. (3ª ed.). Buenos Aires-Argentina: Edicial, 2001.

MAHLER, P. *Cuando el lenguaje habla del lenguaje*. Buenos Aires: Cántaro, 1998.

MALDONADO GONZÁLEZ, Concepción. *Discurso directo y discurso indirecto*. In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, 1999.

REYES, G. *Polifonía textual. La citación en el relato literario*. Madrid: Gredos, 1984.

VAN DIJK, T.A. *El discurso como interacción social*. Barcelona, España: Gedisa, 2000.



## **La organización en textos argumentativos: estudio comparado de los ordenadores en el español y en el portugués.**

*Ivani Cristina Silva Fernandes (FATEC)*

### **Introducción.**

La planificación de un texto y sus marcas es uno de los aspectos inherentes a cualquier modelo textual, independientemente del tipo de modalidad al cual pertenece. Sin embargo, es en la modalidad escrita en que las señales de planificación y organización son más evidentes. Estas señales no sólo contribuyen a la cohesión textual, sino que suponen la existencia de una determinada estrategia persuasiva y de una tendencia enunciativa.

En este trabajo pretendemos comentar una de estas señales presentes en la superficialidad discursiva: los ordenadores. Estas expresiones son una de las subcategorías de los marcadores discursivos que son definidos por Martín Zorraquino y Portolés (1999) como unidades lingüísticas invariables, extraoracionales y lexicalizadas que guían inferencias según sus características morfosintácticas, semánticas y pragmáticas. Conforme sus significados procedimentales, se pueden clasificar tales unidades en cinco categorías: estructuradores de la información, conectores, operadores argumentativos, reformuladores y marcadores conversacionales.

La categoría que nos interesa, la de los estructuradores de la información, agrupan expresiones que tienen por finalidad la de organizar el texto sin poseer necesariamente valor argumentativo. Entre los varios tipos de estructuradores, tenemos los ordenadores que son responsables de especificar el lugar que el enunciado asume en el discurso.

En nuestra investigación sobre el uso de los marcadores del discurso en textos argumentativos en la prensa española y brasileña, observamos que hay distintos empleos y frecuencias, lo que señala tendencias discursivas peculiares según el idioma. Por lo tanto, consideramos que un análisis sobre este mecanismo de organización puede favorecer el entendimiento de las estrategias del locutor en el momento de tratar sus argumentos.

### **El empleo de los ordenadores y las tendencias discursivas.**

Inicialmente, en el análisis estadístico de 200 textos de opinión (cartas al director, editoriales, comentarios y crónicas) provenientes de los diarios *El País* y *O Estado de São Paulo* del año de 2002, encontramos un considerable empleo de los ordenadores en ambos idiomas, en especial, en la lengua española: mientras en portugués registramos 35 ocurrencias, en español tuvimos 49 casos. También observamos una mayor variedad de formas en el español (20 expresiones frente a 12 del portugués).



Estos números ya nos indican que, por lo menos, en el idioma español los locutores suelen ostentar la organización textual ante los interlocutores, es decir, pretenden que esta organización se manifieste no sólo como un mecanismo cohesivo, sino como instrumento secundario que puede señalar una determinada ordenación lógica y seguridad argumentativa. Por otro lado, ciertos ordenadores en portugués cumplen, además de la función organizativa, una función discursiva que apunta hacia una dinámica entre los argumentos.

Para comprobar nuestra hipótesis, analicemos los ordenadores más utilizados en el *corpus* según la lengua. En español, tenemos *en primer lugar* (7 casos), mientras en portugués encontramos *por outro lado* (9 muestras). En principio, mediante la simple observación, en español hay una preferencia por la ordenación numérica, ya que la mayoría de los ordenadores del *corpus* en español son de carácter numérico. En cambio, en portugués, existe la preferencia por los ordenadores de carácter espacial debido a la tendencia más digresiva de este idioma, como veremos.

En los textos castellanos, como ya advertimos, observamos que *en primer lugar* es el más usado. Tal elemento sirve para iniciar una serie, aunque, en la mayoría de los casos (5), no va acompañado por su correlativo *en segundo lugar*, por lo menos en lo que se refiere a un elemento extraoracional. Comprobamos que su principal particularidad es la de introducir un enunciado que contenga explicaciones o motivos para que suceda aquello a lo que aluden los enunciados precedentes, representados por la estructura *ordenador + causa del enunciado anterior* (generalmente introducida por *porque*). En consecuencia, podemos deducir que esta estructura sintáctica no sólo organiza la presentación de los argumentos, sino que los enfatiza separadamente, puesto que se presenta cierta información en un enunciado y los argumentos que la apoyan en otras secuencias previamente señaladas por los ordenadores.

En principio, tal ordenador está desprovisto de valor argumentativo, puesto que señala al enunciado estructuralmente. Además, es habitual que tal marcador esté al inicio del enunciado. Sin embargo, tales peculiaridades, combinadas con otros factores como el tipo de léxico empleado, pueden contribuir al énfasis del enunciado y, por consiguiente, le aportan un efecto contextual:

(...) *Hasta ahora apenas los dictadores se habían percatado de su fuerza, pero ahora, el presidente de una empresa o el primer ministro de cualquier país democrático trata de que se le fotografíe como hincha. Ser un hincha más es ser como el pueblo o como todo el mundo. Hace apenas una década*



*da habría asombrado que el presidente del Real Madrid hablara del Madrid como una marca semejante a Walt Disney, pero ahora nadie se escandaliza por ello. En primer lugar, porque el mundo se ha puerilizado al compás de haberse instruido en el consumo de entretenimiento, y en segundo lugar, porque Disney tiene muchísimo poder (...).(El País, 30.06.2002)*

Esta forma de estructurar los enunciados no sólo permite una mejor organización de las ideas, sino que puede enfatizar cada argumento separadamente, en especial el primero que está presentado a través de un estructurador. Asimismo este tipo de estructura refuerza la imagen de un locutor objetivo que no sólo tiene argumentos lo suficientemente relevantes para convencer, sino que los organiza de tal manera que proporciona el efecto deseado.

Además de introducir explicaciones, este ordenador suele introducir enunciados con valores temporales o jerarquizados. Es decir, de un lado, se refiere a un contenido, que se apunta primero; de otro, se relaciona con un aspecto que se debe tener en cuenta en un acercamiento inicial al tema que actúa como marco.

Ahora bien, si en español se destacan los ordenadores numéricos como los más usados de la categoría, en portugués tenemos un elemento espacial. Con nueve (9) ocurrencias, el ordenador por *outro* lado permite la inserción de varios sentidos, además de desempeñar el papel de transición de argumentos.

Un dato que conviene destacar es el hecho de que teóricamente sería más lógico emplear el correlativo *por um* lado para introducir un tema nuevo. Sin embargo, este sintagma ni siquiera aparece en el *corpus* del portugués; sólo se encuentra la variante de *um* lado. Así que en portugués sería una característica estilística propia del idioma el empleo de *por outro lado* sin su correlativo, aunque tal expresión tenga un valor anafórico. Es más, pensamos que este estructurador es polifuncional en portugués al poseer valores argumentativos (aditivo y contraargumentativo) y metadiscursivos, lo que le convierte en un marcador independiente.

Nos aventuramos a afirmar que dicha elección estilística probablemente está asociada a la tendencia a la evasión y a la profusión de la lengua portuguesa en Brasil. Pese a que los enunciados introducidos por este estructurador se asocian íntimamente con las secuencias precedentes, *por outro lado* aporta, además de informaciones nuevas, datos de aspectos variables sin una relación predeterminada como sucede con *en primer lugar* cuya combinación con el conector *porque* indica que el enunciado establece una relación causal. En otras palabras, *por outro*



*lado*, aun cuando no es un digresor, facilita la multiplicidad de tipos de argumentos y de digresiones sutiles.

Además, el hecho de no presentar su correlativo ameniza el efecto “planificador” que tales estructuras ofrecen, lo que proporciona más libertad y naturalidad en el discurso escrito, tendencia esta que se refuerza en la lengua portuguesa. De ahí que *por outro lado* no se refiera directamente a determinado enunciado, sino a todo lo expuesto anteriormente, lo que le permite desempeñar una vinculación pragmática más que estrictamente anafórica.

De acuerdo con Garcés Gómez (2001), los marcadores *por outro lado*, *de otro lado*, *por otra parte* y *de otra parte* establecen distintas relaciones semántico-pragmáticas y llegan a poseer un valor contextual argumentativo. Además, son unidades fraseológicas con un sentido determinado, ya que el pronombre indefinido (*outro / outra*) mantiene alguna relación con su significado como lexema independiente porque el cambio de tema, introducido por el marcador, está señalado por la combinación del indefinido con el sustantivo de significado espacial (*lado / parte*), lo que indica que este marcador está en un avanzado proceso de lexicalización en portugués.

Garcés Gómez (2001, p. 286-288) también destaca que tales ordenadores son muy empleados en el periodismo, pues marcan la transición de un tema, dado que generalmente encontramos en los diarios diferentes informaciones relacionadas que se presentan bajo un mismo epígrafe. A este respecto, es conveniente señalar que estos ordenadores están generalmente situados al principio del enunciado, a pesar de que tienen una gran movilidad e independencia entonativa, separado entre pausas. Este es el caso de cuatro ejemplos en el *corpus* de los ordenadores en portugués. Santos Río (2003, p. 493) define *por outra parte* y *por outro lado* como locuciones adverbiales aditivas digresivas que añaden información, “pero cambiando de tema o plano”. No llevan correlatos ni son abreviables:

*O leitor sr. Pedro Paulo P. Trindade lamenta a ausência do nome de Júlio de Mesquita Filho no documentário A Guerra dos Paulistas. Por outro lado, no editorial Por que São Paulo é o que é, é mencionado o “pioneirismo da busca da excelência no desenvolvimento científico e tecnológico - no que a fundação da Universidade de São Paulo foi o decisivo marco histórico - a grande diferenciação deste Estado (...). (O Estado de São Paulo, 21.07.2002)*

Otro aspecto importante es que dicho ordenador también marca transición entre enunciados distintos que proceden de emisores diferentes. Notamos que, en el ejemplo anterior, el primer enunciado se refiere a un



locutor (Pedro Paulo) y el otro al escritor de la carta. En este caso, el estructurador se convierte en un importante elemento lingüístico-pragmático, dado que señala la polifonía textual en la carta.

Así, comprobamos que, en este contexto, el marcador introduce la transición de un tópico a otro, desarrollando el proceso informativo. El emisor estructura jerárquicamente la dinámica entre tema / rema, por lo cual cada enunciado o conjunto de éstos puede ser considerado una respuesta a una pregunta explícita o implícita que podría ser suscitada por el receptor. En suma, tales ordenadores organizan informativamente el discurso, marcando la transición entre cada una de las partes que pueden responder a tópicos distintos que hacen referencia a hechos diferentes, pero que están relacionados (Garcés Gómez, 2001, p. 290).

En lo que atañe a otros valores, en cinco (5) ocurrencias observamos, además del significado del organizador discursivo, un valor argumentativo inusual en los demás estructuradores. En primer lugar, puede existir una coorientación argumentativa mediante la cual los argumentos van hacia una conclusión. Sin embargo, el argumento introducido por el ordenador *por outro lado* se presenta como lateral aunque contribuya a la misma conclusión. Tal ordenador puede ser sustituido por el conector aditivo *além disso* (marcador responsable de este efecto de sentido) sin cambiar el contenido comunicativo:

*(...) Pela gravidade da acusação e pela grande experiência dos dirigentes da entidade de classe dos advogados de São Paulo, estranhamos o cometimento do "equivoco" de não informar o secretário sobre o crime que se lhe imputava - ou não se trataria de crime a preparação do suposto "massacre de Sorocaba"?*

*O missivista demonstra, por outro lado, um estranho sentimento persecutório, ao afirmar que "matérias, artigos e editoriais (deste jornal), unilateralmente, promovem contundentes críticas à Ordem, extrapolando até mesmo para outros assuntos não correlatos, como a Advocacia Pro Bono (...)." (O Estado de São Paulo, 16.08.2002)*

Otro valor contextual de tipo argumentativo de este ordenador presente en el *corpus* (4 casos) es el opositivo. Este valor permite que el ordenador sea empleado para contraponer argumentos y anular las posibles inferencias. Estas relaciones se podrían establecer a través del conector contraargumentativo *no entanto*, adecuado en estos contextos. Veamos el ejemplo a continuación:



(...) Com 1,34 milhão de orelhões ou telefones públicos, o Brasil ocupa a terceira posição no mundo, superado apenas pelos EUA e pela China. A soma de todos os acessos, fixos e celulares, dá também ao Brasil a oitava posição no mundo, com 66,2 milhões de usuários, uma situação bem melhor do que há cinco anos.

Os prejuízos causados pela crise [de las telecomunicaciones], por outro lado, têm sido gigantescos. A Vodafone, maior empresa de telefonia celular do mundo, com mais de 200 milhões de assinantes, acaba de anunciar um prejuízo de US\$ 19,7 bilhões no exercício encerrado em 31 de março. A France Telecom teve um prejuízo de US\$ 8,5 bilhões nos últimos 12 meses (...). (O Estado de São Paulo, 09.06.2002)

### Conclusión.

A raíz de lo expuesto, afirmamos que la inclinación del locutor español en usar los ordenadores numéricos se debe, probablemente, al afán de mostrar una cierta ordenación, claridad y logicidad en el momento de exponer sus argumentos, propios de los textos de carácter científico. Por supuesto que sería simular un orden lógico, ya que los argumentos están dispuestos según las estrategias persuasivas del locutor.

En cambio, el empleo de *por outro lado* en portugués revela una plurifuncionalidad de tal expresión, ya que ésta asume valores metadiscursivos, digresivos, opositivos entre otros, lo que contribuye a la caracterización de la tendencia enunciativa brasileña, basada en la flexibilidad de formas y digresión argumentativa.

Dada tal perspectiva, nos conviene alertar de que las equivalencias literales entre los ordenadores no son completas, por el contrario, detrás de la aparente similitud entre las dos lenguas que se convierte casi en un mito, se esconden algunas particularidades que impiden la argumentación efectiva de una lengua a otra.

Por lo tanto, mediante estos comentarios sobre los ordenadores pretendemos enfatizar la importancia de estos elementos en el esbozo de tendencias discursivas presentes en las diferentes lenguas y, consecuentemente, contribuir a los estudios de la Pragmática, de la traducción y de la enseñanza de una segunda lengua, en especial, en el caso del portugués y del español.

### Referencias Bibliográficas

BLAKEMORE, Diane. "La organización del discurso" In: NEWMeyer, Fre-



derick. *Panorama de la lingüística moderna de la Universidad de Cambridge*. Vol. IV El lenguaje en su contexto socio-cultural. Cambridge: Visor, 1992, p. 275-298.

BRIZ GÓMEZ, Antonio. "Los conectores pragmáticos en la conversación coloquial (II): su papel metadiscursivo". *Español Actual*, nº 59, 1993, p. 39-56.

FIGUERAS, Carolina, SANTIAGO, Marisa. "Planificación" In: MONTOLIO DURÁN, Estrella. *Manual práctico de escritura académica. Vol. II*. Barcelona: Ariel, 2002.

GARCÉS GÓMEZ, María Pilar. "La enumeración en el discurso oral". En: *Español Actual*. nº 66, 1996, p. 53-62.

\_\_\_\_\_. "Organización informativa en el discurso y conexión. A propósito de los marcadores discursivos *por otra parte / por otro lado; de otra parte / de otro lado*". En: *Verba*, 2001, p. 281-303.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 1986.

MARTÍN ZORRAQUINO, María Antonia, PORTOLÉS LÁZARO, José. "Los marcadores discursivos", en BOSQUE, Ignacio DEMONTE, Violeta (dirs.). *Gramática descriptiva del español*. Madrid: Espasa, vol. 3, 1999.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, Roser. *Conectando texto*. Barcelona: Octaedro, 1997.

SANTOS RÍO, Luis. *Diccionario de partículas*. Salamanca: Luso-Española, 2003.



## **Na agência de turismo (gêneros em espanhol a partir de uma abordagem ergológica e dialógica)**

*Luciana Maria Almeida de Freitas (UFF)*

Este artigo visa a apresentar os resultados de uma pesquisa (FREITAS, 2004) a respeito do trabalho dos agentes de turismo. O objetivo é dar informações sobre os gêneros do discurso em língua espanhola presentes no trabalho dos agentes para a elaboração de programas do ensino de Espanhol para profissionais da área. A investigação foi formulada a partir da concepção dialógica de linguagem (BAKHTIN, 2003) e da abordagem ergológica da atividade (SCHWARTZ, 1997).

Este texto se organiza em quatro seções: a primeira com uma contextualização da pesquisa realizada; a segunda com uma apresentação dos gêneros em língua espanhola presentes na atividade de trabalho dos agentes de turismo; a terceira com as considerações finais em relação ao ensino de língua espanhola para o turismo.

### **Uma análise do trabalho dos agentes de turismo**

Para a realização da pesquisa acerca da língua espanhola nas atividades dos agentes de turismo, recorreu-se ao conceito ergológico de trabalho (SCHWARTZ, 1997), segundo o qual o elemento universal na atividade humana é o debate entre as normas antecedentes – as prescrições, os conceitos, os saberes científicos e técnicos, as aquisições da inteligência e experiência coletivas, as redes de poder e de autoridade, os valores do bem comum – e as renormalizações ocorridas durante a realização da atividade. O trabalhador, com suas experiências e valores, singulariza a atividade, instituindo a sua maneira de realizar o que foi prescrito.

A abordagem ergológica estabelece, portanto, a necessidade da presença em situação do pesquisador que pretende analisar o trabalho vivo, pois somente no momento da realização da atividade as normas antecedentes são renormalizadas e se institui o trabalho.

Para a análise das trocas verbais ocorridas no trabalho dos agentes de viagens, recorreu-se aos princípios dialógicos de linguagem do círculo de Bakhtin, que consideram a língua como um fenômeno concreto, indissociável das diversas esferas da atividade humana e dos seus sujeitos. Assim sendo, o papel do lingüista que centra seus estudos nos enunciados concretos produzidos em situação de trabalho é a de um participante daquele diálogo, não a de um analista hipoteticamente neutro. Os materiais de linguagem foram abordados a partir da noção bakhtiniana



de gênero do discurso (BAKHTIN, 2003).

As situações de trabalho analisadas nesta investigação são duas agências de turismo, ambas emissivas (dedicam-se à venda ou operação de serviços turísticos que visam à saída de turistas de sua região ou país) e generalistas (comercializam produtos turísticos em geral). Uma se classifica, nos padrões do mercado de turismo, como operadora de turismo (empresa atacadista), e a outra como agência de viagens (empresa varejista).

Inúmeras são as funções existentes nas operadoras e agências. Para este estudo, foram privilegiadas, na agência, a atividade de atendimento e vendas e, na operadora, a atividade do operador internacional. Tal seleção é devida ao fato de que essas são as funções técnicas das agências de turismo (PETROCCHI, BONA, 2003, p. 30) e que, por conseguinte, estão habitualmente a cargo de especialistas em turismo, ou seja, aqueles que, possivelmente, obtiveram formação específica na área.

Primeiramente, os trabalhadores que constituíram o coletivo da pesquisa foram entrevistados. O objetivo era realizar uma aproximação inicial ao trabalho dos agentes, propiciando um momento de fala sobre sua atividade (LACOSTE, 1998) e, também, produzir um texto acerca de sua formação, suas experiências e seus estudos de línguas estrangeiras. Compreende-se a entrevista sob uma perspectiva dialógica, que em vez de dar respostas às questões de pesquisa, adquire a função de um espaço de construção discursiva. Dessa forma, recupera situações de enunciação anteriores e que estão, por conseguinte, inacessíveis ao investigador (DAHER, ROCHA, SANT'ANNA, 2004).

Vale destacar que, numa ótica ergológica, a entrevista permite respostas acerca do trabalho relacionadas ao plano do prescrito, num nível "ideal", isto é, de como as profissionais compreendem suas atividades e o uso de outras línguas. A fim de analisar a atividade de trabalho, a forma como os atores do trabalho reconfiguram as normas antecedentes, faz-se fundamental o estudo do trabalho vivo através da pesquisa de campo, visto que não é suficiente o conhecimento das prescrições para a compreensão de todo o trabalho. Como esta pesquisa tem como escopo uma apreciação do trabalho dos profissionais atuantes nas agências de turismo não apenas pelas prescrições, mas fundamentalmente pelo viés do trabalho real, só é possível cumprir este objetivo pela observação de suas atividades.

Inspirado na Análise Ergonômica do Trabalho (AET), a pesquisa de campo se propunha a estudar e compreender o comportamento dos profissionais em situação real de trabalho. As práticas languageiras, de forma



especial as falas como trabalho (LACOSTE, 1998), foram os aspectos mais relevantes, embora não tenham sido desconsiderados outros observáveis da situação de trabalho. Analisou-se também o fluxo das atividades, visto que esse é um item muito significativo para o entendimento do conjunto do trabalho dos agentes, como confirmam os estudos em Ergonomia e Ergologia.

### **A língua espanhola no trabalho dos agentes de turismo**

No princípio da investigação foram construídas as seguintes hipóteses sobre a utilização do espanhol na atividade dos agentes de turismo: na agência de viagens pouco se usariam as línguas estrangeiras, porque se destinam principalmente à venda de programas das operadoras e é com elas que fazem a maior parte dos seus contatos profissionais; na operadora, entretanto, as línguas estrangeiras seriam utilizadas com intensidade nas suas atividades, devido aos contatos realizados por meio do correio eletrônico, do telefone e do fax com os que fornecem os serviços no exterior.

Por meio das observações e análise das situações reais de trabalho comprovou-se que as conjecturas iniciais, pelo menos em parte, não se confirmavam. Na agência de viagens a língua espanhola é utilizada freqüentemente, em especial no que tange à competência leitora, e na operadora de turismo as interações entre as operadoras e os fornecedores de serviços no decorrer da pesquisa de campo se deram sempre em língua espanhola. O uso do correio eletrônico e do programa de comunicação instantânea foi predominante e a interação telefônica, por sua vez, só foi detectada em um momento, por razões de emergência.

Cabe salientar que a atividade verbal é o fundamental da tarefa (LACOSTE, 1998, p. 15) no trabalho dos agentes de turismo e todo o fazer material se baseia na linguagem, seja oral, seja escrita. Por seu caráter varejista e emissivo, na agência de viagens observada, quase todas as interações orais são em língua portuguesa, com a clientela brasileira e com as operadoras situadas no país. A língua espanhola se verifica, no seu trabalho, nos escritos, de maneira mais específica na leitura de diversos materiais nesse idioma.

Na agência de viagens, foram identificados escritos de catorze naturezas diferentes e, na operadora, de doze, cada um deles com funções e características específicas, mas nos interessam, especificamente, aqueles que se encontram em língua espanhola;

Na atividade de trabalho dos agentes de viagens os escritos em língua espanhola são de três naturezas: (a) correios eletrônicos enviados por



fornecedores para promoção de seus serviços turísticos; (b) folheteria (materiais impressos arquivados na agência de turismo e que inclui desde um simples prospecto de apenas uma folha até brochuras com centenas de páginas) em suporte papel recebida de fornecedores, sobretudo operadoras de turismo, a fim de informar e promover seus serviços; (c) páginas visitadas na internet para conseguir informações acerca de serviços ou destinos.

Ressalta-se que a maior parte dos escritos enviados pelas operadoras da Europa e do Cone Sul está em língua espanhola; assim sendo, quando há a probabilidade de uma venda para os destinos operados por tais fornecedores, esse material promocional é examinado.

Segundo Beni (2001, p. 92), os agentes de viagens atualmente estão se transformando em “consultores de viagens” e isso demanda uma pesquisa constante, à procura de informações. Na agência de viagens estudada, quando não se conseguem as respostas necessárias nos escritos arquivados na situação de trabalho, quer sejam eles em suporte papel quer sejam em meio eletrônico, a procura é feita em sítios da internet. Se é um destino internacional, a alternativa é buscar sítios em espanhol, devido à dificuldade encontrada pelas agentes no que se refere à leitura em língua inglesa.

Na atividade de trabalho dos operadores de turismo, por sua vez, os escritos em língua espanhola são de seis naturezas: (a) e-mails enviados por fornecedores para promover seus serviços; (b) interação através do correio eletrônico entre as operadoras e os fornecedores para venda ou elaboração de um programa de turismo; (c) interação por meio de programa de comunicação instantânea entre fornecedores e as operadoras para venda ou organização de um programa turístico; (d) folheteria enviada por fornecedores para informar e promover seus serviços; (e) tarifário enviado por fornecedores para informar os custos dos serviços; (f) “material”, que é o conjunto de objetos e/ou documentos entregues ao cliente que compra um serviço turístico (bilhetes, vouchers, mapas, bolsas de viagens, identificador de malas etc); (g) páginas visitadas na internet a fim de obter informações sobre destinos ou serviços.

Pode-se constatar que os escritos em língua espanhola presentes em ambas situações de trabalho são gêneros do discurso, isto é, “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 262). A internet é uma exceção, já que, devido a sua amplitude, se torna difícil reunir a enorme variedade de sítios pesquisados pelos agentes de turismo. Detectou-se, também, uma coincidência entre alguns escritos encontrados nas situações estudadas: os correios eletrônicos e a folheteria recebidos de



fornecedores para informação e promoção de seus serviços.

Em virtude da necessária brevidade deste artigo, não é possível apresentar a caracterização desses escritos, que pode ser encontrada em Freitas (2004) e em Freitas (2006).

### **A língua espanhola para o turismo: considerações finais**

Este artigo teve como escopo a apresentação dos resultados de uma investigação sobre a atividade dos agentes de turismo com o objetivo de dar informações para a elaboração de programas do ensino de Espanhol para profissionais da área. É importante ressaltar que o docente de línguas estrangeiras para formação profissional é um especialista na língua em questão e no seu ensino, mas, na maioria das vezes, não tem conhecimento sobre a atividade profissional dos seus alunos.

O estudo das situações concretas de trabalho, com a observação das atividades e dos diálogos em situação, evidenciou que as práticas de linguagem em língua espanhola no trabalho dos agentes de turismo contradiziam as conjecturas do senso comum. Com a pesquisa de campo, verificou-se que nas agências de turismo o espanhol é usado rotineiramente através dos escritos.

Na atividade dos trabalhadores atuantes na agência de viagens analisada, faz-se necessária a competência leitora em língua espanhola. No caso específico da situação de trabalho dos que atuam como operadores de turismo, além da leitura, também é necessária a escrita. Isso exige a mobilização dos saberes sobre os gêneros em questão, da competência enciclopédica e dos elementos lingüísticos (MAINGUENEAU, 2002) para atividades de naturezas distintas, porém imbricadas: a escrita e a leitura.

Segundo os resultados desta investigação, uma antecipação apropriada das atividades dos agentes de turismo aconselharia, prioritariamente, o ensino de Espanhol dirigido ao desenvolvimento das competências escritas e leitoras, enfocando os gêneros do discurso mais usados no seu trabalho e os elementos lingüísticos ocorrentes nesses gêneros. Cabe ressaltar que a competência exigida em língua espanhola no cumprimento de uma atividade de trabalho na qual a linguagem é o elemento essencial é bem maior que as competências necessárias para uma não-profissional. Uma dificuldade na leitura ou na escrita de um texto pode causar sérios problemas para a empresa, para o trabalhador em questão e, conseqüentemente, para seus companheiros.

O ensino de Espanhol para a formação de profissionais do turismo ainda é uma área pouco estudada. Esta investigação tem o intuito de preencher uma parte dessa lacuna, contudo resta um enorme campo que se



conserva intocado: a recreação e o entretenimento, os serviços públicos de turismo (administração turística, postos de informações etc), os transportes, as agências receptivas e as especializadas, as centrais de reserva, a alimentação, a hospedagem. Por ser uma interface entre duas áreas que têm atravessado um intenso desenvolvimento não só no Brasil, mas também no mundo, espera-se que novas tentativas sejam feitas no que concerne a dar ao ensino de Espanhol para profissionais do turismo uma maior coerência acadêmica e uma prática docente mais adequada.

### Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Título original: *Estetika Sloviésnova Tvórtchestva*.

BENI, M. C. *Análise estrutural do turismo*. São Paulo: SENAC São Paulo, 2001.

DAHER, D.C.; ROCHA, D.; SANT'ANNA, V. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. *Polifonia*, v. 8, 2004.

FREITAS, L.M.A. *Espanhol para o Turismo: o trabalho dos agentes de viagens*. Rio de Janeiro, 2004. Dissertação (mestrado em Letras) – Instituto de Letras, UERJ.

\_\_\_\_\_. *A língua espanhola no trabalho dos agentes de turismo*. *Alfa - Revista de Lingüística*, São Paulo, v. 49, n. 2, p. 41-63, 2005.

LACOSTE, M. *Fala, atividade, situação*. In: DUARTE, F; FEITOSA, V. *Linguagem & Trabalho*. Rio de Janeiro: Lucerna, 1998.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Décio Rocha e Cecília Souza-e-Silva. São Paulo: Cortez, 2002. Título original: *Analyser les textes de communication*.

PETROCCHI, M.; BONA, A. *Agências de turismo: planejamento e gestão*. São Paulo: Futura, 2003.

SCHWARTZ, Y. *Reconnaissances du travail – Pour un approche ergologique*. Paris: PUF, 1997.



## La visión de la mujer en documentos coloniales de Jujuy

Luisa Checa y Rosa Rojas (UNJu)

En este trabajo nos proponemos el abordaje de tres documentos de la Colonia Americana: un testimonio de fines del siglo XVII (1678-1680); un auto, cabeza de proceso de 1767; un pedimento legal del año 1792 conservado como Legajillo N° 14 en el Archivo Histórico de Jujuy.

Observamos en estos textos cómo, a partir del léxico y otros procedimientos discursivos, se tejen redes de sentido que nos posibilitan, a través de una mirada histórica, la reconstrucción del sujeto femenino perteneciente a la clase alta de la sociedad colonial.

Realizamos este estudio desde la perspectiva del análisis crítico del discurso de Van Dijk (2001, 2003), quien lo describe como una práctica social que, por un lado, implica una relación dialéctica entre todos sus componentes y, por otro, expresa la ideología dominante de un determinado grupo social. Para llevar a cabo esta tarea nos centramos en el análisis de dos dimensiones del discurso: la voz dentro del relato y el uso estratégico del léxico en la expresión de la ideología. En el contexto de este trabajo consideramos la voz como categoría discursiva que refiere a quienes hablan acerca de un tema o aspecto de la realidad dentro de un texto.

Cada uno de estos documentos del ámbito jurídico, reconstruye en segmentos narrativos la historia de experiencias de vida en las que se involucra a la mujer en relación con otros actores sociales, principalmente el hombre. La focalización en la trama narrativa subyacente en los documentos nos permite un análisis significativo de las voces.

### La trama del testimonio

Se trata de una exclamación realizada en la Estancia de Yavi por Doña Juana Clemencia Bernárdez de Ovando, esposa del Maestre de Campo Dn. Juan Joseph Campero y Herrera, futuro Marqués de Tojo y Yavi, alegando coacción contra su tutor, Don Pedro Ortiz de Santiesteban, y su madre, Doña Ana María Mogollón y Orozco, por inducirla a comprometerse en matrimonio con Don Juan Joseph. El documento consta de dos partes: en la primera, Da. Juana Clemencia, mujer soltera sin la edad legal para casarse, exclama ante dos testigos que se ve *obligada por su madre y su tutor* a celebrar palabras esponsales con quien no es su voluntad contraer matrimonio. Este hecho sucede en el año 1678. La segunda se escribe en 1680, cuando la declarante ya es esposa de Don Juan Joseph y pide se rectifique todo el contenido de la exclamación anterior por haberla pronunciado bajo amenaza.





### **La trama del Legajillo N° 14**

Este documento trata del pedimento de testimonios sobre su conducta presentado por Don Andrés Fernández de Lorea, a partir de las públicas desavenencias con su mujer, Doña Micaela Silvestre. En este texto se reconstruyen la escena de un acto judicial iniciado por Don Andrés, quien se presenta espontáneamente ante el Sr. Alcalde de 2do. Voto a pedir que se llame a tres testigos: Don Manuel Santibáñez, Don Pedro de Alare y Don Juan Morán, como así también a otros vecinos, a fin de que digan cuanto saben acerca de su comportamiento marital antes y después de producirse la separación de su esposa.

### **El auto cabeza del proceso**

José Antonio de Zamolloa, Lugarteniente del Gobernador y Justicia Mayor, ante la falta de escribano en el lugar, elabora este auto, cabeza de proceso, contra Agustín López, natural de la provincia de Salta. En el texto hace constar que esta persona fue hallada por el Alcalde de la Santa Hermandad, Don Francisco Rubianes, en una pulpería jugando juegos de envite (naipes) con varios mestizos, pese a que hacía un tiempo había sido desterrado por el Lugarteniente Domingo Martínez de Iriarte porque mantenía amistad ilícita con doña Isabel de Albornoz, la mujer legítima del Maestre de Campo Nicolás de Argañaraz. El testigo Don Miguel José de Echeverría asegura haber visto *entrar y salir de la casa de Doña Isabel* al acusado. Con este testimonio y lo obrado anteriormente, Antonio de Zamolloa dicta sentencia contra don Agustín López “que se notifique y haga saber que no ponga los pies en esta ciudad donde no tiene negocio ni comercio alguno”.

### **Las voces que participan en el relato**

La voz que prevalece en todos los documentos es la del varón; a través de ella se configura o construye la voz femenina. Esta práctica es propia de la época colonial, marcada por las desigualdades jurídicas y sociales entre los géneros, estando legalmente vedado a la mujer ocupar cargos públicos y presentarse como testigo por considerársela un ser inferior al hombre desde el punto de vista biológico. Al respecto señala (ORTIZ PELLEGRI, 1978, p. 278) “En el derecho castellano indiano era considerada como de ‘menor inteligencia’ o ‘mayor debilidad’, por lo que debía estar sometida al varón, padre o esposo...”

La voz modélica masculina desempeña diversos roles:

a) De transcriptor y testigo de lo expresado por la mujer, en el sentido de que pasa lo dicho por ella en lenguaje oral al código escrito propio del



ámbito jurídico, regido por ciertas normas formales: organización de la información, fórmulas, modos de decir. Este comportamiento se observa en el documento referido a la exclamación de Doña Juana Clemencia, en el cual el escribano Bernardo de Cuéllar Villarroel asume plenamente su voz para relatar lo dicho por ella.

El transcriptor incurre en silencios, insinuaciones y desestimaciones que debilitan la fuerza ilocutiva de la denuncia implícita en la exclamación:

*que su voluntad es de no venir ni consentir en las palabras esponsales para contraer dicho matrimonio y con dicho maestro de campo por las razones que a referido como por otras que no refiere y por las que me tiene insinuadas la dicha Doña Juana...*

Estas zonas opacas de la escritura esconden o la falta de pericia del transcriptor en el rescate del mundo referido por Dñ. Juana Clemencia o se trata de un recorte intencional de los hechos con el fin de preservar un espacio de poder en un asunto de importancia social y política. El sujeto de la enunciación traduce en esos silencios una mirada sobre lo femenino: se podía romper legalmente las palabras esponsales, pero socialmente no era una práctica usual: la voz femenina se somete a la voz autoritaria del hombre y así convalida la ideología de la superioridad del varón.

b) De defensor o protector del sistema de creencias propias de un grupo en el que se siente incluido. Así, en el auto inicial, los hombres que actúan del lado de la ley condenan la conducta de Agustín López de manera indirecta a través del uso de eufemismos: *vida irregular que sin temor de dios tiene con Doña Isabel* o, refiriéndose de manera general a su modo de vida “todo vicio que es ruina de los pueblos...” Se focaliza en el acusado la culpa y el daño social, a partir de su carácter de persona ajena al propio ámbito social. Es el otro ajeno a ese espacio representado como el ideal de respeto y observancia de las normas fijadas por la ley del hombre y de Dios.

c) De mediador social, este rol es el más ambiguo por cuanto en el decir pareciera atenuarse los discursos negativos que se tejen alrededor de la actuación de la mujer, pero luego esta tentativa se va diluyendo en el entramado cruce de voces que se textualizan en esa ‘oralidad escrita’ del corpus analizado.

Por ejemplo, en el pedimento de Don Andrés Fernández de Lorea, mediante la estrategia de mitigación y focalización de los aspectos negativos en la mujer, los mediadores del conflicto matrimonial esconden la in-



tención de preservar la figura masculina. La primera mediación, a manera de resguardo de lo que pudiera acontecer, la hace el mismo peticionante, quien desvía la mirada social construyendo el guión narrativo al que luego se ajustará cada uno de los testigos, pone énfasis en su completo desacuerdo con los vicios morales masculinos antes citados y en *la tamaña importancia* que implica *el maltrato de palabra u obra* para con la esposa e hija. De esta manera legitima el sistema de creencias sobre la violencia y ejerce su poder a través de la manipulación de la palabra ajena. Muestra voluntad para solucionar el conflicto, pero encubre la intención de culpar a su mujer de las prácticas que se le atribuyen a él.

Este mismo tipo de mediación se percibe en el auto cabeza de proceso iniciado contra Don Agustín López. El poder de la autoridad impugna todo intento de rebeldía a las normas fijadas por la clase dominante. El que narra la voz de don Agustín, General José Antonio de Zamolloa, "lugarteniente gobernador y Justicia Mayor", retoma y enfatiza aquellos dichos que lo presentan como un sujeto peligroso y dibuja a Doña Isabel "con quien mantenía amistad ilícita" como su víctima social.

Otro tipo de mediación discursiva se observa en la exclamación de Doña Clemencia. Inaugura el texto, la voz del escribano Bernardo de Cuellar "Yo Bernardo de Cuellar Villarroel escribano del rei nuestro señor doi fee [...] me envió a llamar a mí el presente escribano Doña Juana Clemencia de Ovando".

Este *yo* enunciador presenta a su interlocutor: Doña Juana Clemencia, y lo inscribe dentro de un grupo social. Autoriza su voz y la traspone en discurso indirecto, propio del género jurídico. Relata el acontecimiento en el que pone en escena una pluralidad de voces y, a cada una de ellas, le adjudica una función social. El esquema enunciativo representado es el siguiente: el *yo* enunciador del texto, aparece al comienzo concediendo la palabra a un otro: Doña Juana Clemencia de Ovando, quien a su vez, en su exclamación, cita también de modo indirecto a otras voces: las de la institución familiar: madre y abuelo, las de otros miembros partícipes del grupo social al que pertenece Don Juan José Campero, con quien supuestamente la obligan a casarse: "averse juntado muchas personas de parte del dicho maestre de campo acosejandola..." y en forma implícita la voz de la iglesia. Esto se puede leer en la segunda parte del relato, que se escribe aparentemente después de dos años, en donde aparece como sugerida la representación que la mujer hace de sí misma en el momento de la revocación de lo dicho en la exclamación; ahora está casada "*según orden de nuestra santa madre iglesia católica, apostólica romana, y jura por Dios no actuar esta vez por "apremio de persona alguna".* Ade-



más, en esta oportunidad, actúa como testigo un miembro de la iglesia: el presbítero Bachiller Juan Rivera Gutiérrez.

Son estas voces en convivencia las que devalúan la voz de Doña Juana Clemencia, la *hacen* vacilar, perder prestigio en la corrección de sus dichos. Su condición de mujer, de hija, de católica, de miembro de una comunidad que sostiene determinadas prácticas sociales (celebrar esponsales), se inscribe en su propia voz, es decir, prevalece la voz del tradicional colectivo masculino por encima de la voz individual, que actúa con aparente “libre voluntad”. La mujer no es sino lo que otros quieren que sea. El lenguaje de los otros construye su subjetividad. No se le niega la voz, pero sí su posibilidad de ser escuchada, de ser respetada y aceptada.

d) De víctima. En el pedimento, Don Andrés, marido de Doña Micaela Silvestre, asume el rol de víctima al presentarse como peticionante ante el Alcalde para que se pruebe su conducta en relación con las desavenencias mantenidas con su mujer. Don Andrés trata de salvar su imagen frente a los demás y evitar que sus pares se formen una valoración negativa de su persona. Se refiere siempre a su mujer (a quien se la acusa de tener varios amantes) de modo respetuoso: *Doña Micaela... mi consorte*. Este trato cortés realza su figura de hombre de bien y de *buena crianza*.

### El lenguaje. Estrategias discursivas

En este *apartado* consideramos las categorías propuestas por Van Dijk (2001, p. 110-127), quien conjuga la ideología subyacente en las prácticas sociales con su manifestación en el lenguaje verbal.

La metáfora, entendida como un procedimiento que transfigura, transforma el significado habitual de las palabras, es uno de los recursos léxicos más recurrentes en estos textos. El uso de metáforas para hacer referencia a los modos de vida irregular como “la ruina de los pueblos”, “amistad ilícita”, “juegos prohibidos”, “vivido distraído” “palabras arregladas”.

El lenguaje que comunica cada experiencia de vida se constituye en una metáfora de la ideología dominante acerca de la mujer. Es un lenguaje encorsetado, eufemístico, vago. No libera a la palabra la coloca en el molde de la convenciones establecidas por un grupo social, es una marca de pertenencia a esa comunidad de hablantes. Así Doña Juana Clemencia se presenta como la hija legítima de ..., la esposa de ... conforme “a nuestra santa iglesia católica, apostólica y romana”. También con el lenguaje se establecen los márgenes, la polarización entre nosotros y ellos. Esta estrategia de categorización semántica, Van Dijk (2001, p. 122) la estudia como “una expresión de cogniciones polarizadas”. La polarización se manifiesta entre el “nosotros”: legítimos, defensores de las buenas



costumbres, respetuosos de la ley y de la Iglesia, y “el otro” en la figura de Don Agustín López, caracterizado por “la vida irregular que sin temor de dios tiene”, “con palabras menos arregladas se ha explicado contra la real justicia”, “natural de la ciudad de Salta”. Es el enemigo del orden social: el forastero, el jugador, el hombre violento, el amante de ... , el que se mezcla con los mestizos, condiciones que ameritan el destierro:

*En atención a lo que consta en estos Autos contra don Agustín López natural de la ciudad de Salta: Mando salga de esta en el término del día de oi, [...] se le notifique y haga saber para que no ponga los pies en esta ciudad por convenir así al servicio de ambas majestades. Así lo provea, mande y firme el Alcalde y justicia Mayor*

La repetición de sintagmas, metáforas y fórmulas propias del texto jurídico enfatizan el concepto sobre la diferencia (de sexos, de condición social, de roles); se archiva en la memoria colectiva y con ello, se asegura la preservación de las prácticas que institucionalizan la desigualdad. El relato de cada uno de los testigos desvía la mirada del interlocutor hacia la posible infidelidad de la mujer que actuaría como causa de los maltratos. Si bien cada uno de los testigos adopta una postura diferente frente al conflicto, todos dan fe, desconocen o neutralizan ambos hechos: maltrato y adulterio. Este acto de silencios cómplices refuerza la creencia de la época de la superioridad del hombre.

La victimización de Don Andrés aparece ligada a las diferencias jurídicas institucionalizadas en la época de la colonia. Explican SANTAMARÍA Y CRUZ (op. cit.: 107) “En algunos casos de amistad ilícita la mujer es condenada a ser entregada en depósito a una casa decente”. Agregan más adelante que se procede así por dos razones: una práctica y otra ideológica.

*La segunda razón es ideológica: salvo en caso de brujería o de homicidio intencional comprobado, la mujer carece de responsabilidad penal. La fundamentación es que ella no puede resistir la violencia del varón que la obliga a cometer el delito [...]*

La inversión del tópico del conflicto entre los cónyuges restablece el orden del tópico de las prácticas de un grupo social: la creencia podría justificar el maltrato del hombre por la infidelidad de la mujer. Su voz, su modo de decir los hechos queda subordinado a las conveniencias del varón.

### **A modo de conclusión**

La visión de la mujer que aparece en estos documentos se construye



a partir del matiz y el tamiz subjetivo de la voz de otro: el hombre, quien legitima modelos de comportamiento consensuados por los miembros de un determinado grupo social en un momento dado de la historia. Sin embargo, ciertas prácticas sociales, entre ellas las que ponen en cuestión la honorabilidad y condición de ser inferior de la mujer, interpelan, a través del mismo lenguaje que las margina, a esta visión masculina discriminatoria y dominante. Una voz que aparece callada por otras, denuncia, con sus silencios y vaguedades, la falta de libertad. Así, el lenguaje, en los intersticios del relato, plantea una paradoja: en la imposibilidad de la mujer de romper con las reglas sociales que se le imponían estaba la posibilidad de liberación de tal alienación.

### Referencias Bibliográficas

- ORTIZ PELLEGRINI, Miguel Ángel (1998) *Nociones de Historia del Derecho Argentino. Tomo I*. Córdoba-Argentina: Marcos Lerner Editora Córdoba
- REYES, G. (1984). *La polifonía textual. La citación en el relato literario*. Madrid: Gredos.
- SANTAMARÍA, D. y CRUZ, E. (2000) *Celosos, amantes y adúlteras*. Jujuy: CEIC
- VAN DIJK, T. A (2001). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- (2003). *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel Lingüística.



## La configuración de un género: lecturas graduadas en lengua extranjera

Neide Elias (FATEC -Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba/SP)

Este estudio pretende interrogarse sobre la configuración de las adaptaciones de obras literarias para el lector aprendiz de lengua extranjera. Partimos de la noción de género discursivo para considerar lo que las editoriales dedicadas a la producción de material para la enseñanza de lenguas extranjeras suelen denominar “lecturas clásicas graduadas”, “clásico adaptado” o “adaptación de obras literarias”<sup>1</sup>, y que en adelante denominaremos “lecturas graduadas”. De nuestro análisis de dicho género, en otro trabajo (ELIAS et al, 2005) tratamos de observar su uso en conjunto con otras formas de adaptación del texto literario en las clases de literatura de lengua extranjera en el curso superior de Letras, como también analizar cómo es la organización de esos textos, cuáles son su orientación dialógica y su estilo, a fin de insertarlos en los criterios de clasificación postulados por Bakhtin (2003).

Nuestras investigaciones sobre las “lecturas graduadas” mostraron la escasez de estudios sobre el asunto. Están los que en parte las clasifican como subproducto del texto literario, y otros en su mayor parte se reducen a presentar estrategias de uso en las clases de lengua extranjera, como afirma Salkjelsvik (2005, p.6)

*las lecturas graduadas no ofrecen atractivos aparentes, no solo porque se encuentran fuera de lo que se considera el canon literario por muy postmoderno y de cultura pop que sea – sino también porque se entiende que se trata de textos predecibles y de una simpleza no meritoria de tal estudio.*

El género suele ser considerado como “deformación” o como texto de “menor valor”. Como señalan Carter y Longe (1991, p.147)

*One main problem then is that of language. The literary language which is unique to the original is “translated” into something else. In translation across languages the translator is faced with the very difficult task of retaining the texture of the original. In the simplification process the writer almost deliberately loses that texture; the “charm and flavour” of a simplified text are more likely to be the result of setting and character than of language.*

La crítica por la pérdida del “charm and flavour” acerca la lectura graduada a la traducción, otra forma de reescritura del texto literario, muchas veces condenada por no mantener “la originalidad” del texto de partida, a la manera como lo soñó Pierre Menard. Las dos formas de reescritura pre-



tenden presentar la obra literaria a un lector extranjero, pero la “lectura graduada” comparte el código lingüístico con el texto de partida.

Optamos por considerar esa transformación como una forma de re-escritura que convierte el texto literario en otra cosa. ¿Qué es lo que las lecturas graduadas transforman, destruyen, construyen? ¿Cómo negocian con la obra literaria? ¿Cómo se revela el texto original en estas producciones? (Brait, 2005). No es nuestro propósito trabajar a partir de criterios valorativos, sino analizar cómo el género se configura. Así, nuestra propuesta es investigar qué factores orientan las diversas transformaciones de una obra para su integración en el mencionado género.

El texto literario ocupó durante mucho tiempo el papel de paradigma del “buen uso” de la lengua, tanto en la enseñanza de lengua materna como de la lengua extranjera. Esta última lo explotó con actividades basadas en la lectura, traducción y en el análisis gramatical. A finales del siglo XIX y principios del XX, los estudios lingüísticos apuntan para un nuevo enfoque en la enseñanza de la lengua materna y extranjera, el texto literario ya no cumple la misma función en este nuevo modelo, sino que se lo vincula con algunas, entre muchas, funciones del lenguaje. La metodología de lengua extranjera busca, a partir de aquellas nuevas tendencias de los estudios lingüísticos, la enseñanza de la lengua como un medio de comunicación social. Incluso las necesidades de aprender la lengua extranjera cambian. Se rechaza el uso del texto literario a partir de entonces, ya que su permanencia significaría una contradicción dentro de un modelo que se caracteriza por privilegiar la conversación y el uso espontáneo de la lengua.

Sin embargo, en las décadas del 50 y 60, el texto literario recupera un puesto en los espacios de enseñanza de lenguas extranjeras de una forma un tanto furtiva, y encuentra en las denominadas “lecturas graduadas” una forma de circulación. El género tiene su origen en una concepción de texto que guarda un significado, en la que la comprensión del lector está sometida a las características de este (Leffa, 1996). Esta concepción desencadenó en los Estados Unidos una sistemática simplificación en los más variados tipos de texto para atender un público lector limitado y poco proficiente en lectura.

De ese modo, las lecturas graduadas, en sus orígenes, no presentan una preocupación estética; su propósito explícito es “dar a conocer” una obra literaria a un lector aprendiz de la lengua como extranjera. Para ello, buscan una forma de presentar, a un lector con poca competencia lectora, el texto literario con la menor opacidad posible. El intento de atender a ese público exigió un planeamiento didáctico desde el mismo punto de vista, como por ejemplo, la simplificación del vocabulario y contenido, la presentación de estructuras gramaticales compatibles con el nivel de conocimiento que se considera en el alumno, el límite de extensión de la frase, etc.





Para explicar la apropiación de un género por otro, Bakhtin (2003, p.268) afirma que la transformación de un género a otro, no solo cambia el sonido del estilo y las condiciones del género que no le es propio, como destruye o renueva tal género.

Las lecturas graduadas, a juzgar por la actividad humana de la cual participan, forman parte del discurso pedagógico, y más específicamente de los materiales de enseñanza de lengua extranjera. El género todavía no ha merecido un análisis más profundo. Como afirma Salkelsvik (2005, p.6)

*La ausencia de una crítica rigurosa de las narraciones que componen las lecturas graduadas es destacable en el ámbito pedagógico. Si bien se ha discutido su aplicación en el aula, las historias que nos cuentan las lecturas graduadas parecen caer en dos aguas: ni son materiales de estudio para el pedagogo, ni son para el crítico literario.*

Proponemos de este modo, tratar en el proceso de reescritura del texto literario original por las lecturas graduadas los sujetos e ideologías implicados. En el proceso de transformación, destrucción o construcción debemos considerar que las lecturas graduadas están sometidas a la ideología de los sujetos que participan del proceso dialógico, inherente a cualquier género discursivo, en el que participan diversos interlocutores, como también otros textos, ya que el texto no existe fuera de la sociedad, por lo tanto no puede ser reducido a la materialidad lingüística. Del proceso dialógico de las lecturas graduadas participan el texto literario base utilizado para la adaptación, las instituciones educativas, los textos críticos sobre la obra, la editorial, el adaptador y el lector.

Para este estudio decidimos tomar como corpus de análisis tres editoriales españolas que ofrecen publicaciones de lecturas graduadas, y en particular las adaptaciones, una de las modalidades del género, ya que las editoriales ofrecen también creaciones propias, así analizamos Edelsa, Santillana y Espasa.

Las ediciones normalmente presentan: una breve introducción informativa sobre la obra y el autor; notas explicativas del léxico, de las expresiones, de las referencias culturales y de la gramática; la clasificación del nivel y una guía de lectura con actividades propuestas. Aunque las lecturas graduadas tuviesen, en su origen, como objetivo desarrollar la competencia lectora, hoy las actividades propuestas, que acompañan el texto simplificado, se limitan a trabajar los componentes lingüísticos; es decir, se ignora el intento de interpretar y criticar el texto utilizando la terminología específica del campo de la teoría literaria (Salkjelsvik, 2005, p.6).

La lectura graduada busca atender un lector aprendiz de una lengua extranjera que alcanzó un determinado nivel de conocimiento lingüístico, que las editoriales clasifican a partir de diferentes niveles de aprendizaje: elemental, intermedio, avanzado (Edelsa), nivel 1,2,3,4,5 y 6 (Santillana); ni-



vel inicial, intermedio y avanzado con una subclasificación en cada uno de los niveles A y B (Espasa). De cualquier modo lo que orienta dicha clasificación en todas las editoriales es el número de palabras, por lo tanto un criterio de selección de léxico, heredero de la enseñanza de lenguas. Sin embargo no es el único criterio, debemos tener en cuenta que como género discursivo, las lecturas graduadas están marcadas por una orientación también ideológica que pretende representar la cultura y literatura relacionada con la lengua que se está aprendiendo, representación que a su vez interfiere en la elección de lo que debe ser eliminado y/o simplificado.

Como podemos comprobar a partir del discurso que encontramos en las presentaciones de las lecturas graduadas, la elección de lo que deberá ser adaptado está fundamentada en el intento de ofrecer al lector de lengua extranjera la oportunidad de “conocer y disfrutar”, lo que ya fue canonizado por la crítica literaria y por los sistemas educativos como “clásico” o como “grandes nombres de la literatura”.

Como señalan Carter y Longer (1991, p.146) sobre los textos literarios adaptados para la enseñanza de lengua extranjera:

*The principle of selection is perhaps that the work selected has a good story line, and has continued to be enjoyed by readers. There is a chance that learner has already heard of the title, which is an added incentive to read it.*

El conocimiento por parte del lector sobre la existencia de la obra está mediado por lo que circula en diversos ámbitos, pero principalmente motivado por la labor de la crítica en señalar lo que vale la pena ser leído.

No es causal que la promoción de dicho género por parte de las editoriales se preocupe, también, en ofrecer los denominados “clásicos”. Dos de las tres editoriales utilizan el término clásico para denominar o sustituir sus colecciones, así tenemos “lecturas clásicas graduadas” (Edelsa) y “clásico adaptado” (Espasa). Las lecturas graduadas se proponen también a creaciones propias, sin embargo el factor de atracción hacia la lectura de los dichos “clásicos” parece denotar la importancia de imprimir al estudiante de lengua extranjera hábitos de lectura, que lo conecten con lo que fue clasificado como lo “mejor” de la literatura, obras y autores “más representativos”. Lo que podemos inferir, a partir del discurso de las presentaciones de las lecturas graduadas, es que estas pretenden privilegiar la iniciación del estudiante de lengua extranjera en un concepto de “erudición literaria”. Una preocupación motivada por el sistema educativo como mediador con la crítica literaria, que acaba por generar en los estudios de lengua extranjeras, por vía muy indirecta/cuestionable/simplificada, la recuperación del eslabón perdido de la formación del lector “culto” de los primordios de la enseñanza de lengua extranjera, a su vez, reproductora de los modelos de enseñanza de Latín y Griego dirigida a la lectura de clásicos.



En este sentido nos parece muy a propósito comentar los criterios de adaptación de los textos que informa la editorial Edelsa en su presentación. Observemos que dos de los tres obedecen a principios de cuño literario, como relacionamos a seguir:

- ♦ mantener los elementos importantes de la narración y la acción;
- ♦ conservar todo lo más posible las palabras y construcciones del autor según el nivel (I, II, III) de la adaptación;
- ♦ sustituir construcciones sintácticas y términos, léxicos que sean difíciles o de poco uso en la actualidad. (Edelsa, 1996)

Las características relacionadas revelan una preocupación por privilegiar elementos constitutivos del género literario y el estilo del autor, y de este modo superar la crítica del texto “infiel” que no conserva el “charm and flavor” del texto de partida. Sin embargo los recursos de composición del género ponen en riesgo el propósito prometido por la editorial, por su sistemática simplificación, ya que causan pérdida de vínculo con la realidad artística en sus aspectos estilísticos y discursivo, y tal configuración clasifica las lecturas graduadas como un género “menor”.

La misma editorial aclara en su ficha técnica el texto de origen utilizado para la adaptación, lo que le confiere una intención de imprimir a la adaptación un cierto rigor. Hay también remisiones a un apartado que contiene fragmentos del texto original, es decir una “selección de partes significativas de la obra en su versión original”<sup>2</sup>.

Las partes del texto en su versión original evidencian la propia fragilidad de las lecturas graduadas para ofrecer al lector de lengua extranjera el denominado “clásico”, como diciéndole “Discúlpame lector, que más no puedo facilitarle. Ahora te toca a ti”, o más bien “Disfruta en su versión original aquello que no pudimos significar”. Entendido así denota, todavía, la concepción de que el texto original guarda significados que ninguna reescritura tiene la capacidad de recuperar.

Por otra parte, este procedimiento de la editorial evidencia lo que parece ser también la práctica del género, o sea, las lecturas graduadas están sometidas no solamente al control del lenguaje, sino también a lo que la editorial y/o adaptador consideran relevante. Esta relevancia está marcada por las elecciones de la editorial y/o adaptador, este último por lo menos lector del texto original, como también, se supone, lector de la crítica, o por lo menos como lector culto, influenciado por las diversas construcciones de sentido que la obra pudo suscitar dentro de su comunidad interpretativa.

Nos parece que la lectura graduada estimula en el lector la formación de estereotipos de una realidad extranjera poco o nada conocida por él, sabemos también que este no sería un privilegio de este género, el texto



original, y otras formas de discurso igualmente pueden prestarse a eso. Pero la reescritura orientada por la simplificación puede reproducir la imagen o conceptos ya construidos en relación al autor, a la época, a la cultura y sobre todo sobre la interpretación/lectura del adaptador que reconstruye el texto, que revela las concepciones ideológicas predominantes en su espacio de producción que merecen un estudio más profundizado.

### Referencias Bibliográficas

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 2003.
- BRAIT, Beth. *Estilo*. In.: BRAIT, Beth (org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo, Contexto, 2005.
- CARTER, Ronald; LONG, Michael N. *Teaching Literature*. Essex, Longman GroupUK Limited, 1991.
- ELIAS, Neide, POUZA, Sullivan S., SOUZA, Vanderlei. *Adaptações cinematográficas e versões simplificadas: multiletramento(s) no ensino de literatura em língua estrangeira*. In.: *Reverte 3, Indaiatuba/SP, Fatec - Faculdade de Tecnologia de Indaiatuba*, 2005.
- LEFFA, Wilson Jose. *Fatores da Compreensão Na Leitura*. In *Cadernos do IL, Porto Alegre*, v.15, n.15, p.143-159, 1996. Disponible en <<http://www.leffa.pro.br/fatores.htm>> Acceso en 03/05/2006.
- SALKJELSVIK, Kari S. *Casi Literatura: el caso de las lecturas graduadas para el nivel inicial*. In *I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro*. Toledo, 2005. Disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca2005/fiape/salkjelsvik.pdf>> Acceso en 01/05/2006.

### Adaptaciones consultadas

- ROJAS, Fernando de. *La Celestina*. Adaptación E. Cano e I. Sánchez-Paños, Madrid, Edelsa, 1996.
- Anónimo. *Lazarillo de Tormes*. Adaptación Victoria Ortiz González, Madrid, Santillana, 1994.
- Anónimo. *Lazarillo de Tormes*. Adaptación Juan Horrillo Calvo, Madrid, Edelsa, 1997.
- BÉCQUER, Gustavo Adolfo. *Leyendas – Clásico Adaptado*. Adaptación Diego Blasco, Madrid, Espasa Calpe, 2002.

### Notas

- 1 *"lecturas graduadas", o "clásico adaptado" o "adaptación de obras literarias" denominaciones utilizadas por las editoriales Edelsa, Santillana y Espasa, respectivamente.*
- 2 *Nota de la editorial.*



## La lengua española en Belém: representaciones y actitudes lingüísticas

Nélia de Almeida Martins (UNAMA - Universidade da Amazônia)

### Introducción

Las representaciones son, para Bourdieu (1996, p. 107), aquello que aparentemente describen o designan. Las representaciones pueden referirse a cosas de la mente y de la naturaleza. Una lengua, un dialecto, pueden ser objeto de representación. La representación simbólica de algo tiene connotación política (RAJAGOPALAN, 2001 p. 88) e involucra el pensamiento de una comunidad como un todo.

El uso y consecuente aprendizaje de una lengua implicará también valores sociales, evaluaciones que hablantes y aprendices harán de ella. Esas evaluaciones son caracterizadas como actitudes que hablantes y aprendices tendrán al relacionarse con una lengua.

Las actitudes son, para Gardner (*apud* McGROARTY, 1998), reacciones emocionales y tendencias comportamentales relacionadas a un objeto. Los individuos las usarán siempre que quieran evaluar personas, cosas e ideas. Para Calvet (2002 p. 65), actitudes son sentimientos que los hablantes tienen no solo para con sus lenguas y variaciones sino también para con los hablantes de ellas y por eso existen actitudes positivas y negativas. Esos dos tipos de actitudes también se manifiestan frente a las lenguas.

Las actitudes, los sentimientos hacia algo pueden influenciar las prácticas lingüísticas de un sujeto y como éste percibe el discurso del otro. Para Morales (1989 p. 233), las actitudes pueden influenciar el aprendizaje de una lengua extranjera.

### Las representaciones y actitudes frente a la lengua española

Prácticamente todos los trabajos sobre representaciones de la lengua española son basados en Kulikowsky & González (1999) y González & Celada (2000). Para Kulikowsky & González (1999), las representaciones más comunes de la lengua española son que es una enorme lista de palabras; un instrumento destinado fundamentalmente a la comunicación y que portugués y español son dos lenguas muy cercanas.

Para llegar a ese resultado, las autoras analizaron métodos y materiales para la enseñanza del español en Brasil, partiendo de la premisa que no se pueden separar las representaciones que tiene una lengua en el imaginario de un aprendiz. Las representaciones tendrán, entonces, una importancia fundamental en el primer contacto con la lengua y van a favorecer el aprendizaje de esa lengua.



Según las dos autoras, el aprendizaje del español por brasileños se manifiesta en un “escenario de desarrollo” que tiene dos momentos: en el primero el español es una lengua fácil (y semejante al portugués) y en el segundo, el español es difícil, porque, pasado el primer contacto, ya no existen similitudes. Será el profesor quien mantendrá y propondrá estrategias de aprendizaje para que sus estudiantes puedan transponer ese punto de dificultad.

Para Celada (2000), los aprendices llegan a la clase de lengua extranjera (LE) con la idea de que al aprender esa lengua tendrán éxito profesional. La autora se basa en un “modelo tetralingüístico” según el cual las lenguas tienen un horizonte para evidenciar la razón de su aprendizaje: razones de origen vernáculo, vehicular, referencial y mítico.

Almeida Filho (2001, p.14) al dedicarse a la formación de profesores de lengua, añade que así como brasileños no daban mucha importancia al estudio de la lengua española, los hispanohablantes tampoco daban importancia al aprendizaje del portugués, por la proximidad entre ellas. La cercanía, peligrosa, facilita las presuposiciones de que el español sea una lengua fácil.

Richman (1965) y Eres Fernández (1995) *apud* Durão (2002) presentan, respectivamente, un corpus de 6.500 palabras de alta frecuencia entre las lenguas románicas y que 90% de ellas son coincidentes en portugués y español. Un lusohablante que no ha estudiado nunca el español es capaz de entender aproximadamente 45% del español hablado y 58% del español escrito.

Para González (2004), al estudiar español por primera vez un brasileño supone saber lo que realmente no sabe. Muchas veces ese falso conocimiento es resultado de la ausencia de reflexión porqué pasó la lengua española en Brasil.

Sobre representaciones o actitudes lingüísticas frente a la lengua española no existen muchos trabajos académicos. Sin embargo es posible leer en Arias (1988) su trabajo sobre el uso de la variante platense del español. En Semino (2002) los estudios sobre errores de alumnos de los últimos años de la carrera de Español. Pacheco (2004) usó las representaciones de la lengua española construidas por Kulikowsky & González (1999) y González & Celada (2000) para estudiar falsos conatos en trabajos sobre español como lengua extranjera (E/LE). Baptista (2003) estudió las representaciones de alumnos y profesores de español partiendo de la perspectiva del Análisis del Discurso. Marques (2001) entrevistó profesores y alumnos de español para saber sobre sus concepciones acerca del lenguaje y del aprendizaje de una LE. Figueiredo (2003) estudió actitudes lingüísticas pero incluyó en su trabajo el español entre otras lenguas mo-



dernas. Schuman (2004) también estudió actitudes, pero con estudiantes frente al alemán y Mello (2003), a través de cuestionarios, estudió actitudes lingüísticas de estudiantes goianos frente al inglés.

### **Metodología**

La ejecución de la investigación se dio a través de la distribución de cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas para alumnos de Empresariales, Letras y Secretariado Ejecutivo Bilingüe de una universidad privada de la capital paraense (la ciudad de Belém). Estos alumnos fueron elegidos porque estudian español durante por lo menos tres semestres, obligatoriamente. Participaron de la investigación 52 alumnos universitarios.

### **El universitario belenense y la lengua española**

El primer punto tratado en el trabajo fue sobre la representación de la lengua española dentro del “escenario de desarrollo” percibido por Kulikowsky & González (1999) durante el aprendizaje del español. Mi investigación reveló que 60% de los alumnos cree que el español es una lengua fácil, alegando que es una lengua “parecida”, “similar” y “próxima al portugués”. Los 20% que señalaron que el español es difícil alegó que la dificultad reside porque el español tiene una “gramática diferente”, una “pronuncia diferente”, una “estructura propia” y también porque es “otra lengua”. Otros 20% de los universitarios no supe decir si la lengua española es fácil o difícil. González & Celada (2000) afirman que la idea de la facilidad en aprender la lengua española partió de la publicación de los dos primeros libros para enseñanza del español para brasileños en las décadas de 1930 y 1940 del siglo pasado. Ellos no solo han creado el mito de la lengua fácil como también han perpetuado, como si fueran un modelo, la idea de que el brasileño no necesita aprender español. De acuerdo con VILLALBA (2004, p. 102) detrás del mito de la lengua fácil existe una compleja y delicada realidad que reside en varios campos lingüísticos del español (lexical, ortográfico y fonológico).

En sus análisis sobre la representación del español, Kulikowsky & González (1999) presentan la lengua como un instrumento para la comunicación. En el cuestionario había la pregunta si los alumnos de Empresariales, Letras y Secretariado Ejecutivo Bilingüe ya habían necesitado hablar español. 40% de ellos alegó que usó el español en viajes internacionales (Estados Unidos y Europa), en el trabajo, en las calles en situación de encuentro con turistas y para también hacer las tareas de la asignatura en la universidad. En el mismo grupo de informaciones les fue preguntado si hablaban una LE. 30% de los universitarios señaló que no



hablaba ninguna LE. Lo interesante es que los estudiantes involucrados en la investigación afirman no hablar ninguna lengua extranjera pero hablan español cuando necesitan comunicarse en una LE.

Siguiendo las constataciones sobre representaciones, Celada (2000) afirma que el aprendizaje de una LE quiere mejores oportunidades de empleo. Para 70% de los estudiantes de Empresariales, Letras y Secretariado Ejecutivo Bilingüe involucrados en la investigación, aprender español les garantizará mejores condiciones de trabajo. 90% de los estudiantes de Secretariado Ejecutivo Bilingüe creen que saber español es el gran diferencial en la profesión.

Los de Empresariales siguen creyendo que les basta el inglés aunque saber el español también les sea importante. Mismo estudiando cuestiones sobre la importancia del inglés en la mundialización, Rosa (2003) obtuvo de sus alumnos del secundario varias indagaciones acerca de la importancia de estudiar español hoy.

Las actitudes manifestadas por los estudiantes universitarios de Empresariales, Letras y Secretariado Ejecutivo Bilingüe fueron muy positivas. Con gustos distintos (el español es una lengua moderna, sexy, romántica), 85% de los universitarios señaló que si no les fuera obligatorio estudiar español en sus carreras ya estarían matriculados en un curso para aprenderla. Creen (97%) que el español tendrá mucha importancia en Brasil y que eso se debe al Mercosur (aunque no crean que el Mercosur tenga alguna influencia política o económica en la ciudad).

### Conclusión

Las conclusiones a que llegamos en este trabajo no ponen mucha distancia entre los estudiantes belenenses y los estudiados por otros investigadores. Aunque el español les parezca – o se les presente en un primer momento – como una lengua fácil, al estudiarla con más detalles las opiniones cambian: el español es una lengua extranjera y tiene sus diferencias si comparada al portugués.

Los universitarios belenenses de Empresariales, Letras y Secretariado Ejecutivo Bilingüe quieren aprender y seguir estudiando español porque ya saben que conocerla – y hablarla – les será muy importante para sus profesiones.

### Referencias Bibliográficas

ALMEIDA FILHO, José Carlos Uma metodología específica para o ensino de línguas próximas? In: ALMEIDA FILHO, José Carlos (org.) *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2001. p. 13-21.





- ARIAS, Sandra. *Guia do Espanhol para quem só fala Português*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- BAPTISTA, Lívia. Representações do sujeito-aluno e do sujeito-professor. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*. Campinas. SP. No. 42, p. 107 – 123, jul/dez, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas lingüísticas: o que falar e o que dizer*. São Paulo: Edusp, 1996.
- CALVET, Louis-Jean. *Sociolingüística: uma introdução crítica*. Trad.: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.
- CELADA, Maite. Actualidad y memoria del español en Brasil. *www.hispanista.com.br*, v.I, n. 2. abril/mayo/ junio 2000. [acceso el 02 sep. 2004].
- DURÃO, Adja. ¡Por detrás de la transparencia existe una opacidad! La lectura por estudiantes brasileños de textos redactados en español. *Anuario Brasileiro de Estudios Hispánicos*, vol.12 p. 13 - 28. Brasília, 2002.
- FIGUEIREDO, Sandra. *Atitudes de estudantes brasileiros diante de falantes de alemão, espanhol, francês inglês e português*. 90 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada). UNICAMP, Campinas, 2003. <http://libidigi.unicamp.br> [acceso en: 05 ene. 2005].
- GONZÁLEZ, Neide. La lengua española en Brasil. La lengua española para los brasileños. <http://www.hispanista.com.br>, v.I, n. 2. abril/mayo/ junio 2000. [acceso el 02 sep. 2004].
- \_\_\_\_\_. Lugares de reflexión en la formación del profesor de E/LE (La particular situación del Brasil). *Revista Electrónica de Didáctica E/LE* Número 0, marzo de 2004. <http://www.scgi.mec.es/redele/revista/htm> [acceso el 06 ene. 2005].
- KULIKOWSKY Maria Z.; GONZÁLEZ, Neide. Español para brasileños. Sobre por dónde determinar la justa medida de una cercanía. *Anuario Brasileiro de Estudios Hispánicos*. 1999. <http://www.sgcj.mec.es/br/abeh/htm> [acceso el 06 ene. 2005].
- KULIKOWSKY, Maria Z. La adquisición de la lengua española. <http://www.hispanista.com.br>, v.I, n. 2. abril/mayo/ junio 2000. [acceso en 02 sep. 2004].
- MARQUES, Elizabete. *Crenças e Pressupostos que fundamentam a abordagem de ensinar LE (espanhol) em um curso de Licenciatura*. 267 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada). UNESP, São José do Rio Preto, 200. <http://www.biblioteca.unesp.br>. [acceso em 05 ene. 2005].
- McGROARTY, Mary. Language attitudes, motivation, and standards. In:



- McKAY, Sandra; HORNBERGER, Nancy. *Sociolinguistics and Language Teaching*. 4a.ed. Nova York: Cambridge, 1998. p. 3 – 46.
- MELLO, A. Atitudes lingüísticas de adolescentes Americano-brasileiros de uma comunidade bilíngüe no interior de Goiás. *Revista de Letras*. No. 22. p. 85 -114. Campinas, SP: dezembro, 2003.
- MORALES, Humberto L. *Sociolingüística*. Madrid: Gredos, 1989.
- PACHECO, Claudia. Representações da língua espanhola em trabalhos sobre o E/LE.
- RAJAGOPALAN, K. Representation of identities and the Politics of representation in cognition. *Alfa*. No. 45 p. 87 – 96, São Paulo, 2001.
- ROSA, Marli. *A relação entre domínio da língua inglesa e empregabilidade no imaginário brasileiro em tempos de mundialização de capital* (“Globalização”) 129 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada). UNICAMP, Campinas, 2003. <http://libidigi.unicamp.br> [acceso en 05 ene. 2005].
- SCHUMM, Gabriele. *Um estudo enunciativo de uma política de línguas: uma identidade misturada*. 135 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada). UNICAMP, Campinas, 2004. Disponível em <http://libidigi.unicamp.br> [acceso en 05 ene. 2005].
- SEMINO, Ma. Josefina. Interlengua y enseñanza comunicativo-pedagógica del español como lengua extranjera en el sur de Brasil. *Artexto*. No. 13. p. 67 – 93. Rio Grande, RS, 2002.
- VILLALBA, Terumi. O mito da língua fácil na aprendizagem de espanhol por falantes brasileiros – aspecto lexical. *Caleidoscópio*. p. 101 – 107. Unisinos. São Leopoldo: jan/jun 2004.



## Marcas de oralidade em entrevistas da Revista El País Semanal

Sandra Denise Gasparini-Bastos (UNESP/SJRP)

### Introdução

As entrevistas jornalísticas impressas são textos produzidos oralmente e depois transcritos e reestruturados por meio de um processo que tem sido denominado de retextualização (MARCUSCHI, 2001).

Para lidar com textos como esses, de natureza híbrida, faz-se necessária uma revisão das noções tradicionais de fala e de escrita, que não mais podem ser vistas como categorias estanques e completamente diferentes. Dessa forma, concordamos com Marcuschi (2001, p. 37), que considera que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos”. O autor faz uma distinção entre meio de produção (sonoro *versus* gráfico) e concepção discursiva (oral *versus* escrita), considerando que a fala é de concepção oral e meio sonoro, enquanto a escrita é de concepção escrita e meio gráfico.

Inspirado em Koch e Österreicher (1990), Marcuschi (2001) propõe a existência de um *continuum*, que vai dos textos mais próximos da modalidade falada aos textos mais próximos da modalidade escrita, reconhecendo domínios intermediários entre as duas modalidades de língua. Há, então, uma substituição da dicotomia estrita por uma diferenciação gradual ou escalar. Como diz Koch (1992), existe uma escrita informal que se aproxima da fala e uma fala formal que se aproxima da escrita, dependendo do tipo de situação comunicativa.

A idéia de *continuum* nos permite explicar as entrevistas jornalísticas impressas como textos de concepção oral, já que são originalmente faladas, e meio gráfico, pois são veiculadas de forma escrita.

O objetivo do presente trabalho é descrever algumas marcas de oralidade nas entrevistas jornalísticas, presentes no texto original falado, que permanecem no texto final retextualizado. Tratamos especialmente de interjeições, repetições e marcadores discursivos. Para realizar a análise, adotamos um *cópus* constituído de dez entrevistas jornalísticas impressas retiradas da revista espanhola *El País Semanal*<sup>1</sup>, selecionadas aleatoriamente entre os anos de 2000 e 2001.

### O processo de retextualização

Entre os vários elementos que atuam no processo de retextualização, ou passagem da fala para a escrita, Marcuschi (2001) considera a existência de nove operações, sendo quatro operações de idealização e cinco operações de transformação do texto falado.



As operações de idealização envolvem a regularização dos fenômenos de descontinuidade sintática na formulação textual, tais como as hesitações, correções, marcadores conversacionais, repetições e truncamentos. Já as operações de transformação, que constituem a retextualização propriamente dita, dizem respeito a operações que vão além da simples regularização lingüística, pois envolvem procedimentos de substituição, reordenação, ampliação, redução e mudança de estilo, desde que não atinjam as informações como tal<sup>b</sup>.

Embora não tenhamos acesso ao texto original das entrevistas jornalísticas para afirmar com exatidão quando ocorre cada uma das operações, acreditamos que nas entrevistas da Revista *El País Semanal* as nove operações perpassam o texto inteiro, em maior ou menor grau.

### **Análise dos dados**

A partir da análise do corpus, verificamos a presença de elementos comumente encontrados na modalidade falada da língua, os quais sobrevivem ao processo de retextualização. Os exemplos são apresentados na seqüência.

#### *Interjeições*

De acordo com Fraser (1990), uma interjeição é uma expressão que codifica uma mensagem inteira, envolvendo o estado emocional do falante. As interjeições comumente desaparecem quando a fala é convertida em escrita. Entretanto, encontramos algumas ocorrências de interjeições nas entrevistas, exemplificadas a seguir:

(01) (Rosario Flores) *Sí, yo tuve angustia cuando era jovencita. Me dije: uy, mira que yo ponerme ahora un nombre sola, qué difícil, siendo como soy la hija de Lola Flores. (El País Semanal, nº 1313, 25 de novembro de 2001)*

(02) (Pilar Bardem) *Lo vi y me dije: ¡uuuuuuuh...! Pero siempre he tenido esa sensación de ser dos. (El País Semanal, nº 1275, 04 de março de 2001)*

Notamos que as interjeições, de um modo geral, conferem maior espontaneidade à fala dos entrevistados. Em alguns casos, elas funcionam como uma tentativa de retorno à situação comunicativa em que a entrevista foi elaborada.

#### *Repetições*

Marcuschi (1996) considera a repetição como uma das estratégias de formulação textual mais presentes na oralidade, a qual contribui, principalmente, para a organização e para o desenvolvimento da interação. A



repetição é característica de textos menos planejados, já que a possibilidade de revisão do texto costuma excluir termos repetidos. No âmbito deste trabalho, analisamos apenas os casos de repetição de uma mesma palavra, os quais foram utilizados para manter o efeito de ênfase existente no texto falado, conforme mostra o exemplo:

(03) *(Pilar) Sí, sí, sí, claro. Porque eres tú y los demás personajes. (El País Semanal, nº 1275, 04 de março de 2001)*

Observamos, no exemplo (03), que a repetição da forma de polaridade positiva *sí*, ao mesmo tempo em que teve uma função discursiva de assentimento, contribuiu para uma intensificação da afirmação e demonstrou um maior envolvimento do entrevistado com seu enunciado. Tal envolvimento foi acentuado pela ocorrência de *claro*, forma de expressão da modalidade epistêmica indicadora de certeza.

Embora menos freqüente, a repetição pode ser de sintagmas ou de orações inteiras, como vemos em

(04) *(Máximo) Porque después del general Lucas vino Ríos Montt, que era igual que Lucas, si no peor, y no pasó nada, jno pasó nada! (El País Semanal, nº 1230, 23 de abril de 2000)*

que mostra que a função da repetição nesses casos continua sendo de ênfase.

### **Marcadores discursivos**

Os marcadores são considerados por Marcuschi (1997) termos que organizam o texto conversacional. Para Risso *et al.* (1996), os marcadores discursivos não fazem parte do conteúdo proposicional do tópico em que estão inseridos, mas têm função pragmática em uma conversação. Na maioria dos casos, eles vêm acompanhados de uma pausa prosódica, o que reforça a idéia de ocupar uma posição externa ao conteúdo tópico. Apesar de terem semântica, não podem constituir um enunciado sozinho.

De um modo geral, os marcadores não apresentam variações, o que comprova seu caráter de uso automático e inconsciente por parte do falante, fato que também proporciona seu alto grau de recorrência textual.

De acordo com Fraser (1990), os marcadores discursivos não são suscetíveis de serem analisados como uma categoria gramatical tradicional porque as formas originam-se de diversas fontes gramaticais, como advérbios, sintagmas, expressões idiomáticas, conjunções coordenativas e subordinativas, entre outras. Além disso, muitas expressões que atuam



como marcadores discursivos podem atuar como uma categoria sintática diferente em outras situações.

Os marcadores discursivos mais frequentes nos dados analisados foram *mira* (*miré*), *bueno* e *pues*. As formas *mira* e *miré*, exemplificadas a seguir, correspondem aos marcadores de abertura de tópico descritos por Risso (1999):

(05) *(Estiarte) Mira, cuando sacan por la tele imágenes de waterpolo debajo del agua digo: "¿Pero qué es esto?" (El País Semanal, n° 1250, 10 de setembro de 2000)*

(06) *(El País) Pero, mire, usted es especialista en levantar la moral. Si le preguntáramos a los espectadores qué les gusta de usted, dirían que su alegría, sus ganas de vivir. (El País Semanal, n° 1311, 11 de novembro de 2001)*

De acordo com Fuentes Rodríguez (1990), os marcadores exemplificados em (05) e em (06), típicos de posição inicial, têm a função de chamar a atenção do ouvinte para seu enunciado. Já os marcadores *bueno* e *pues*, de acordo com a autora, têm basicamente as funções de dar continuidade ao discurso e podem ligar a pergunta à resposta. Vejamos os exemplos:

(07) *(Di Stéfano) Yo no sé mentir. Bueno, los futbolistas no saben mentir, por lo general. La normal continuidad de un jugador es ser técnico, y que tengas carácter para ello. (El País Semanal, n° 1232, 7 de maio de 2000)*

(08) *(El País) ¿Y cómo lo aguantaba?  
(Pilar Bardem) Pues no lo sé. Me dormía en todos los sitios.  
(El País Semanal, n° 1275, 04 de março de 2001)*

No exemplo (07), *bueno* serve para introduzir um acréscimo à informação anteriormente dada (*yo no sé mentir*). No exemplo (08), *pues* tem seu significado causal esvaziado, apresentando apenas um valor conversacional. O esvaziamento de significado de *pues* fica mais evidente no exemplo (09), em que ele ocupa a posição final de uma seqüência interrompida:

(09) *(Pilar) Fue algo muy fuerte, un desquiciamiento total. Mi padre se volvió loco, tuvo alzheimer, porque encontrarte a los ochenta y pico de años que te falta la mujer con la que has vivido 52 años, pues... (El País Semanal, n° 1275, 04 de março de 2001)*



Outros tipos de marcadores discursivos que apareceram nas entrevistas foram os que Urbano (1999) denomina basicamente de interacionais do discurso. A forma encontrada em maior número foi *¿no?*, acompanhada de outros marcadores com funcionamento semelhante, como *¿verdad?*. Vejamos os exemplos:

(10) *(Di Stéfano) Sí, estoy satisfecho. Pero cuando uno se pone a pensar que ya se va para el otro lado, no es agradable, estando consciente, ¿no? (El País Semanal, nº 1232, 7 de maio de 2000)*

(11) *(El País) Julia, su protagonista en 'Nadie hablará...', era una antigua militante comunista. Pero usted nunca ha militado en ningún partido, ¿verdad? (El País Semanal, nº 1275, 04 de março de 2001)*

Os marcadores *¿no?* e *¿verdad?*, de acordo com Fuentes Rodríguez (1990), são unidades fáticas, usadas pelo falante para comprovar a presença do interlocutor. Em poucos casos, esses marcadores funcionam como um pedido de confirmação do ouvinte, exigindo uma resposta, como ocorreu no exemplo (11).

De acordo com Urbano (1994), as partículas como *¿no?* (chamadas pelo autor de “negação tipo apêndice”) podem funcionar como um expediente de “busca de aprovação discursiva” por parte do falante. Segundo o autor, o uso dessas estruturas permite também mostrar a natureza colaborativa da conversação.

Já o marcador *¿sabes?*, também identificado em algumas ocorrências, é utilizado para chamar a atenção do ouvinte para um elemento considerado importante na oração, além de funcionar como organizador do discurso. Observemos o exemplo:

(12) *(Concha) Y además, Paco, como siempre, me ha hecho irme sin que me enterara. Se han llevado los libros, los muebles. ¿Sabes? Me acuerdo cuando se murió mi madre, que enseguida quisieron cerrar la cremallera para que no la viera. (El País Semanal, nº 1311, 11 de novembro de 2001)*

### Considerações finais

A visão dicotômica tradicional, que trata fala e escrita como elementos completamente opostos, não nos auxilia na tarefa de explicar a natureza híbrida de textos como as entrevistas jornalísticas impressas. A idéia da existência de um *continuum* entre as modalidades falada e escrita da língua proposta por Marcuschi (2001) e adotada por outros autores é muito mais eficaz ao explicar as interferências de uma modalidade na outra.



A natureza híbrida das entrevistas jornalísticas impressas, em especial das entrevistas extraídas da revista espanhola *El País Semanal*, as quais analisamos, é comprovada pela existência de elementos típicos da oralidade, como interjeições, repetições e marcadores discursivos, que aparecem no texto editado apesar das operações de retextualização que regem o processo de edição.

### Referências Bibliográficas

- FRASER, B. An approach to discourse markers. *Journal of pragmatics*, n. 14, p. 383-395, 1990.
- FUENTES RODRÍGUEZ, C. Apêndices con valor apelativo. In: CARBONERO, P.; PALET, T. *Sociolingüística andaluza 5*. Sevilla: Publicaciones de la Universidad, 1990. p. 171-196.
- KOCH, I. G. V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.
- KOCH, P.; ÖSTERREICHER, W. *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*. Tübingen: Niemeyer, 1990.
- MARCUSCHI, L. A. A repetição na língua falada como estratégia de formulação textual. In: KOCH, I. G. V. (Org). *Gramática do português falado 6: Desenvolvimentos*. Campinas: Editora da UNICAMP/FAPESP, 1996. p. 95-129.
- \_\_\_\_\_. *Análise da conversação*. 3.ed. São Paulo: Ática, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- RISSO, M. S. et al. Marcadores discursivos: traços definidores. In: KOCH, I. G. V. (Org.). *Gramática do português falado 6: Desenvolvimentos*. Campinas: Editora da UNICAMP/FAPESP, 1996. p. 21-94.
- RISSO, M. Aspectos textuais-interativos dos marcadores discursivos de abertura *bom, bem, olha, ah*, no Português Culto Falado. In: NEVES, M. H. M. (Org.). *Gramática do português falado 7: Novos estudos*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP; Campinas: Editora da UNICAMP, 1999. p. 259-296.
- URBANO, H. Marcadores conversacionais: o caso do *né?*. In: SEMINÁRIO DO GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DO ESTADO DE SÃO PAULO, 41., 1993, Ribeirão Preto. *Anais 23...* São Paulo, 1994. p. 1430-1437.
- \_\_\_\_\_. Aspectos basicamente interacionais dos marcadores discursivos. In: NEVES, M. H. M. (Org.). *Gramática do português falado 7: Novos estudos*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP; Campinas: Editora da UNICAMP, 1999. p. 195-258.

### Notas

- a *Consideramos o suplemento dominical El País Semanal como uma revista, pois atentamos para sua estrutura e não para a forma como é veiculada.*
- b *Não estamos considerando os casos em que o processo de condensação, na edição das entrevistas jornalísticas, por interesses vários, suprime informações cruciais, em detrimento de outras que a imprensa quer ressaltar.*





## **Acerca dos vínculos explicativos de causa-conseqüência. O caso do *porque* e *por causa de*** *Susana Q. de Creus (PUCRS)*

### **INTRODUÇÃO**

No ensino de línguas, freqüentemente, nos deparamos com questões problemáticas no tratamento de articuladores e conectores discursivos em geral, e mais especificamente daqueles que relacionam efeitos de causa e conseqüência. As preocupações são geradas pelas dificuldades na definição das propriedades bem como dos tipos de vínculos intra-lingüísticos que o *porque* ou *por causa de* apresentam nos enunciados. A nossa proposta de trabalho visa levantar questionamentos sobre as propriedades do causal *porque* e do *por causa de* em português na perspectiva da Semântica Argumentativa. A partir dos trabalhos de Carel (2003) sobre o *parce que* e *à cause de* francês, analisamos o comportamento que tais partículas podem apresentar em seus equivalentes em português *porque* e *por causa de*, o que nos leva a sugerir uma alternativa de complementação na descrição do movimento argumentativo de tais conectores, introduzindo conceitos do modelo polifônico (DUCROT, 1988; CAREL, 2006) entendendo que permite uma maior abrangência e especificidade na análise das relações argumentativas dos enunciados que contêm as partículas geradoras de vínculos explicativos de causa-conseqüência.

### **Argumentação na proposta de Carel. O caso de *parce que* (*porque*)**

No quadro da Semântica Argumentativa, interpretar um enunciado consiste em associar-lhe discursos. Para Carel (2001) dois segmentos de discurso encadeados encontram sentido somente unidos na argumentação enraizada no próprio léxico; os encadeamentos argumentativos são definidos como dois segmentos consecutivos de discurso que mantêm uma interdependência semântica, seja normativa (discursos em DC) ou transgressiva (discursos em PT)<sup>3</sup>, constituindo um mesmo bloco semântico. Com base nesses conceitos, Carel parte para a análise de outros discursos - que identifica como "explicações" - nos que intervêm o *parce que* em francês, para mostrar a função que desempenha esse tipo de vínculo (cf. CAREL, 2003).



### Reflexões em torno a função interativa do *porque*. Restrições semânticas

Começemos por observar o seguinte exemplo:

Caso (A): *Pedro ajuda esse homem porque esse homem é indigente.*

Definiremos a seguir as propriedades que atribuímos ao comportamento de (A): i) o primeiro segmento contém: um agente, o “ajudador” (*Pedro*); o segundo segmento após o *porque*: um beneficiário ou receptor<sup>c</sup>, o *ajudado (homem indigente)*; ii) o bloco normativo é formado a partir dos termos *indigente* e *ajuda*: *indigente* DC *ajuda*. A *indigência* é uma causa da *ajuda*, representa um argumento para a conclusão *ajuda*. Bloco não-bidirecional; a reciprocidade mostraria um efeito de causa consequência diferente; iii) beneficiário (objeto de ajuda) é o elemento incitador<sup>b</sup>; iv) a partícula *por causa de* é possível: *ajuda-por-causa-da-qualidade-de-indigente*. Comportamento argumentativo de (A) semelhante ao exemplo (1) de Carel, 2003. No entanto, as funções semânticas de agente e beneficiário (incitador) se constituem em elementos decisivos na construção dos encadeamentos argumentativos.

Caso (B): *Pedro ajuda esse homem indigente porque Pedro é generoso.*

Propriedades que atribuímos a (B): i) a conexão se efetua através de um movimento argumentativo indireto: a *generosidade de Pedro* apresenta-se como uma condição causal da sua atitude; ii) o elemento incitador da *ajuda* representado pelo beneficiário (*homem indigente*), que antecede ao *porque*; iii) o sentido de *ajudar o indigente* no primeiro segmento se completa com o termo do segundo segmento a *generosidade de Pedro*; iv) encadeamentos consecutivos do tipo: *ser indigente* DC *ajudar* DC *ser generoso* - [{*ser indigente* DC *ajudar*} {*ajudar* DC *ser generoso*}]; v) possível formação de um encadeamento argumentativo, doravante (EA), interno à palavra *generoso*: *possuir* DC *dar* ou então *dar* DC *prazer*, encadeamento normativo que constitui a argumentação interna, doravante (AI), do termo do segundo segmento *generoso*; vi) não parafraseável por *por causa de* porque o elemento incitador não participa como causa ativa e direta. As análises e discussões precedentes nos conduziram a formular a seguinte hipótese preliminar:

(HP): Nos discursos que contêm um agente e um beneficiário ligados pelo causal *porque*, a formação de (EA) e a possibilidade de serem parafraseados por *por causa de* é provocada apenas pelo beneficiário incitador que aparece após o conector causal. A restrição à formação de um (EA) dentro do primeiro segmento entre o agente e o beneficiário bem como a paráfrase com *por causa de* é gerada pelo agente cuja qualidade aparece no segundo segmento e que não tem o caráter de incitador.



### O comportamento polifônico-argumentativo de enunciados causais com *porque*

Retomaremos alguns dos casos explicados no item 2 a fim de descrevê-los com base nas noções teóricas da Polifonia (cf. DUCROT, 1994; 1988; CAREL, 2006).

Caso (A') *Pedro ajuda esse homem porque esse homem é indigente.*

Em termos de enunciadores (E), fonte de pontos de vista (pdv), podemos delinear um esquema polifônico tal que descreva (A') e ao mesmo tempo trataremos de verificar se existe alguma maneira de vinculá-lo à concepção de blocos semânticos:

E<sub>1</sub>: *Pedro ajuda esse homem*: o locutor do enunciado (L), toma a seu cargo E<sub>1</sub>.

E<sub>2</sub>: explicita a causa primeira da ajuda de Pedro: *porque o homem é indigente*. Há uma relação de causa-conseqüência que se inicia no primeiro segmento (*Pedro ajuda esse homem*) e se completa no segundo (*é indigente*), articulados por *porque*. Dada sua qualidade de articular enunciadores, optamos por designar o causal *porque* articulador polifônico (AP) de causa-conseqüência. O (L) toma a seu cargo o E<sub>2</sub> e institui o (EA) que exprime o aspecto normativo: *ser indigente* DC *precisar de ajuda*, aspecto cujo primeiro segmento (*indigente*) é apresentado como argumento para a conclusão expressa no segundo segmento (*precisar de ajuda*).

E<sub>3</sub>: é a fonte do pdv que ratifica a atitude (*ajuda*) de Pedro (*Toda pessoa indigente precisa de ajuda*). O (L) não toma a seu cargo o E<sub>3</sub>, mas se assimila a ele. A posição do esquema polifônico lingüístico permite tanto a formação do encadeamento normativo como também aceita ser parafraseado com a partícula *por causa de*: *Pedro ajuda esse homem por causa de sua indigência*. Isso se deve ao fato de que o E<sub>3</sub> reforça o vínculo de sentido estabelecido no interior do próprio enunciado.

Conclusão 1: E<sub>1</sub> e E<sub>2</sub> expressam um vínculo direto de causa-conseqüência e E<sub>3</sub> apenas ratifica o vínculo explícito já existente. (L) se identifica com E<sub>1</sub> e E<sub>2</sub>, pdv próximos, e se assimila ao E<sub>3</sub>. O (L) toma a seu cargo e se identifica com a função semântica do beneficiário (elemento incitador). O E<sub>2</sub> é fonte do pdv incitador (da causa primeira). O enunciado é parafraseável por *por causa de*. Passamos a analisar (B'):

Caso (B'): *Pedro ajuda esse homem indigente porque Pedro é generoso.*

E<sub>1</sub>: *Pedro ajuda esse homem indigente*.

E<sub>2</sub>: explica e expande o pdv do E<sub>1</sub>: *Pedro ajuda porque (Pedro) é generoso* e constitui no interior do segundo segmento o (EA) *ser generoso* DC *ajudar*, cujo sentido é transferido para o primeiro segmento *Pedro ajuda*. (L) toma a seu cargo e se identifica com E<sub>1</sub> e E<sub>2</sub>.



$E_3$ : justifica o pdv do  $E_1$  (*a ajuda de Pedro*): *Se esse homem é indigente, precisa de ajuda*. Apresenta a causa primeira (embora implícita) da *ajuda de Pedro*, mas não estabelece vínculo argumentativo explícito com o encadeamento normativo instituído por  $E_2$ . A inserção da partícula *por causa de* não é possível porque: (i) o (EA) apresenta a *ajuda de Pedro* como um efeito da sua *generosidade* e não como a causa primeira; e (ii): a causa primeira (implícita) está dada pelo  $E_3$  que o (L) não toma a seu cargo, mesmo que o assimile.

Conclusão 2:  $E_1$  e  $E_2$  apresentam pdv não próximos e  $E_3$  justifica o pdv do  $E_1$  introduzindo, de forma implícita, a causa primeira desse pdv e estabelecendo um vínculo implícito com o (EA) instaurado por  $E_2$ . O enunciado não admite a inserção de *por causa de*. Em termos de beneficiário dizemos que o (L) não toma a seu cargo o elemento incitador da causa primeira (*o indigente*). Em termos de polifonia dizemos que  $E_3$  é fonte do pdv incitador (da causa primeira) como qual o (L) apenas dá seu acordo.

Caso (C): *Embora Fernando não mereça, eu o ajudo, porque (eu) sou generosa*

$E_1$ : que assume o pdv afirmativo *Fernando merece ajuda*<sup>d</sup>

$E_2$ : rejeita o pdv de  $E_1$ : *não merece ajuda*

$E_3$ : afirma *ajudo Fernando*

$E_4$ : identifica-se com o pdv de  $E_3$  e justifica: *ajudo porque sou generosa* formando um (EA): *generosa DC ajudar* (aspecto normativo).

$E_5$ : mediante a partícula inicial *embora*,  $E_4$  ratifica que os que não merecem não deveriam ser ajudados e forma o encadeamento transgressivo: neg *merecer* PT *ajudar*. O (L) assume diversas atitudes: toma a seu cargo  $E_2$ ,  $E_3$  e  $E_4$ , dá seu acordo, mas rejeita o  $E_1$ . Não é possível *por causa de* devido à formação de dois (EA) consecutivos dentro do próprio enunciado, sendo que em nenhum dos dois encadeamentos está expressa a causa direta de ajudar. O primeiro encadeamento normativo indica a *ajuda* como um efeito da *generosidade* de Pedro; o segundo não indica vínculo de causa-conseqüência nem causa-efeito. A cláusula negativa do primeiro segmento determina a formação do encadeamento transgressivo.

Conclusão 3:  $E_3$  e  $E_2$ , fontes de pdv divergentes (*ajudar* e *não merecer ajuda*), o que conduz à formação de dois (EA): um em DC e outro em PT. O aspecto normativo é justificado por  $E_4$  e o transgressivo é ratificado por  $E_5$ . O (L) se identifica com enunciadores de pontos de vista divergentes e institui dois (EA) que exprimem os aspectos normativo e transgressivo. Nenhum dos dois encadeamentos explicita a causa primeira direta, portanto a inserção da partícula *por causa de* não é possível. Em termos de enunciadores dizemos que não há pdv incitador (de causa primeira).



Os processos descritivo e explicativo desenvolvidos nos conduzem a levantar a seguinte hipótese geral:

HG: Dado um enunciado na forma *A porque B*, a descrição polifônica argumentativa supõe: a) quando o (L) toma a seu cargo e se assimila ao enunciador (E) fonte do pdv incitador (da causa primeira), o enunciado é parafraseável por *por causa de*, independentemente da formação de encaideamentos em DC ou PT; b) quando o (L) não toma a seu cargo, mas se identifica com o (E) que expressa a causa primeira de maneira implícita, o enunciado não admite a inserção de *por causa de*, e gera um (EA) no segmento prévio ao conector causal.

### Comentários finais

A partir de trabalhos de Carel (2003) relativos aos discursos com *parce que* francês (*porque*, do português), as reflexões apresentadas e a análise semântico-argumentativa esboçada no presente estudo leva o propósito de caracterizar, de forma homogênea e flexível, o comportamento dos discursos que contêm o conector de causa-conseqüência *porque*, em português. Os exemplos que se incluem têm apenas um caráter ilustrativo, dado que seu número não permite alcançar conclusões determinantes. Mediante descrições explicativas iniciais sobre a função semântica do agente e do beneficiário nos enunciados com *porque* causal, foram levantadas algumas hipóteses preliminares tratando de mostrar a incidência do beneficiário na sua qualidade de elemento incitador na determinação da causa primeira e a conseqüente inserção da partícula *por causa de*. Estas primeiras discussões nos induziram a pensar na conveniência de assumir outros critérios em particular os fundamentos teóricos da Polifonia Argumentativa (Ducrot, 1988; 2001). Com base nesses conceitos, desenvolvemos um novo processo descritivo-explicativo com uma conseqüente hipótese geral que nos levou a concluir que as noções teóricas da Polifonia podem fornecer os meios adequados para chegar a uma descrição abrangente dos enunciados com *porque*. A proposta visa, de uma parte, delimitar as especificações concernentes ao movimento argumentativo de tais enunciados, e de outra parte, harmonizar noções da polifonia enunciativa com o modelo dos blocos semânticos (TBS). Mantém-se no entanto, uma relação de funções semânticas entre o primeiro processo descritivo e o segundo, dado que, conforme a nossa perspectiva de análise, os enunciados contendo o causal *porque* poderão ser parafraseáveis por *por causa de* apenas quando o locutor enquanto tal (L) (locutor do enunciado), toma a seu cargo e se assimila ao elemento incitador da causa primeira. Cabe salientar que a possibilidade ou impos-



sibilidade da inserção do *por causa de* é um dos fatores decisivos na determinação da qualidade de causa, efeito ou conseqüência introduzidas por *porque*. Dentro da descrição polifônica proposta, optamos por designar *porque* como articulador polifônico. No que concerne à terminologia, estimamos que seria praticável levantar uma hipótese suplementar, no sentido de que à descrição dos discursos contendo *porque* causal lhe caberia a classificação de argumentação explicativa, categoria que poderia envolver tanto a “explicação conetiva, como a qualificadora e a redundante” na concepção de Carel (2003). Sendo o propósito deste estudo oferecer subsídio para o ensino das funções dos comumente chamados conectores discursivos, especificamente do *porque* causal, uma abordagem que contemple noções teóricas da Semântica Argumentativa poderá constituir um marco teórico a serviço dos professores do qual possam valer-se para que, mediante propostas de trabalho empíricos adequados, elaborem e adaptem ferramentas de fácil modelagem e aplicação acessível conforme o nível de competência dos alunos.

### Referências Bibliográficas

- CAREL, M. L. *L'explication tautologique*. (Material recebido por e-mail, 2003).  
 \_\_\_\_\_. Qu'est-ce qu'argumenter? In: *Revista de Retórica y Teoría de la Comunicación*. [www.asociación-logo.org/revista-logo.htm](http://www.asociación-logo.org/revista-logo.htm). n.1, p. 75-80, enero 2001).  
 \_\_\_\_\_. Material do Seminário TBS et Poliphonie, Paris, 2006 (comunicação pessoal).  
 DUCROT, O. *El decir y lo Dicho*. Buenos Aires: Edicial, 1994, 274-277.  
 \_\_\_\_\_. Quelques raisons de distinguer “locuteurs” et “énonciateurs”. In: *Polyphonie – linguistique et littéraire*. Skandinavien: Samfunslitteratur Roskilde, n. III, 2001, p. 19-41).  
 \_\_\_\_\_. *Polifonía y Argumentación. Conferencias del seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso. Primera Conferencia*. Cali: Universidad del Valle, p.15-189, 1988.  
 MOURA NEVES, M.H. de *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, p. 29, 2001, [1997].

### Notas

- a Mantemos o nome original em francês dos conectores prototípicos DC (*donc*) e PT (*pourtant*), dado que são termos técnicos na concepção de Carel.  
 b O termo “incitador” usado aqui no sentido retórico de instigador, provocador, estimulador (próprio a incitar; induzir a)



- c O termo “recedor” é utilizado por Moura Neves (2001) [1997].
- d Conforme Ducrot, em um enunciado não-P (negativo) há pelo menos dois enunciadores: um primeiro enunciador  $E_1$ , que expressa o ponto de vista de P, e um segundo enunciador  $E_2$ , que rejeita tal ponto de vista. Um enunciado negativo é assim uma espécie de diálogo entre dois enunciadores que se opõem um ao outro, i.e. negação descritiva (cf. Ducrot, *Polifonia y Argumentación*, p. 23, 1988 e cf. Carel, 2006).

