

FORMA Y FUNCIÓN

Universidad Nacional de Colombia**Rector General**

Marco Palacios Rozo

Vicerrector Académico

Lisímaco Parra

Facultad de Ciencias Humanas**Decano**

Germán Meléndez

Vicedecana Académica

Olga Restrepo Forero

Departamento de Lingüística**Directora**

Julia Baquero

Revista Forma & Función

No. 18 Bogotá, D.C., Abril de 2005

Director

Rubén Darío Flórez Arcila

Profesor Asociado,

Universidad Nacional de Colombia

Comité Editorial

Rubén Arboleda Toro

Profesor Titular,

Universidad Nacional de Colombia

Ligia Ochoa

Profesora Asociada,

Universidad Nacional de Colombia

Néstor Pardo

Profesor Asistente,

Universidad Nacional de Colombia

Editor:

Rubén Darío Flórez Arcila

Asistente editorial:

Jorge Enrique Beltrán

Diagramación:

Julian R. Hernández R.

(gothsimagenes@yahoo.es)

Comité científico

Silvia Baquero

Profesora Asociada,

Universidad Nacional de Colombia

Luz Amparo Fajardo

Profesora Asociada,

Universidad Nacional de Colombia

María Emilia Montes. Ph. D

Universidad Nacional de Colombia

Ángel Alfredo Araya. Ph. D

Universidad Santiago de Chile

Carlos Patiño Roselli. Ph. D

Universidad Nacional de Colombia

Manuel Galeote. Ph. D

Universidad de Berna (Suiza)

Correspondencia

Departamento de Lingüística

Universidad Nacional de Colombia

Telefax 3165071

Dirección electrónica

revff_fchbog@unal.edu.co

Bogotá, D.C., Colombia

www.humanas.unal.edu.co/formayfuncion

Canje

Biblioteca central

División de canje

Dirección electrónica

dq@fps.biblos.unal.edu.co

dq@fps.biblos.unal.edu.co

Universidad Nacional de Colombia

Bogotá, D.C., Colombia

FORMA Y FUNCIÓN
ISSN 0120-338X



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA
SEDE BOGOTÁ
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA

El Comité Editorial y Científico de la Revista Forma y Función agradece de manera especial a los colaboradores que participaron en la presente edición como evaluadores de los artículos.

- Alberto Abouchar, *Profesor Asociado, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia, adscrito al Grupo de Investigación Cultura y Nación, CES. Doctor en Educación, Universidad de Exeter.*
- Ángel Alfredo Araya, *PhD en Filología Hispánica. Universidad de Santiago de Chile. (Chile)*
- Julia Marlén Baquero, *Directora del Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia.*
- Silvia Baquero, *Profesora Asociada, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia.*
- Jaime Bernal, *Instituto Caro y Cuervo. Magíster en Lingüística, Universidad de California.*
- Ángela Camargo, *Profesora Titular, Departamento de Lenguas, Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Lingüística.*
- Luz Amparo Fajardo, *Profesora Asociada, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia.*
- Miguel Farías Farías, *Director del Magíster en Lingüística en la Universidad de Santiago de Chile. PhD en Lingüística. (Chile)*
- Manuel Galeote, *Catedrático de Lingüística Hispánica en el Institut für Spanische Sprach- und Literatur. PhD en Lingüística. (Berna, Suiza)*
- María Constanza Guzmán, *State University of New York – Binghamton, Translation Research and Instruction Program CRIT/TRIP. Candidata a PhD en Literatura Comparada. (New York, USA)*
- María Clara Henríquez, *Real Academia Española, Magíster en Lexicografía. Magíster en Lingüística Hispánica. (Madrid, España)*
- Francisca Medina Morales, *Candidata a PhD en la Universidad de Granada. (España)*
- Horacio Miranda Ubilla, *Director del Departamento de Lingüística y Literatura de la Universidad de Chile. PhD en Lingüística. (Chile)*
- José Joaquín Montes, *Academia Colombiana de la Lengua. Magíster en Lingüística.*
- María Emilia Montes, *Profesora Asociada, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia.*
- Gloria Mora, *Coordinadora Académica de la Carrera de Lingüística y de Español y Filología Clásica, Universidad Nacional de Colombia.*
- Ruth Pappenheim Murcia, *Docente de la Universidad de Wien en el Institut für Romanistik Sprachenzentrum. Magíster en Lingüística. (Austria)*
- María Laura Pardo, *Directora del Departamento de Lingüística del Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural (CIAFIC) y del Concejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Universidad de Buenos Aires. (Argentina)*
- Néstor Pardo, *Profesor Asistente, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia, Magíster en Lingüística.*
- Doris Adriana Santos, *Profesora Asociada, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia.*
- Alexander Sadikov, *PhD en Letras por la Universidad de Moscú. Agregado Cultural de la Embajada de Rusia en Colombia. (Rusia)*
- María Cristina Torrado, *Profesor Investigador, Departamento de Psicología, Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Psicología.*
- Traducción al inglés: Bernhard Wahr, *Magíster en Filología Alemana e Inglesa. (Alemania)*

La revista Forma y Función hace parte del índice de publicaciones de Linguistics & Language Behavior Abstracts del Servicio de Base de Datos en Internet ofrecido por Cambridge Scientific Abstracts (www.csa.com). En este sitio web, asimismo, es posible consultar la totalidad de los abstracts de los artículos publicados por la revista desde su primer número.

Índice

Presentación 7-11

ARTÍCULOS

Rita Flórez Romero, María Cristina Torrado, Ingrid Arévalo Rodríguez, Carol Mesa Güechá, Sandra Mondragón Bohórquez y Carolina Pérez Vanegas	Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio	15-44
Silvia Baquero Castellanos	Procesamiento léxico del castellano por parte de niños y adultos	45-73
Luz Stella Castañeda	El parlache: resultados de una investigación lexicográfica	74-101
Luz Amparo Fajardo U.	Aproximación a los fundamentos neurológicos de la metáfora	102-114
Francisca Medina Morales	Problemas metodológicos de la sociolingüística histórica	115-137
Néstor Alejandro Pardo García	Discurso ritual	138-166
Neyla Graciela Pardo Abril	Representación de los actores armados en conflicto en la prensa colombiana	167-196
Alexander Viktorovich Sadikov	La historia de la traducción como disciplina teórica	197-214
Doris Adriana Santos Caicedo	Un análisis paradigmático de los aportes de F. de Saussure y N. Chomsky al campo de los estudios del lenguaje	215-228

Presentación

Las colaboraciones que vertebran el presente volumen de *Forma y Función*, que el lector tiene en sus manos, comparten una aguda reflexión metalingüística sobre la lengua que se habla en la vasta comunidad hispanoamericana (incluyendo variaciones dialectales, de un alcance muy específico y restringido, como el *parlache* colombiano de Medellín). Se halla en cada trabajo un similar acopio de materiales y un experto conocimiento de la bibliografía manejada, así como un dominio preciso de los nuevos avances metodológicos. Con sus particularidades y diferencias lógicas, inherentes al enfoque y a la individualidad del autor, perfectamente reconocibles, seis contribuciones coinciden en la preocupación por el análisis lingüístico sincrónico, aunque haya asimismo escarceos por delimitar disciplinas recientes como la psicolingüística y la pragmática o pragmlingüística. Por tanto, en dichos estudios, tanto el investigador como el especialista, y el lector en general, pueden acercarse a los recientes avances en el análisis de nuestra lengua, con especial pericia en cuestiones metodológicas de la ciencia lingüística: sociolingüística, lexicografía, fraseología y semiología en sentido amplio, sin que falte el estudio sobre el español en los medios de comunicación (prensa colombiana) y la lingüística cognitiva.

La contribución del Dr. Zuluaga Gómez (del Departamento de Lingüística y Literatura de la Universidad de Antioquia, Colombia), enmarcada en los estudios sobre actos de habla, interacción comunicativa y análisis del discurso repetido, versa sobre los aspectos fraseológicos del español, tan precisados de estudio aún en el nuevo siglo XXI. Zuluaga Gómez coordina el *Grupo de estudios lingüísticos regionales* de la Universidad de Antioquia y trabaja actualmente en el proyecto de investigación denominado *Expresiones fijas de uso frecuente referentes al lenguaje: análisis de su estructura semántica y su función pragmática*. En **Locuciones, dichos y refranes sobre el lenguaje: unidades fraseológicas fijas e interacción verbal**, este investigador realiza un acercamiento a unas fórmulas metalingüísticas muy concretas. Nos referimos a las locuciones y refranes relativos al lenguaje común, que poseen una orientación pragmática funcional, pues instruyen al hablante sobre su conducta idiomática: ‘Al buen callar llaman Sancho’, ‘En boca cerrada no entran moscas’, ‘Por la boca muere el pez’, etc. Junto al análisis sobre el repertorio de UFF (“unidades fraseológicas fijas”): máximas, aforismos, refranes, muestras del discurso repe-

tido, fórmulas sentenciosas, etc., que pertenecen al saber lingüístico común del hablante, Zuluaga Gómez propone indagar las funciones que desempeñan dichas expresiones o unidades fijas en la práctica discursiva. A continuación, estas instrucciones pragmáticas de la lengua o fórmulas metalingüísticas (que se materializan con un lenguaje corriente, *fomelcos*) se clasifican en tres categorías: descriptivas, regulativas e instructivas, de acuerdo con el papel específico con el que funcionan en la interacción comunicativa y en el discurso. Las muestras seleccionadas para ilustrar la investigación siguen un modelo lexical, donde se nos explica la estructura semántica y la función pragmática. Conviene subrayar claramente que para este autor las fomelcos se han convertido en un registro del conocimiento del hablante sobre la racionalidad que rige las relaciones de uso del lenguaje.

El trabajo colectivo, titulado **Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio**, lo firman las investigadoras Ingrid Arévalo Rodríguez, Rita Flórez Romero, Carol Mesa Güechá, Sandra Mondragón Bohórquez, Carolina Pérez Vanegas y María Cristina Torrado Pacheco, adscritas al Departamento de la Comunicación Humana y sus Desórdenes, de la Facultad de Medicina (Universidad Nacional de Colombia). Las autoras (con especialización en fonodaudiología y psicología) pertenecen al grupo de investigación interdisciplinaria *Cognición y lenguaje en la infancia*, que coordina la Dra. Flórez Romero. Se persigue una evaluación de las competencias tecnolectoras, así como de las relativas a la tecnoescritura. Parece innegable que en nuestro tiempo las actividades de leer y escribir son actividades imprescindibles en la vida cotidiana, en la existencia diaria, por lo que para el miembro de la comunidad específica se hace inevitable alcanzar de adulto un desarrollo importante de tales capacidades lingüístico-cognitivas. De lo contrario, el hablante analfabeto corre el peligro de ser excluido, con gravísimo perjuicio de su futuro entorno social contemporáneo. Aquí radica el especial interés en avanzar sobre la comprensión de los procesos que participan en la lectura y escritura. Por tanto no basta solo con profundizar en los aspectos cognitivos, sino que es necesario ocuparse de los relativos al desarrollo de estas habilidades por parte de los hablantes. Intentan los autores ahondar en las operaciones metacognitivas y en la habilidad metalingüística del hablante, al tiempo que se interrelacionan con el nivel de competencia en las técnicas de lectura y escritura. Para dicha evaluación de las habilidades metalingüísticas, estos autores construyeron un instrumento que parte de van Kleeck (1995) y se relaciona con la arbitrariedad lingüística y el concepto estructural de sistema lingüístico. Primeramente diseñaron

dos pruebas, una orientada hacia la metacognición en la lectura y otra orientada hacia la tecnoescritura. Tanto en lectura como en escritura se sirvieron de los instrumentos del *Proyecto de evaluación censal de competencias básicas en el lenguaje*, que había modelado la Secretaría de Educación del Distrito y la propia Universidad Nacional. Para el análisis de los datos recopilados, hubo que utilizar recursos estadísticos descriptivos: medidas de tendencia central y distribución (cuando se trataba de variables continuas), análisis distribucional de la frecuencia, así como tablas de contingencia para variables nominales.

Por su parte, O. Silva Villena (profesor de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de La Frontera, Temuco, Chile), autor de **¿Hacia dónde va la psicolingüística?**, manifiesta una auténtica preocupación, compartida actualmente con otros investigadores, hacia los estudios sobre la interdependencia entre lenguaje y pensamiento. Tras un repaso introductorio a los períodos (formativo, lingüístico, cognitivo y de ciencia cognitiva) que pueden delimitarse en la trayectoria de la Psicolingüística, entendida como “ciencia de la comunicación humana”, Silva Villena reflexiona sobre las vías de desarrollo de esta ciencia actual, cuyo futuro podría condensarse germinalmente en el contexto histórico de su génesis. Para este profesor chileno, corresponde a la nueva metodología lingüística indagar en la naturaleza íntima del *homo loquens*, conocer la intención comunicativa que subyace en los mensajes generados y delimitar el modelo de arquitectura básica de los procesos de habla y comprensión. El autor propone, además, aprovechar el modelo investigativo de W. Levelt, Director del *Instituto Max Planck para la Psicolingüística* (Holanda).

Con un enfoque adecuado al carácter sociolingüístico, dialectal y lexicográfico de su ambicioso trabajo en marcha, Luz Stella Castañeda (Magíster en Lingüística, Facultad de Comunicaciones, Universidad de Antioquia-Colombia), presenta la colaboración titulada **El parlache: resultados de una investigación lexicográfica**, que se incluye en su proyecto de Tesis Doctoral dirigido por la Dra. Vila Rubio, de la Universidad de Lérida (España). Nos hallamos aquí ante una caracterización de un nivel de lengua del español marginal de Medellín (Colombia), con vistas a inventariar su repertorio lexicográfico en un futuro vocabulario. De este modo la investigadora se adentra en una marcada variedad diastrática colombiana, el parlache, bien conocido y utilizado por vastos sectores sociales, especialmente por los jóvenes de los barrios marginales de Medellín y su área metropolitana. La proliferación de los cambios lingüísticos del español en estos estratos sociolingüísticos ha experimentado un crecimiento veloz e inaudito, según la autora, para quien la celeridad del fenómeno dialectal corre pareja a

la agudización de la crisis social y a la creación de nuevas modalidades laborales ilegales (que se centran en el tráfico de droga) en el mercado de trabajo juvenil. Por ello, aunque la variación dialectal llamada parlache se halle muy extendida en Medellín, sus hablantes son jóvenes con menos de 25 años, aproximadamente. La investigación de Luz Stella Castañeda se aprovecha de unos materiales léxicos, recogidos en trabajo de campo con metodología sociolingüística apropiada, muy ricos y preñados de sugerencias para la investigación lingüística integral.

El profesor Néstor Alejandro Pardo García, miembro del Departamento de Lingüística (Universidad Nacional de Colombia), entrega a las prensas de *Forma y Función* un artículo titulado **Discurso Ritual**, con resultados de sus consideraciones sobre el discurso ritual y su caracterización formal en la “comunicación” de los seres humanos con el mundo sobrenatural. Este acercamiento al análisis discursivo de los rituales parte de una tesis de maestría (Universidad de Texas, en Austin) que prosiguió con el estudio de los mensajes depositados por los familiares de los difuntos en el Cementerio Central de Bogotá (especialmente en 1998-1999). Al autor le han interesado especialmente las clases de rituales, las características del discurso de la brujería y el concepto de *extrañamiento* para poder delimitar dicho ritual discursivo. En estos procesos “tanatosemiológicos”, se observa un fenómeno o acción simbólica que llamamos *ritual*, cuyo concepto es una “herramienta teórica” antes que un fenómeno socialmente observable.

Por último, hay que reseñar la aguda contribución de la profesora Neyla Graciela Pardo Abril, también del Departamento de Lingüística, Directora del *Instituto de Estudios en Comunicación* (Universidad Nacional de Colombia), titulada **Representación de los actores armados en conflicto en la prensa colombiana**, que, a partir de un análisis crítico del discurso, ofrece una reflexión sobre la responsabilidad de la prensa en la comprensión de la realidad circundante. Si en nuestro tiempo es imprescindible que los lingüistas reflexionen sobre la importancia adquirida por los medios de comunicación (sobre todo en lo que se refiere al uso de la lengua, por cuanto son pregoneros o voceros de normas y usos sociolingüísticos), mucho más urgente aún es delimitar su responsabilidad como forjadores de la realidad social, por cuanto nombran los hechos y transmiten representaciones de los actores sociales entre los receptores de los medios de comunicación, entre el vasto público a quien van destinados los mensajes informativos. El artículo en cuestión presenta avances de una investigación, que ha permitido reflexionar sobre las representaciones, en cuatro periódicos nacionales, de los actores que participan en el conflicto armado de Colombia. Es

notorio cómo las formas de nominación de los actores se correlacionan con la construcción de sus identidades colectivas. Para esta investigadora, las representaciones de la realidad que elaboran los medios de comunicación intervienen en el modelamiento del comportamiento individual, colaborando en la construcción del significado sobre lo social. En definitiva, aquí se pone de relieve la urgencia de analizar críticamente los sucesos identificados, así como los intentos o los mecanismos que los medios aplican a la hora de la orientación del pensamiento. Hay en el fondo una preocupación por conocer cómo se lleva a cabo la construcción discursiva del actor social y por delimitar los criterios y dimensiones con los que operan los medios de comunicación, concretamente la prensa colombiana.

Se desatacan, en un grado no menor de importancia e interés, los artículos de los profesores: Silvia Baquero, Luz Amparo Fajardo, Francisca Medina Morales, Alexander Sadikov y Doris Adriana Santos, quienes realizaron con sus escritos notables contribuciones en las respectivas áreas siguientes: lenguaje y cognición, neurolingüística, sociolingüística, historia de las teorías de la traducción, y análisis del desarrollo de la Lingüística desde la perspectiva de paradigmas científicos propuesta por el filósofo contemporáneo Thomas Kuhn.

En conjunto, no es exagerado afirmar que cada trabajo impreso en este número de *Forma y Función* muestra una personalidad propia; cada uno ofrece los avances de determinados proyectos de investigación en marcha y apuntan hacia unas conclusiones lingüísticas particulares, que se explicitarán plenamente en un futuro cercano; pero no es menos cierto que todos y cada cual comparten el rigor en la metodología aplicada, la objetividad exigida por la interpretación de los datos analizados y el conocimiento maduro de los presupuestos teóricos que requiere cualquier moderna investigación lingüística que se precie de serlo.

Prof. Dr. Manuel Galeote
Universidad de Berna
Miembro del Comité Científico

ARTÍCULOS

Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio

RITA FLÓREZ ROMERO, MARÍA CRISTINA TORRADO
PACHECO, INGRID ARÉVALO RODRÍGUEZ,
CAROL MESA GÜECHÁ, SANDRA MONDRAGÓN
BOHÓRQUEZ, CAROLINA PÉREZ VANEGAS
*Cognición y lenguaje en la infancia**

Departamento de la Comunicación Humana y sus Desórdenes
UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA



El propósito de este estudio fue explorar las habilidades metalingüísticas, las operaciones metacognitivas y su relación con las competencias en lectura y escritura. Para evaluar las habilidades metalingüísticas se construyó un instrumento basado en la propuesta de van Kleeck (1995), relacionada con la arbitrariedad del lenguaje y el lenguaje como sistema. Para evaluar las operaciones metacognitivas se diseñaron dos pruebas, una para metacognición en lectura y otra para escritura. Para evaluar las competencias en lectura y escritura se aplicaron los instrumentos del proyecto de Evaluación Censal de Competencias Básicas en Lenguaje diseñados por la Secretaría de Educación del Distrito y por la Universidad Nacional. En el análisis de datos se utilizaron estadísticos descriptivos, como medidas de tendencia central y distribución en caso de las variables continuas y distribuciones de frecuencia y tablas de contingencia en el caso de las variables nominales.

Palabras clave: metalenguaje, metacognición, lectura, escritura, evaluación, competencias.

* Esta investigación fue desarrollada por el grupo interdisciplinario de investigación *Cognición y lenguaje en la infancia*, reconocido por Colciencias desde el año 2003 y dirigido por la profesora Rita Flórez Romero, investigadora principal (rfllorezr@unal.edu.co). Esta investigación fue financiada por la División de Investigación de la sede Bogotá (DIB).

• Artículo recibido el 12-04-04 y aprobado el 15-09-04.

Leer y escribir constituyen complejas actividades en las que se hacen evidentes las capacidades lingüísticas y cognitivas humanas, a la vez que constituyen un requisito indispensable para la inclusión social en el mundo contemporáneo. Por esta razón, existe un especial interés investigativo por avanzar en la comprensión de los procesos que participan en la lectura y la escritura, tanto por su importancia para el estudio de la cognición humana como por su contribución al diseño de mejores prácticas de alfabetización escolar. Así la lectura y la escritura se han convertido en un rico campo de investigación.

1. ANTECEDENTES TEÓRICOS E INVESTIGATIVOS

1.1. METALENGUAJE, LECTURA Y ESCRITURA

Algunos autores han reconocido que para leer y escribir exitosamente se requiere de las llamadas *habilidades metalingüísticas*. Estos autores sugieren que dichas habilidades tienen que ver con la capacidad para describir y analizar el sistema lingüístico. Los sujetos pueden analizar, pensar, reflexionar sobre la forma, el contenido o el uso del lenguaje en contextos comunicativos. Además, dicho conocimiento se relaciona estrechamente con los procesos de alfabetización (Gombert, 1992; Kamhi, Lee & Nelson, 1985; van Kleeck, 1995).

Chaney (1992, 1994, 1998) plantea que desde los tres años los niños pueden analizar la estructura del lenguaje separadamente de su significado y que los sujetos con dificultades en lectura o escritura presentan problemas en las habilidades metalingüísticas; esto se relaciona con el conocimiento alfabético y su posterior desarrollo. Así mismo, Chaney (1998) ha identificado relaciones entre tres factores del contexto social del niño y el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Los factores analizados son: la clase social, la creencia cultural de la familia sobre la alfabetización y las habilidades metalingüísticas. Concluye que la conciencia del lenguaje es fundamental para el éxito en los procesos de lectura y escritura. Además, afirma que el desempeño metalingüístico de los niños puede mejorar y hacerse más complejo debido a los procesos de lectura y escritura que se adquieren en la escuela.

Por su parte, y en consonancia con lo encontrado por Chaney (1998), Gombert (1992) concluye que el desarrollo metalingüístico depende intrínsecamente del desarrollo del lenguaje y que posteriormente influye en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura, en aspectos como la formación de la hipótesis

alfabética y en el descubrimiento del principio alfabético¹. Considera que en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura, los sujetos deben tomar conciencia del código lingüístico para manipularlo. De esta manera, los sujetos con déficit metalingüístico podrían manifestar dificultades al identificar los grafemas y su relación con el fonema, al reconocer las palabras. Es decir, tendrían dificultades con la decodificación del texto. Otros investigadores mencionados por Gombert (1992) realizaron pruebas estructuradas para evaluar la lectura y la escritura de sujetos en edad escolar y encontraron que algunos sujetos que presentaban menor puntaje en las pruebas de lectura y escritura tenían un desempeño metalingüístico pobre.

Al día de hoy, recientes investigaciones continúan considerando el conocimiento metalingüístico como la capacidad que tiene un sujeto para reflejar concientemente la naturaleza y las propiedades del lenguaje. Tal conocimiento aumenta su complejidad alrededor de los siete años y se requiere para acceder a la lectura y la escritura (van Kleeck, 1994).

Según van Kleeck (1994), las habilidades metalingüísticas se refieren a dos tipos de conocimiento del lenguaje en relación con el aprendizaje de la lectura y la escritura. El primero se refiere a la conciencia de que el *lenguaje es un código arbitrario y convencional*, y el segundo a la conciencia de que el *lenguaje es un sistema constituido por diferentes elementos*. La *arbitrariedad del lenguaje* se refiere a que las palabras son separables de las cosas que ellas representan. Los símbolos arbitrarios son efectivos para la comunicación sólo porque sus significados son acordados por la comunidad lingüística, esto es la *convencionalidad*. Esta categoría la arbitrariedad comprende cuatro aspectos: (a) conciencia de palabra (diferenciación palabra-referente), (b) ambigüedad (múltiples significados), (c) sinonimia (palabras equivalentes) y, (d) lenguaje figurativo (significados no literales).

La segunda categoría, *el lenguaje como sistema*, tiene que ver con el conocimiento de que el lenguaje es un sistema estructurado que consta de *elementos y reglas* que ayudan a describir su naturaleza sistemática. Los componentes del primer aspecto –los elementos– son, por ejemplo, los sonidos y las palabras. Los *sonidos* involucran el conocimiento fonológico. Las *palabras* incluyen la segmentación de oraciones en palabras y la solicitud del significado de las pala-

¹ A partir de las experiencias alfabéticas del niño en sus primeros años de vida, la relación grafema-fonema se vuelve una hipótesis a contrastar con las experiencias posteriores; posteriormente la hipótesis se convierte en principio alfabético.

bras. El segundo aspecto del lenguaje como sistema –las reglas– está constituido por el conocimiento de las reglas fonológicas, morfológicas, semánticas, textuales y sintácticas y se evidencia a través de los juicios gramaticales.

Al tomar el lenguaje como sistema convencional y arbitrario, se reconoce que la conciencia de palabra es fundamental para iniciar el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Gracias a ella, el sujeto logra enfocarse en las palabras aisladas (independientemente de lo que representan) y atiende a su forma, reconociéndolas visualmente y decodificándolas. Además, se enfoca en las características formales de las palabras (los elementos que la componen y la combinación de los mismos); esto puede ser útil para la habilidad de disociar las palabras de su significado, facilitando la adquisición de la lectura (Blachman, 1994)

En la misma línea, la conciencia de la naturaleza arbitraria del lenguaje implica las habilidades metalingüísticas que se distribuyen entre la conciencia de la palabra, la ambigüedad, la sinonimia y el lenguaje figurativo. El uso de estas habilidades se dirige al desarrollo de la lectura y la escritura. Por ejemplo, a medida que los niños progresan en las habilidades de lectura y escritura, y en la habilidad de utilizar los sinónimos, logran una mayor cohesión y coherencia en textos orales y escritos. Además, los sinónimos y el lenguaje figurativo pueden fomentar desde edades tempranas la lectura, por encontrarse frecuentemente en las historias y cuentos infantiles.

En general, el panorama teórico e investigativo muestra que la habilidad metalingüística tiene relación con el proceso de alfabetización, puesto que juega un papel muy importante en el aprendizaje de la lectura y la escritura. También se muestra que el aprendizaje de la lectura y la escritura tiene un importante papel causal en el desarrollo de las habilidades metalingüísticas. Es decir, se observa una relación entre lo metalingüístico y la alfabetización, pero la cuestión de la naturaleza de tal relación permanece aún sin resolver.

1.2. METACOGNICIÓN, LECTURA Y ESCRITURA

Aunque los estudios sobre el tema de la metacognición son relativamente recientes, desde tiempo atrás muchos investigadores se interesaron por este tema. Por ejemplo, Piaget (citado por Martí, 1995) siempre estuvo interesado en algunos procesos psicológicos estrechamente emparentados con lo que sería años más tarde la investigación metacognitiva. Estos procesos psicológicos que men-

ciona Piaget son: la toma de conciencia, la abstracción y la autorregulación. En la misma línea, Vygotski (1979) se acerca al tema de la metacognición al hablar de la regulación ejercida por los otros y la autorregulación. La teoría de Vygotski permite considerar la posibilidad de que un niño use su lenguaje para regular sus propios pensamientos, comportamientos y sus acciones cuando se enfrenta a una tarea.

El estudio acerca de la metacognición ha atravesado tres etapas. En la primera se ubican los trabajos pioneros de Tulving, Madigan y Flavell (citados por Mayer y Gridley, 1997) quienes estudiaron la metamemoria. En un segundo momento, las investigaciones de Flavell, Antonijevick y Chadwick (citados por Gonzáles, 1992) se centran en el estudio de la metacognición como el conocimiento que se tiene acerca de los procesos cognitivos. Por último, en la tercera etapa, en la que se encuentran Flavell, Baker, Brown y Nickerson (citados por Poglioli, 1998c, 2000) se habla sobre la metacognición como la regulación de la cognición. En esta etapa, la metacognición se toma como el conocimiento que se tiene sobre la propia cognición y la regulación que se ejerce sobre la misma.

En síntesis, la metacognición ha sido vista como un proceso complejo, compuesto por dos dimensiones. La primera está referida al conocimiento que se tiene sobre el propio conocimiento, es decir, el conocimiento que posee una persona sobre sus procesos cognitivos y cómo influyen éstos al enfrentarse a una tarea. La segunda tiene que ver con la regulación de la cognición. Esta última dimensión incluye los procesos reguladores que conducen a desarrollar estrategias cognitivas cada vez más estables. Además, la regulación de la cognición permite controlar y regular un plan de acción, desde la selección de estrategias hasta la aplicación de las mismas, o sea, aplicar operaciones metacognitivas tales como la planeación, la autorregulación y la evaluación cuando se realiza una tarea. La primera operación –la *planeación*– involucra la selección de estrategias apropiadas y la asignación de recursos que influyen en la ejecución de la actividad; se lleva a cabo antes de realizar la tarea. La *autorregulación* engloba monitoreo y control; hace referencia a la revisión y resolución de problemas que se presentan durante el desarrollo de una tarea. Finalmente, en la *evaluación* se valoran los procesos reguladores y los resultados de la tarea impuesta, se lleva a cabo al finalizar la tarea.

En lo referente a los procesos de alfabetismo, Flavell (1979; 1987) se refiere a la lectura como un proceso activo en el cual un lector interactúa con el texto

para construir significado. En la construcción de significado es importante la conciencia del lector y el monitoreo durante el proceso de comprensión. Esta conciencia y el monitoreo se denominan metacognición. En un estudio realizado por McNeil (citado por Poglioli, 1998a) se concluyó que la relación existente entre metacognición y lectura se refiere al conocimiento sobre el propósito en la lectura, la manera de proceder para alcanzar los propósitos y la regulación del proceso mediante la autorrevisión de la comprensión, empleando apropiadamente estrategias de lectura para facilitar o remediar las fallas de comprensión.

Cox (1994) destaca, en sus estudios con niños pequeños, el tema de la metacognición en la escritura. Para esta autora, al igual que para otros autores, la metacognición refleja el proceso de control activo sobre la propia cognición que incluye dos aspectos dependientes e interactivos: la autorregulación y el autocontrol que se refieren a la conciencia que se tiene acerca del propio proceso cognitivo y de la producción.

En un estudio realizado en la Universidad de Pereira por Vargas y Arbeláez (2002) se entienden las habilidades metacognitivas en los procesos de lectura y escritura como una tendencia general o predisposición para analizar tanto las tareas como las respuestas y la reflexión sobre las consecuencias de dichas respuestas. Estas habilidades se categorizan como planeación, acceso, control y evaluación.

Además, la metacognición se describe desde tres tipos de conocimientos: el declarativo, el procedimental y el condicional. Se reconoce el *conocimiento declarativo* como el “saber qué” acciones pueden emprenderse para llevar a cabo una tarea de aprendizaje. El *conocimiento procedimental* se refiere al “saber cómo” e incluye la información acerca de las diferentes acciones que deben ser ejecutadas en una tarea. El “saber cuándo” hace referencia al *conocimiento condicional*: el sujeto conoce cuándo y por qué debe emplear una estrategia particular. (París, Lipson & Wilson, 1990, citados en Gonzáles, 1992; Poglioli, 1998b; Mayer, 1997; Antonijevick y Chadwick, citados en Gonzáles, 1992).

Aunque se han identificado estas clases de conocimientos metacognitivos, la literatura no los aborda desde la perspectiva del desarrollo, de ahí la importancia de la propuesta de Karmiloff-Smith (1992). Esta autora propone un modelo de cambio evolutivo, basado en la idea de una constante *redescripción*

representacional de los conocimientos a lo largo del desarrollo². Esta reelaboración hace que dichos conocimientos sean para el sujeto cada vez más explícitos y accesibles. Las regulaciones pueden adoptar diversos grados de conciencia e ir de regulaciones automáticas e implícitas, inherentes al propio funcionamiento cognitivo, a regulaciones más explícitas, guiadas de forma deliberada y consciente.

Siguiendo a Karmiloff en un principio, el niño dispone de un *conocimiento de tipo procedimental* acerca de las operaciones metacognitivas. En éste, las representaciones son descripciones comprimidas y reducidas que pierden numerosos detalles de la información codificada procedimentalmente. Se presenta una simbolización y un primer proceso de abstracción y generalización. Los sujetos actúan y aplican sus procesos metacognitivos en el plano de la acción, pero tienen dificultades para reflexionar sobre este conocimiento y expresar verbalmente, de forma intencional, que ellos poseen tal conocimiento. Posteriormente, el niño, por medio de la redescrípción, presenta una elaboración sucesiva y repetitiva de representaciones. El conocimiento se recodifica mediante un código común a todos los sistemas y las representaciones son accesibles a la conciencia. Es decir, en la medida en que un sujeto llega a ser consciente y logra dominar el conocimiento para analizarlo, puede declarar lo que conoce. Por lo tanto, el *conocimiento es de tipo declarativo*. En general, los estudios mencionados muestran la vigencia de la investigación sobre el papel que cumplen las operaciones metacognitivas en los procesos de lectura y escritura.

1.3. METALENGUAJE Y METACOGNICIÓN

La relación existente entre la metacognición y el metalenguaje ha sido objeto de interés de muchos investigadores. Kolinsky (citado por Gombert, 1992) atribuye la capacidad metalingüística a otras actividades relacionadas con procesos cognitivos generales, es decir, entiende que lo metalingüístico requiere de una base cognitiva que permite seleccionar, analizar, atender y examinar aspectos del lenguaje. Los comportamientos metalingüísticos se evidencian en el discurso de los sujetos cuando hacen reflexiones en el orden de lo lingüístico.

² Modelo de Redescrípción Representacional (Karmiloff-Smith, 1992): Pretende explicar de qué manera se hacen progresivamente más manipulables y flexibles las representaciones de los individuos, cómo surge el acceso conciente al conocimiento y cómo construyen los niños teorías. Consiste en un proceso cíclico mediante el cual información ya presente en las representaciones del organismo, que funcionan independientemente, se ponen progresivamente a disposición de otras partes del sistema cognitivo, gracias a la intervención de procesos de redescrípción.

Otros autores coinciden con esta apreciación (Clark, 1979; Bialystok, 1986, 1992 citado por Allal, 1992 y van Kleeck, 1994, 1995). Desde la psicolingüística, la capacidad metalingüística se sitúa como una actividad reflexiva sobre el lenguaje; tal actividad hace parte de las capacidades metacognitivas (Gombert, 1992; Clark, 1979 y van Kleeck, 1994). Esta perspectiva se basa en el supuesto de que el lenguaje es un objeto del pensamiento, por lo cual, se analiza para inferir procesos cognitivos que subyacen al mismo lenguaje, como es el caso de la actividad cognitiva que permite que los sujetos posean una capacidad metalingüística. En síntesis, desde algunas corrientes psicolingüísticas se privilegia la idea de que lo metalingüístico es una habilidad o ejecución que requiere una base cognitiva; esta base es la que permite construir hipótesis sobre el lenguaje (Cazden, 1976; Hakes, 1980; Kolinsky, citados por Gombert, 1992 y van Kleeck, 1994).

Por otra parte, y como se mencionó, Chaney (1992, 1994, 1998) y Gombert (1992) afirman que el desarrollo metalingüístico depende intrínsecamente del desarrollo del lenguaje. Estos autores coinciden en señalar que el conocimiento procedimental del lenguaje es el predictor que garantiza el surgimiento de la conciencia metalingüística. Chaney (1992) reporta que los niños, a los dos o tres años, pueden realizar juicios metalingüísticos en tareas estructuradas. Esta actuación mejora con la edad en la medida en que los sujetos avanzan en el conocimiento básico del lenguaje. Otros autores realizaron pruebas específicas de desarrollo de lenguaje para evaluar conocimientos del lenguaje como son: vocabulario, reconocimiento de palabras, conocimiento de los significados, sintaxis y longitud media del enunciado (LME)³. Estos investigadores encontraron que los sujetos que presentan menor puntaje en estas pruebas, tienen una actuación metalingüística pobre, lo cual sugiere una estrecha relación de lo metalingüístico y el conocimiento elemental del lenguaje.

Se han expuesto dos posiciones en cuanto a la relación entre el desarrollo básico del lenguaje y el desarrollo metalingüístico, las dos posturas coinciden en la tesis de que existe un desarrollo lingüístico previo al desarrollo de habilidades metalingüísticas. Se reconoce que la diferencia entre estas dos posiciones radica en que una afirma que lo metalingüístico deviene del conocimiento y dominio lingüístico, mientras que la otra argumenta que lo metalingüístico surge gracias a una capacidad cognitiva general.

³ Es una medida para evaluar el desarrollo morfológico de los sujetos considerada como un buen indicador del desarrollo lingüístico (Owens, 1996).

1.4. INTERROGANTES Y OBJETIVOS DEL ESTUDIO

A la luz del panorama descrito, el propósito de esta investigación fue explorar las habilidades metalingüísticas y las operaciones metacognitivas de los participantes, así como la **relación** existente entre estas y los niveles en lectura y escritura. Se formularon los siguientes interrogantes: ¿Qué relación existe entre los niveles de competencia en lectura y escritura y los desempeños en habilidades metalingüísticas? ¿Qué relación existe entre los niveles de competencia en lectura y escritura y los desempeños en las operaciones metacognitivas? ¿Cómo evolucionan las habilidades metalingüísticas y las operaciones metacognitivas en relación con el grado escolar? ¿Qué relación existe entre el estrato socio-económico del colegio, las habilidades metalingüísticas y las operaciones metacognitivas? ¿Qué relación existe entre habilidades metalingüísticas y operaciones metacognitivas?

2. MÉTODO

2.1. PARTICIPANTES

Participaron 180 escolares –100 niñas y 80 niños– con edades comprendidas entre cinco y diez años. Se seleccionaron tres colegios, estrato uno y dos, estrato tres y cuatro y estrato cinco y seis. De cada colegio se seleccionaron 60 alumnos, 12 por cada grado escolar, de primero a quinto de educación básica primaria.

2.2. INSTRUMENTOS

Para evaluar las habilidades metalingüísticas, las operaciones metacognitivas y las competencias en lectura y escritura se utilizaron pruebas de lápiz y papel en las cuales se presentaron preguntas o tareas que debían responderse de manera escrita o en las que se debía elegir entre cierto número de opciones una respuesta correcta a un enunciado. En algunos momentos de la evaluación se llenaban listas de chequeo diligenciadas por observadores y que apoyaban el material escrito. Los instrumentos utilizados en esta investigación son presentados en la tabla 1.

Tabla 1. Instrumentos utilizados en la investigación.

Área a medir	Subárea de medición	Instrumento utilizado
Habilidades metalingüísticas	Conocimiento relacionado con la arbitrariedad del lenguaje.	Prueba de metalenguaje. Sección Arbitrariedad del lenguaje.
	Conocimiento relacionado con el lenguaje como sistema.	Prueba de metalenguaje. Sección Sistema.
Operaciones metacognitivas relacionadas con lectura	Nivel de funcionamiento meta-cognitivo durante la lectura.	Tarea de Yuche
	Nivel de comprensión lectora.	Tarea de comprensión lectora.
Operaciones metacognitivas relacionadas con escritura	Nivel de funcionamiento meta-cognitivo durante la escritura.	Tarea de Cox.
	Nivel de producción escrita.	Tarea de producción escrita.
Competencias en lectura y escritura	Nivel de competencia lectora.	Competencias básicas en lenguaje (SED; UNAL; 1999). Sección competencia lectora.
	Nivel de competencia en escritura.	Competencias básicas en lenguaje (SED; UNAL; 1999). Sección competencia escrita.

Para la evaluación de las competencias en lectura y escritura se utilizaron las pruebas de Competencias Básicas en Lenguaje, Ciencias y Matemáticas de 1999 para grado 3° y grado 5° (SED, UNAL, 1999). Se seleccionaron las preguntas destinadas a la evaluación de competencias en lectura y escritura. Los grados 2° y 3°, así como 4° y 5°, compartían las mismas pruebas; la prueba de grado 1° está compuesta de ítems de la prueba de grado 3° que son adecuados para la medición de la competencias en este grado escolar.

La confiabilidad de este instrumento fue evaluada por medio del coeficiente de homogeneidad⁴, el cual proporcionó un valor de 0,2691 para la prueba de grado primero; la confiabilidad aumenta a 0,4335 con la eliminación de algunas preguntas. El valor de la confiabilidad en la prueba de 2° y 3° fue de 0,6876 y la de 4° y 5° fue de 0,6243. Las características estadísticas básicos del *instrumento de lectura* se pueden ver en la tabla 2.

⁴ La confiabilidad de un instrumento refleja la calidad con la que se mide el área de interés. En este caso se utiliza el coeficiente de homogeneidad, que es una medida de confiabilidad de una prueba estructurada, basada en la cohesión interna de los ítems que la componen. Dicha medida oscila entre 0 a 1, y se dice que hay mayor confiabilidad cuanto más el valor sea cercano a 1.

Tabla 2. Puntuaciones de la prueba de competencias en lectura en cada grado

Medidas	Grado 1º	Grados 2º y 3º	Grados 4º y 5º
Puntuación máxima posible	220	306	306
Media	102,69	145,85	169,11
Desviación estándar	35,29	56,48	52,78

En relación con las *competencias en escritura*, las tareas para obtener la muestra de escritura permanecieron como en las pruebas originales de la SED. En la prueba para el grado 1º se decidió preguntar a los niños cómo se juega al fútbol, pregunta acorde con las tareas de los grados superiores. Dichas muestras se califican de acuerdo a los lineamientos de la prueba censal, clasificándolas en cuatro niveles de competencias. Los niveles usados se resumen en la tabla 3.

Tabla 3. Niveles de evaluación de las competencias en escritura.

Niveles	Categoría-subcategoría	Indicadores
Nivel A	Coherencia local-concordancia	Producir al menos un enunciado y establecer concordancia entre el sujeto y el verbo al interior del mismo.
	Coherencia local-segmentación	Segmentar debidamente enunciados mediante algún recurso explícito como espacios o signos de puntuación.
	Coherencia lineal-progresión temática	Producir más de un enunciado y seguir un hilo temático a lo largo del texto.
Nivel B	Coherencia global-conectores con función	Establecer relación explícita entre los enunciados a través del uso de algún conector o frase conectiva.
Nivel C	Coherencia global-signos de puntuación	Evidenciar relaciones entre enunciados mediante el uso de signos de puntuación.
Nivel D	Intención-pertinencia	Responder requerimientos pragmáticos de la situación de comunicación.
	Superestructura-tipo textual	Seleccionar y controlar un tipo de texto en sus componentes globales.

Para la evaluación de las *habilidades metalingüísticas* se desarrolló un instrumento que comparte las características del instrumento anterior en cuanto a formato y opciones de respuesta. En un estudio piloto previo, se construyeron 36 ítems que corresponden a las categorías del lenguaje como sistema y arbitrariedad del lenguaje (van Kleeck, 1994). De estos ítems se seleccionaron -bajo criterios de dificultad, discriminación, correlación ítem prueba y calidad de las opciones de respuesta- 13 que formaron parte de la versión final.

La confiabilidad de la prueba fue evaluada por medio del coeficiente de homogeneidad, encontrándose un valor de 0,406 para los ítems correspondientes a grado 1º, el cual aumenta con la eliminación de una de las preguntas. Para la prueba de grado 2º y 3º el valor es de 0,7449, y para los grados 4º y 5º es de 0,6754, el cual aumenta a 0,6967 con la eliminación de una pregunta de dicha prueba.

Las puntuaciones más importantes del instrumento de metalenguaje se pueden ver en la tabla 4.

Tabla 4. Puntuaciones de la Prueba de metalenguaje en lectura en cada grado

Medidas	Grado 1º	Grados 2º y 3º	Grados 4º y 5º
Media	8,47	9,2361	8,68
Desviación estándar	1,889	2,63	2,59
Máximo alcanzado	12	13	13

Para la evaluación de las *operaciones metacognitivas* se desarrollaron dos instrumentos diferentes. El instrumento de *metacognición en lectura*, denominado *Tarea de Yuche* se compone de una lectura corta, con la presencia de imágenes y errores semánticos. Se acompañó por preguntas de planeación, autorregulación y evaluación, así como de una observación calificada sobre una lista de chequeo. El instrumento de *metacognición en escritura*, denominado *Tarea de Cox*, presentaba a los participantes varias láminas para que ellos inventaran una historia a partir de ellas; se incluyeron preguntas de planeación, autorregulación y evaluación, así como una lista de chequeo.

Siguiendo la propuesta de Karmiloff-Smith (1992), tanto en metacognición para lectura como para escritura, se clasificaron las respuestas de los niños en tres niveles de complejidad creciente. El *nivel I*, de tipo procedimental, se caracteriza por un conocimiento previo, no muy amplio, acerca de estrategias que debe ejecutar el examinado en una tarea para mejorar su eficacia. El lector-escritor se centra en algunas de ellas sin optar por otras o modificarlas para mejorar su desempeño en la resolución del problema. El *nivel II* enmarca el saber por qué una estrategia funciona y saber cuándo utilizar ésta en lugar de otra, con el fin de dar cuenta explícita de los conocimientos que se tienen para lograr contrastarlos con otros conocimientos referentes a la tarea de lectura-escritura. Así mismo, estos conocimientos se van haciendo cada vez más accesibles a la conciencia, pero no necesariamente son objeto de reflexión consciente o expresión verbal. Finalmente, en el *nivel III* -declarativo- las representacio-

nes son accesibles a la conciencia. Es decir, en la medida en que un sujeto llega a ser consciente y logra dominar el conocimiento para analizarlo, puede “declarar” lo que conoce. Aquí se manejan los conocimientos en un nivel más explícito⁵. Un ejemplo de los indicadores del nivel III, en el caso de la tarea de escritura, puede verse en la tabla 5.

Tabla 5. Indicadores de funcionamiento metacognitivo en escritura en el nivel III

Planeación	<ul style="list-style-type: none"> • Se cuestiona acerca de las posibles opciones que permiten cumplir con las demandas impuestas por la tarea. • Plantea al menos un objetivo específico al iniciar la tarea. • Reconoce cómo afectan los conocimientos que posee el desarrollo de la tarea. • Identifica elementos y/o estrategias que le permite llevar a cabo la tarea.
Autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> • Da cuenta de la permanencia del objetivo durante la tarea. • Utiliza y/o da cuenta de por lo menos una estrategia específica contrastándola con el objetivo para el éxito de la tarea. • Identifica falencias o fortalezas conceptuales específicas propias o de la audiencia que influyen en el comportamiento del objetivo. • Aplica y da cuenta de estrategias específicas para desarrollar con éxito la tarea. • Evoca información necesaria para llevar a cabo la tarea. • Identifica y corrige a nivel de contenido elementos del escrito y estrategias utilizadas para hacerlo más comprensible.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Da cuenta de los conocimientos específicos que brida el texto a la audiencia. • Identifica elementos del escrito referentes al contenido del mismo, pensando en la audiencia, • Argumenta por qué permanece el objetivo al finalizar la tarea.

Además de la metacognición en lectura y en escritura a partir de las respuestas obtenidas se evaluaron, como *medidas complementarias*, la *comprensión lectora* y la *producción escrita*; la evaluación se llevó a cabo con tareas que mostraran dichas habilidades en los participantes. Esta decisión se tomó puesto que las tareas de metacognición imponen demandas en la lectura y la escritura diferentes a las propuestas en las pruebas de competencias en lectura y escritura.

En relación con la comprensión lectora, las respuestas de los niños se clasificaron en los siguientes niveles:

⁵ Los indicadores de los niveles pueden verse en detalle en Flórez, Torrado, Mondragón y Pérez (2003).

- Nivel 1: Reconocimiento de palabras sueltas sin enlazarlas dentro del texto.
- Nivel 2: Reconocimiento de la idea principal del texto y descripción de algunos hechos referentes al mismo.
- Nivel 3: Reconocimiento de la idea principal del texto y producción de inferencias sobre el mismo.

Las producciones escritas, relacionadas con textos narrativos, se clasificaron en niveles que responden a un cierto número de indicadores cumplidos. Los indicadores propuestos son los siguientes:

1. Claridad en el rol del personaje principal a lo largo de la historia.
2. Claridad en el rol de los personajes secundarios a lo largo de la historia.
3. Secuenciamiento lógico de las acciones de los personajes a lo largo del escrito.
4. Desarrollo de ideas del texto en un mínimo del 70%.
5. Presentación clara de las partes que conforman el escrito.
6. Seguimiento de un mismo hilo temático a lo largo del texto.
7. Adecuación del vocabulario de acuerdo al tipo de escrito y a la audiencia.

Así, las producciones se clasificaron en el *nivel 1*, cuando se cumplían 2 de los 7 indicadores; en el *nivel 2*, cuando se cumplían de 3 a 5 indicadores; y en el *nivel 3*, cuando se cumplían de 6 a 7 indicadores.

2.3. PROCEDIMIENTO

Inicialmente y para cada colegio se llevó a cabo una reunión con los maestros del área de lenguaje y literatura de los cursos de 1° a 5° de primaria. En este encuentro se explicó el objetivo del estudio y se solicitó la colaboración de las profesoras. A continuación se seleccionaron, de manera aleatoria, los niños y las niñas participantes en el estudio.

Los estudiantes se ubicaron en un aula especial donde se aplicaron los instrumentos. Los participantes del estudio respondieron el instrumento de metalenguaje y lectura/ escritura en una aplicación colectiva (60 niños de cada colegio) y los instrumentos de metacognición en grupo pequeños (12 niños).

En la primera sesión, de una hora, se aplicaron los instrumentos de metalenguaje y competencias, los cuales compartían un mismo formato y cuadernillo. Los niños debían leer de manera individual y contestar la prueba; el evaluador sólo aclaraba las dudas que presentaban frente a las demandas que planteaba el instrumento. En la segunda sesión, de cuarenta minutos, se aplicaron los dos instrumentos de

metacognición. Para la recolección de los datos, se presentó a los niños la prueba de forma escrita y el evaluador se acompañaba de una lista de chequeo para ubicar los comportamientos que no se observaban en la tarea de forma directa. La tarea de lectura –Yuche– tuvo una duración de 20 minutos, 10 para la realización de la tarea y 10 para las preguntas. Al iniciar, se le daba al niño la siguiente instrucción: *“Imagina que tengo un problema. Resulta que escribí este cuento para niños, pero al parecer ellos no lo entienden, y necesito que me ayudes. Léelo en voz alta y luego hablamos sobre él. Si necesitas ayuda o alguna explicación, me lo puedes decir; además, puedes utilizar todos los elementos que hay sobre la mesa: colores, marcadores, diccionario, borrador”*.

Después se le decía a los niños: *“Como ya leíste, me puedes ayudar. Ahora te voy a hacer algunas preguntas y necesito las respuestas pensando muy bien para que yo pueda arreglar este texto, y logre publicarlo en el periódico”*. Seguido esta instrucción, se les formulaban a los niños seis preguntas orientadas a indagar sobre las operaciones metacognitivas de planeación, autorregulación y evaluación.

La tarea de escritura –Cox– tuvo una duración de 20 minutos; en los primeros 10 se esperaba que el niño escribiera un cuento a partir de las láminas. Luego de haberlo escrito, el niño debía responder seis preguntas orientadas a indagar sobre las operaciones metacognitivas de planeación, autorregulación y evaluación. En esta tarea se brindaban elementos tales como hojas blancas, esferos, borrador, corrector y colores.

2.4. ANÁLISIS DE DATOS

Los análisis se realizaron en la muestra total (180 sujetos), por grado escolar (36 niños por cada grado) y por colegio de referencia (60 niños por colegio). Para evaluar las diferencias entre las puntuaciones de metalenguaje en las categorías de sistema y arbitrariedad, así como en la puntuación total, se utilizó la prueba Kruskal-Wallis⁶ para muestras independientes. La normalidad de los datos fue evaluada y rechazada por la prueba Kolmogorov-Smirnov⁷. Los niveles de significación usados para estas evaluaciones fueron menores a 0,05 en todos los casos.

⁶ Kruskal-Wallis para k muestras aleatorias independientes: Procedimiento que prueba la hipótesis nula de que los efectos de los k tratamientos son los mismos, o que las k muestras aleatorias provienen de poblaciones con distribuciones idénticas.

⁷ Procedimiento que compara la distribución de una variable aleatoria dada con una distribución teórica como la Normal, la Uniforme o la Poisson. En este caso se comparó la distribución de la variable con la distribución Normal.

Para la evaluación de la dependencia de las variables de metacognición en lectura, metacognición en escritura, con respecto a los grados escolares y el colegio de procedencia, se utilizó la prueba Chi cuadrado⁸ de independencia. Los niveles de error fueron todos menores o iguales a 0,05.

Para evaluar la relación de las variables de competencias en lectura y escritura con respecto al grado escolar y el colegio de procedencia de los resultados también se utilizó la prueba Chi cuadrado bajo las mismas especificaciones anteriores. Las relaciones entre las variables del estudio se evaluaron bajo la correlación lineal de Spearman⁹ en todos los casos, debido al carácter ordinal de muchas variables y la ausencia de normalidad en los datos.

En todos los casos se tomaron estadísticos descriptivos, como medidas de tendencia central y distribución en caso de las variables continuas, y distribuciones de frecuencia y tablas de contingencia, en el caso de las variables nominales.

3. RESULTADOS

En esta sección se exponen los hallazgos relacionados con: (a) las habilidades metalingüísticas –sistema y arbitrariedad– relacionadas con el grado escolar y el estrato socio-económico del colegio, (b) las operaciones metacognitivas –metacognición en lectura, metacognición en escritura, comprensión lectora y producción escrita–, relacionadas con el grado escolar y el estrato socio-económico del colegio, y (c) las relaciones entre metacognición, habilidad metalingüística y competencias en lectura y escritura.

3.1. HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS

Los resultados muestran que los participantes –180– en general obtuvieron puntuaciones altas, de un total de 13 puntos, alcanzaron un promedio de 8,861 en la prueba general de metalenguaje. Las dos categorías tienen similares proporciones de acierto, aunque la categoría de sistema tiene mayor número de niños que tienen puntuaciones altas (puntuación 7 de 8 aciertos posibles). La dispersión de los resultados en las categorías nos muestra que se presenta mayor

⁸Basada en tablas de contingencia con dos criterios de clasificación, evalúa la hipótesis nula de independencia, referente a que existe una diferencia suficiente entre las frecuencias que se observan y las correspondientes frecuencias esperadas entre las variables propuestas.

⁹Medida no paramétrica de asociación lineal existente entre dos variables y que se basa en los rangos de las variables más que en las observaciones. El valor del coeficiente oscila entre 0 y 1.

variabilidad de respuestas en la categoría de arbitrariedad. Los datos más relevantes se pueden ver en la tabla 6.

Tabla 6. Descriptivos del área de metalenguaje

Medidas	Total/13	Sistema/8	Arbitrariedad/5
Media	8,861	5,705	3,155
Mediana	9	6	3
Moda	9	7	4
Desviación estándar	2,496	1,764	1,213

3.1.1. DESEMPEÑOS CON RESPECTO AL GRADO ESCOLAR

Como se muestra en la tabla 7, la puntuación total de la prueba de metalenguaje es mayor desde grado 1° hasta grado 3°. El grado 4° presenta una disminución en la puntuación, con puntajes muy bajos y en grado 5° se registra un aumento de la puntuación, acompañada por valores extremos, que hacen que esta población no alcance los puntajes de grado 5°, que son los más altos.

Tabla 7. Descriptivos del área de metalenguaje total por cursos

Metalenguaje total	Grado 1°	Grado 2°	Grado 3°	Grado 4°	Grado 5°
Media	8,472	8,75	9,72	8,277	9,083
Mediana	9	9	10	9	10
Desviación estándar	1,889	2,801	2,397	2,668	2,5
Coefficiente de variación	0,223	0,320	0,246	0,322	0,275

Los resultados de la categoría de *sistema* (tabla 8) confirman la disminución de puntuaciones en el grado 4°. Por el contrario, los grados 2° y 3° tienen las mejores puntuaciones, aunque algunos valores extremos en 2° hacen que la media de éste curso esté por debajo de la de 3°. Por su parte, el grado 5° registra mejores puntuaciones con respecto al grado 4°, y presenta índices similares a los obtenidos en el grado 1°, pero con mayor dispersión de datos. Sin embargo, las diferencias citadas no son estadísticamente significativas bajo ciertos parámetros de error ($\alpha < 0.05$)¹⁰.

Tabla 8. Descriptivos del área de metalenguaje como sistema por cursos

Metalenguaje sistema	Grado 1°	Grado 2°	Grado 3°	Grado 4°	Grado 5°
Media	5,611	5,833	6,277	5,194	5,611
Mediana	6	7	6.5	5	6
Desviación estándar	1,517	2,007	1,649	1,769	1,761
Coefficiente de variación	0,270	0,344	0,262	0,340	0,313

¹⁰ Toda prueba estadística que involucre la evaluación de una hipótesis contempla un grado de error de su conclusión (α) que normalmente debe ser menor a 0.05.

Los datos en la categoría de *arbitrariedad* muestran, que: (1) los grados 1° y 2° tienen índices descriptivos similares entre ellos, (2) los grados 3° y 5° tienen las mejores puntuaciones de los cursos, aunque 3° presenta datos más dispersos, con puntajes más bajos y (3) se registra una caída leve en las puntuaciones del grado 4°, inferior a la observada en la categoría de sistema. La diferencia entre las puntuaciones representada en las medias de los cursos, es estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) dadas las puntuaciones superiores de los grados 3° y 5°.

Tabla 9. Descriptivos del área de metalenguaje arbitrariedad por cursos

Metalenguaje arbitrariedad	Grado 1°	Grado 2°	Grado 3°	Grado 4°	Grado 5°
Media	2,861	2,916	3,444	3,083	3,472
Mediana	3	3	4	3	4
Desviación estándar	1,125	1,155	1,229	1,421	1,027
Coefficiente de Variación	0,393	0,396	0,356	0,461	0,296

3.1.2. DESEMPEÑOS CON RESPECTO AL ESTRATO SOCIO-ECONÓMICO DEL COLEGIO

Los resultados generales en habilidades metalingüísticas en relación con los colegios muestran que los promedios de las puntuaciones son mayores en el colegio de estrato seis, con una baja dispersión de datos. Por el contrario, en el colegio de estrato uno se registra la menor media y el mayor índice de dispersión. El colegio de estrato tres está en el intermedio de estos dos casos. La diferencia registrada en las puntuaciones de los colegios es estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,01$) y por tanto se puede afirmar que existen diferencias entre el desempeño de la población de los tres colegios con respecto a las puntuaciones totales de habilidad metalingüística general. En la tabla 10 se presentan estos hallazgos.

Tabla 10. Descriptivos del área de metalenguaje total por estrato del colegio

Metalenguaje total	Estratos 1 y 2	Estrato 3	Estrato 6
Media	7,233	9,116	10,233
Mediana	7	9	10
Desviación Estándar	2,520	2,202	1,740
Coefficiente de Variación	0,3484	0,2415	0,17

El desempeño por grado escolar entre los colegios registra diferencias significativas en las puntuaciones de todos los grados, con excepción del grado 1°. Es decir, los niños de 1° de primaria de los tres colegios tienen puntuaciones semejantes, mientras que los grados 2°, 3°, 4° y 5° de los tres colegios tienen promedios diferentes entre sí.

Al igual que los datos generales en habilidades metalingüísticas, en la categoría de *sistema*, los mayores promedios se obtienen en el colegio de estrato seis con una baja dispersión, mientras que en el colegio de estrato uno se tiene un promedio menor y una amplia dispersión. Es decir, los datos en esta categoría varían con respecto a los colegios. De la misma forma, la categoría de *arbitrariedad* muestra una diferencia importante entre los tres colegios. Las diferencias de los colegios en las categorías de metalenguaje son estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,01$), y nos permite afirmar que existe una diferencia a nivel de sistema y arbitrariedad entre los colegios evaluados. Los características metalingüísticas de los colegios descriptivos se pueden ver en las tablas 11 y 12.

Tabla 11. Descriptivos del área de metalenguaje/sistema por estrato/colegio

Metalenguaje/sistema	Estratos 1 y 2	Estrato 3	Estrato 6
Media	4,566	5,8	6,75
Mediana	4,5	6	7
Desviación Estándar	1,804	1,560	1,144
Coefficiente de Variación	0,395	0,268	0,169

Tabla 12. Descriptivos del área de metalenguaje/arbitrariedad por estrato

Metalenguaje/arbitrariedad	Estratos 1 y 2	Estrato 3	Estrato 6
Media	2,667	3,316	3,483
Mediana	3	3	4
Desviación Estándar	1,297	1,171	1,016
Coefficiente de Variación	0,486	0,353	0,291

Existen relaciones estadísticamente significativas de las categorías de sistema y arbitrariedad en los cursos 2° ($\rho = 0,570^{11}$), 4° ($\rho = 0,331$) y 5° ($\rho = 0,448$); por otra parte, existen relaciones lineales directas entre las puntuaciones de las categorías para todos los colegios evaluados; la relación más cercana es la del colegio de estrato uno ($\rho = 0,299$), aunque es débil numéricamente.

3.2. OPERACIONES METACOGNITIVAS

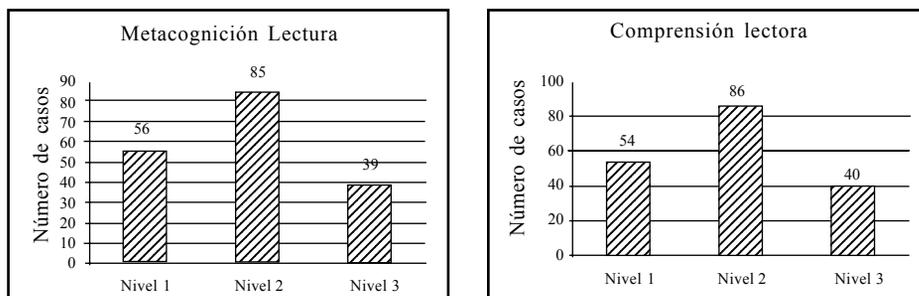
Se encontró que en una gran proporción, los participantes se ubicaron en el nivel II de metacognición tanto en lectura como en escritura.

En lo referente a comprensión lectora y producción escrita, al igual que en la metacognición general, la gran mayoría se ubicó en el nivel II. A partir de la distribución de los sujetos se encontró una pequeña proporción de individuos

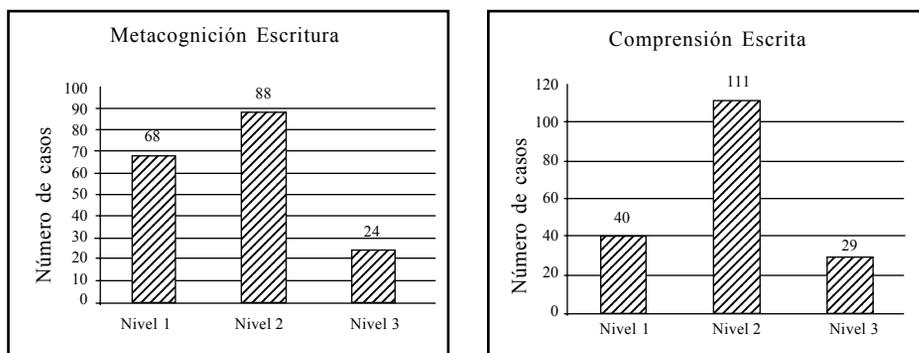
¹¹ Valor del coeficiente de correlación de Spearman.

ubicados en el nivel más exigente de estas cuatro áreas. En las gráficas 1 y 2 se aprecian estos resultados.

Gráfica 1. Metacognición en lectura y comprensión lectora



Gráfica 2. Metacognición en escritura y producción escrita



Para el total de participantes -180- se encontró que la relación más significativa se presenta entre el nivel de metacognición en lectura y el nivel de comprensión lectora ($\rho \leq 0,677$). Por otra parte, se encontró una correlación directa entre metacognición en lectura y metacognición en escritura ($\rho \leq 0,549$).

Además, se encontraron correlaciones entre las variables de metacognición en escritura y producción escrita ($\rho \leq 0,531$), entre la metacognición en lectura con producción escrita ($\rho \leq 0,400$) y metacognición en escritura con comprensión lectora ($\rho \leq 0,431$).

3.2.1. DESEMPEÑOS CON RESPECTO AL GRADO ESCOLAR

Se encontró que a medida que avanza el grado escolar los desempeños en las operaciones de metacognición en lectura y comprensión lectora mejoran. En grado 1° los niños se ubican en su gran mayoría en el nivel I, a diferencia de los grados 2° y 3° en los cuales la gran mayoría se ubicó en el nivel II. En los grados 4° y 5° se encuentra una mayor heterogeneidad; aunque la mayoría de los niños se ubicaron en el nivel II, una mayor proporción se ubica en el nivel más exigente a diferencia de los grados anteriores. Los desempeños de los niños de estos grados mejoran en relación con los desempeños de los individuos de los grados anteriores.

En los aspectos de metacognición en escritura y producción escrita se encuentra que los desempeños de los niños de grado 1° y 2°, se ubican en su gran mayoría en el nivel I. En grado 3° se observa que la mayor parte de los individuos de la muestra se ubicaron en el nivel II en estas dos variables. Por otro lado, aunque los sujetos de grado 4° y 5° se ubican en su gran mayoría en el nivel II, en comparación con los grados anteriores, un mayor número de niños alcanzo el nivel III de metacognición en escritura y producción escrita. Lo anterior permite ver cómo, a medida que avanza la escolarización, aumentan los niveles de metacognición en lectura, comprensión lectora, metacognición en escritura y producción escrita.

3.2.2. DESEMPEÑOS CON RESPECTO AL ESTRATO SOCIO-ECONÓMICO DEL COLEGIO

Respecto a la metacognición en lectura, se observa un comportamiento relativamente uniforme en los diferentes estratos; aunque, al tomar los datos correspondientes a los colegios de estrato uno y seis se encuentra que los colegios de estratos más bajos presentan resultados más bajos, estas diferencias no son estadísticamente significativas.

Se encuentra una relación significativa entre la metacognición en escritura y la comprensión lectora, con respecto al colegio: los sujetos ubicados en el colegio estrato uno se ubican en su gran mayoría en el nivel I y en menor proporción en el nivel más exigente, mientras que los individuos de estrato tres y seis se concentraron en el nivel II, y algunos de los de estrato seis alcanzan el nivel más exigente. Esto último muestra que los niños del colegio estrato seis obtuvieron mejores desempeños en estas áreas.

Para la variable de producción escrita, se observa una distribución homogénea de los niños de los diferentes colegios, por lo cual no se puede concluir nada significativo con respecto a la relación del estrato con esta variable.

3.3. CORRELACIONES ENTRE METALENGUAJE, METACOGNICIÓN Y COMPETENCIAS EN LECTURA Y ESCRITURA

Las categorías de metalenguaje se relacionan con la competencia escrita con valores de 0,336 para el sistema y 0,349 para arbitrariedad. En lo que tiene que ver con la competencia lectora, se observan también relaciones significativas, con valores de 0,408 para la categoría de sistema y de 0,350 para la categoría de arbitrariedad.

Se encontró que la metacognición en escritura y la competencia escrita se correlacionan con un valor de 0,478, mientras que la metacognición en lectura y la competencia lectora se correlacionan con valores más bajos ($\rho \leq 0,163-0,219$). Por otra parte, existe una relación entre los cuatro aspectos evaluados de metacognición y la categoría de arbitrariedad de las habilidades metalingüísticas, a saber: arbitrariedad con metacognición en lectura ($\rho \leq 0,314$), con metacognición en escritura ($\rho \leq 0,321$), con comprensión lectora ($\rho \leq 0,324$) y con producción escrita ($\rho \leq 0,235$).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados con respecto al área de *metalenguaje* evidencian cinco aspectos relevantes: (a) en general los individuos presentan un buen desempeño metalingüístico ante la prueba descrita en el diseño; (b) se observa un desempeño creciente en las habilidades metalingüísticas de los niños de 1° a 3° de primaria, (c) se encontraron diferencias significativas en el desempeño de los niños con respecto al colegio, (d) los niños de 1° de primaria de los tres colegios tuvieron un desempeño similar y (e) En general, no se mostró una relación significativa entre las dos categorías del metalenguaje –sistema y arbitrariedad–.

Los resultados de las pruebas en metalenguaje muestran que la población se desempeña exitosamente al desarrollar tareas que exigen hacer uso de sus habilidades metalingüísticas. Estos resultados coinciden con la literatura con respecto al reconocimiento de que los niños desde muy pequeños pueden hacer uso de sus habilidades metalingüísticas y éstas avanzan a medida que el desarrollo lingüístico y cognitivo se hace más complejo (van Kleeck ,1995; Chaney, 1992,

1994, 1998). Es de anotar que la prueba debe ser sometida a una revisión posterior, a fin de poder aumentar la confiabilidad de la medición y mejorar, en consecuencia, la estimación de las habilidades metalingüísticas (en su dimensión de sistema y arbitrariedad) en los niños y niñas del distrito capital.

En segundo lugar, se observa que las puntuaciones de los niños de 1° a 3° aumentan con el grado escolar, aunque este aumento no se aprecia en las pruebas estadísticas. Se reconoce que los niños de estos tres grados pueden reflexionar, analizar y examinar los diferentes aspectos del lenguaje; por tanto, el lenguaje se convierte en objeto de análisis por parte de los individuos (Jakobson & Halle, 1956; Kamhi, Lee & Nelson, 1985). La capacidad de los niños para reflexionar sobre el lenguaje se observa en las diferentes tareas relacionadas con el sistema: juicios de la forma, juicios sobre el contenido y conciencia del lenguaje. Estos resultados, como se esperaba, corroboran que los sujetos de estas edades tienen la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje (van Kleeck 1995). Es necesario seguir explorando los datos para poder apoyar estas afirmaciones.

A diferencia del aumento en las capacidades metalingüísticas de los niños de 1° a 3°, los niños de 4° presentan un desempeño en las capacidades metalingüísticas más bajo que el de sus pares de 1° a 3°. Este último hallazgo llama la atención, pues se esperaba que esta grado tuviera una puntuación mayor en sus habilidades metalingüísticas que los de grado 3° e inferiores (van Kleeck 1995; Levy 1999). Este hallazgo coincide con los correspondientes a las pruebas censales de competencias en lectura y escritura (SED, 1999), con respecto al descenso de los puntajes en dicho grado. Puede estar relacionado con el énfasis que se hace, en los grados iniciales de primaria, en la instrucción de la categoría del lenguaje como sistema, en los procesos de alfabetización inicial.

También se destaca que los niños de grado 1° de los tres colegios participantes, tienen un desempeño similar entre sus habilidades metalingüísticas. Este resultado posiblemente se debe a que el avance y desarrollo de la capacidad metalingüística de los niños en la etapa inicial, depende más del desarrollo lingüístico y cognitivo que de los factores externos que lo promueven. Por otra parte, puede ser que las prácticas de enseñanza-aprendizaje que estimulan el desarrollo de las capacidades metalingüísticas en la etapa inicial tienden a ser similares a las que se dan posteriormente entre las diferentes instituciones.

Un tercer hallazgo fue la diferencia significativa entre las capacidades metalingüísticas de los niños de los tres colegios participantes. El mejor des-

empeño en las habilidades metalingüísticas, en sus dos categorías, se presenta en los niños que pertenecen a estrato seis y el más bajo desempeño corresponde al estrato uno. Se puede pensar que el colegio de estrato seis ofrece experiencias de enseñanza-aprendizaje que promueven el uso de estas habilidades en los niños, experiencias que pueden ser diferentes a las que tienen niños de los colegios pertenecientes a estratos más bajos. Es decir que el desempeño de los sujetos puede ser en mayor o menor medida estimulado a través de las situaciones de aula.

A partir de esta reflexión se puede ver que las categorías de sistema y arbitrariedad no se comportan de la misma forma en los grados evaluados; la categoría de sistema no presenta diferencias significativas relacionadas con el grado escolar, mientras que la categoría de arbitrariedad si se relaciona de manera importante con dichos grados. Las puntuaciones de sistema son más homogéneas, mientras que las de arbitrariedad presentan mayor dispersión.

Se puede pensar que los desempeños en las tareas relacionadas con la arbitrariedad del lenguaje dependen no sólo de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, sino de las capacidades del individuo evaluado.

En consonancia con lo anterior, los datos muestran que no existe una relación significativa entre las dos categorías del metalenguaje, lo cual muestra que funcionan como habilidades independientes. Es decir, que existe una diferencia en la naturaleza de las dos categorías: la primera es de carácter lingüístico/formal, mientras que la segunda es de naturaleza semántica/cognitiva. Este hallazgo coincide con la relación presente entre las operaciones metacognitivas y la categoría de arbitrariedad de las habilidades metalingüísticas.

Con respecto al área de *metacognición*, los resultados evidencian cuatro aspectos relevantes: (a) En general, los niños se ubican en el nivel intermedio (II) de las operaciones metacognitivas –lectura y escritura– y de la comprensión en lectura y de la producción escrita; (b) Se observa una relación importante entre la metacognición en lectura y comprensión lectora, así como entre metacognición en escritura y producción escrita; (c) Se presenta una relación entre la metacognición y grado escolar; (d) se presenta una relación entre metacognición en escritura y comprensión lectora con el colegio y (e) se relacionan la metacognición en escritura y competencia escrita.

En relación con el primer hallazgo, la mayor parte de los sujetos se ubicó en el nivel II de metacognición en lectura, el cual enmarca el saber “por qué” una

estrategia funciona y saber cuando utilizarla en lugar de otra, con el fin de dar cuenta explícita de los conocimientos que se tienen para lograr contrastarlos con otros conocimientos referentes a la tarea de lectura. Estos conocimientos se van haciendo cada vez más accesibles a la conciencia, pero no necesariamente son objeto de reflexión consciente o expresión verbal (Karmiloff-Smith, 1992).

En lo referente a los desempeños en *metacognición en escritura* se encontró que más de la mitad de la población evaluada se ubicó en nivel II. Éste es un nivel intermedio en el cual las representaciones son definidas explícitamente y pueden manipularse en relación con otros conocimientos referentes al proceso, por lo cual éstos conocimientos se hacen accesibles a la conciencia, pero no necesariamente son objeto de expresión verbal. Al igual que en los aspectos de metacognición en lectura y escritura la mayor parte de los sujetos se ubicaron en el nivel II en comprensión lectora, caracterizado por presentar una identificación de los sucesos y aspectos importantes de la lectura, aunque pierden numerosos detalles del texto. Y en producción escrita, este nivel se caracteriza por el mantenimiento de una idea central a lo largo del escrito. A partir de la dispersión de los niños se encontró una pequeña proporción de individuos ubicados en el nivel más exigente para cada uno de estos aspectos.

Esta clasificación de la mayoría de los niños en nivel II de metacognición, comprensión lectora y producción escrita puede estar relacionada con el hecho de que, a medida que se posee un mayor control y conocimiento sobre los procesos y estrategias implicadas en el desarrollo de una tarea, el sujeto tiene más herramientas para enfrentarse a su solución eficaz, en este caso lectura o escritura. Esto nos permite comprobar, como lo menciona Biasanz, (citado por Allal & Saada-Robert, 1992) que cuando un sujeto posee el conocimiento y la habilidad para controlar las acciones implicadas en la producción y comprensión de textos, asegura el éxito en el desarrollo de las tareas impuestas.

Además, esta clasificación de la mayoría de los niños en nivel II de metacognición y nivel II de comprensión lectora y producción escrita puede estar relacionada con los procesos de enseñanza-aprendizaje y las didácticas de la lectura y la escritura en los colegios; parece ser que, en general, no se hacen explícitos estos procesos, lo cual repercute en los niveles de competencias en lectura y escritura posteriores, en especial en lo relacionado con la escritura. Este hallazgo coincide con la relación que se encuentra entre la metacognición en escritura y la competencia en escritura en la presente investigación y con los resultados de la investigación desarrollada por Cuervo y Flórez (1998), en la cual

se reporta que los docentes participantes manifiestan desconocer una didáctica propia de la escritura.

En relación con el segundo hallazgo de las operaciones metacognitivas, se observó la existencia de una estrecha relación entre metacognición en lectura y comprensión lectora; como lo menciona Collins (1994), al presentarse un mejor desempeño en metacognición en lectura se muestra un desempeño similar en comprensión lectora. El anterior hallazgo nos permite confirmar que a mayor nivel de metacognición, se es mejor lector, lo cual implica que el sujeto posee un mayor conocimiento de este proceso y de las estrategias a utilizar para cumplir con éxito la demanda impuesta. En este punto, Moreno (1998) afirma que la secuencia de operaciones utilizadas por el lector para regular sus conocimientos acerca de los procesos involucrados en la tarea de lectura, le permiten enfrentarse a ésta y autorregularla para aumentar su nivel de comprensión, convirtiéndose así en lectores más expertos.

La relación significativa entre las variables de metacognición en escritura y la de producción escrita se ve en el proceso de control activo sobre el proceso de escritura, en la medida en que el sujeto, al exponerse a una tarea de composición escrita, debe aplicar y desarrollar habilidades alfabéticas básicas. A medida que el niño amplía sus experiencias, aumenta sus conocimientos, y los aplica de manera activa, regulándolos constantemente a su conveniencia para cumplir exitosamente sus expectativas y las de la audiencia. En concordancia con lo anterior, Cox (1994) encontró una relación entre la metacognición y la calidad de los textos escritos por los niños, ya que al ser la metacognición un proceso de control y monitoreo activo, permite regular las acciones por medio de operaciones como la planeación, el monitoreo y la evaluación, las cuales facilitan la identificación, selección y organización de la información que debe ser transmitida en el texto para cumplir con éxito la tarea.

Adicionalmente, se observó una relación entre metacognición en lectura con metacognición en escritura, la cual ha sido reconocida por investigaciones anteriores que abordaron este tema de forma general. Como lo menciona Valsiner (1994) los conocimientos que se poseen sobre una tarea y la regulación de éstos ocurren como un proceso dinámico que le permite al sujeto pensar en sus acciones cognitivas y monitorear los conocimientos y las estrategias que posee al momento de enfrentarse a una tarea impuesta.

En lo que tiene que ver con el tercer hallazgo, a partir de los desempeños presentados por los individuos, se observó la existencia de una estrecha relación entre el grado escolar y la manera como se desarrollaron frente a los aspectos evaluados por los instrumentos. Lo anterior nos permite reafirmar, como lo exponen Rogoff y Winegar (citado por Martí, 1995), el carácter constructivista de los niveles de funcionamiento metacognitivo y de los procesos de lectura y escritura. En este sentido, la escolarización le permite al niño manejar los conocimientos de dichos procesos a medida que aumentan las demandas sobre ellos, lo cual favorece la elaboración de procesos dinámicos que se manifiestan en diferentes grados de explicitación, y que permiten al sujeto desenvolverse dentro un nivel implícito y un nivel explícito.

Los resultados obtenidos son similares a los arrojados por la investigación de París y Oka (citados por Vargas y Arbeláez, 2002), quienes reportaron que los niños de los grados básicos presentaban desempeños a nivel de metacognición menores a los observados en los niños de cursos más avanzados. Es probable que esto ocurra debido a que en los primeros años de escolarización los sujetos se acercan e inician el manejo de dichos procesos como mediadores de su aprendizaje. De esta manera, se reconoce que los niños a edades tempranas, cuando inician su acercamiento al proceso escritor, poseen un conocimiento estratégico poco elaborado, lo cual indica que no presentan un conocimiento amplio acerca de las estrategias más eficaces para resolver un problema de escritura. Sin embargo, Brown (1987) converge en esta idea: no se puede afirmar la ausencia de dicho conocimiento; tan sólo se ha asumido que se encuentra más distante del alcance de los niños a edades tempranas.

Esto también puede sustentarse por los estudios realizados en el campo de la psicología cognitiva. Karmiloff-Smith (1992) propone modelos de cambio evolutivo basados en redescripciones constantes de los conocimientos que posee el individuo a lo largo del desarrollo. El sujeto va realizando redescripciones constantes de dichos conocimientos, haciéndose éstos cada vez más explícitos y accesibles. Por lo tanto, se puede afirmar, desde esta teoría, que los niños de 1° y 2° grados de este estudio se encuentran en una etapa en la cual actúan en el plano de la acción, con dificultades para reflexionar y expresar en forma intencional dichos conocimientos.

El cuarto hallazgo en las operaciones metacognitivas tiene que ver con los desempeños de los niños en la metacognición en escritura y comprensión lectora. Se encontró que los desempeños presentaron variaciones de acuerdo con el

estrato socio-económico del colegio al cual pertenecen. Esto puede estar relacionado con los diferentes enfoques educativos manejados por los colegios. Como lo mencionan Allal & Saada-Robert (1992), si el adulto presenta una regulación externa consciente y explícita de sus conocimientos, en lo que se refiere a los procesos de lectura y escritura, logra transmitir así sea a un nivel no conciente a los niños estas ayudas externas. Además, se debe tomar en cuenta como lo mencionan Areiza & Henao (2000), que el desarrollo de las habilidades metacognitivas no sólo va ligado a la madurez biológica, si no que está directamente influido por las diversas experiencias de aprendizaje del sujeto, ya que son éstas las que posibilitan, en mayor o menor grado, el nivel de conocimiento que posee el sujeto sobre el proceso de lectura o escritura.

Para concluir, se sugiere que futuras investigaciones retomen los hallazgos de la presente investigación, y que se explore cada área por separado, a fin de poder encontrar nuevas evidencias y explicaciones a los resultados; esto en últimas contribuirá al entendimiento global del campo de la lectura y la escritura en los niños de nuestro país.

REFERENCIAS

- ALLAL, L. y SAADA-ROBERT, M. (1992). "La métacognition: cadre conceptuel pour l'étude des régulations en situations scolaires". En **Archives de psychologie**, 60, 65-296.
- AREIZA, R., HENAO, L. M. (2000). "Metacognición y estrategias lectoras". En **Revista ciencias humanas No 19**. Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira.
- BLACHMAN, B. (1994). "The role of phonological awareness". En **Language learning disabilities in school-age children and adolescents. Some principles and applications** (1994). Boston: Allyn and Bacon.
- BROWN, A. (1987). "Metacognition, executive control, selfregulation and other more mysterious mechanisms". En **Metacognition, motivations and understanding**, 65-116. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- CHANEY, C. (1992). "Language development, metalinguistic skills and print awareness in 3 year-old children". En **Applied psycholinguistics**, 13, 485-514.
- _____ (1994). "Language development metalinguistic awareness and emergent literacy skills of 3 year-old children in relation to social class". En **Applied psycholinguistics**, 15, 371-394.
- _____ (1998). "Preschool language and metalinguistic skill are link to reading success". En **Applied psycholinguistics**, 19, 433-446.
- CLARK, E. (1979). "Awareness of language: some evidence from what children say and do". En **The child's conception of language**. New York, Springer-Verlag.
- COLLINS, N. D. (1994). **Metacognition and reading to learn**. Eric Digest.

- COX, B. E. (1994). "Young children's regulatory talk: evidence of emergent metacognitive control over literacy products and processes". En **Theoretical models and processes of reading** (4th ed, pp. 733-756) R. Ruddell, M. ruddell, & H. Singer 8eds, Newsrk, DE: International Reading Association.
- CUERVO, C. & FLOREZ, R. (1998). **Aprender y enseñar a escribir**. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Programa RED.
- FLAVELL, J. H. (1979). "Metacognition and cognitive monitoring". En **American psychologist**, 34 (10), 906-911.
- _____ (1987). "Speculations about the nature and development of metacognition". En **Metacognition, motivation and understanding** (21-29). F. E. Weinert y R. H. Kluwe (Eds), Hillsdale, N. J., Erlbaum.
- FLOREZ, R., TORRADO, M.C., MONDRAGON, S. & PEREZ, C. (2003). "Explorando la metacognición: evidencia en actividades de lectura y escritura en niños y niñas de 5 a 10 años de edad." En **Revista colombiana de psicología**, 12, 85-98.
- GONZÁLES, F. E. (1992). **Acerca de la metacognición**. Maracay, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- GOMBERT, J. (1992). **Metalinguistic development**. Chicago, University of Chicago.
- JAKOBSON, R., & HALLE, M. (1956). **Fundamentals of language the hague**. Mouton.
- KAMHI, A.; LEE, R. & NELSON, L. K. (1985). "Word syllable and sound awareness in language-disordered children". En **Journal of speech and hearing disorders**, 50, 195- 207.
- KARMILOFF -SMITH, A. (1992). "Auto-organización y cambio cognitivo". En **Stratum**. Vol. 1, No, 1. 19-43.
- _____ (1996). "Rethinking metalinguistic awareness: representing and accessing knowledge about what counts as a word". En **Cognition**, 58, 197-219.
- LEVY Y. (1999). "Early metalinguistic competence: speech monitoring and repair behavior". En **Developmental psychology**, 35, 3, 822-834.
- MARTÍ, E. (1995). "Metacognición, desarrollo y aprendizaje". En **Revista de infancia y aprendizaje**. Barcelona, Universidad de Barcelona.
- MAYER, K. B & GRIDLEY, B.E. (1997). **Value of a scale used to measure**. University of Houston, State University. Oclahoma State University.
- MORENO, A. (1988). **Perspectivas psicológicas sobre la conciencia**. Madrid, Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- OWENS, R. (1996). **Language development**. Boston: Allyn and Bacon
- POGGLIOLI, L. (1998a). **Un modelo de metacognición**. Maracay, Universidad Experimental Libertador.
- _____ (1998b). **Metacognición y comunicación**. Maracay, Universidad Experimental Libertador.

_____ (1998c). **Metacognición y resolución de problemas**. Caracas, Universidad Católica Andrés Bello.

_____ (2000). **Estrategias metacognoscitivas**. Maracay, Universidad Experimental Libertador.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO CAPITAL -Universidad Nacional de Colombia- (1999). **Evaluación censal de competencias básicas en lenguaje, ciencias y matemáticas grados 3 y 5. Guía de la prueba, segunda aplicación censal**. Unibiblos, Bogotá D.C.

VAN KLEECK, A. (1994). "Metalinguistic development". En **Language learning disabilities in schools-age children and adolescents. Some principles and applications**. Wallaching Botlerik. Allyn and Bancon. 53-98.

_____ (1995). "Emphasizing form and meaning separately in rereading and early reading instruction". En **Topics in language disorders**, 16, 27-49.

VARGAS, E. Y ARBELÁEZ, M. C. (2002). "Consideraciones teóricas acerca de la metacognición". En **Revista ciencias humanas**. No 28, Pereira, Universidad Tecnológica de Pereira.

VALSINER, J. (1994). "What is "natural" about "natural contexts". Cultural construction of human development". En **Infancia y aprendizaje**. 8, 2 195-208.

VYGOTSKI, L.S. (1979). **Los procesos psicológicos superiores**. Crítica, Barcelona.

Procesamiento léxico del castellano por parte de niños y adultos

SILVIA BAQUERO CASTELLANOS*
Departamento de Lingüística
UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA



La investigación se enmarca dentro del área del procesamiento léxico y subléxico de niños y adultos. Dado que las investigaciones en castellano han mostrado el papel fundamental de la sílaba en dicho procesamiento, el objetivo fue investigar sobre si el *efecto inhibidor de la alta frecuencia de la sílaba* -típico en adultos- estaría presente en los niños de grados 3o (8-9 años) y 7º (13 y 14 años) grados. Se manipuló también la estructura de la sílaba. Participaron 3 grupos: 80 escolares de 3º grado, 80 escolares de 7º grado y 80 adultos. Se rodaron 6 experimentos: 3 con la tarea de decisión léxica y 3 con la tarea *go-nogo*.

Los resultados muestran, en cuanto al *procesamiento léxico*, que los 3 grupos del estudio (3º, 7º y adultos) evidenciaron el *efecto de lexicalidad*. En cuanto al *procesamiento subléxico*, los 3 grupos *presentaron el efecto inhibidor de la frecuencia silábica* en palabras y el efecto facilitador de la estructura CV frente a CVC. La frecuencia y la estructura de la sílaba no interactuaron a lo largo de los 6 experimentos en las poblaciones de 7º y adultos. En escolares de 3º algunas veces sí interactuaron. Todo lo anterior muestra que desde los 8 años el procesador ya es sensible a variables subléxicas del castellano como son frecuencia y estructura de la sílaba pero que su interacción desaparecerá más adelante.

El trabajo es un aporte si se considera el escaso número de investigaciones que han estudiado el procesamiento lingüístico en niños.

Palabras clave: procesamiento léxico, procesamiento subléxico, frecuencia silábica, estructura silábica, procesamiento lingüístico en niños y adultos.

* sbaquero@unal.edu.co. Profesora Asociada, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia. Grupo *Cognición y Lenguaje*, reconocido por Colciencias.

• Artículo recibido el 23-04-04 y aprobado el 01-12-04.

INTRODUCCIÓN

La psicolingüística tiene como uno de sus principales objetivos dar cuenta del procesamiento del lenguaje humano. Describir y explicar las diferentes etapas que ocurren durante los procesos de comprensión y producción serán tareas importantes y dentro de este marco, dar cuenta del procesamiento de las palabras, de las oraciones, los textos y de otras unidades lingüísticas y comunicativas. Este artículo se centrará en el área del procesamiento léxico o procesamiento de palabras.

Un interrogante básico dentro del procesamiento léxico es si todas las lenguas humanas procesan las palabras con las mismas estrategias y siguiendo las mismas etapas. También el tipo de unidades al interior de la palabra que se procesan es importante (fonemas, morfemas, sílabas, moras, etc.). El área que estudia el procesamiento de las unidades menores a la palabra se llama procesamiento subléxico. Las respuestas a estos interrogantes pueden tener carácter universal o particular; podría ocurrir que familias de lenguas usaran para el procesamiento cierto tipo de unidades que otras familias lingüísticas no usaran. Así pues, la investigación en lengua castellana es fundamental para esclarecer no sólo aspectos del procesamiento de nuestra lengua sino para mirar cómo encuadra este conocimiento dentro de la teoría general del procesamiento léxico y subléxico del lenguaje humano.

La investigación planteada tiene unas motivaciones teóricas que devienen, de un lado, de estudios hechos con adultos y, de otro lado, de algunos estudios hechos con niños. Veamos, en primer lugar los estudios hechos con adultos hablantes del castellano.

ANTECEDENTES

La investigación tuvo unas motivaciones teóricas que devienen, de un lado, de estudios hechos con adultos y, de otro lado, de algunos estudios hechos con niños. Veamos, en primer lugar, los estudios hechos con adultos hablantes del castellano.

¹ Una pseudopalabra es una secuencia de letras permitida en una lengua; no tiene significado pues no es una palabra. Por ejemplo, en castellano, ‘*clato*’ es una pseudopalabra pues a pesar de no ser una palabra eventualmente lo podría ser. Esto no ocurre con ‘*sprute*’, que no sería una buena candidata a ser una pseudopalabra al no seguir las reglas fonotácticas del castellano.

HALLAZGOS SOBRE EL PROCESAMIENTO DE PALABRAS CON ADULTOS

Los llamados *efectos léxicos y subléxicos* son hallazgos experimentales relevantes que cumplen el papel de ayudar a construir modelos de funcionamiento del procesador léxico. Diferentes grupos de investigación han descubierto los siguientes efectos “clásicos” en el procesamiento léxico y subléxico adulto:

EFEECTO DE LEXICALIDAD

Las palabras se identifican más rápido que las pseudopalabras¹. Cuando los sujetos deben identificar palabras (como ‘casa’) de pseudopalabras (como ‘casu’) lo hacen más rápidamente y con menor tasa de error.

EFEECTO DE FRECUENCIA LÉXICA

Las palabras que aparecen más veces en los textos y con las que tenemos, por tanto, más experiencia, se reconocen más rápido y con menor índice de error que palabras de baja frecuencia. Así, ‘casa’, que es una palabra de alta frecuencia, se identifica más rápidamente que ‘caso’, que es una palabra de baja frecuencia. Se dice que hay un *efecto facilitatorio* de la frecuencia léxica cuando la alta frecuencia es la causante de facilitar el reconocimiento de una palabra.

EFEECTO DE FRECUENCIA SILÁBICA

Palabras compuestas por sílabas de alta frecuencia (como primera sílaba) produjeron tiempos de lectura mayores por parte de los lectores, y porcentajes de errores más altos que las palabras que iniciaron con sílabas de baja frecuencia. Por esta razón, a este efecto de la frecuencia de la sílaba se le llama *efecto inhibitorio de la frecuencia silábica*. Se habla de *efecto inhibitorio* por oposición al *efecto facilitatorio*, en el que las unidades frecuentes se procesan más rápido y con menos errores que las poco frecuentes (como es el caso de la frecuencia léxica). Las investigaciones de De Vega y Carreiras (1989), Álvarez y de Vega (1993), Domínguez, Cuetos y de Vega (1993), entre otros, dan cuenta de este efecto.

Así, la palabra ‘loca’ se identificará más lentamente que la palabra ‘jefe’, a pesar de tener una frecuencia léxica similar, pues la sílaba “lo” es más frecuente que la sílaba “je”.

HALLAZGOS SOBRE EL PROCESAMIENTO DE PALABRAS CON NIÑOS

En niños, la investigación sobre el procesamiento léxico es, en general, escasa. Por esto sólo se mencionan dos investigaciones, producto de tesis doctorales en la Universidad de la Laguna-España, las investigaciones de Rodrigo (1994) y Guzmán (1997).

En un estudio con 45 niños, considerados buenos lectores, entre 9 y 11 años de los cursos 5º, 6º y 7º, Rodrigo (1994) manipuló las variables: longitud de la palabra, frecuencia silábica posicional (FSP)² y familiaridad léxica en una tarea de decisión léxica³. Se encontraron los siguientes fenómenos interesantes para el tema que nos ocupa:

1. Rodrigo (1994) encontró el *efecto de lexicalidad* como efecto principal⁴: las pseudopalabras tardaron más tiempo en ser identificadas como tales que las palabras. También halló a nivel estadístico la *interacción⁵ lexicalidad y FSP*: cuando las pseudopalabras estuvieron formadas por sílabas de alta frecuencia aumentó el tiempo de decisión léxica. Esto fue hallado en el *análisis por sujetos* aunque el resultado no se confirmó en el *análisis de ítems*⁶.

² FSP significa que cada sílaba tiene una frecuencia dependiendo de su posición dentro de la palabra. Así, por ejemplo, “ma” en primera sílaba tiene una frecuencia silábica distinta a ma como segunda sílaba, etc.

³ La tarea de decisión léxica (TDL) es una tarea en donde se le pide al sujeto realizar una decisión con respecto a su lexicón: el sujeto debe decidir si estímulo que lee u oye es una palabra o no. En la tarea de decisión léxica, el sujeto debe decidir si una serie de letras es una palabra del idioma o no. Usualmente debe pulsar una tecla del computador para “sí” (“sí es una palabra”) y otra para “no” (“no es una palabra”), después de haber leído el estímulo en la pantalla

⁴ En estadística el efecto principal es el efecto directo de cada variable factor (predictor) sobre la variable dependiente (VD); componente de la variación total de la VD; que puede atribuirse a una sola variable independiente (VI) o factor. En general, cuanto más grandes sean las diferencias entre las medias de grupo de los factores y su media general, mayor será el efecto principal de la variable. La utilidad de una prueba de significación de un efecto principal depende de si este efecto principal se encuentra implicado en los efectos de interacción con otras variables significativos. Si no existe ninguna interacción significativa, los efectos principales serán de interés.

⁵ En estadística se habla de efecto de la interacción entre variables cuando se halla significativo saber el efecto combinado de las distintas variables de un estudio.

⁶ En adelante se hablará *análisis por sujetos*, cuando

los sujetos son expuestos a las condiciones experimentales manipuladas por el investigador. Este tipo de análisis se centra en saber si los sujetos diferenciaron estas condiciones o no. Hay que pensar que algunas veces los sujetos no diferencian estas condiciones experimentales. Esto se puede deber a que por alguna razón la mente procesa esas condiciones de igual manera (por ejemplo, que a la mente le dé igual procesar palabras que empiecen por la sílaba CV que palabras que empiecen por CVV). Pero podría ser que en apariencia la mente no diferencia ciertas condiciones experimentales

2. Rodrigo encontró el *efecto de la frecuencia léxica* en el *análisis por sujetos e ítems*: las palabras de baja frecuencia léxica fueron leídas más rápido que las de alta frecuencia léxica. Igualmente, encontró el *efecto de la frecuencia silábica* como efecto principal: cuando las palabras estaban formadas por sílabas de alta FSP, el tiempo de reacción aumentaba. Obtuvo también la *interacción frecuencia léxica y frecuencia silábica*: las palabras de baja frecuencia léxica formadas por sílabas de alta FSP produjeron tiempos de decisión léxica más largos que las palabras de alta frecuencia léxica formadas por sílabas de alta frecuencia.

3. Se encontró la *frecuencia silábica* como efecto principal: el tiempo de la decisión léxica aumentó cuando las pseudopalabras estuvieron formadas por sílabas de alta frecuencia en el *análisis por sujetos*. Esto no se confirmó en el *análisis por ítems*.

De otro lado, Guzmán (1997)⁷ indagó en el reconocimiento visual de palabras con 207 niños de 1º y 2º grados con edades entre 6 y 9 años. El material estuvo compuesto de palabras de 2, 3, 4 y 5 sílabas, de todas las categorías gramaticales (menos palabras de clase cerrada) y diferentes patrones de acento de la lengua. Las variables consideradas fueron: grado escolar, método de lectura, longitud, familiaridad y FSP.

Guzmán encontró, en una tarea de decisión léxica, efectos interesantes para ser reseñados aquí:

1. Encontró el *efecto de lexicalidad*

2. No se encontró que la variable familiaridad léxica y la FSP fueran significativas como efectos principales en las palabras.

no porque en sí no sean diferentes sino por un problema del material escogido por el investigador (las palabras del experimento, en este caso). Por esta razón, junto al *análisis por sujetos* se hace necesario un *análisis por ítems*. Se espera que los resultados/efectos de estos dos tipos de análisis coincidan y esto le da fuerza a un hallazgo. Así, si por ejemplo, se encuentra el efecto de lexicalidad en el *análisis por sujetos* pero éste no llega a ser significativo estadísticamente en el *análisis por ítems* los hallazgos son considerados menos poderosos en mostrar el fenómeno que se desea explicar.

⁷ Guzmán estudió el reconocimiento visual de palabras en niños que aprendían a leer a través de diferentes métodos de lectura. Así que mucho del interés del trabajo se centró en variables de tipo educativo relativas los diferentes métodos de lectura. Aquí se retomarán los efectos relativos a las variables psicolingüísticas únicamente.

3. La FSP en las pseudopalabras produjo un efecto principal a nivel estadístico: el tiempo de decisión léxica aumentó cuando las pseudopalabras estuvieron formadas por sílabas de baja frecuencia. Este efecto de FSP estuvo modulado por la *interacción entre longitud, FSP y curso escolar*: no hubo diferencias en los tiempos de reacción entre pseudopalabras de alta y baja FSP cuando las pseudopalabras fueron cortas (menos de 5 letras) ni en grado 1º ni 2º. (Guzmán, 1997).

Es interesante destacar en los hallazgos de Guzmán que, en lo relativo a la FSP, encontró que a mayor frecuencia silábica, menor número de errores y menores tiempos de reacción. Es decir, una evidencia contraria a la encontrada para adultos. Así, en niños la sílaba de alta frecuencia propicia un efecto facilitatorio para el acceso léxico y no inhibitorio como en adultos. Los resultados hacen suponer que la sílaba como unidad subléxica se comporta como una variable de tipo fonológico u ortográfica facilitatoria. De hecho, no se encontraron efectos significativos de familiaridad subjetiva lo que sería esperable en niños que aún no han conseguido desarrollar su léxico ortográfico. No obstante una mirada más cercana a los datos indica que el efecto facilitador de la frecuencia silábica posicional sólo ocurrió en palabras cortas. No apareció en palabras largas (Jiménez, Guzmán y Artiles (1997).

Vemos, así, que en relación con el *efecto de frecuencia silábica* en niños hablantes del castellano no se ha dicho aún nada concluyente: se ha encontrado tanto *facilitación*, en el estudio de Guzmán, como *inhibición*, en el estudio de Rodrigo. Sin embargo, hay que considerar que en el estudio de Guzmán se investigó con niños más jóvenes que los considerados por Rodrigo⁸. En este sentido los dos estudios no son comparables. Podría ser que en la transición entre 2º y 5º grado, los niños cambiaran su patrón facilitatorio por uno inhibitorio. Este punto merece la pena ser más explorado y constituye una de las razones de la investigación presentada en este artículo.

Es importante dejar claro que la variable estructura silábica es una variable que no ha sido controlada en los trabajos hechos con niños y adultos mostrados atrás. Podría haber habido una interacción entre las variables frecuencia silábica y estructura silábica que no fue detectada por esos estudios.

Otro aspecto de interés es que las investigaciones con niños han utilizado como valores de FSP, el promedio de la FSP de cada una de las sílabas de la

⁸ Recordemos que Guzmán trabajó con los grados 1º y 2º, entre 6 y 9 años, y Rodrigo con los grados 5º, 6º y 7º, entre 9,7 y 11,7 años.

palabra. Sería deseable indagar el papel de cada una de las sílabas por separado, como han hecho Perea y Carreiras (1998) con la primera sílaba de palabras bisílabas y Álvarez, Carreiras y de Vega (2000) con la 1ª, 2ª y 3ª sílaba de las palabras trisílabas, en estudios con adultos⁹.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Investigar si existe el efecto de la frecuencia de la primera sílaba en niños.
2. Investigar el efecto de la frecuencia silábica en relación con la estructura silábica.
3. Establecer las diferencias entre grupos de niños de diferentes edades y de los niños con los adultos en relación con efectos silábicos y léxicos.

RESULTADOS (PARTE EXPERIMENTAL)

En esta parte se presentará un total de 6 experimentos diseñados para responder a los objetivos trazados.

Los 6 experimentos están divididos en dos series. La primera serie corresponde a 3 experimentos con la *tarea de go-nogo* (grados 3º y 7º y adultos). La segunda serie corresponde a otros 3 experimentos con la *tarea de decisión léxica* típica (grado 3º y 7º y adultos).

La *tarea de go-nogo* se diferencia de la tarea típica de decisión léxica *si-no* en que el sujeto sólo debe decir *SI*, cuando un estímulo es una palabra. Es decir, que los sujetos ante las pseudopalabras no deben responder. Según Grainger y Jacobs (1996) esta tarea representa un caso intermedio entre una tarea de identificación rápida y la tarea típica de decisión léxica *si-no*. Según Hino y Lupker (1998, 2000) las dos tareas envuelven demandas diferentes para el sistema cognitivo: en *si-no* hay una presión para encontrar una respuesta rápida a todos los estímulos (palabras y pseudopalabras) que no existe en la *tarea go-nogo*. Creer, en consecuencia, que la *tarea go-nogo* es una tarea igual de válida pero más rápida y fácil para el sujeto. En el caso de niños esto se podría pensar que es particularmente útil. En castellano recientemente ha habido investigaciones con adultos para establecer las similitudes y diferencias entre estas dos tareas en el ámbito del recono-

⁹ Este estudio evidenció el papel fundamental de la primera sílaba frente a la 2ª y la 3ª y propuso seguir investigando en un modelo de procesamiento secuencial.

cimiento visual de palabras (Perea, Rosa y Gómez; 2000 b) (Perea, Carreiras Rosa y Gómez, 2000)¹⁰ pero aún no se ha trabajado con niños.

Es importante anotar que los sujetos de las series de experimentos, correspondientes a las dos tareas son diferentes. Se quiso saber hasta qué punto los efectos encontrados tenían que ver con la tarea; esto porque podría pensarse que ciertos efectos que se hallen podrían ser “tarea-dependientes”. Si se logra mostrar que los efectos permanecen a lo largo de los dos tipos de tareas se habrá mostrado que son efectos verdaderos.

Se llevaron a cabo distintos ANOVAs¹¹ 2x2¹² (frecuencia silábica por estructura silábica) para los primeros 3 experimentos y ANOVAs 2x2x2 (lexicalidad por frecuencia silábica por estructura silábica) para los 3 experimentos finales.

Todos los ANOVAs se hicieron tanto sobre las medias de tiempo de reacción como sobre el porcentaje de errores.

Se trabajó con niveles de significancia de $p < 0,05$ (es decir, 5% de error) y de $p < 0,1$ (es decir, 10% de error). Cuando aparezcan otros niveles de significancia se señalará que el efecto no fue significativo.

PRIMERA SERIE EXPERIMENTAL

EXPERIMENTOS N.1, N.2 Y N.3 CON LA TAREA *GO-NOGO*

El objetivo de los Experimentos N.1, N.2 y N.3 es indagar si la frecuencia y estructura de las sílabas juegan un papel importante en el reconocimiento visual de palabras y si estas variables interactúan en niños de 3º grado (Experimento N.1), 7º grado (Experimento N.2) y adultos (Experimento N.3) con una tarea de decisión léxica *go-nogo*.

¹⁰ Encontraron que los tiempos de reacción fueron más rápidos y precisos con *go-nogo* que con decisión léxica.

¹¹ ANOVA es un concepto estadístico que significa análisis de la varianza.

¹² Cuando en un diseño experimental hay más de una variable independiente se desea valorar el efecto de la interacción, es decir, saber el efecto combinado de las distintas variables. Cada variable recibe el nombre de factor y el número indica los niveles de cada variable.

Ejemplo: 2X2 (dos variables independientes con dos niveles cada una), 2X2X3 (tres variables independientes, dos de ellas con dos niveles y una con tres).

METODO

Participantes.

- 40 escolares de grado 3° con edades entre 8 y 9 años (Experimento N.1) de ambos sexos, pertenecientes al Instituto Pedagógico Nacional y al Colegio Modelo Norte, ambos situados en Santa fe de Bogotá-Colombia.

- 40 escolares de grado 7° con edades entre 13 y 14 años (Experimento N.2) de ambos sexos, pertenecientes al Instituto Pedagógico Nacional y al Colegio Modelo Norte, ambos situados en Santa fe de Bogotá-Colombia.

- 40 estudiantes de la carrera Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia.

Diseño y material

32 palabras de dos sílabas (ver apéndice 1) fueron seleccionadas de forma que se ajustaran a un diseño 2x2 de medidas repetidas, en el que los factores/variables fueron:

- 1) frecuencia silábica posicional de la primera sílaba (niveles: Frecuencia silábica alta- Frecuencia silábica baja).

- 2) estructura silábica de la primera sílaba (niveles: palabras que inician con sílabas CV y palabras que inician con sílabas CVC).

Se consideraron sílabas de alta frecuencia aquellas que tuvieron una frecuencia silábica posicional superior a 58, y sílabas de baja frecuencia las que fueron inferiores a 33, según el LEXESP (Sebastián y otros, 2.000)¹³.

La frecuencia se la segunda sílaba fue controlada dentro de rangos correspondientes a frecuencias silábicas medias a lo largo de todas las condiciones experimentales y su estructura fue siempre CV.

Todas las palabras utilizadas fueron sustantivos y adjetivos de 4 letras (las palabras CV-CV) y 5 letras (palabras CVC-CV). Las palabras tenían el acento en la primera sílaba y eran simples desde un punto de vista morfológico

¹³ Diccionario de frecuencia del español construido sobre 5.000.000 de palabras tomadas de diferentes tipos de textos del español de España como de Latinoamérica. Las frecuencias consideradas en el presente trabajo se hicieron con base en 1.000.000.

(ninguna de ellas tenía prefijos ni sufijos). Las palabras tuvieron una frecuencia léxica controlada a lo largo de las condiciones experimentales. La selección de las palabras se hizo teniendo en cuenta las puntuaciones TYPE¹⁴. (Ver apéndice 2).

En lo posible se seleccionaron palabras que fueron listadas en el estudio normativo de familiaridad subjetiva de palabras del castellano en niños (hecho por Guzmán, 1997)¹⁵.

Se generaron también 32 pseudopalabras de dos sílabas (ver apéndice 1), emparejadas en longitud con las palabras. Se consideraron los mismos rangos de frecuencia silábica que para las palabras. Se tuvo en cuenta que ninguna de las pseudopalabras comenzara por un segmento que pudiera ser en sí mismo una palabra. Se procuró también minimizar el parecido de estos estímulos a palabras reales del idioma, aunque todas ellas eran palabras pronunciables y con sílabas *legales* en castellano. Las pseudopalabras se construyeron tomando las diferentes sílabas de las palabras y recombinándolas.

En total cada participante fue expuesto a 64 estímulos de 2 sílabas: 32 palabras y 32 pseudopalabras.

PROCEDIMIENTO

Todos los sujetos pasaron el experimento en la sala de ordenadores del colegio/universidad. Los estímulos se presentaron en letra minúscula en el centro de la pantalla de un ordenador PC Compatible IBM. Tras 16 estímulos de práctica, se presentaron los estímulos experimentales de forma aleatoria y en dos bloques, con un corto descanso en el medio. Antes de cada estímulo aparecía un asterisco de aviso durante 500 milisegundos (ms). en el centro de la pantalla. El sujeto tenía que decidir si el estímulo era una palabra; en caso de decidir que sí debía pulsar la tecla M, que fue rotulada con un SÍ.

¹⁴ Sin embargo, para que el lector tenga información silábica token se muestra también en el apéndice 1. Se intentó que los tipos de información type y token correlacionaran para las palabras seleccionadas.

¹⁵ Para hacer el estudio normativo de familiaridad subjetiva de palabras del castellano en niños, Guzmán seleccionó una muestra de 80 sujetos de segundo curso, entre 6.11 años y 8.9 años y obtuvo la familiaridad subjetiva (ESCALA DE 1 A 4) de 3.000 palabras de niños de Tenerife-España. Esto porque había encontrado una baja correlación entre frecuencia léxica impresa y familiaridad subjetiva (o grado en que una persona ha usado, leído o escuchado una palabra).

Hubo un intervalo inter-estímulos de 1.000 ms. La duración del estímulo fue hasta que el niño pulsara o 2.000 ms. A los sujetos se les instruyó para que respondieran rápidamente pero sin cometer errores. Todo se planteó dentro de una situación de juego. La instrucción fue “El juego se trata de que identifiques las palabras que sí existen entre una serie de *palabras de verdad* y *palabras de mentira* que aparecerán en la pantalla. Si la *palabra es de verdad* tú debes presionar la tecla SÍ. Si la *palabra es de mentiras*, no debes hacer nada.” La instrucción se dio primero verbalmente con 6 ejemplos, pero si era necesario se daban más ejemplos hasta que se comprobó que los sujetos comprendían lo que debían hacer. Después se empezó a rodar el programa. En la pantalla volvía a aparecer la instrucción y 16 ítems de práctica.

El computador registró el tiempo que transcurría desde la presentación del estímulo hasta que el sujeto respondía (o sea los tiempos de reacción (TR)). El programa también registró los errores cometidos. Por esto las respuestas a los experimentos por parte de los sujetos que participaron se presentarán en términos de los TR y porcentaje de errores.

La tarea de decisión léxica *go-nogo* se corrió con el programa EXPE (Dupoux, Pallier y Jeannin, 1997)¹⁶.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta sección se intenta ofrecer una visión de conjunto, intentando identificar las características comunes o diferenciales entre los 3 grupos de participantes (dos grupos de niños -grados 3ro y 7º- y uno de personas adultas).

Se presenta una parte destinada a analizar la frecuencia silábica, otra a la estructura silábica y otra a la interacción entre estas dos variables.

Frecuencia silábica

En el gráfico N.1 se muestran las medias de los TR, expresadas en milisegundos, (ver las barras) y los porcentajes de error (ver los porcentajes en la parte superior de cada barra) relativos a la frecuencia silábica en los diferentes grupos.

¹⁶ Pallier, C., Dupoux, E., & Jeannin, X. (1997). EXPE: an expandable programming language for on-line psychological experiments.

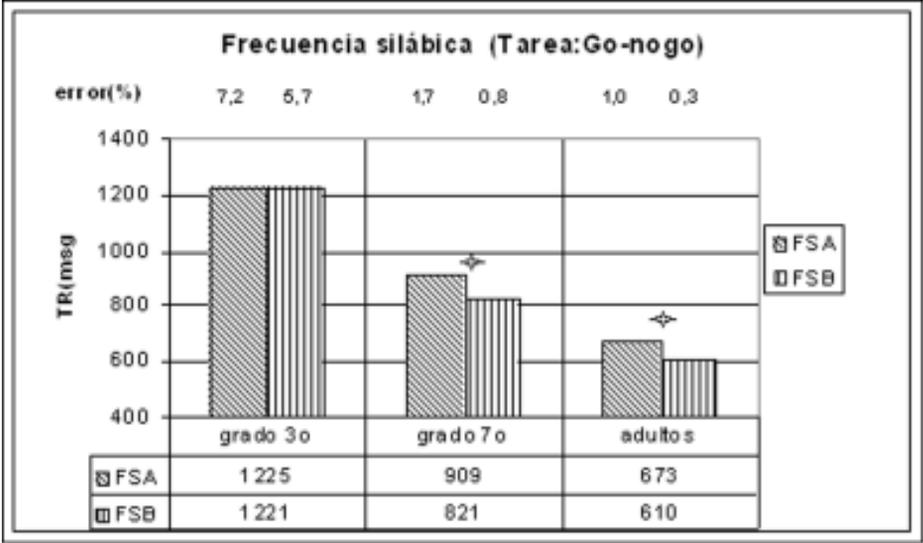


Gráfico 1. Medias de TR y de error en palabras en función de frecuencia silábica en los 3 grupos.

Nota: La estrella significa que la diferencia es significativa a nivel estadístico. En este caso, la diferencia entre estímulos con Frecuencia Silábica Alta(FSA) y Frecuencia Silábica Baja(FSB).

Como se observa, se encontró que los sujetos de 13-14 años (grado 7º) y los adultos diferenciaron palabras que iniciaron con sílabas de baja frecuencia, de palabras que iniciaron con sílabas de alta frecuencia. Es decir, se halló que la frecuencia silábica como efecto principal fue significativa estadísticamente en cuanto a los tiempos de reacción.

La frecuencia silábica sólo fue significativa en adultos en los análisis por sujetos, en cuanto al porcentaje de errores.

En el grupo de 3º, el efecto de frecuencia silábica no llegó a ser significativo, aunque las tendencias de las medias de los TR en los niños de 3o son similares a las encontradas en los escolares de 7º y en adultos.

La dirección del efecto fue inhibitoria para los tres grupos, en el sentido de que todos los sujetos tardaron más en reconocer palabras cuya primera sílaba es de alta frecuencia silábica en comparación con cuando es de baja frecuencia silábica.

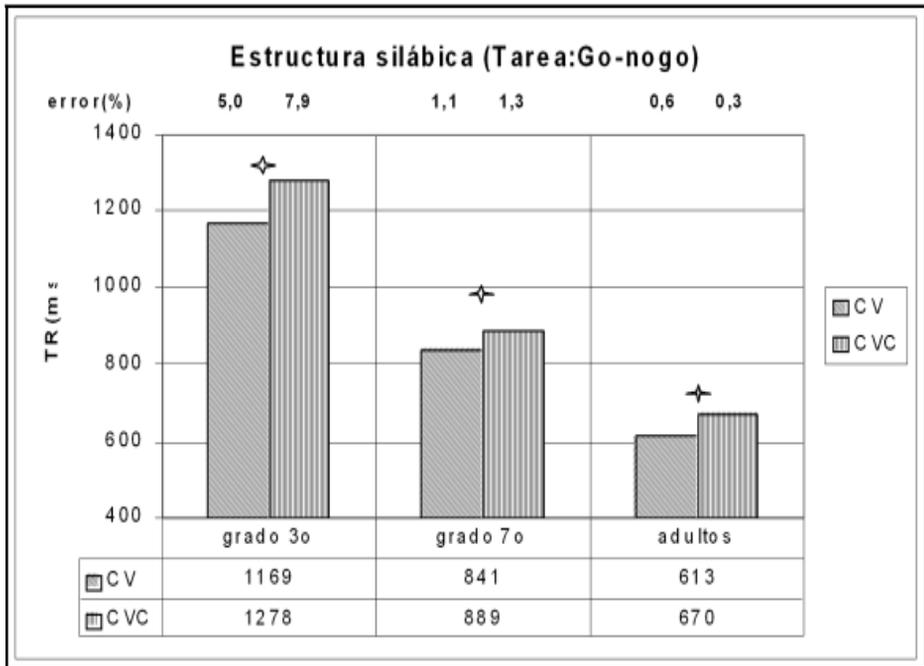


Gráfico N° 2. Medias de TR y de porcentaje de error en palabras en función de estructura silábica en los 3 grupos.

Nota: La estrella significa que la diferencia es significativa a nivel estadístico, en este caso entre palabras que inician con sílabas de estructura CV o con CVC.

La dirección de los errores siempre fue en la misma dirección de los TR en los tres grupos, es decir, que se presentaron más errores en las palabras que iniciaron con sílabas de frecuencia alta.

Estructura silábica

Las medias de TR y porcentajes de errores relativos a la estructura silábica en los diferentes grupos de sujetos se muestran en el gráfico N. 2.

La diferencia entre promedios de TR entre palabras que comienzan con CV frente a palabras que inician con sílabas CVC fue significativa como efecto principal en todos los grupos en el análisis por sujetos. El efecto de estructura silábica sólo fue significativo estadísticamente en el análisis por ítems en grado 3o.

En cuanto a los errores, las diferencias significativas en el número de errores entre palabras con diferentes estructuras silábicas se dieron sólo en grado 3º (análisis por sujetos y análisis por ítems), en donde palabras que iniciaron con CV tuvieron menos errores que las que iniciaban con CVC.

Por tanto, la tendencia general tanto en TR como en errores fue de facilitación de CV frente a CVC.

Frecuencia y estructura silábica

A nivel de los tiempos de reacción, las variables frecuencia silábica y estructura silábica no interactuaron estadísticamente a lo largo de los tres grupos.

A nivel de errores, la única ocasión que hubo interacción entre estas dos variables fue en el grupo de escolares de 3º. Los efectos simples de esta interacción mostraron diferencias entre los errores de palabras que iniciaron por CV y palabras que iniciaron por CVC cuando la sílaba era de alta frecuencia silábica, en el análisis por sujetos. En cambio, mostraron que no había una diferencia significativa entre las sílabas CV y CVC si la sílaba era de baja frecuencia. Esto se aprecia en el gráfico N.3.

Dado que la interacción entre frecuencia silábica y estructura silábica en el grupo de 7º y adultos fue inexistente, se puede deducir que la interacción de los errores en 3º se podría deber a una variable evolutiva y que, incluso, los escolares de 3º ya van en camino de diferenciar estas dos variables en el procesamiento, lo cual se muestra en que a nivel de los TR procesaron estas dos variables como distintas (no hubo interacción).

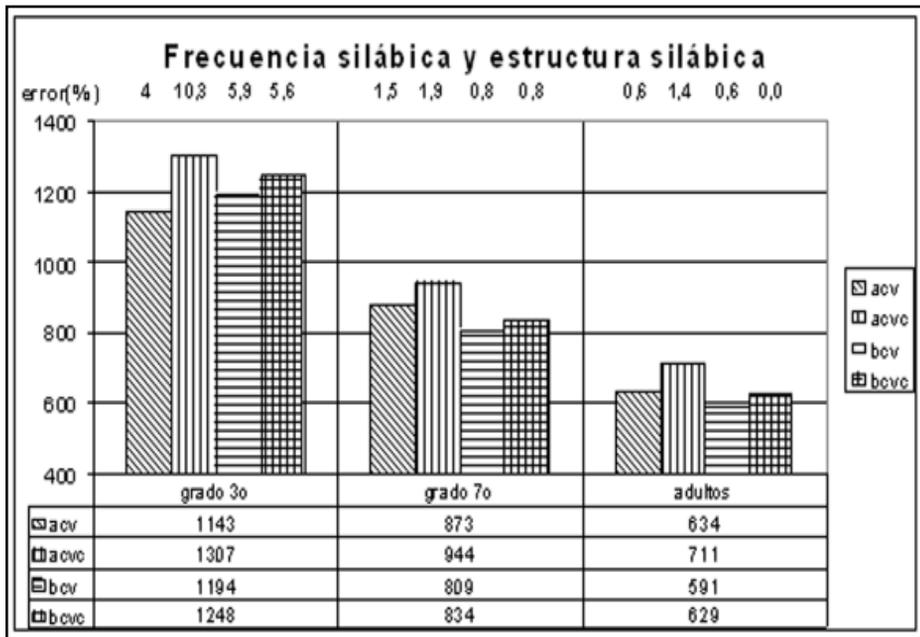


Gráfico N° 3. Medias de TR y de porcentaje de error en palabras en función de frecuencia y estructura silábicas en los 3 grupos.

acv: primera sílaba: alta frecuencia silábica y con estructura CV

acvc: primera sílaba: alta frecuencia silábica y con estructura CVC

bcv: primera sílaba: baja frecuencia silábica y con estructura CV

bcvc: primera sílaba: baja frecuencia silábica y con estructura CVC

SEGUNDA SERIE EXPERIMENTAL

EXPERIMENTOS N 4, N.5 Y N.6 CON LA TAREA DE DECISIÓN LÉXICA

Se abordarán los efectos léxicos y subléxicos pero desde la tarea de decisión léxica. Se quiso indagar si la frecuencia y estructura de las sílabas jugaban un papel importante en el reconocimiento visual de palabras en niños de 3° grado, 7o grado y adultos pero esta vez se hizo con una tarea diferente: una tarea decisión léxica. Este tipo de tarea nos permitirá hacer algo adicional y es analizar los efectos sobre las pseudopalabras¹⁷ y sobre las diferencias en el procesamiento de palabras y pseudopalabras (lexicalidad).

¹⁷ Las pseudopalabras son un reto para la mente al tener una representación fonológica pero no tener asociada una representación semántica. De esta forma, la mente entrará al lexicon a buscarlas pero al no hallarlas y decidir que “no son palabra” habrá empleado un mayor tiempo que se reflejará en un mayor tiempo de reacción que si se tratara de identificar una palabra.

Los niños que participaron fueron diferentes a aquellos que participaron en la primera serie experimental con la tarea Go-nogo.

MÉTODO

Participantes.

- 40 escolares de grado 3º con edades entre 8 y 9 años de ambos sexos, pertenecientes al Instituto Pedagógico Nacional y al Colegio Modelo Norte (Santa Fe de Bogotá-Colombia).

- 40 escolares de grado 7º con edades entre 13 y 14 años de ambos sexos, pertenecientes al Instituto Pedagógico Nacional y al Colegio Modelo Norte (Santa Fe de Bogotá-Colombia).

- 40 estudiantes de la carrera de Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia de ambos sexos.

Diseño y material.

El diseño fue un 2x2x2 cuyos factores/variables fueron:

1. Lexicalidad (Niveles: palabra-pseudopalabra)
2. Frecuencia silábica (Niveles: frecuencia silábica alta (FSA) y frecuencia silábica baja (FSB))
3. Estructura silábica (Niveles: CV y CVC, como primera sílaba).

PROCEDIMIENTO

Se empleó una tarea de decisión léxica (TDL). Todos los sujetos pasaron el experimento en la sala de ordenadores del colegio/universidad. Los estímulos se presentaron en letra minúscula en el centro de la pantalla de un ordenador PC Compatible IBM. Tras 16 estímulos de práctica, se presentaron los estímulos experimentales de forma aleatoria y en dos bloques, con un corto descanso en el medio. Antes de cada estímulo aparecía un asterisco de aviso durante 500 msg. en el centro de la pantalla. Una vez con el estímulo (palabra o pseudopalabra) en pantalla, el sujeto tenía que decidir si el estímulo era una palabra o una pseudopalabra pulsando una de dos teclas (M para palabras y Z para no-palabras; las teclas fueron rotuladas con un SÍ y con un NO, respectivamente).

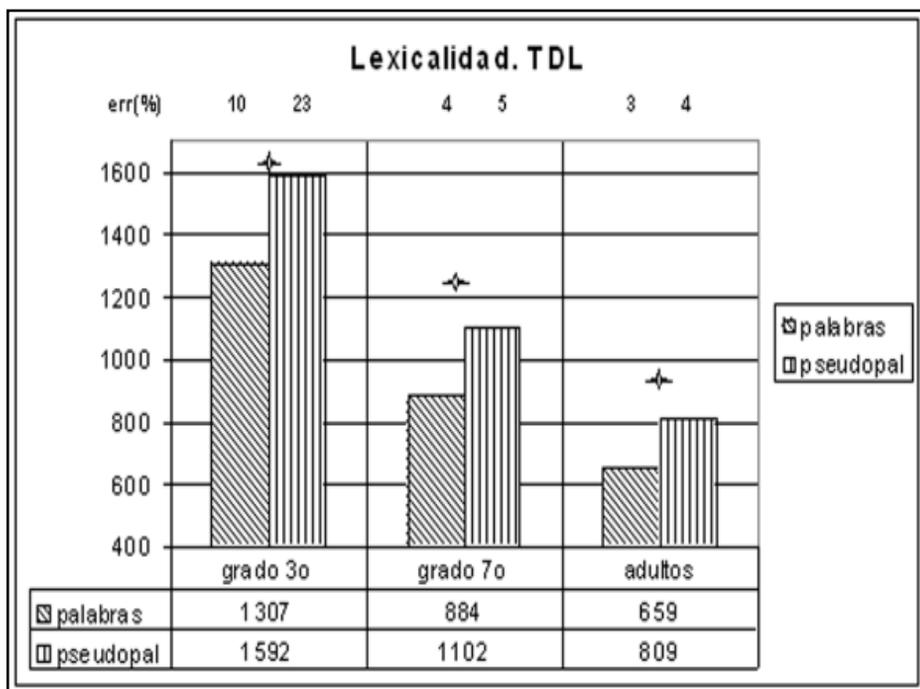


Gráfico N° 4. Medias de TR en palabras y pseudopalabras en función de lexicalidad. TDL

Hubo un intervalo inter-estímulos de 1000 msg. La duración del estímulo fue hasta que el niño pulsara o 2.500 msg. A los sujetos se les instruyó para que respondieran rápidamente pero sin cometer errores. Todo se plateó dentro de una situación de juego. La instrucción fue “El juego se trata de que identifiques las palabras que sí existen entre una serie de *palabras de verdad* y *palabras de mentira* que aparecerán en la pantalla. Si la *palabra es de verdad*, debes presionar la tecla SÍ. Si la *palabra es de mentiras*, debes presionar la tecla NO”. La instrucción se dio primero verbalmente con 6 ejemplos, o más, hasta que se comprobó que los niños comprendían lo que debían hacer. Después se empezó a rodar el programa en donde en la pantalla volvía a aparecer la instrucción y 16 ítems de práctica.

El computador registró el tiempo que transcurría desde la presentación del estímulo hasta que el sujeto respondía, así como los errores cometidos.

La tarea de decisión léxica se corrió en el programa EXPE (Dupoux, Pallier y Jeannin, 1997).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta sección nos detendremos en identificar las peculiaridades de cada grupo (sujetos de 8-9 años de grado 3º y sujetos de 13-14 años de grado 7º) y sus similitudes y diferencias con los adultos en la tarea de decisión léxica.

Lexicalidad

Veamos en el gráfico N° 4. la relación entre promedios de TR (msg) y errores (porcentaje) encontrados cuando los participantes se expusieron ante palabras y pseudopalabras.

En todos los casos el *efecto de lexicalidad* se presentó de manera estadísticamente significativa tanto en el análisis de sujetos como en el análisis de ítems. Para los 3 grupos las palabras tuvieron un efecto facilitador frente a las pseudopalabras, reflejado en que la identificación fue más rápida.

Los errores tuvieron la misma dirección que los TR pues los participantes presentaron menos errores en palabras que en pseudopalabras. El porcentaje de error fue estadísticamente significativo en grado 3º y 7º pero no en adultos en los análisis por sujetos. Nunca fue significativo en los análisis por ítems.

Salta a la vista que a medida que aumenta la edad de los participantes tanto los TR como los errores disminuyen.

Frecuencia silábica

Los tres grupos: 3º, 7º y adultos diferenciaron entre palabras que iniciaron con frecuencia silábica alta de palabras que iniciaron con frecuencia silábica baja, de manera estadísticamente significativa como efecto principal de los TR, en el análisis por sujetos.

En cuanto a los errores, sólo en grado 7º y en adultos hubo esta diferenciación (en ambos casos en análisis por sujetos).

Los efectos en los grupos son iguales: tardan más en reconocer las palabras que empiezan con sílabas de alta frecuencia en comparación con las compuestas por sílabas de baja frecuencia.

Se halló la interacción entre las variables *lexicalidad* y *frecuencia silábica*: apareció en los 3 grupos en los ANOVAS de TR en los análisis por sujetos. Esto fue un indicativo de que el efecto inhibitor de la frecuencia silábica se circunscribe a las palabras, pero no está presente en las pseudopalabras de manera estadísticamente significativa. Sin embargo, la tendencia de las medias de los TR y en los errores muestra que estímulos cuya primera sílaba es FSA son más lentos de procesar que estímulos cuya primera sílaba es FSB y esto tanto en las palabras como en las pseudopalabras.

En los sujetos de 3o se halló en los TR del análisis por sujetos la interacción *triple lexicalidad por frecuencia silábica por estructura silábica* que mostró que el efecto inhibitor sí aparecía pero sólo en las palabras que empezaran con CV, es decir, que palabras cuya primera sílaba fuera CV y de alta frecuencia. Vemos así que a medida que avanza la edad este efecto se ampliará también a las palabras CVC.

Todo lo que hemos acabado de decir se puede apreciar en el gráfico N° 5.

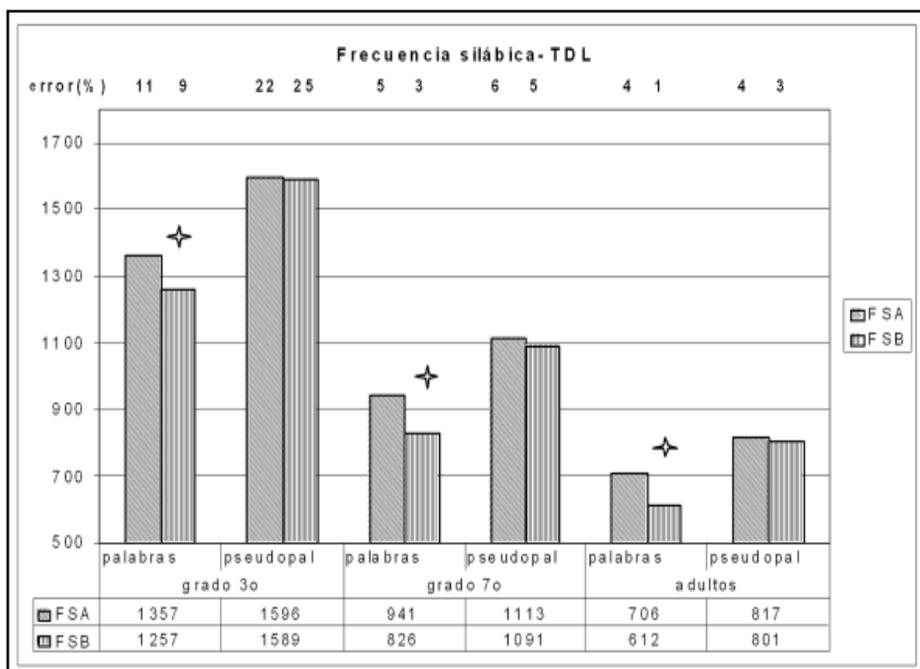


Gráfico N° 5. Medias de TR en palabras y pseudopalabras en función de frecuencia silábica.

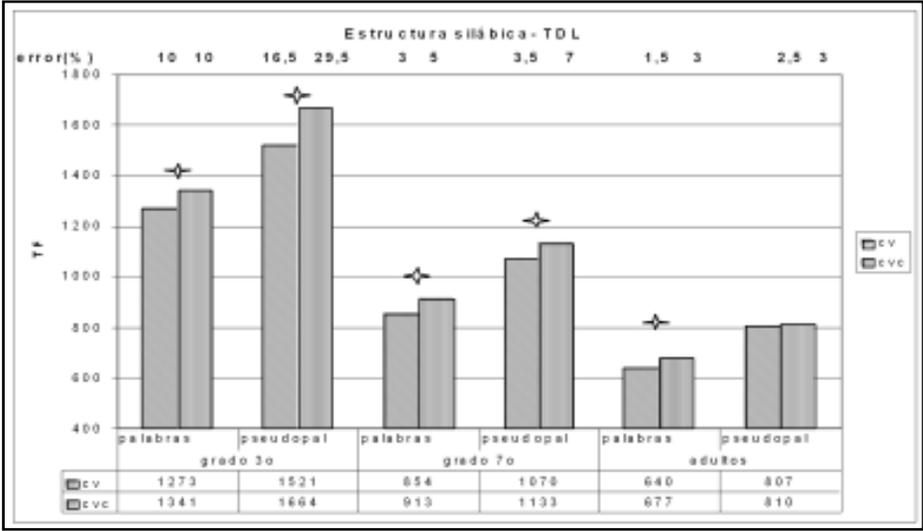


Gráfico N° 6. Medias de TR en palabras y pseudopalabras en función de estructura silábica.

Estructura silábica

Una visión general de las tendencias de las medias de los tiempos de reacción y de los errores relativos a la estructura silábica en palabras y en pseudopalabras en los diferentes grupos de sujetos puede apreciarse en el gráfico N. 6.

Hubo un efecto principal de *estructura silábica* que evidenció facilitación de palabras iniciadas con CV frente a palabras iniciadas con CVC en los grados 3º y 7º y adultos en los TR y errores de los análisis por sujetos. Nunca apareció por ítems, ni en TR ni en errores.

Pasando a las interacciones, se halló la interacción *lexicalidad por estructura silábica* en grado 3º en el análisis de errores por sujeto, indicando que el efecto relativo al menor porcentaje de error en CV que en CVC se circunscribe a las pseudopalabras. Esta interacción apareció en adultos en el ámbito de los TR de análisis por sujetos y circunscribiéndose a las palabras.

Frecuencia y estructura silábica

La frecuencia silábica y estructura silábica parecen ser dos cosas diferentes a nivel del procesamiento ya consolidado pues no interactuaron a lo largo de los dos grupos con mayor edad (grado 7 y adultos) en los TR. Ver gráfico N.7.

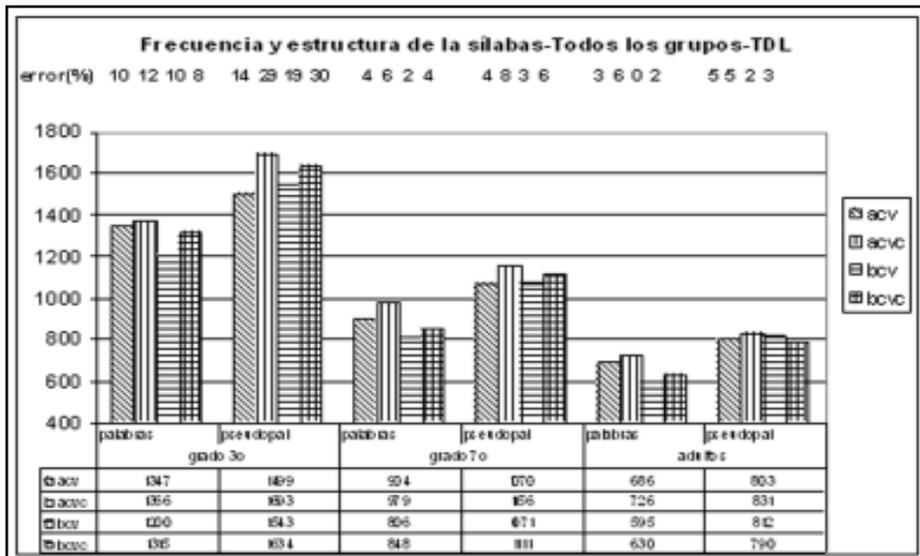


Gráfico N° 7. Medias de TR en palabras y pseudopalabras en función de estructura y frecuencia silábica. TDL

acv: primera sílaba: alta frecuencia silábica y con estructura CV

acvc: primera sílaba: alta frecuencia silábica y con estructura CVC

bcv: primera sílaba: baja frecuencia silábica y con estructura CV

bcvc: primera sílaba: baja frecuencia silábica y con estructura CVC

En el grupo de 3° se encontró una interacción triple a nivel de los TR, y sólo por sujetos, *lexicalidad por frecuencia silábica por estructura silábica* que mostró:

-diferencias significativas entre FSA y FSB sólo en las palabras que iniciaron con una sílaba CV.

-diferencias entre CV-CVC palabras cuya primera sílaba es FSB

A nivel de errores, nunca hubo interacción entre frecuencia silábica y estructura silábica.

DISCUSIÓN GENERAL

El objetivo del trabajo fue investigar sobre la frecuencia silábica en niños y en adultos. Se manipuló también la estructura silábica con el fin de investigar si la frecuencia y la estructura silábicas eran dos variables que influían de forma independiente en el procesamiento de palabras o estaban relacionadas. En estu-

dios previos con adultos de Vega y Carreiras (1989), Carreiras, Álvarez y de Vega (1993), Domínguez, Cuetos y de Vega (1993) se había encontrado que las palabras que empezaban por sílabas de alta frecuencia producían tiempos de lectura mayores, tiempos de reacción mayores y porcentajes de errores más altos que las palabras que comenzaban con una sílaba de baja frecuencia (el llamado efecto inhibitorio de la frecuencia silábica); pero en estos estudios no se había manipulado ni controlado la estructura silábica, y así, las sílabas de las palabras usadas tenían diferentes estructuras. Esto hizo que no se supiera si el efecto inhibitorio de frecuencia silábica tenía algo que ver con la estructura de la sílaba o si la mente las procesaba como variables distintas.

Pasando a los pocos estudios con niños, se sabía que eran sensibles también a efectos subléxicos y léxicos. Se había encontrado claramente el efecto de lexicalidad pero el efecto de frecuencia silábica había sido a veces encontrado como facilitatorio y a veces como inhibitorio (Rodrigo, 1994; Guzmán, 1997). No se había explorado suficientemente, en el ámbito del acceso léxico, el papel jugado por la estructura silábica y tampoco, como en adultos, su relación con la frecuencia silábica.

En este trabajo se rodaron 6 experimentos en total, la mitad de ellos con una tarea que está cobrando importancia recientemente: la tarea *go-nogo*. Se cree que *go-nogo* es una tarea igual de válida pero más rápida y fácil para el sujeto. En el caso de niños esto se consideró particularmente útil. La otra mitad, se rodó con la tarea de decisión léxica típica. Con ambas tareas pasaron niños de Grados 3o (8 y 9 años) y Grado 7o (13 y 14 años) y un grupo de adultos.

Pasando a los hallazgos y si consideramos en conjunto los experimentos N.1 y N.2, hechos con niños, y el N.3, hecho con adultos, con la *tarea go-nogo*, encontramos que la frecuencia silábica, como efecto principal, fue significativa en grado 7º y en adultos, en los tiempos de reacción. Los errores, aunque solamente en los análisis por sujetos, fueron significativos sólo en adultos. En el grupo de 3º, aunque los efectos no llegaron a ser significativos en ningún caso, las tendencias de las medias fueron similares a las encontradas en los adultos. La dirección del efecto fue inhibitoria, en el sentido de que tardan más en reconocerse las palabras cuya primera sílaba es de alta frecuencia silábica en comparación con aquellas cuya primera sílaba es de baja frecuencia. Con la *tarea de decisión léxica*, encontramos que la frecuencia silábica como efecto principal fue significativo en grados 3º y 7º y también en adultos en los tiempos de reacción del análisis por sujetos; los errores, aunque solamente en los análisis por

sujetos, fueron significativos en grado 7° y adultos. Los sujetos tardan más en reconocer las palabras cuya primera sílaba es de alta frecuencia silábica en comparación con cuando es de baja frecuencia.

Se concluye que, independientemente de la tarea, el efecto inhibitorio de la frecuencia silábica está en proceso de consolidarse en grado 3°, y así hasta llegar al procesamiento adulto, donde este efecto se hace presente tanto en los TR como en los errores.

Si contrastamos estos hallazgos con trabajos hechos con niños, observamos que aquí hemos encontrado el efecto inhibitorio desde las edades de 8-9 años; en cambio Guzmán, (1997), con niños entre 6 y 9 años, encontró una tendencia facilitatoria de la frecuencia silábica. Esto puede deberse a que en ese trabajo están agrupados escolares de edades de un amplio rango. Recordemos además que Guzmán no encontró la frecuencia silábica alta como efecto principal. Por otra parte, vemos que nuestros hallazgos coincidirían con los de Rodrigo (1994), con niños entre 9,7-12 años, en donde se ve en niños el efecto inhibidor de la frecuencia silábica.

En segundo lugar, y pasando a lo analizado con la estructura silábica, se encontró en los experimentos 1 y 2 (niños) y el 3 (adultos) con la *tarea go-nogo* que la diferencia entre promedios de TR entre palabras que comienzan con CV frente a las que inician con sílabas CVC fue significativa (análisis por sujetos) como efecto principal en todos los grupos. En los análisis por ítems la estructura fue significativa en 3ro. En cuanto a los errores, las diferencias en el número de errores entre estructuras se dio sólo en grado 3°, en donde CV tuvo menos errores que CVC. Ahora, si consideramos los experimentos 4 y 5 hechos con niños, y el 6, hecho con adultos, con la *tarea de decisión léxica*, encontramos en cuanto a la estructura silábica que como efecto principal se presentó en los tres grupos en los análisis por sujetos (nunca por ítems ni en errores) y siempre con facilitación para CV frente a CVC. Algunas veces este efecto se vio relativizado por la lexicalidad, ya sea en los TR y circunscrito a las palabras en el grupo de adultos, ya sea en los errores y circunscrito las pseudopalabras como en el grado 3ro.

Lo anterior debe considerarse teniendo en cuenta que este estudio fijó su atención únicamente en palabras bisílabas y, posiblemente, la variable estructura silábica estuvo confundida con la variable longitud de la palabra. En su gran mayoría las palabras CV-CV fueron de 4 letras y las palabras de estructura CVC-CV, de 5 letras. Esto porque se quería mantener constante la estructura de

la segunda sílaba¹⁸. No obstante, es importante resaltar que el objetivo principal de este trabajo no fueron los efectos de la estructura silábica *per se*, sino observar en qué medida los posibles efectos de la frecuencia silábica podrían ser un subproducto de la estructura silábica. Se encontró en todos los grupos, tanto de niños, como de adultos, y tanto en la tarea de go-nogo, como en la tarea de decisión léxica, la ausencia de interacción de la estructura con la frecuencia silábica. Sin embargo, será interesante en un estudio posterior manipular la longitud, ya no en términos del número de sílabas sino en términos del número de caracteres.

En tercer lugar, otro resultado a destacar es que la frecuencia silábica y estructura silábica parecen dos cosas diferentes a nivel del procesamiento lingüístico del castellano. Con la *tarea go-nogo*, encontramos que la frecuencia silábica interactuó con la estructura sólo en 3ro y en errores, evidenciando así que en este grupo de niños había facilitación de CV cuando la sílaba era simultáneamente de alta frecuencia. Por lo demás, estas dos variables se mostraron como independientes una de la otra. Con la *tarea de decisión léxica*, nuevamente fue en el grupo de escolares más jóvenes que estas dos variables se relacionaron y sólo en los TR: sólo en palabras cuya primera sílaba era CV, los escolares diferenciaron entre los 2 niveles de la frecuencia silábica (FSA-FSB). Vistos los contrastes de otra manera, los niños de 3ro siempre diferencian entre CV-CVC, excepto en palabras cuya primera sílaba es FSA –en todos los casos la tendencia fue facilitadora para CV frente a CVC-.

Podemos concluir, entonces, que sólo en los estadios iniciales (escolares de 3º) el procesador, aunque en general procesa la frecuencia silábica y estructura silábica como dos variables distintas, a veces las relaciona. Esta relación desaparece con el desarrollo, lo cual es atestado por el hecho de que ni en 7º, ni en adultos estas variables interactuaron alguna vez.

En cuarto lugar, en todos los casos, el efecto de lexicalidad se presentó de manera estadísticamente significativa en los TR, tanto en el análisis de sujetos, como en el de ítems. Para los participantes, las palabras tuvieron un efecto facilitador frente a las pseudopalabras, que consumieron más tiempo en la decisión.

¹⁸ Cuando se diseñó el material debió optarse entre 2 grandes posibilidades:

- mantener constante la estructura de la segunda sílaba, tal como se hizo en este trabajo
- mantener constante la longitud de la palabra, caso en el cual se le podría poner un carácter más a la segunda sílaba –a pesar de variar su estructura pues ya no sería CV sino CVC-. Usualmente en castellano esto último se hace poniendo plural (Vg. casa para que quede como de 5 caracteres aparecería como casas –por supuesto con los requerimientos de frecuencia léxica que esto conllevaría-).

Los errores tuvieron la misma dirección que los tiempos de reacción, pues los participantes hicieron menos errores en palabras que en pseudopalabras. El porcentaje de error fue significativo para sujetos de grado 3º y 7º. Extrañamente, no fue así en el grupo de adultos. Para ítems, nunca fue significativo.

Rodrigo (1994) encontró el efecto de lexicalidad para niños entre 9,3-11,7 años (buenos lectores) en una TDL y Guzmán (1997) también con niños entre 6 y 9 años. En adultos, reiteradamente se ha encontrado este efecto, tanto en castellano, como en otras lenguas. El efecto de lexicalidad tendría que ver con que todos los sujetos siguen diferentes procedimientos para leer: uno fonológico y otro léxico. En la lectura de pseudopalabras se presenta una mayor latencia, que se interpreta como indicio de que el lector inicialmente realizó una búsqueda en su léxico interno que al final fue infructuosa. La lectura de pseudopalabras supondría la habilidad del lector para procesar fonológicamente.

Finalmente, en cuanto a las diferencias y similitudes entre las tareas de *go-no go* y decisión léxica, se encontró que ambas tareas, en lo relativo al análisis de palabras, muestran los mismos fenómenos del procesamiento, tanto de niños, como de adultos, tal como se había encontrado en trabajos con adultos (Perea, Rosa y Gómez; 2000 b) (Perea, Carreiras Rosa y Gómez, 2000). En los tiempos de reacción, la tarea *go-nogo* reporta menores tiempos de reacción en relación con la tarea de decisión léxica.

Los hallazgos de esta investigación son un aporte a la teoría del procesamiento lexical y sublexical en castellano en niños, área que ha sido poco explorada. De igual manera, es un aporte al conocimiento sobre las diferencias y similitudes del procesamiento léxico y subléxico entre niños y adultos.

Apéndice 1: Estímulos

Palabras de alta frecuencia silábica		Palabras de-baja frecuencia silábica	
CV	CVC	CV	CVC
1.1.1.1.1	1.1.2.1.1	1.2.1.1.1	1.2.2.1.1
loca	marca	jefa	largo
1.1.1.1.2	1.1.2.1.2	1.2.1.1.2	1.2.2.1.2
bago	carga	zona	curso
1.1.1.1.3	1.1.2.1.3	1.2.1.1.3	1.2.2.1.3
dama	carne	fuga	falso
1.1.1.1.4	1.1.2.1.4	1.2.1.1.4	1.2.2.1.4
vago	caña	voto	berba
1.1.1.1.5	1.1.2.1.5	1.2.1.1.5	1.2.2.1.5
dura	marzo	cine	falta
1.1.1.1.6	1.1.2.1.6	1.2.1.1.6	1.2.2.1.6
loco	conde	llave	barco
1.1.1.1.7	1.1.2.1.7	1.2.1.1.7	1.2.2.1.7
dado	marco	gato	mente
1.1.1.1.8	1.1.2.1.8	1.2.1.1.8	1.2.2.1.8
oída	cargo	cita	falta
Pseudopalabras Alta silábica		Pseudopalabras Baja silábica	
CV	CVC	CV	CVC
3.1.1.1.1	3.1.2.1.1	3.2.1.1.1	3.2.2.1.1
berna	marpa	yufa	belvo
3.1.1.1.2	3.1.2.1.2	3.2.1.1.2	3.2.2.1.2
duso	conta	lafa	pendo
3.1.1.1.3	3.1.2.1.3	3.2.1.1.3	3.2.2.1.3
daso	venco	zodo	berco
3.1.1.1.4	3.1.2.1.4	3.2.1.1.4	3.2.2.1.4
narna	marde	lloco	pulna
3.1.1.1.5	3.1.2.1.5	3.2.1.1.5	3.2.2.1.5
duco	marno	jeco	ourta
3.1.1.1.6	3.1.2.1.6	3.2.1.1.6	3.2.2.1.6
loco	marda	yeca	bergo
3.1.1.1.7	3.1.2.1.7	3.2.1.1.7	3.2.2.1.7
ooca	carco	zuga	perco
3.1.1.1.8	3.1.2.1.8	3.2.1.1.8	3.2.2.1.8
lono	lavo	lavo	tanto

Apéndice 2: Características de los estímulos

	ALTA FRECUENCIA SILABA		BAJA FRECUENCIA SILABA	
	Estímulos CV en 1ª Silaba	Estímulos CVC en 1ª Silaba	Estímulos CV en 1ª Silaba	Estímulos CVC en 1ª Silaba
Media Frec. Léxica	350	321	300	412
Dev.	105	115	249	291
Rango Léxico	120 - 468	190 - 482	103 - 647	121 - 1218

	1ª SILABA		2ª SILABA		1ª SILABA		2ª SILABA	
	1ª SILABA	2ª SILABA	1ª SILABA	2ª SILABA	1ª SILABA	2ª SILABA	1ª SILABA	2ª SILABA
Media (Type)	75	129	62	138	28	107	24	148
Dev. Típica (Type)	10	27	3	49	5	80	5	81
Rango (Type)	63 - 86	95 - 157	56 - 61	105 - 240	20 - 30	22 - 258	19 - 30	66 - 240
Media (Token)	3884	28784	3930	13874	1875	28717	1427	18875
Dev. Típica (Token)	2865	14888	580	11406	788	18396	641	4217
Rango (Token)	1770 - 10250	6762 - 48726	2982 - 4882	3077 - 40186	525 - 2406	1185 - 54337	658 - 2062	4886 - 40186

	Bigramas Intrasilaba		Bigramas Intrasilaba		Bigramas Intrasilaba		Bigramas Intrasilaba	
	Bigramas Intrasilaba							
Media	165	141	151	184	151	127	184	63
Dev. Típica	37	48	15	254	15	254	15	241
Rango	79 - 288	186 - 250	15 - 254	15 - 254	15 - 254	15 - 254	15 - 241	15 - 241
	Bigramas Intrasilaba		Bigramas Intrasilaba		Bigramas Intrasilaba		Bigramas Intrasilaba	
	Bigramas Intrasilaba							
Media	110	403	15	278	15	278	15	278
Dev. Típica	17	58	25	51	25	51	25	51
Rango	99 - 137	285 - 482	31 - 106	153 - 325	31 - 106	153 - 325	153 - 325	153 - 325

REFERENCIAS

- ALVAREZ, C. J., ALAMEDA, J. M. Y DOMÍNGUEZ, A. (1999). "El reconocimiento de las palabras: procesamiento ortográfico y silábico". En **Psicolingüística del español**. M. de Vega y F. Cuetos (Eds.). Madrid: Trotta.
- ALVAREZ, C. J., CARREIRAS, M., & TAFT, M. (1999). **Effects of syllable frequency and BOSS frequency in visual word recognition in Spanish**. Manuscript submitted for publication.
- _____ (1998) **The role of syllables and BOSSes in reading cognate words in English and Spanish**. *First International workshop on written language processing*, Sydney, Australia
- ÁLVAREZ, C.J., CARREIRAS, M. Y DE VEGA, M. (1992). "Estudio estadístico de la ortografía castellana: (1) la frecuencia silábica". En **Cognitiva**, 4, 75-105
- _____ (2000). "La sílaba como unidad de activación léxica en la lectura de palabras trisílabas". En **Psicothema**.
- CARREIRAS, M., & PEREA, M. (1995). "The role of syllabic neighbours in visual word recognition". Paper presented at the **VIII Conference of the European society for cognitive psychology**, Rome, Italy.
- CARREIRAS, M., ÁLVAREZ, C. J., & DE VEGA, M. (1993). "Syllable frequency and visual word recognition in Spanish". En **Journal of memory and language**, 32, 766-780.
- _____ (1993). "Syllable frequency and visual word recognition in Spanish". En **Journal of memory and language**, 32, 766-780.
- CARREIRAS, M., PEREA, M Y GRAINGER, J. (en prensa). "Effects of orthographic neighborhood in visual word recognition: Cross-tasks comparisons". En **Journal of experimental psychology: learning, memory and cognition**.
- _____ (1997). "Effects of orthographic neighborhood in visual word recognition: Cross-task comparisons". En **Journal of experimental psychology: learning, memory, and cognition**, 23, 857-871.
- _____ (1997b). "Blocking by frequency and neighborhood density". Paper presented at the **38th Annual meeting of the psychonomic society**, Philadelphia, USA.
- COBOS, P. L., DOMÍNGUEZ, A., ÁLVAREZ, C. J., ALAMEDA, J. R., CARREIRAS, M., & DE VEGA, M. (1995). **Diccionario de frecuencia silábica**. J. R. Alameda & F. Cuetos (Eds.), *Diccionario de frecuencia de las unidades lingüísticas del castellano (Dictionary of frequency of Spanish words)* (Vol. 2). Oviedo: Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- DE VEGA, M. Y CARREIRAS, M. (1989). "The role of graphemic frequency in visual word processing". Paper presented at the **3rd European conference for learning and instruction**, Madrid.
- DOMINGUEZ, A., CUETOS, F. Y DE VEGA, M. (1993). "Efectos diferenciales de la frecuencia silábica: dependencia del tipo de prueba y características de los estímulos". En **Aprendizaje**, 50, 5-31.
- DOMÍNGUEZ, A., DE VEGA, M. Y CUETOS, F. (en prensa). "Lexical inhibition from syllabic units in visual word recognition". En **Language and cognitive processes**, en prensa.
- _____ (1997). "Lexical inhibition from syllabic units in Spanish visual word recognition". En **Language and cognitive processes**, 12, 401-422.

- GRAINGER, J. (1992). "Orthographic neighborhoods and visual word recognition". En **Orthography, morphology, and meaning** In R. Frost & L. Katz (Eds.), (pp. 131-146). Elsevier: Amsterdam.
- GRAINGER, J. Y JACOBS, A.M. (1996). "Orthographic processing in visual word recognition: A multiple read-out model". **Psychological review**, 22, 696-713.
- GRAINGER, J. Y SEGUÍ, J. (1990). "Neighborhood frequency effects in visual word recognition: a comparison of lexical decision and masked identification latencies". En **Perception and psychophysics**, 47, 191-198.
- GRAINGER, J., & FERRAND, L. (1996). "Masked orthographic and phonological priming in visual word recognition and naming: Cross-task comparisons". En **Journal of memory and language**, 35, 623-647.
- GRAINGER, J., COLÉ, P., & SEGUÍ, J. (1991). "Masked morphological priming in visual word recognition". En **Journal of memory and language**, 30, 370-384.
- GRAINGER, J., O'REGAN, J. K., JACOBS, A. M., & SEGUI, J. (1989). "On the role of competing word units in visual word recognition: The neighborhood frequency effect". En **Perception and psychophysics**, 45, 189-195.
- _____ (1992). "Neighborhood frequency effects and letter visibility in visual word recognition". En **Perception and psychophysics**, 51, 49-56.
- GRAINGER, J., Y JACOBS, A.M. (1993). "Masked partial word priming in visual word recognition: Effects of positional letter frequency". En **Journal of experimental psychology: human perception and performance**, 19(5), 951-964.
- GRAINGER, J., Y JACOBS, A.M. (1994). "A dual read-out model of word context effects in letter perception: further investigation of the word superiority effect". En **Journal of experimental psychology: human perception and performance**, 20(6), 1158-1176.
- GUZMÁN, R. (1997). **Métodos de lectura y acceso léxico**. Tesis doctoral. Facultad Psicología. Universidad de la Laguna.
- HINO, Y., & LUPKER, S. J. (1998). "The effects of word frequency for Japanese Kana and Kanji words in naming and lexical decision: Can the dual-route model save the lexical-selection account?" En **Journal of experimental psychology: human perception and performance**, 24, 1431-1453.
- _____ (2000). "The effects of word frequency and spelling-to-sound regularity in naming with and without lexical decision". En **Journal of experimental psychology: human perception and performance**, 26, 166-183.
- JIMÉNEZ, J.E., & RODRIGO, M. (1994). "Is it true that the differences in reading performance between students with and without LD cannot be explained by IQ?" En **Journal of learning disabilities**, 27 (3), 155-163.
- PEREA, M. & CARREIRAS, M. (1995). "Efectos de frecuencia silábica en tareas de identificación". En **Psicológica**, 16, 483-496.
- PEREA, M. (1993). "Una base de palabras de cuatro letras: Indices de frecuencia, familiaridad y vecindad ortográfica". En **Psicológica**, 14(3), 307-317.
- PEREA, M. Y GOTOR, A. (1991). "Efectos de frecuencia y vecindad en el reconocimiento visual normal y degradado de palabras". En **Psicológica**, 12(2), 143-160.

_____ (1994a). "Infrecuencia léxica de la vecindad ortográfica sobre el reconocimiento visual de pls". En **Psicológica**, 15(3), 351-362

_____ (1994b). "Las palabras vecinas deben ponderarse: Evidencia mediante la ceguera perceptual". En **Cognitiva**, 6(2), 123-132.

PEREA, M. Y POLLATSEK, A. (1997). "The Effects of Neighborhood Frequency in Reading and Lexical Decision". *Remitido para publicación*.

PEREA, M., & CARREIRAS, M. (1995). "Efectos de frecuencia silábica en tareas de identificación (Effects of syllable frequency in speeded identification tasks)". En **Psicológica**, 16, 302-311.

_____ (1998). "Effects of syllable frequency and neighborhood syllable frequency in visual word recognition". En **Journal of experimental psychology: human perception and performance**, 24, 1-11.

PEREA, M., & POLLATSEK, A. (1998). "The effects of neighborhood frequency in reading and lexical decision". En **Journal of experimental psychology: human perception and performance**, 24, 767-779.

PEREA, M., & ROSA, E. (2000). "Repetition and form priming interact with neighborhood density at a brief stimulus-onset asynchrony". En **Psychonomic bulletin & review**, 7, 668-677.

PEREA, M., CARREIRAS, M., ROSA, E., & GÓMEZ, C. (2000). "The pros and cons of the go/no-go lexical decision task". Paper presented at **Annual meeting of the psychonomic society**, New Orleans.

PEREA, M., PAAP, K. R., GOTOR, A., HOOPER, D., & ALGARABEL, S. (1995). "Some neighbors are more equal than others". Paper presented at the **Sixty-fifth annual convention of the rocky mountain psychological association**, Boulder, Colorado.

RODRIGO, M. (1994). **Acceso al léxico en buenos y malos lectores con diferente C.I. en un sistema ortográfico transparente**. Tesis doctoral. Facultad Psicología. Universidad de la Laguna.

SEBASTIÁN, N., MARTÍ, M. A., CUETOS, F., & CARREIRAS, M. (1996). **LEXESP: una base de datos informatizada del español**. *Primer informe* (LEXESP: A computerized database of Spanish). Universidad de Barcelona, España.

El parlache: resultados de una investigación lexicográfica

LUZ STELLA CASTAÑEDA*

Facultad de Comunicaciones

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA-COLOMBIA



La idea de realizar una investigación sobre la caracterización lexicográfica del parlache, con el fin de elaborar un diccionario, se debe al interés de profundizar en el estudio de una variedad dialectal de origen diastrático, del español colombiano, denominada parlache, que utilizan amplios sectores de la sociedad, pero en especial los jóvenes de los barrios populares y marginales de Medellín y de su Área Metropolitana. En toda sociedad se presentan cambios lingüísticos que van mostrando las transformaciones de la realidad. Ahora bien, en los sectores populares y marginales de Medellín, el surgimiento de los cambios lingüísticos fue tan acelerado, que desbordó los límites normales de este fenómeno debido a la agudización de la crisis social y al surgimiento de nuevas formas de “trabajo”, caracterizadas por un marco de trasgresión de la ley y por un amplio dominio de la cultura de la droga, en donde el sector social más afectado ha sido el de los jóvenes. Por esto, a pesar de que el parlache es una variedad dialectal muy extendida, la mayor parte de sus hablantes y los que lo usan con mayor propiedad son los jóvenes entre 15 y 26 años.

Palabras clave: sectores marginales, parlache, lenguaje, jóvenes, lexicografía, diccionario.

INTRODUCCIÓN

“Empecé en compañía de **parceros** que vivían **en la mala** y en caminos torcidos como yo. Nos iniciamos con los **chorros**, después que una **pitadita** no hace daño, más adelante sólo **maracachafa**, con el tiempo **tierra** y **perico**. También, como había que conseguir las **lucas** para la **melona**, las **mechas** y el vicio, empezamos haciendo

* estela@embera.udea.edu.co Magíster en Lingüística, candidata a PhD. Actualmente es profesora de la Facultad de Comunicaciones, Coordinadora de la Maestría en Lingüística en la Universidad de Antioquia e integrante del Grupo de Estudios Lingüísticos Regionales

• Artículo recibido el 14-05-04 y aprobado el 05-11-04.

quietos por el barrio de abajo; después, **tumbamos** motos y hasta **naves**; por último, le medimos el tiro a un banco y se nos fue el tiro por la culata. Ahí **tostaron** a dos **parceros** y se llevaron a cuatro para la **finca**. Los que nos pudimos **abrir**, como estábamos tan **calientes** con la banda de abajo, por lo de los atracos y otras cosas, nos **enchusparamos** donde familiares”. (Testimonio).¹

Asumir una investigación lexicográfica para la elaboración de un diccionario, así sea de una variedad dialectal (como es nuestro caso), no es fácil, porque no solamente exige tomar una serie de decisiones de tipo teórico, que determinará y caracterizará el producto final, sino que es necesario optar por una metodología de la lexicografía que permita, en concordancia con la teoría, recoger los datos, ordenarlos, analizarlos y cotejarlos, para luego emprender la compleja tarea de definirlos. Ahora bien, manejar todos estos datos, sin dejar que se conviertan en una enredada madeja de hilos indescifrable, hace necesaria la sistematización a través de una base de datos que permita almacenarlos de una manera ágil y práctica.

Al comprometernos con esta investigación, hemos tomado la decisión de recoger los datos para un diccionario de uso del parlache, en el cual el propósito más relevante es mostrar cada unidad léxica en contexto, hacer anotaciones sobre el uso, sobre el proceso de creación o de transformación léxica y, como datos adicionales, pero no poco importantes, suministrarle al usuario: la clasificación gramatical según el contexto, la clasificación temática, la etimología -si la tiene-, el tipo de palabra o de expresión, la definición y un sinónimo en lengua estándar. Adicional a todo esto, para llegar a la totalidad de los datos, se ha llevado a cabo un cotejo de cada entrada con seis diccionarios.

Después de optar por una orientación teórica y metodológica apropiada y de seleccionar los seis diccionarios para el cotejo y los demás datos que queríamos recoger, emprendimos la búsqueda, en el mercado de la informática, de una base de datos que cumpliera con los requerimientos que habíamos señalado. En esta búsqueda, visitamos el Centro de Traducción de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia y el Departamento de Lexicografía del Instituto Caro y Cuervo, bajo la dirección de la profesora María Clara Henríquez. En estas instituciones, observamos las bases de datos que utilizan en las investigaciones en terminología y en lexicografía.

¹ Fragmento de un testimonio escrito por un joven habitante de un barrio popular. Se le revisó la ortografía y la puntuación, con el fin de utilizarlo en esta ponencia.

Ahora bien, después del análisis, tanto de las bases de datos comerciales como de las diseñadas por los investigadores de los centros académicos que visitamos, concluimos que, aunque todas ellas nos aportaban algo para el trabajo que nos proponíamos, ninguna se acomodaba perfectamente a nuestras necesidades. Por esta razón, procedimos a diseñar un instrumento específico para el proyecto.

Al terminar el dispendioso trabajo de diseño, elaboración, pruebas y correcciones de la base de datos, procedimos a la recolección de la información y a llenar los respectivos campos. En la medida en que se iba cumpliendo con esta tarea, íbamos, también, haciendo el análisis lexicográfico, revisando fuentes bibliográficas que aportaban en lo relacionado con la teoría y con la metodología lexicográfica y haciendo rastreos en fuentes orales y escritas, con el fin de documentar el compendio léxico y lograr presentar cada una de las entradas funcionando en un contexto real.²

1. ANTECEDENTES

De esta variedad lingüística que he seleccionado como objeto de estudio de mi tesis doctoral, ya he realizado, conjuntamente con José Ignacio Henao Salazar una investigación sociolingüística, de la cual ha surgido un buen número de publicaciones que dan cuenta de los resultados del estudio y de la relevancia de este fenómeno lingüístico.³ La importancia de esta variedad dialectal se percibe no solo en el número de hablantes que tiene y en la cantidad de piezas léxicas que se han ido incorporando a su repertorio, sino en el grado de difusión tan amplio que ha alcanzado y en el interés que ha despertado entre los profesionales en lingüística y en ciencias sociales y humanas.

Además, es interesante destacar que el parlache ha llegado a los medios de comunicación y, de una manera especial, a la letra impresa, ya que no solamente lo escuchamos en videos, películas y en programas de radio y de televisión, sino que se encuentra en libros, revistas y periódicos, como se demuestra en las fuentes que se utilizaron para contextualizar las palabras y las expresiones del parlache. Así mismo, la palabra ‘parlache’ y una muestra representativa de su léxico ingresaron en la *Vigésima Segunda Edición del Diccionario de la Real Academia Española* (2001).

² Para la búsqueda de palabras en contexto utilizamos el programa El Cratilo, creado en la Universidad de Antioquia por el profesor Jorge Antonio Mejía y su equipo de investigación.

³ Hasta el momento se han publicado, derivadas de esa investigación, un libro, cuatro capítulos de libro y nueve artículos de revista. Además, se ha participado con este tema en varios programas de televisión y radio, lo mismo que en seminarios y otros eventos académicos.

Precisamente el auge que ha tenido esta variedad dialectal en la ciudad de Medellín y en el Área Metropolitana -lo mismo que en muchas otras regiones del país y aún fuera de él-, su considerable número de palabras y de expresiones, la utilización en los medios de comunicación, su presencia en muchos textos publicados y el impacto que en la comunidad académica y en la sociedad en general tuvo el libro *El parlache*⁴ nos convencieron de la necesidad de llevar a cabo este trabajo, cuyo objetivo central es recoger, caracterizar y sistematizar el compendio léxico de esta variedad lingüística, con el fin de ofrecerle al público en general, y sobre todo a los especialistas, un estudio lo más completo posible del estado actual del parlache. Debe tenerse en cuenta, sin embargo, que al tratarse de un fenómeno en constante desarrollo y cambio, seguramente se quedará parte de su léxico por fuera y se incluirán piezas léxicas que al terminar el trabajo probablemente ya habrán caído en desuso o habrán sufrido alguna transformación en el significante o en el significado.

2. UBICACIÓN GENERAL

En toda sociedad se presentan cambios lingüísticos que van mostrando las transformaciones de la realidad. Ahora bien, en los sectores populares y marginales de Medellín, el surgimiento de los cambios lingüísticos fue tan acelerado, que desbordó los límites normales de este fenómeno, debido a la agudización de la crisis social y al surgimiento de nuevas formas de “trabajo”, caracterizadas por un marco de trasgresión de la ley y por un amplio dominio de la cultura de la droga, en donde el sector social más afectado ha sido el de los jóvenes. Por esto, a pesar de que el parlache es una variedad dialectal muy extendida, la mayor parte de sus hablantes y los que lo usan con mayor propiedad son los jóvenes entre 15 y 26 años. Sin embargo, es importante aclarar que en este momento, al uso del parlache no escapan los niños ni las personas maduras, ni tampoco los ancianos, es decir, se ha generalizado en toda la población.

Partamos, entonces, de que el parlache es una variante del español, porque todos los mecanismos de transformación y de creación léxica se adaptan a los procesos fonológicos, morfosintácticos y semánticos del español. En ningún momento se busca la formación de una nueva lengua, sino que el parlache se incrusta en la lengua común y corriente y se nutre de ella; y a su vez, la lengua estándar se nutre del parlache.

⁴ Este primer trabajo, aunque incluye un glosario de cerca de 1500 entradas, es, ante todo un análisis sociolingüístico que busca describir el fenómeno lingüístico y explicarlo a partir de sus factores sociales.

2.1 ¿QUÉ ES EL PARLACHE?

El parlache es una variedad dialectal que utilizan la mayoría de los jóvenes de la ciudad de Medellín y de su Área Metropolitana, pertenecientes a los estratos uno, dos y tres.⁵ Surge y se desarrolla en estos sectores, como una de las respuestas que los grupos sociales excluidos dan a los otros sectores de la sociedad que los margina. Por esto, es un dialecto claramente diferenciador de los procesos de comunicación, y sólo los hablantes auténticos, los que se reconocen como habitantes de estos sectores y como hablantes del parlache o conocen ampliamente el contexto lingüístico donde opera esta variedad dialectal pueden comunicarse con propiedad utilizando el parlache. Podemos afirmar, entonces, que es una variedad diastrática.

Por todo esto, es válido decir que el parlache es un dialecto social de carácter argótico, que han creado, como ya se dijo, los jóvenes de los sectores marginales y populares de Medellín, para expresar la nueva realidad a la que se enfrentan cada día. La difusión del parlache entre los jóvenes de Medellín y de su Área Metropolitana, e incluso en otras ciudades de Colombia, así como su presencia reiterada en los medios, nos permite afirmar que se trata de un lenguaje urbano, muy creativo, que expresa sin pudores ni temores la nueva realidad que viven amplios sectores de la sociedad medellinense y colombiana. Además de recorrer toda la geografía nacional, el parlache, en los últimos años, debido al fenómeno del narcotráfico y a la delincuencia organizada, que como es obvio trascienden las fronteras de cualquier país, ha incursionado también en los periódicos españoles. Como ejemplo, recordemos la conocida *Operación traqueto*, divulgada con gran despliegue en los periódicos de España el 15 de noviembre de 2002.

2.2 ¿ARGOT, JERGA O LENGUAJE COLOQUIAL?

Establecer las fronteras entre argot, jerga y lenguaje coloquial es complicado, porque son conceptos muy relacionados y en muchos casos se usan como sinónimos. El DRAE define así estos términos: **Argot**. (Del fr. *Argot*). m. Lengua, jergonza. 2. Lenguaje especial entre personas de un mismo oficio o actividad. **Jerga**. f. (Der. Regres, seguramente a través del prov., del fr. *Jargon*, y este onomat.) Lenguaje especial y familiar que usan entre sí los individuos de ciertas profesiones y oficios como los toreros, los estudiantes, etc. 2. Jerigonza (lenguaje difícil de entender). **Coloquial**. Adj. perteneciente o relativa al coloquio. 2. propio de una conversación informal y distendida. *Expresión coloquial. Tono, estilo coloquial.*

⁵ En Colombia se clasifican los sectores urbanos y rurales en seis estratos socioeconómicos.

Como puede verse, tanto en el DRAE como en el lenguaje común estos términos se utilizan indistintamente y, a veces, crean confusión.

Como en este trabajo se define el parlache como un dialecto social de carácter argótico, es necesario precisar los conceptos de argot y de dialecto social, con el fin de diferenciarlos de jerga y de lenguaje coloquial. Para Clavería (1967:349): “*Argot* resulta ambiguo como término lingüístico, pues no sólo ha servido para designar el lenguaje del hampa, sino también los lenguajes especiales, técnicos o secretos, de ciertas profesiones o de ciertos grupos sociales, el habla del pueblo bajo y hasta el lenguaje coloquial”.

A pesar de que entre algunos lingüistas aún subsiste la ambigüedad con respecto al significado de argot, aquí se comparte la posición de Denise Francois (1977:54-79), quien lo considera un fenómeno lingüístico que se presenta en todo el mundo y especialmente en las grandes ciudades. Se usa con fines de ocultación, complicidad y juego en comunidades restringidas. Es un sistema de comunicación secundario, en el sentido de que es una variedad que supone la utilización de una lengua común, ya que los cambios son, ante todo, en el nivel léxico.

Para Francois (1977:58), los argots pueden evolucionar hasta convertirse en dialectos sociales, cuando las condiciones socioculturales los favorecen:

“En una sociedad en que las diferencias regionales y sociales son menos claras, en la que el hampa se haya menos aislada y la prensa, la canción, la literatura popular, etc. favorecen la difusión de las innovaciones de lengua, y en la que los centros urbanos sirven de crisoles para la elaboración de comportamientos lingüísticos unificados, los diferentes argots (...) tienden a aproximarse, incluso a perder sus particularidades, para fundirse en un bien común puesto a disposición de todos los usuarios de la lengua”. Francois (1977:58)

Entre las investigaciones sobre el argot español realizadas en los últimos años se destacan las de Julia Sanmartín y Ciriaco Ruiz. Ambos autores de diccionarios de argot español, recientemente publicados.

“El argot común surge como una nebulosa, una especie de conglomerado de voces de procedencia diversa y en ocasiones desconocida, un léxico compuesto sobre todo por sustantivos, adjetivos y verbos. Se mantiene, sin embargo, la estructura morfológica y sintáctica y la fonética de la lengua sobre la que se asienta, es decir, únicamente se reduce a unas piezas que se insertan en el discurso de cada día como si de un mosaico se tratara”. Sanmartín (1998:VII)

En un trabajo posterior, la profesora Sanmartín (1999:66) considera que los argots son unos léxicos específicos propios de un grupo social, con rasgos exclusivos que permiten diferenciarlos del resto de variedades sociales o estilísticas de una lengua y que se encuentran a medio camino entre la neología estilística y la denominativa.

El profesor Ciriaco Ruiz (2001:9) afirma que el argot es una más entre las múltiples variaciones sociales de la lengua, que son determinadas por factores que estratifican y segmentan la lengua en la sociedad y lo convierten en expresión de la diferencia mediante la cual los usuarios se reconocen, integran y comparten los valores propios del grupo. Así funciona como elemento de cohesión grupal, aunque desde afuera se interprete como un intento para evitar que sus comunicaciones sean comprendidas por el resto del conjunto social.

Entonces, con el fin de evitar confusiones, y a pesar de que el DRAE (2001:1683) define el parlache como una jerga, y de que varios autores hablan en la actualidad de las jergas urbanas, aquí siempre vamos a considerar el parlache como un dialecto social de carácter argótico, lo cual nos obliga a explicar, más adelante, cuál es precisamente su carácter argótico, así como a definir el concepto de **dialecto social**. El término jerga no lo vamos a utilizar en este trabajo, porque lo reservamos para las variedades exclusivamente profesionales. Con respecto al concepto de lenguaje coloquial, adoptamos la definición de Antonio Briz y su grupo (1998:37) y solo lo mencionaremos para reconocer que los hablantes de los sectores populares y marginales, en el uso coloquial de su lengua, utilizan el parlache, de tal manera, que no se puede establecer una frontera clara entre ambos. De una u otra forma, podemos decir que la mayor parte de los hablantes antioqueños y colombianos han incorporado a su lenguaje coloquial términos y expresiones del parlache.

Podemos afirmar, entonces, que el argot es una variedad lingüística que cumple funciones crípticas, lúdicas, de identidad y cohesión social entre miembros de un mismo grupo, y cuya principal característica es la transformación y la creación léxica. Es humorístico, juguetón, creativo y muy variable. Todas estas características se dan en el parlache; además, muchas personas lo consideran una amenaza contra la variedad estándar, porque se difunde rápidamente en todas las esferas de la sociedad y, al entrar a los medios masivos de comunicación y a la letra impresa, se arraiga en los hablantes y adquiere legitimidad.

Caracterizar el parlache solo como un argot restringe su significado, porque el argot es una variedad dialectal utilizada por grupos sociales muy definidos y

delimitados. Con el parlache se ha dado, en Colombia, un fenómeno lingüístico muy particular, porque tuvo su origen en los sectores periféricos y marginales, lo que nos indica que se trata de una variedad diastrática, pero ha tenido una expansión acelerada por todos los otros sectores sociales, de tal manera que hoy debemos hablar, más bien, de un dialecto social de carácter argótico. En este caso se cumple la observación de François, citada anteriormente, en donde afirma que, cuando los argots se difunden masivamente, se convierten en un bien común puesto a disposición de todos los usuarios de la lengua, o sea, en un dialecto social.

También partimos del concepto de antilenguaje de Halliday (1877:213-236) para caracterizar el parlache como un dialecto social, ya que afirma que estos lenguajes son la expresión simbólica de la exclusión urbana. Si bien, la sociedad establecida tiene su lenguaje, los sectores marginales, denominados como antisociedad, generan, como respuesta, un antilenguaje. A nuestra manera de ver, el parlache funciona como un antilenguaje que se opone al lenguaje estándar.

“Los dialectos sociales no están asociados necesariamente a las castas o a las clases; pueden ser religiosos, de generaciones, sexuales, económicos (urbano/rural) y quizá también de otras cosas; lo que los distingue es su carácter jerárquico. La función social de la variación de dialectos es expresar, simbolizar y mantener el orden social y el orden social es un orden esencialmente jerárquico”. Halliday (1982:232)

Como puede verse, el origen del parlache está determinado por el estrato social de los hablantes, pero aunque se extiende por todas las esferas de la sociedad y se convierte en un dialecto social amplio, sigue conservando las características de un antilenguaje que, en palabras de Halliday (1982:232), es un lenguaje alternativo que sirve de vehículo de expresión a una realidad alternativa. Debido a que un dialecto social es la materialización de una visión del mundo que puede resultar potencialmente amenazadora, se han generado actitudes violentas hacia los hablantes que utilizan variedades no estándares. Y aunque el parlache se ha extendido ampliamente por todos los grupos sociales, sigue siendo una marca que identifica y excluye a los habitantes de los sectores populares y marginales, quienes lo consideran un lenguaje corriente. En cambio, los hablantes de los estratos medios y altos no solo hacen un uso diferente, ante todo lúdico, sino que lo consideran vulgar.

3. MIRADA SOCIOLINGÜÍSTICA

Desde hace aproximadamente dos décadas, pero con antecedentes importantes en los años sesenta y setenta, con el lenguaje de los *camajanes*,⁶ de las bandas y de los famosos vagos y patos que deambulaban por los barrios, se viene desarrollando en Medellín y en su Área Metropolitana el parlache, que expresa toda esa nueva realidad que se vive en una ciudad en crisis. Realidad caracterizada, entre otros aspectos, por:

- Un crecimiento excesivo y no planeado de la ciudad, debido a los procesos de migración y de desplazamiento ocasionados por la violencia.
- Una gran concentración de la población en zonas periféricas, en muchos casos, con problemas de transporte, de vías de acceso y servicios públicos, como agua, alcantarillado y electricidad.
- Bajos niveles de cobertura en educación y en salud y altos índices de pobreza, desempleo y desnutrición.
- A todo esto se agrega que un alto porcentaje de esa masa poblacional que llega a la ciudad está compuesto por jóvenes y niños que no encuentran alternativas para llevar una vida digna y se convierten en un grupo vulnerable que fácilmente se vincula a actividades delictivas.

Surge entonces el parlache, ya que las profundas transformaciones sociales, culturales y laborales de Medellín generaron una división de la ciudad en dos sectores diferenciados, y dieron origen a una serie de cambios lingüísticos y a una nueva forma de simbolizar y de expresar la realidad urbana.

El surgimiento de lenguajes de carácter argótico se da, con diferentes niveles de intensidad, en las grandes ciudades del mundo. Al respecto, la profesora mexicana Rossana Reguillo (1995:94), al estudiar el mundo de las bandas (que en México tienen unas características un tanto diferentes a las de Medellín), dice que el territorio de la banda puede leerse como un texto cultural, en el que se materializan las visiones y representaciones del mundo de los actores que lo habitan.

Para el profesor catalán Carlos Feixa (1998:96-100), las culturas juveniles crean un territorio propio y se apoderan de espacios urbanos determinados que distinguen con sus marcas: la esquina, la calle, la pared, el local de baile, la discoteca, el centro urbano, las zonas de ocio. Crean palabras, giros, frases he-

⁶ Los *camajanes* eran jóvenes de los años sesenta, que tenían una forma peculiar de vestirse y de hablar y que se identificaban con un tipo de música, como el tango, y unos determinados comportamientos sociales, entre los que se contaba, frecuentemente, el consumo de marihuana y de alcohol. El término *camaján* se utiliza en Cuba y en el Caribe en general.

chas; cambian la entonación, todo para oponerse a los adultos. Para lograrlo toman elementos prestados de los argots marginales, como el de la droga, de la delincuencia y de las minorías étnicas; pero también crean nuevos términos y expresiones a través de las metáforas, de la inversión silábica y los juegos lingüísticos.

Al referirse al *Verlam* francés, el periodista José Luis Barbería (1999:8), nos dice que los suburbios de las ciudades francesas son hoy fecundos laboratorios lingüísticos, pues a toda hora surgen nuevas palabras creadas con la inversión de las sílabas de las palabras conocidas, con la fusión de vocablos nacidos del choque entre el francés y el árabe, las lenguas centroafricanas, el inglés e incluso el español; también surgen nuevas palabras por creación pura y caprichosa.

Estas características coinciden también con el proceso de formación y de difusión del lunfardo en Buenos Aires, dialecto que surgió de los inmigrantes que vivían en la orilla (sectores marginales de la ciudad). Para José Gobello (1996:129), presidente de la Academia de lunfardo y estudioso de esta variedad dialectal, el lunfardo puede considerarse como un repertorio de voces extranjeras, una acumulación de préstamos. El lunfardo fue creado por los compadritos con los elementos lingüísticos traídos por los inmigrantes. En un comienzo, el lunfardo fue un lenguaje rechazado y discriminado, pero con el paso del tiempo, según Sebrelli (1979:106): “Siendo el lenguaje técnico de los malhechores, destinado a ser entendido sólo por los iniciados, devino luego en lenguaje común de todo este sector desasimilado, que intenta la destrucción simbólica de la sociedad organizada, mediante la destrucción de su lenguaje”.⁷

En Colombia, concomitante con el narcotráfico, un gran número de personas, en su mayoría jóvenes con escasas posibilidades de estudio y de empleo, dan origen a las bandas y al sicariato. Estas bandas y la situación socioeconómica, cultural e ideológica que rodea a los jóvenes de los barrios populares, y aun, a jóvenes de otros sectores, generan una cultura ambivalente y una crisis de los valores tradicionales. Los jóvenes, entonces, no tienen una identidad cultural definida, porque a pesar de que muchos de ellos han nacido en Medellín, no tienen una raíz propiamente urbana y en sus manifestaciones culturales y lingüísticas se puede leer todo un sentido de desarraigo, que es claramente observable en los escritos que hemos recogido para la primera investigación y en

⁷ En la actualidad, en Buenos Aires existe la Academia del lunfardo, en torno a la cual se reúne un grupo de intelectuales y de trabajadores de la cultura que promueve eventos académicos y artísticos, recoge documentación y bibliografía y realiza publicaciones sobre esta temática.

los datos que se recopilaron para esta tesis doctoral. Este desarraigo se expresa en palabras como *amurao*, *desparchado*, *chirrete*, *bandera*, *desechable*.

Con el deterioro de las condiciones socioculturales y la agudización de la violencia, el parlache sigue vigente, y su desarrollo es tan fuerte, que su caudal léxico se ha incrementado notoriamente en los últimos años. El glosario del libro publicado en 2001 no alcanzaba las 1.500 entradas; en cambio, en la base de datos para esta investigación hay poco más de 2.500, contando las diferentes acepciones. Así mismo, es cada vez más frecuente su uso en los medios de comunicación, sobre todo, cuando abordan la problemática de los sectores populares y marginales, no solo de Medellín sino de toda Colombia. Además, la presencia de palabras y expresiones del parlache en textos publicados ha aumentado considerablemente en los últimos dos años.

4. OPCIÓN TEÓRICA

Al emprender este trabajo fue indispensable definir los conceptos teóricos básicos necesarios para determinar los criterios a partir de los cuales pudiéramos recoger, procesar y analizar los datos que permitieron finalmente la elaboración del diccionario de parlache. Ahora bien, ante la variada gama de bibliografía, fue necesario tomar decisiones con respecto a las teorías y a los autores que utilizamos como referencia básica, para poder construir así un marco teórico coherente y sólido que sirviera de respaldo y de guía a la investigación.

Con respecto a la formación de palabras en español se ha publicado un buen número de trabajos. Al revisarlos, encontramos coincidencias, pero también diferencias conceptuales y terminológicas. Por esto, después de leer la mayoría de ellos, hemos decidido tomar como guías para esta investigación la *Gramática descriptiva de la lengua española* (Bo, 1999), dirigida por Ignacio Bosque y Violeta Demonte; el libro *La formación de palabras en español*, de Lang (1998) y el libro *Procedimientos de formación de palabras en español* (1999) de Ramón Almela Pérez. Este último, con respecto a la morfología, dice que la formación de palabras es, en última instancia, un nudo de encrucijadas (1999:20), y yo, a partir de esta experiencia, comparto tal afirmación, ya que una de las cosas difíciles en este trabajo ha sido superar o tolerar las dudas y la incertidumbre frente a determinados fenómenos lingüísticos.

En realidad, al analizar los procesos de formación de palabras y expresiones del parlache, más que evidencias y cosas claras, se presentan dudas, irregulari-

dades y asuntos difíciles de alinear en un determinado concepto, y esto se explica, porque la creatividad léxica es uno de los ámbitos de la lingüística en los que más se desarrolla la libertad del hablante, y la irregularidad tiene que ver, sin duda, con la vitalidad de estos procesos. Por todo esto, en algunos casos, más que explicaciones claras y precisas, dejaremos planteadas las dudas y abiertas las preguntas, ya que se trata de asuntos en los que continúa la discusión, quizás, indefinidamente.

Sin embargo, como es necesario hacer un tratamiento sistemático del *corpus* seleccionado para esta investigación, optamos por tomar como directriz la *Gramática descriptiva de la lengua española*, porque está respaldada en el trabajo de connotados lingüistas y avalada por la Real Academia Española. Esto significa que, aunque leemos los otros autores y nos apoyamos en ellos, ante la duda, nos definimos por los planteamientos que se desarrollan en la obra que acabamos de mencionar, ya que los mecanismos de formación de palabras en el parlache son muy similares a los de la lengua estándar.

Aunque en relación con la fraseología del español hay menos publicaciones, al hacer la revisión bibliográfica nos encontramos con una situación parecida a la anterior. Después de la lectura de estos materiales, optamos por el *Manual de fraseología española* (1997) de Gloria Corpas Pastor. Esta decisión se debe a que en este trabajo se hace un estudio muy minucioso de los temas, se examinan con atención los antecedentes y se presenta una visión muy completa y actualizada de la temática en cuestión. Además, incluimos el libro *Introducción al estudio de las expresiones fijas*, del profesor colombiano Alberto Zuluaga (1980) (reseñado por la profesora Gloria Corpas en su trabajo), porque, a pesar de que no es tan nuevo, es el resultado de una tesis doctoral muy seria, y tiene la ventaja, para nuestro caso, de que relaciona y explica algunos ejemplos utilizados en el español hablado en Colombia. Otro punto de apoyo importante en este campo es la tesis doctoral del profesor Francisco Zuluaga.

Es necesario anotar que sobre esta temática también consultamos la *Gramática descriptiva* y aplicamos el mismo criterio que se comenta en relación con el punto anterior. En este aspecto se tienen aun más dificultades, porque los procesos de fijación no son tan evidentes, por tratarse de una variedad dialectal relativamente muy nueva y dinámica, caracterizada por cambios muy acelerados y abundantes.

En los aspectos gramaticales nos apoyamos siempre en la *Gramática descriptiva*, ya citada, y hemos decidido clasificar cada unidad léxica a partir de la

función gramatical que desempeña en el contexto. Esta decisión no significa que hayamos dejado de lado a los gramáticos más reconocidos, como Gili Gaya, Bello, Alarcos Llorach, Alcina Franch y Blecua, y Manuel Seco, entre otros.

En el caso, muy corriente por cierto en el parlache, de que una unidad léxica desempeñe diferentes funciones gramaticales, en contextos distintos, se indica e ilustra con ejemplos. En lo referente a los conceptos de lexicografía y lexicología se utilizó una bibliografía amplia. Dentro de los libros básicos jugaron un papel muy importante los textos de Haensch y los diccionarios, no solo para el cotejo, sino para buscar significados, definiciones, etimologías, conceptos teóricos y demás datos que se utilizan a lo largo del desarrollo de este trabajo.

5. LA FORMACIÓN DE PALABRAS EN EL PARLACHE

Los procedimientos de formación de las palabras del parlache, lo mismo que de las unidades fraseológicas son muy similares a los que se dan en la lengua estándar. Además, este lenguaje comparte algunas piezas léxicas con el lunfardo, con el lenguaje coloquial de algunos países del Caribe, con el argot español, con el lenguaje rural antioqueño y con el lenguaje coloquial más usado en Colombia. Tiene, también, algunos préstamos del inglés y en una mínima proporción del portugués.

Por esto, aquí haremos un estudio de los procesos de creación y transformación de las palabras del parlache que sus usuarios han hecho, aplicando, por supuesto, casi todos los mecanismos utilizados en su lengua materna: el español. El vocabulario del parlache está formado por palabras y fraseologismos. Las palabras, en relación con su morfología, pueden ser: simples, derivadas, compuestas y cruces o acronimias; y se transforman a través de la revitalización, es decir, de la actualización, después de haber caído en desuso. Casi siempre se actualizan con un significado nuevo: resemantización. La creación onomatopéyica, la atracción paronímica, el vesre o inversión silábica y los préstamos son otros mecanismos de cambio y transformación que sufre la variedad estándar para convertirse en parlache.

5.1 COMPOSICIÓN

El concepto de composición implica un estadio intermedio entre la palabra y la frase. En la bibliografía sobre este tema podemos ver dos posiciones diferentes con respecto a la composición. Una visión tradicional, que considera la com-

posición como la unión de dos o más palabras para formar una nueva y que implica la fusión ortográfica de los compuestos; y otra postura planteada, entre otros, por Lang, que incluye, también, en este concepto a ciertos fraseologismos que han sufrido un proceso de lexicalización. Este procedimiento de formación es el que Pottier denomina “lexias complejas” y Manuel Alvar Ezquerro “sinapsia”, en el cual intervienen al menos dos unidades léxicas, por ejemplo, ‘ratón de laboratorio’, formada por las unidades léxicas ‘ratón’ y ‘laboratorio’ y unidas por la preposición ‘de’.

Alberto Zuluaga (1980:46), partiendo de De Saussure y Benveniste, considera que la composición es un proceso de creación léxica, cuyo resultado es un vocablo compuesto por dos o más unidades léxicas que funcionan de manera autónoma en la lengua y que continúan como unidades identificables. Los hablantes aglutinan palabras para formar compuestos cuando requieren una designación global. Muestra, además, que la diferencia entre los compuestos y las locuciones radica en que los elementos que conforman los compuestos conservan su identidad; en cambio, en las locuciones, la pierden. Por ejemplo, en el compuesto ‘sacacorchos’, ‘sacar’ y ‘corcho’ mantienen su significado independiente. En cambio, en la locución ‘mamar gallo’, cada uno de los componentes pierde su identidad y el conjunto adquiere una propia: “molestar”.

De acuerdo con este modelo, analizamos los compuestos y a partir de la observación de un amplio *corpus*, podemos afirmar que los usuarios del parlache forman casi todos los compuestos a través de la **yuxtaposición**, proceso en el cual la unión gráfica entre los elementos de la nueva palabra es completa. Las palabras compuestas, dentro del parlache, se caracterizan por ser de fácil creación para los usuarios, de rápida lexicalización y, por tanto, de rápida entrada en el caudal léxico de los jóvenes y de los demás hablantes. Es un procedimiento sencillo y muy recurrente. Tenemos, por ejemplo, *dedicaliente*, que designa tanto al delator, al que señala, como al que dispara con mucha frecuencia y buena puntería, es decir, al matón. *Boquifrío*, que designa al revólver. *Atracacunas*, que hace referencia a una persona que busca una pareja mucho menor que ella. *Casagrande*, que designa a la cárcel. La lista de compuestos de este tipo es extensa y variada. Entre otros, hay compuestos formados por Verbo y sustantivo, por ejemplo, *chupamedia*, *atrapalocos*, *asaltacunas*, *cometrapos*; por sustantivo y adjetivo, como *carroloco*; por dos sustantivos, como *villacandado*; por adjetivo y sustantivo como *cinco dedos*.

5.2 DERIVACIÓN

Partiendo del concepto clásico de derivación, podemos inferir que en el parlache se forman las palabras derivadas a través de casi todos los mecanismos utilizados en el español: prefijación, sufijación y parasíntesis. Tenemos palabras como *parcero*, *parcera*, *parcerín*, *parcerito*, *parcerita*, *parcerazo*, *parceraza*; *fierro*, *fierrito*, *superfierro*, *enfierrado*, *enfierrada*, *fierrazo*. Son muy abundantes los derivados formados mediante el uso de afijos: sufijos y prefijos, por ejemplo, *recuca* y *golazo*. Por parasíntesis, cuando se aplica simultáneamente sufijación y prefijación sobre una misma base léxica, por ejemplo: *encaletado* y *superenfierrado*. Con prefijos comunes, que se utilizan para hacer énfasis en el significado como: *catrechimba*, *rebueno*, *requetemal* y *superchévere*. Con sufijos también se forman muchas palabras como *jibariadero*, de ‘jíbaro’; *tamalera*, de ‘tamal’; *campanero*, de ‘campana’; *milacho* de ‘militiano’; *chandoso*, de ‘chanda’. Además, a partir de la creación de una palabra, crean, muchas veces una familia de palabras, por ejemplo, de la palabra *chulo*, que significa muerto, crean el verbo *chuliar*, que significa matar y el adjetivo *chuliado*. De *cana*, ‘cárcel’, derivan palabras como *encanado*, *canero* y *canazo*. Además, a las palabras que son préstamos de otras lenguas les aplican los procedimientos de derivación del español. De ahí resultan piezas léxicas como *mancito* y *bisniar*.

También se forman derivados a partir del **acortamiento** y del **alargamiento** de palabras. De ‘bus’ se derivan *buseito* y *buséfalo*; de ‘sí’, *sisas*, *sisarras* y *sisanolas*; de ‘no’, *notas* y *notis*; de ‘colectivo’, *coleto*; de ‘militiano’ *milicio* y *milacho*, de ‘policía’, *polocho*, de ‘parcero’, *parce*.

5.3. FUSIÓN, CRUCE O ACRONIMIA

Este es un tipo de formación de palabras muy corriente en el parlache y se da a través de un procedimiento misceláneo de combinación, en el que la relación que se establece entre los constituyentes de la palabra resultante no corresponde exactamente ni con el modelo de la composición ni con el de la derivación. Se llama fusión a la combinación de dos elementos en contacto, en el interior de una palabra, en donde uno o todos los componentes son partes de palabras recortadas de manera arbitraria. En palabras como *plomonía*, *gonorzobia* y *peyerrea*, partes de dos palabras o una palabra y parte de otra se combinan para producir una palabra nueva. Las partes de las palabras que se combinan no coinciden con afijos o raíces, sino que se parte la palabra de manera espontánea, a veces se

toma la parte inicial de la palabra y en otros casos la parte final, unas veces una sílaba, otras más de una. El resultado final de estas combinaciones es una estructura léxica similar a la que resulta del procedimiento de la composición propiamente dicho, pero que se diferencia en que uno o varios de los constituyentes del vocablo es una parte de una palabra y no un lexema independiente.

En el parlache tenemos muchos ejemplos de este tipo, tales como *calentontos*, formado por una parte de ‘caliente’ y por la palabra ‘tonto’; *gonopichurria*, de una parte de ‘gonorrea’ y la palabra ‘pichurria’; *chandorrea*, de ‘chanda’ y de una parte de ‘gonorrea’; *drogoberto*, de ‘droga’ y ‘Roberto’. Como puede verse, este mecanismo es muy utilizado para la formación de insultos.

5.4 REVITALIZACIÓN

Este proceso se da en la lengua estándar y es muy utilizado en el parlache. No se trata de una creación, sino de una actualización léxica, que puede darse de diferentes formas. En el primer caso, se actualizan palabras que habían caído en desuso, pero que estaban latentes en la cultura popular. Los usuarios las incorporan de nuevo en su caudal léxico y las ponen a circular. Por ejemplo, la palabra *pelle*, que no aparece en el DRAE, pero sí en el libro *Colombianismos* (Tobón Betancourt, Julio, 1997:273), como un adjetivo despectivo, que se utilizaba para referirse a una prenda de vestir desgastada; ahora, en el parlache, es una palabra de alta frecuencia de uso y se utiliza también como despectivo, para insultar a alguien o para referirse a un animal u objeto en mal estado, despreciable. La palabra *toparse*, que significa encontrarse con alguien, durante mucho tiempo dejó de usarse en el lenguaje urbano de Medellín, pero se usaba en los sectores rurales; ahora, los jóvenes la han actualizado, dicen, por ejemplo, *me topé con ese pillo*. Esto demuestra la influencia de la cultura campesina en los sectores populares urbanos, determinada por la migración y por los desplazamientos.

En el segundo caso, lo que se actualiza no es la palabra, porque no ha dejado de usarse, sino una acepción, que no ha tenido uso o que ha tenido muy baja frecuencia de utilización en el español hablado en Colombia. Este caso es mucho más común que el anterior. Por ejemplo, en el parlache se utiliza la palabra *fiambre*, con el significado de muerto. En el DRAE aparece, en la tercera acepción con este mismo significado. Otros ejemplos son: *Arreglar*, con el significado de matar; *bote*, como cárcel; *cantar*, como delatar; *cascar*, como matar o dar golpes; *chamba*, como trabajo y *chocho*, como enamorado.

5.5. RESEMANTIZACIÓN

Como en la situación anterior, tampoco hay creación léxica, se da un proceso de renovación y ampliación semántica, porque se le asigna un nuevo significado a una palabra ya existente en el lenguaje estándar, a través, generalmente, de la metonimia o de la metáfora. En este caso, los ejemplos son muy abundantes, veamos algunos: *gaga*, con el significado de metralleta, por el sonido que produce esta arma; *fierro*, con el significado de revólver, por el material de que está hecho; *rueda*, con el significado de pastilla o gragea alucinógena, por relación con su forma; *timbrarse*, como ponerse alerta, por su relación con timbre (alarma), que emite un sonido para advertir, para alertar; *mula*, como persona que transporta droga, generalmente oculta en su cuerpo, por relación con el animal de carga; *niño*, que significa revólver y *dulce*, que significa mujer bonita.

5.6. ONOMATOPEYA

Los usuarios del parlache utilizan también la onomatopeya para crear palabras. Alvar Ezquerri (1999:15) la define como: “La conversión de sonidos de la naturaleza en una palabra cuyo significante imita la realidad extralingüística.” Aquí, al referirnos al parlache, tendremos que ampliar el concepto de onomatopeya a otros sonidos que no son producidos por la naturaleza, sino ocasionados por instrumentos u objetos creados por el hombre. Veamos ejemplos como *tastaseo*, palabra formada con la imitación de los sonidos que producen los disparos: ‘tas’ ‘tas’ y que significa abaleo; *tilíntilín*, que imita el sonido de las campanas y significa campanero, vigilante; y *traqueteo*, que también significa abaleo y está relacionado con el sonido que emite la ametralladora, ‘Trac’.

5.7. VESRE

Llamado también inversión silábica. Es un mecanismo de creación léxica muy corriente en los lenguajes marginales y populares, como en el lunfardo, lenguaje de los sectores marginales de Buenos Aires, el cual ha tenido gran influencia en la cultura popular de Medellín, a través del tango⁸. José Gobello,

⁸ En los barrios populares de Medellín se escucha mucho el tango y se tiene gran admiración y respeto por Carlos Gardel, quien murió en un accidente de aviación en esta ciudad. Muchos de los tangos que se escuchan aquí tienen letras escritas en lunfardo y a través de éstas, llegan a los hablantes muchas palabras del lunfardo, algunas creadas a través del vesre. Por ejemplo, en el tango “Como abrazado a un rencor” dice:

“Los recuerdos más fuleros me destrozan
la zabea; una infancia sin juguetes
un pasado sin amor, el dolor de unas cadenas...”

director de la Academia de Lunfardo, en Buenos Aires, y autor de varios libros sobre dicha variedad lingüística, define el vesre como un anagrama o una metátesis, que consiste en el reordenamiento de los sonidos que constituyen una palabra y aclara que no se agota en la simple inversión silábica, sino que se dan una serie de transposiciones de las palabras, de delante hacia atrás, de atrás hacia adelante, solo de la primera parte de la palabra, solo de la última y muchas otras formas que pueden leerse en el libro *Aproximación al lunfardo*.

Como hemos visto, la forma más simple del vesre consiste en invertir, o en cambiar el orden de las sílabas de una palabra; ejemplos: *lleca*, ‘calle’; *ofri*, ‘frío’; *grone*, ‘negro’; *tabogo*, ‘Bogotá’; *misaca*, ‘camisa’; *jermu*, ‘mujer’. Es un procedimiento muy sencillo, cuya función es más lúdica que críptica, y que busca, sobre todo, jugar con el lenguaje; pero también ocultar información a personas que no pertenecen al grupo social que está en interacción⁹. Puede considerarse como un proceso de creación léxica, porque el resultado es un nuevo lexema. A través de este mecanismo se modifica el significante, pero se conserva el significado.

5.8. ATRACCIÓN PARONÍMICA

En el parlache es muy común la formación de palabras por este mecanismo, que consiste en sustituir una palabra por otra que tiene una estructura fonética parecida. Tiene, igual que el vesre, una función lúdica y críptica, pero, además, eufemística. Es un recurso lingüístico muy utilizado en nuestro medio, también, por los humoristas. Veamos algunos ejemplos del parlache: ‘robo’ se sustituye por *roberto*; ‘nada’, por *natilla*; ‘marihuana’, por *mariajuana*; ‘mal’, por *male-tas*. Como casi siempre se reemplaza una palabra por otra que ya existe en nuestra lengua, se da simultáneamente un proceso de resemantización, porque adquiere un nuevo significado.

5.9. PRÉSTAMO O INCORPORACIÓN DE VOCES AJENAS

El parlache ha incluido en su inventario léxico palabras del inglés, que, en la mayoría de los casos, han sufrido un proceso de españolización, es decir, de transformación gráfica y fonética, con el fin de adaptarlas a la escritura y a la

⁹ Aunque José Gobello considera que el vesre no tiene fines de ocultamiento, yo pienso que sí, porque, no solo en el lunfardo, sino en los lenguajes marginales en general, el vesre entra en funcionamiento a través de la delincuencia. Aunque lo utilizan los estudiantes, en los colegios, quienes más lo usan son los jóvenes que se desenvuelven en el mundo de la trasgresión y del delito. Véase Gobello, José. *Aproximación al lunfardo*. Buenos Aires: Universidad Católica de Argentina, 1996, pp. 21-217

pronunciación española. Veamos, entre otras, algunas palabras como *bisniar*, que significa negociar; *ansorris*, que se utiliza para presentar excusas; *money*, para referirse al dinero; *man*, para referirse a un compañero, a un hombre y *bai* para despedirse. Incluso, muchas de las palabras que proceden de préstamos, los hablantes, de manera forzada, las han adaptado a las reglas de nuestra lengua, dando lugar a los híbridos; por ejemplo, cuando el lexema pertenece a la lengua de donde se tomó la palabra y el morfema gramatical a la lengua de destino. Por ejemplo, *caseto* se forma a partir de la palabra ‘cassete’, con el significado de cerebro y le agregan el morfema de género -o, propio de nuestra lengua. También se forman expresiones híbridas con palabras del español y de otra lengua, por ejemplo, *open del parche*, es decir, “ábranse del parche”; *de one*, equivalente a “de una vez”. Un ejemplo típico de híbrido, es la palabra *aburrilandia*, formada de la palabra española ‘aburrir’ y de la palabra del inglés ‘land’, tierra; creada, seguramente, por analogía con *Dysneilandia*, que es un lugar muy mencionado en nuestro medio. Del portugués se tomó la palabra *parcero*, que designa al par, amigo, compañero.

Aunque no son propiamente préstamos, porque se trata de variedades dialectales de la misma lengua, el parlache también ha tomado palabras del lunfardo, como *cana*, que significa cárcel; *amurao*, que significa encarcelado, triste; del léxico caribeño se tomó la palabra *chévere* y con el argot español coinciden palabras como *feto*, con el significado de feo; *ñoño*, persona abobada, infantil.

6. LOS FRASEOLOGISMOS EN EL PARLACHE

El inventario léxico de una lengua está constituido no sólo por palabras, sino también, por combinaciones fijas denominadas comúnmente unidades fraseológicas o fraseologismos. Los fraseologismos son aquellas expresiones “prefabricadas” que utilizan los hablantes con mucha frecuencia y que, precisamente por el uso, sufren un proceso de lexicalización y se convierten en expresiones fijas (UFF). Las UFF no tienen un límite preciso de extensión, ya que pueden ir desde un sintagma formado por dos palabras, hasta una oración extensa. Las UFF son aquellas combinaciones o grupos de palabras que constituyen el objeto de estudio de la fraseología.

Ahora bien, en el parlache y en general en las variedades dialectales y argóticas se forman y se lexicalizan combinaciones de palabras que se convierten en unidades fijas, UFF, que en este trabajo hemos denominado, en forma genérica, como fraseologismos. De todos modos, vale la pena aclarar que en el

caso concreto de la variedad dialectal que nos ocupa, las UFF son lexicalizadas, pero no completamente fijas, porque se trata de un dialecto relativamente nuevo en el cual los creadores y usuarios introducen, muy a menudo, cambios, por ejemplo: la locución verbal *abrirse del parche*, la trasformaron en la locución híbrida *open del parche* y se utilizan ambas, de tal manera que son equivalentes y, por supuesto, muy frecuentes en el lenguaje cotidiano de los jóvenes de los sectores populares y marginales de Medellín.

Por esto, acogiéndonos al trabajo de la profesora Gloria Corpas (1997:18), consideramos las locuciones como unidades pluriverbales, que constan al menos de dos palabras ortográficas, presentan cierto grado de lexicalización y son de uso muy frecuente. Partiendo, entonces, de estos criterios, clasificamos las entradas del parlache en palabras y fraseologismos. Hemos optado por una terminología muy general, íntimamente relacionada con la función gramatical que desempeña cada UFF en el contexto. En el caso del léxico del parlache, tal vez por tratarse de una variedad dialectal en proceso de formación, solo pude clasificar locuciones y enunciados fraseológicos, que son aquellas combinaciones que dan lugar a formas rutinizadas, que corresponden a fórmulas de cortesía y a respuestas automatizadas, que, en el caso del parlache, se repiten constantemente entre los jóvenes. Hasta el momento, creo que las colocaciones no se ven todavía claramente definidas en este compendio léxico.

Como este estudio tiene como objetivo recoger, analizar y sistematizar el material léxico del parlache, para elaborar un diccionario de uso, nuestro interés no está centrado en el análisis de las locuciones desde su estructura interna, por eso, solo hacemos énfasis en su valor semántico y en la función gramatical que desempeñan en el contexto. Clasificamos las unidades fraseológicas del parlache así:

- Locuciones verbales. Las que tienen una combinación del tipo de: *colgar los guayos*, *coger de quieto*, *mandar de cajón*, *medir el aceite*, entre otras.
- Locuciones nominales. Aquellas que desempeñan una función nominal, i.e., pueden reemplazarse por un nombre, por ejemplo, *asesino de la moto*, *mujer de antena*, *barrio de los acostados*.
- Locuciones adjetivas. Aquellas que se encuentran cumpliendo una función adjetiva, i.e., equivalen a un adjetivo: *mera mamacita*, *severo fierro*.
- Locuciones adverbiales. Aquellas que cumplen la función de un adverbio: *de arepa*, *a lo correcto*, *a lo bien*.
- Enunciados fraseológicos. Aquellas expresiones como: *qué bacanería*, *qué cuca*, *vientos o maletas*, *todo rai*, *nos vemos las carátulas*, y otras que sirven para saludar, despedirse o hacer un comentario al margen, *qué burguesía*, *qué elegancia*.

De todos modos, aquí solo se presenta un esbozo, ya que la teoría fraseológica es muy compleja y, al igual que con las palabras, la función gramatical puede cambiar de un contexto a otro.

7. LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS

Para el logro de los objetivos, partimos del glosario de términos que habíamos realizado en la investigación sobre el parlache, publicada en el 2001 por la Editorial de la Universidad de Antioquia. Fue necesario, entonces, diseñar instrumentos para recoger más información y por eso se elaboraron una serie de cuestionarios que se aplicaron a jóvenes de la ciudad, con el propósito de confirmar el uso de las palabras del glosario, precisar los significados, desechar las palabras y expresiones caídas en desuso y recoger las nuevas. Además de los cuestionarios, se hicieron entrevistas y se mantuvo un diálogo permanente con algunos informantes.

Así mismo, leímos un buen número de crónicas periodísticas, ensayos sociológicos, cuentos, novelas, poemas e historias de vida relacionadas con el narcotráfico, el sicariato, las bandas, la cárcel, la vida en los barrios marginales y populares, los grupos armados, los gamines, drogadictos y demás habitantes de la calle. Esto con el fin de confirmar el uso, la difusión y el significado de muchas palabras y expresiones. También vimos, con el mismo objetivo, películas, cortometrajes, videos y programas de televisión y, por supuesto, estuvimos siempre atentos a los programas de radio, las conversaciones en las calles, en el transporte público, en las instituciones educativas y en todos los lugares por donde transitábamos.

Al partir del glosario de términos y de expresiones que se había elaborado para la primera investigación, era necesario establecer qué términos estaban vigentes y cuáles habían caído en desuso o se habían modificado. Para esto se elaboraron unas listas de palabras y unos cuestionarios, que podrán ser vistos en los anexos del trabajo final y que fueron hechos a partir de la totalidad de los términos que componen el glosario. A través de la aplicación de estos instrumentos en los colegios de varios sectores populares y marginales de la ciudad, se logró seleccionar las palabras vigentes y registrar los cambios en la forma o en el significado que habían adquirido algunas palabras. Esta información se complementó con la aplicación de estos mismos cuestionarios y con entrevistas hechas a informantes de diferentes barrios, con el fin de confrontar la información que se recogió en los colegios.

También se elaboraron otros tipos de cuestionarios para recoger términos nuevos, es decir, palabras y expresiones que no estaban en el primer glosario. En la aplicación de los otros dos cuestionarios, se siguió el mismo procedimiento que se aplicó en el caso anterior. Después de recogida la información, se ordenaban y depuraban los datos y, cuando se presentaban dudas, se buscaban informantes y se hacían las consultas necesarias para dejar en claro cada dato.

Otra forma de recolección de información se llevó a cabo a través de la anotación de términos que se escuchaban a los informantes o a otras personas en los buses, en el Metro, en la calle, en los colegios, en la Universidad, en películas, en programas de radio y de televisión, o que se leían en libros, periódicos, revistas, grafitis, carteles y volantes. Todos estos términos también se consultaban con los informantes, y se confirmaba su utilización interrogando a jóvenes de diferentes sectores de la ciudad y de su Área Metropolitana.

7.1. EL *CORPUS* DE ESTA INVESTIGACIÓN

Después de este trabajo de recolección, revisión y sistematización de la información, se conformó un *corpus* abierto de poco más de 2.500 piezas léxicas. Hablamos de *corpus* abierto, porque el léxico, como la parte más versátil de la lengua, cambia constantemente y, en lo posible, hasta el último momento de elaboración de esta tesis estaré dando cuenta de los cambios que logre registrar en esta variedad dialectal. Además, es mi intención continuar estudiando el parlache, porque lo considero un fenómeno lingüístico de gran interés que ofrece muchas posibilidades de investigación.

7.2. LA BASE DE DATOS Y LA INFORMACIÓN LEXICOLÓGICA

La base de datos que se construyó para sistematizar y analizar la información sobre el parlache es amplia y busca reunir el mayor número de aspectos tanto lexicológicos como lexicográficos, con el fin de realizar un estudio lo más completo posible de cada una de las piezas léxicas.

Dicha base de datos está compuesta por tres bloques de información. En el primero se anota la entrada, la unidad léxica, un ejemplo de la palabra en contexto, se indica si la fuente es oral o escrita y se anota la referencia completa. Se cierra el primer bloque de información sobre cada pieza léxica con la indicación del procedimiento de formación y con la clasificación gramatical.

En el segundo bloque de información de la base de datos se indica el procedimiento de transformación léxica, un sinónimo en la variedad estándar, la clasificación temática, la definición, la etimología -si la tiene-, se hacen anotaciones en relación con el uso, y en el campo de notas se incluyen las variantes de la palabra o de la expresión, según el caso.

El último bloque de datos contiene el resultado del cotejo con seis diccionarios y se indica si la palabra o la unidad fraseológica figura o no en cada diccionario. Si figura se copia el significado. Los diccionarios con los que se hace el cotejo aparecen enumerados en el modelo ficha (7.3)

Después de llenar la base de datos, se procede a organizar para cada pieza léxica una ficha como la que aparece a continuación, a manera de ejemplo. Luego, cuando ya se tiene este material completo podemos empezar a redactar cada artículo del diccionario de parlache.

7.3 MODELO DE FICHA

- Entrada: adobe
- Unidad léxica: poner a oler adobe
- Categoría gramatical: locución verbal
- Ejemplo contextualizado de uso: Ya que lo *pusimos a oler adobe*, vení, vamos a tomar tinto de cuenta de este pichipanguanorrea.
- Fuente oral: Canción. Raúl Mario Castaño (Crispeta) “Pinocho el calentón”. En: A mis amigos (2001)
- Estructura morfológica: Fraseologismo.
- Procedimiento de creación: Neologismo creado a partir de la metáfora en relación con la muerte.
- Clasificación temática: violencia
- Sinónimo en español estándar: asesinar o amenazar de muerte.
- Definición: Quitar la vida, mandar a la tumba.
- Información sobre el uso: Se utiliza exclusivamente en contextos violentos, cárcel, bandas, grupos de narcotraficantes y de personas que trabajan para ellos. En la canción de donde se toma la cita dice *hueler* y así lo utilizan muchas personas de los sectores populares.

COTEJOS

- Diccionario de la Real Academia de la lengua: No figura
- Nuevo diccionario de colombianismos: No figura
- Diccionario de lunfardo de José Gobelo: No figura
- Diccionario de argot de Julia Sanmartín: No figura

- Diccionario de hablas populares de Antioquia de Carlos García: No figura
- Diccionario ejemplificado de argot de Ciriaco Ruiz: No figura
- Notas: No figura en ninguno de los diccionarios con los que se hizo el cotejo, porque es una locución acuñada en Medellín, tiene como variantes *poner a oler gladiolo*, *poner a oler ladrillo*.

7.4. ALGUNOS RESULTADOS

Este estudio nos ha permitido recopilar en una base de datos 2538 piezas léxicas del parlache, todas con un ejemplo en contexto. Es importante resaltar que mucha parte de este *corpus* está contextualizado con textos publicados tomados de la prensa regional y nacional, de revistas de difusión masiva, de la revista *La Piquiña*¹⁰, de novelas como *Rosario Tijeras*, de Jorge Franco; *La virgen de los sicarios*, de Fernando Vallejo; *Los hijos de la nieve*, de Libardo Porras y muchos otros libros, como por ejemplo, los de Alonso Salazar: *No nacimos pa' semilla*, *La cola del Lagarto*, *Mujeres de fuego* y *La parábola de Pablo*. Otras palabras y expresiones se contextualizaron a partir de los testimonios escritos que se recogieron para la primera investigación. Cuando no se dispone de un texto escrito, se recurre al lenguaje oral, en primer lugar de los medios masivos de comunicación. Programas de radio, especialmente de humor y entrevistas; programas de televisión, ante todo, telenovelas, dramatizados y programas de humor. También se contextualiza con películas como *La vendedora de rosas* y *Rodrigo D*, de Víctor Gaviria; con videos y cortometrajes, canciones, obras de teatro, especialmente las de Robinson Posada y, por supuesto, con entrevistas que se grabaron durante la recolección de los datos.

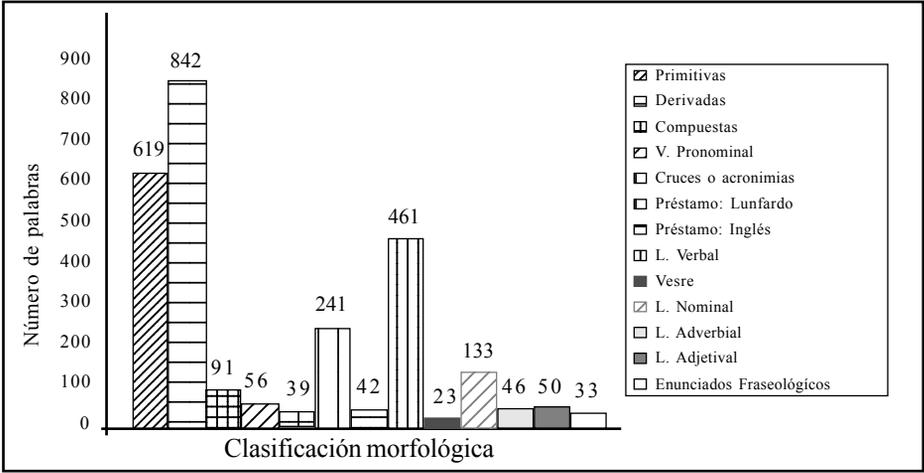
El hecho de tener una base de datos con información lexicológica y lexicográfica para cada vocablo se convierte en un resultado importante de esta investigación, ya que ofrece a la comunidad académica un material sistematizado muy valioso para otras investigaciones.

También vale la pena destacar que estos materiales, consignados en la base de datos y en las fichas, tienen un inmenso valor, porque son recogidos directamente de situaciones reales de comunicación, como en el caso de las conversaciones. Los fragmentos de los testimonios hacen parte de una muestra amplia de historias de vida, escritas por jóvenes habitantes de los barrios populares y mar-

¹⁰ La revista *La Piquiña* es una publicación en parlache, cuya dirección, producción y edición está a cargo de Mauricio García, un joven habitante de un barrio popular de Medellín.

ginales de la ciudad de Medellín y de su Área Metropolitana, las cuales servirán, sin duda, a los investigadores en ciencias sociales y humanas.

Aunque las gráficas y las cifras que se pueden presentar a partir de este trabajo son muchas, para terminar, presento la siguiente gráfica, que muestra, de manera sintética, la riqueza léxica del parlache, la variada gama de procedimientos de formación y las grandes posibilidades de continuar investigando sobre esta variedad dialectal, que considero una cantera que todavía tiene muchos aspectos para explorar y profundizar en ellos.



REFERENCIAS

- AHUMADA, I. (1998). "Información gramatical implícita en la definición lexicográfica". En **Thesaurus**. XLIII, pp. 81- 94.
- ALARCOS LLORACH, E. (1983). **Consideraciones sobre la formación léxica**. Madrid: Cátedra.
- ALMELA PÉREZ, R. (1999). **Procedimientos de formación de palabras en español**. Barcelona: Ariel
- ALVAR ESQUERRA, M. (1999). **La formación de palabras en español**. Madrid: Arco-Libros.
- BENVENISTE, E. (1997). **Problemas de lingüística general**. Tomo II. México: Siglo XXI.
- BOSQUE, I. (1982). "Sobre la teoría de la definición lexicográfica". En **Verba** No. 9. Universidad de Madrid. pp. 105- 123.
- BOSQUE, I. y DEMONTE, V. (1999). (Dir.) **Gramática descriptiva de la lengua española**. Madrid. Espasa.
- BUESA, O. (1987). "Lunfardo, jerga del bajo fondo bonaerense". En **Español actual**. pp. 43-57.
- CABANILLAS, I de la C. y otros (2001). **La lingüística aplicada a finales del siglo XX. Ensayos y propuestas**. Salamanca: Universidad de Alcalá.
- CAMPUS, J. G. (1998). "Tradiciones, metodologías y escuelas en el estudio del préstamo y del contacto de lenguas". En **El Préstamo lingüístico**. Universidad de Valencia.
- CARRETER, F. L. (1983). **Serta philologia**. Madrid: Cátedra.
- CASARES, J. (1950). **Introducción a la lexicografía moderna**. Madrid. C:SI:C.
- CASTAÑEDA N. L. (2001). "La formación de palabras en el parlache". En **Actas del XXIII congreso internacional de lingüística y filología románica**, Salamanca. Tübingen: Niemeyer, pp. 61-68.
- CASTAÑEDA N, L. y HENAO S, J. (2001). **El parlache**. Medellín. Universidad de Antioquia.
- _____ (2003). **El parlache, un lenguaje que va de boca en boca**. Medellín: Maestros Gestores de Nuevos Caminos.
- _____ (2002). "Parlache. El lenguaje de los jóvenes marginales de Medellín". En **Feixa**, Carles y otros (Eds). **Pachuchos, malandros, punketas**. Barcelona: Ariel. P.p 79-96.
- _____ (2003). "El lenguaje de la calle". En **La Tadeo**. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano, No. 68, primer semestre, pp. 112-125.
- CLAVERÍA, C. (1967). "Argot". En **Enciclopedia lingüística hispánica**. Madrid.
- _____ (1991). "Sobre el estudio del "Argot" y del lenguaje popular". En: **Revista nacional de educación**. Año I. No. 12 diciembre. pp. 65- 80.
- CONDE, O. (1998). **Diccionario etimológico del lunfardo**. Buenos Aires: Libros Perfil S. A.
- CORPAS PASTOR, G. (1996). **Manual de fraseología española**. Madrid. Gredos.

- COWIE, A. P. (1998). **Phraseology theory, analysis and applications**. New York: Clarendon Press. Oxford.
- DANIEL, P. (1981). **Diccionario de argot del español – Panorámica del argot español**. Madrid: Alianza Editorial.
- DUBOIS, J. y otros. (1979). **Diccionario de lingüística**. Madrid: Alianza Editorial.
- ENRIQUE DEL TESO, M. (1987). “En torno a la definición lexicográfica”. En **Contextos**, Universidad de León.
- GARCÍA, C. y MUÑOZ, C. (1993). **Diccionario de las hablas populares de Antioquia**. Medellín: Universidad de Antioquia.
- GARRIDO, A. y MONTESA, S. (1994). **La definición lexicográfica. Selección y modificación**. Madrid: Universidad Complutense. pp. 571-581.
- GOBELLO, J. y AMUCHÁSTEGUI, I. (1998). **Vocabulario ideológico del lunfardo**. Argentina: Ediciones Corregidor.
- GOBELLO, J. (1996). **Aproximación al lunfardo**. Buenos Aires. Ediciones Universidad Católica Argentina.
- HAENSCH, G. y WERNER R. **Breve introducción a la lexicografía**. Barcelona: Ediciones Bibliograf, S. A. Universidad de Murcia.
- _____. **Nuevo diccionario de americanismos**. Tomo I. *Nuevo diccionario de colombianismos*. Santa fe de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- HERNÁNDEZ H., H. (coordinador) (1994). **Aspectos de lexicografía contemporánea**. Barcelona: Ediciones Bibliograf, S. A. Universidad de Murcia.
- LANG, Mervin F. (1992). **Formación de palabras en español. Morfología derivativa productiva en el léxico moderno**. Madrid: Ediciones Cátedra.
- MONTES GIRALDO, J. J. (1983). **Motivación y creación léxica en el español de Colombia**. Santa fe de Bogotá: Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo.
- MONTES GIRALDO, J. J. y otros (1986) **Glosario lexicográfico del atlas lingüístico- etnográfico de Colombia**. Bogotá. Instituto Caro y Cuervo.
- MORENO, F. (1989). “Elementos no marginales en la lengua coloquial de los jóvenes”. En: **Comunicación y lenguaje juvenil**. Madrid: Ed. Fundamentos. pp. 241 – 271.
- PORTO, J. Á. (1980). **Elementos de lexicografía**. Bogotá: Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo.
- REGUILLO, R. (1995). **En la calle otra vez**. México: Iteso.
- RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, F. (1999). “Apuntes sobre lexicografía del Argot español”. En **Revista española de lingüística**. Año 29, fasc. 2 julio – diciembre. pp. 454- 477.
- ROFFÉ GÓMEZ, A. (1996). **Delimitación de los argots como variedades lingüísticas**. España: Universidad de Murcia. pp. 477-481.

- RUIZ, C. (2001). **Diccionario ejemplificado de argot**. Barcelona: Ediciones península.
- SANMARTÍN SÁEZ, J. (1999). **Diccionario de argot**. Espasa: Madrid.
- _____ (1999). **Palabras desde el talego**. Valencia: Estudios Universitarios, institució alfons el magnànim.
- SÁNCHEZ, N. (1998). **Diccionario de argot**. Madrid: Espasa Calpe.
- _____ (1998). **Lenguaje y cultura marginal. El argot de la delincuencia**. Valencia: Universidad de Valencia.
- _____ (1999). **Palabras desde el talego**. Valencia. Estudios Universitarios. Diputación de Valencia.
- SECO, M. (1994) [1999]. **Gramática esencial del español**. Madrid: Espasa.
- VILA RUBIO, M. (2001). **El sintagma terminológico en el lenguaje de la economía**. Salamanca: Universidad de Alcalá.
- VILA RUBIO, M. N. y otros (1999). **Así son los diccionarios**. Lérida: Universidad de Lérida.
- ZULUAGA, A. (1980). **Introducción al estudio de las expresiones fijas**. Frankfurt: Verlag Piter D. Lang.
- ZULUAGA, GOMEZ, F. O. (2003). **Análisis pragmalingüístico de las unidades fraseológicas fijas en español con atención especial a los refranes**. Tesis Doctoral. Universidad de Amsterdam.

Aproximación a los fundamentos neurológicos de la metáfora

LUZ AMPARO FAJARDO U.*
Departamento de Lingüística
UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA



El estudio del cerebro ha despertado múltiple interés en las últimas décadas, dada la importancia que éste tiene a la hora de determinar las diferentes funciones que el cuerpo humano puede desarrollar. Con respecto al lenguaje, los análisis han permitido, por una parte, descubrir las áreas del cerebro particularmente involucradas con cada una de las habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir; y por otra, determinar el funcionamiento del cerebro cuando enfrenta los procesos de producción y comprensión especialmente referidos al lenguaje literal. En los últimos tiempos, se ha comenzado a explotar el campo de la comprensión y producción del lenguaje figurativo y se ha determinado, a partir de los efectos que producen algunas patologías, cómo el hemisferio derecho incide en la comprensión y producción metafórica.

Palabras clave: metáfora, hemisferio derecho, hemisferio izquierdo, asimetrías cerebrales.

Los procesos neurológicos son el motor que hace posible que el ser humano se comporte como ser vivo, como ser racional, como ser lingüístico, como ser con capacidad para conocer el mundo y transformarlo.

En el cerebro humano se han ido forjando a lo largo de los años áreas, espacios que se ocupan de distintas funciones y capacidades que han sido heredadas y a la vez transformadas de generación en generación. Sin embargo, dependiendo de las habilidades particulares de cada quien, se estimularán otras zonas y se crearán, en consecuencia, redes neuronales que nos harán diferentes unos de otros; no existen dos cerebros iguales, pues, aún en gemelos idénticos al

* lafajardou@unal.edu.co Profesora Asociada, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia.

• Artículo recibido el 10-05-04 y aprobado el 30-11-04.

nacer, ya se presentan diferencias cerebrales, dado que el entorno fetal de cada uno de ellos influye en su desarrollo de manera diferente.

El cerebro está dividido en dos hemisferios: izquierdo y derecho, y éstos a su vez en cinco lóbulos duplicados a lado y lado del cerebro: lóbulo occipital, lóbulo parietal, lóbulo temporal, lóbulo frontal y lóbulo prefrontal. Además de los sectores mencionados, aparece el sistema límbico, que a excepción de la glándula pineal, está también dividido en izquierdo y derecho y cumple funciones diferentes dada su lateralización. El lóbulo occipital se ocupa del procesamiento de la información visual; el parietal de funciones relacionadas con el movimiento, la orientación, el cálculo y ciertos tipos de reconocimiento; el temporal del sonido, la comprensión y la memoria a corto plazo; el frontal de la producción del lenguaje oral y de la voluntad; y el prefrontal del pensamiento, los procesos de conceptualización y planificación, al igual que del reconocimiento y apreciación consciente de las emociones. El cuerpo caloso es la parte del cerebro encargada de dividir los dos hemisferios, pero a la vez de hacer funcionar el cerebro como un todo para el desarrollo de todas sus funciones. El hemisferio izquierdo y los sectores de los lóbulos situados sobre este hemisferio se ocupan de lo verbal, en oposición a los del hemisferio derecho que tienen que ver con lo no verbal.

Por debajo del cuerpo caloso se encuentra el sistema límbico a partir del cual se generan nuestras emociones. Se compone de una serie de órganos tales como el tálamo, especie de retransmisor que dirige y canaliza la información que recibe y la envía al sector del cerebro que está encargado de procesarla; el hipotálamo y la glándula pituitaria o hipófisis se encargan de ajustar ciertas condiciones físicas del cuerpo para que pueda adaptarse al entorno; el hipocampo se ocupa particularmente de la memoria a largo plazo; y la amígdala, situada frente al hipocampo, se ocupa del miedo y otras emociones. El tronco cerebral es el encargado de unir el cerebro con el resto del cuerpo a través de la médula espinal y gracias a varios de sus grupos celulares se regulan los procesos vegetativos del cuerpo, tales como la respiración, los latidos del corazón y la presión sanguínea.

La distinción entre hemisferio derecho e izquierdo ha dado origen al concepto de asimetría cerebral a partir del cual se han planteado las diferencias que presenta el cerebro humano en lo que atañe a su anatomía, funcionamiento y sexualidad. Para efectos del tema que nos ocupa, haremos especial referencia a las asimetrías funcionales. Desde el punto de vista cognitivo, se considera que la

existencia de dos hemisferios corresponde a dos maneras de pensar diferentes en cada individuo, a dos estilos cognitivos distintos frente a la resolución de problemas. Se dice, por ejemplo, que las personas que tienden a usar enfoques verbales o analíticos frente a los problemas tienen una clara tendencia a la utilización del hemisferio izquierdo, en oposición a quienes utilizan métodos espaciales u holísticos que se caracterizarían por una tendencia al empleo del hemisferio derecho. Esta distinción entre izquierdo/derecho se refleja tanto en la percepción como en la memoria, los estilos de aprendizaje, la organización de los eventos y la personalidad. Comprender la hemisfericidad es esencial para tener relaciones interpersonales satisfactorias.

EL HEMISFERIO IZQUIERDO

Este hemisferio se caracteriza por ser calculador, comunicativo, es capaz de planear y ejecutar planes complicados, es analítico, lógico, racional, detallista, preciso y sensible al tiempo, memoriza y recuerda los nombres de los objetos y está en capacidad de expresar, mas no experimentar, los sentimientos y las emociones. Es optimista, no se deja derrotar con facilidad, es capaz de descomponer los esquemas complicados en sus partes. Se dice que es el hemisferio dominante en el pensamiento occidental. Se encarga esencialmente de la representación lógica de la realidad y de la interacción con el mundo exterior. Es considerado el hemisferio dominante por ser el que se sabe comunicar, hablar, leer, escribir, contar, inclusive razonar. Es el que actúa la mayor parte del tiempo. De hecho, los pacientes que han sufrido lesiones en su hemisferio izquierdo han padecido deterioros en el procesamiento de palabras individuales y de oraciones. Autores como Doreen Kimura (1993) anotan que la especialización de este hemisferio en el lenguaje se debe en gran parte a la evolución de destrezas motoras que hacen posible la comunicación, es decir, además de su capacidad para lo simbólico y lo analítico, se adaptó para realizar actividades motoras capaces de comunicar y hacer posible la interacción. Parece ser que la actividad motora se desarrolla, por supuesto, en la etapa de producción, pero a partir de estudios de neuroimagen se ha comprobado que mantiene cierta actividad en el proceso de comprensión, ya que parece ser que el sujeto, en el proceso de comprensión, busca correlatos mentales de lo que escucha en aquello que está en capacidad de producir. Algunos autores afirman que el hemisferio izquierdo es responsable de niveles lingüísticos como la sintaxis y la semántica. Pacientes con lesión en el hemisferio izquierdo, han visto afectados sus procesos de razonamiento verbal y de memoria verbal. Se reportan también estudios en los que pacientes con lesión en este hemisferio tienen dificultad para reconocer dibujos lineales, mientras que el

reconocimiento de fotografías se ve afectado ante una lesión en cualquiera de los hemisferios.

EL HEMISFERIO DERECHO

En oposición al izquierdo, este hemisferio es amable, emocional, soñador, procesa las cosas de manera más holística, tiene más que ver con la percepción sensorial que con el conocimiento abstracto, es responsable de los sentimientos de miedo y de duelo por lo cual se le considera más pesimista que su correspondiente izquierdo. Se le atribuye la comprensión de relaciones y patrones complejos, ante los cuales se experimenta una falta de precisión debido quizá a que carezcan de lógica. El sentido de la orientación se sitúa sobre este hemisferio, al igual que la identificación de las personas a partir de sus rasgos faciales; reconoce imágenes camufladas sobre un fondo complejo o reconoce contornos a primera vista. Este hemisferio actúa calladamente, tantea permanentemente el entorno para adaptarse a él. Es el encargado de centrar la atención sobre un hecho específico; experimenta, junto con el sistema límbico, las emociones, la motivación y los sentimientos aunque es incapaz de expresarlas verbalmente, es responsable de la intuición, elemento indispensable en la creatividad. Igualmente, se le atribuye la capacidad del ser humano para generar mapas mentales y conceptualizar artilugios mecánicos.

Recientemente, se han detectado algunas funciones desarrolladas por este hemisferio en aspectos supralingüísticos del lenguaje en pacientes diestros que han sufrido una lesión en el hemisferio derecho. La primera de estas disfunciones tiene que ver con la ausencia en el contorno de la entonación que acompaña a los enunciados de cualquier lengua natural durante la producción. En el proceso de comprensión del lenguaje, estos pacientes encuentran dificultades para determinar el tipo de emoción que se traduce en el uso de entonaciones diferentes. Parece ser, sin embargo, que este tipo de lesiones no afecta las habilidades de los pacientes para comprender la función de los acentos oracionales, lo cual no motiva problemas en la comprensión de la información nueva o la información vieja, o la comprensión de la fuerza ilocutiva, por cuanto son capaces de discernir entre un ruego, una promesa o una orden, etc.; lo que no pueden diferenciar son las entonaciones relacionadas con la sorpresa, la tristeza, el enfado, la felicidad a partir de los patrones entonativos que emplea su interlocutor.

La segunda de las perturbaciones está relacionada con el tipo de inferencias lógicas que un paciente con lesión sobre el hemisferio derecho puede realizar.

Gardener et al. (1975) han observado que algunos pacientes con lesión sobre este hemisferio tienen problemas al comprender y disfrutar formas lingüísticas como los chistes, ya que estas construcciones lingüísticas se caracterizan por sufrir una traslación de sentido en algunas de las palabras a partir de las cuales se estructura. Son incapaces, por ejemplo, de comprender un final gracioso y pueden incluso escoger una opción lingüística que no resulta tan cómica. Efectos similares se han advertido a nivel de la comprensión del discurso, pues este tipo de pacientes presenta dificultades a la hora de entender el sentido de una narrativa debido a que no pueden comprender los diferentes matices que se mezclan allí a partir de los distintos estilos discursivos, aunque estén en capacidad de reproducir lo esencial de una conversación o de algo que hayan leído. Manifiestan igualmente dificultades, al igual que en los casos relacionados con el humor, para descubrir y comprender las traslaciones de significado que se produzcan en el uso del lenguaje. De ahí su importancia en la comprensión del lenguaje no literal como las metáforas, las expresiones idiomáticas y los actos de habla indirectos, a los cuales nos referiremos más adelante.

En situaciones de normalidad, todos hemos vivido ocasiones en las que expresamos cosas como “me gusta, pero no sé por qué” o días en los que estamos especialmente sensibles y melancólicos. Se cree que expresiones como la mencionada se dan cuando el hemisferio derecho se siente atraído por algo en particular, pero el hemisferio izquierdo no lo alcanza a captar con la misma agilidad y por esa razón está imposibilitado para expresarse al respecto. En el segundo caso, se piensa que el izquierdo no alcanza a inhibir con sus estímulos al hemisferio derecho que es muy temperamental.

Se ha comprobado que una lesión, por insignificante que sea, si bien es cierto puede discapacitar a una persona para la realización de la función que desempeña ese sector cerebral en particular, también ocasiona problemas de realización en otros sectores, es decir, falla el sistema de conexión entre las diferentes redes neuronales. Estas falencias son más notorias en unos pacientes que en otros, pues, como en todos los procesos a los que se enfrenta el ser humano, las diferencias individuales juegan un papel primordial.

CEREBRO Y PROCESOS COGNITIVOS

Los procesos cognitivos surgen como resultado de la intervención de procesos neurológicos, mentales, lingüísticos, sociales y culturales. En todos estos procesos incide la experiencia que del mundo tenemos a través del contacto corporal

y perceptual con la realidad. El sistema sensoromotor actúa como gestor de los conceptos relacionados con colores, formas, relaciones espaciales, etc. Una vez esta información es percibida, es llevada al cerebro, donde se realiza su procesamiento a través de múltiples conexiones que se dan allí entre las neuronas a fin de establecer redes que nos permiten interrelacionar los conocimientos adquiridos.

“Cualquier razonamiento que se hace utilizando un concepto exige que las estructuras neurales del cerebro lleven a cabo ese razonamiento. De la misma forma, la arquitectura de las redes neurales del cerebro determina qué conceptos se poseen y por consiguiente el tipo de razonamiento que se puede llevar a cabo. El modelado neural es el campo que estudia qué configuraciones de neuronas realizan las computaciones neurales que experimentamos como formas particulares del pensamiento racional. También estudia cómo se aprenden tales configuraciones neurales.” (Lakoff, G. y M. Johnson, 1999:16)

Efectivamente, la conjunción de las funciones que desempeñan las diferentes partes del cerebro hacen posible los conceptos, la experimentación del mundo, el conocimiento del mundo, pero la interiorización de éstos es posible gracias al lenguaje. El lenguaje cumple con una función reguladora esencial en los procesos de conocimiento, y dado su carácter social y origen cultural permite que nuestros conceptos estén matizados por nuestra experiencia socio-cultural.

El neuropsicólogo Elkhonon Goldberg (1981) y su grupo de trabajo afirman que los procesos cognitivos que se llevan a cabo a través del hemisferio izquierdo son más fácilmente asequibles que los realizados por el hemisferio derecho, dada la presencia del lenguaje verbal en el hemisferio izquierdo. Por otra parte, esos procesos cognitivos se valen de la información, almacenada también en el izquierdo a través de otros códigos como los formalismos matemáticos, las notaciones musicales y de baile, y juegos como el ajedrez.

Los conceptos son pues estructuras corporeizadas en tanto que se asientan en redes neuronales. Dada esta condición, están en capacidad de crear sistemas complejos de interconexiones sinápticas que dan cuenta a su vez de los procesos inferenciales que el ser humano lleva a cabo permanentemente y, en muchos casos, de manera igualmente inconsciente y automática.

El sistema cognitivo es el resultado de los elementos que adquirimos en el día a día de manera inconsciente y automática, sumados a aquellos que ya hemos almacenado y que se convierten en conocimientos implícitos –de los que tampoco somos conscientes-, pero que enriquecen nuestra capacidad inferencial.

LA METÁFORA Y LOS MECANISMOS COGNITIVOS

En el uso de estructuras lingüísticas como la metáfora, las expresiones idiomáticas y los actos de habla indirectos, el contexto, los presupuestos culturales y el conocimiento que se tenga del mundo juegan un papel esencial en la comprensión. Los pacientes que padecen una lesión en su hemisferio derecho presentan dificultades para relacionar el mundo y las expresiones lingüísticas que se refieren a él. Parece ser que estos pacientes tienden a ser demasiado literales a la hora de interpretar palabras, expresiones e historias, lo cual va a incidir en la interpretación de los chistes y de las expresiones figurativas en general.

La coherencia entre el contexto y el sistema conceptual se logra, anota Indurkha (1994:119), a través de dos mecanismos esencialmente: el de acomodación y el de proyección. El primero actúa en la medida en que se trata de mantener invariable la correspondencia existente entre los conceptos y el contexto, y se altera la estructura de la red conceptual cuando se detecta una incoherencia. El segundo se produce cuando se mantiene invariable la estructura de la red conceptual, pero cambia la correspondencia entre los conceptos y el contexto. El agente cognitivo se ve, entonces, obligado a crear nuevas circunstancias contextuales, es decir, la estrategia de proyección funciona en la medida en que hay que alterar la estructura del contexto con el fin de que la red conceptual se ajuste. Estos dos mecanismos son empleados por el agente cognitivo para mantener la coherencia de una relación cognitiva y pueden actuar de manera individual o en simultaneidad, dependiendo de las necesidades que el agente cognitivo tenga que enfrentar.

La metáfora aparece a nivel del mecanismo de proyección, pues el proceso que se desencadena conduce a que una red conceptual X se ajuste a nuevas circunstancias contextuales. Es importante mencionar que el agente cognitivo modifica las circunstancias contextuales no sólo por necesidades individuales, sino porque la sociedad, el contexto cultural en el que se mueve o los efectos comunicativos que quiere lograr, así se lo exigen.

La metáfora al igual que otros enunciados lingüísticos la empleamos para describir objetos o situaciones reales e imaginarias. Esa descripción en sí misma constituye una red conceptual que puede ser comprendida o no dependiendo de los factores contextuales compartidos por los interlocutores. Si pensamos en las utilidades metafóricas que se realizan en un texto literario, probablemente

encontremos por lo menos tres tipos de lectores: están los que disfrutan el texto en tanto que perciben el sentido que las palabras transmiten allí y gozan de la emotividad con que la expresión fue construida. Pero podemos encontrar también lectores que no descubren el sentido de la descripción y tachan el texto de absurdo o incoherente, es decir son lectores que están incapacitados para utilizar la estrategia de proyección y por esa razón no son capaces de ajustar la expresión al contexto creado. Como también podemos encontrar lectores que modifican el enunciado que vehicula la descripción propuesta para ajustarla al contexto en cuyo caso están haciendo un mal empleo de la estrategia de acomodación.

La metáfora, pues, se nos presenta como un mecanismo a través del cual estamos en capacidad de desagrupar y reagrupar contextos diferentes en patrones más significativos y acordes a las necesidades cognitivas y culturales.

MECANISMOS NEUROLINGÜÍSTICOS INVOLUCRADOS EN LA METÁFORA

Científicamente hay consenso con respecto a la lateralización del lenguaje en el hemisferio izquierdo, sin embargo, hoy en día se reconoce la importancia del hemisferio derecho en los procesos de comprensión lingüística. La acción conjunta de los dos hemisferios contribuye a la comprensión de las relaciones semánticas, así, por ejemplo, se ha podido comprobar la acción del hemisferio derecho al reconocer palabras cercanas semánticamente, como en el caso de *profesor – estudiante*, o al enfrentar palabras ambiguas en las que el significado subordinado o de segundo orden desencadena actividad en el hemisferio derecho, éste es el caso de palabras como *vino o libro* que pueden tener más de una acepción dependiendo del contexto de uso.

De ahí que pacientes que hayan sufrido una lesión en el hemisferio izquierdo puedan presentar problemas para comprender oraciones como, '*Juan trajo a Pedro*', frente a '*Pedro trajo a Juan*'. Esto sucede debido a que no pueden descubrir las diferencias de significado, dado que no perciben los cambios que se producen en la estructura.

El hemisferio derecho, decíamos, posee cierta ventaja para procesar y desarrollar habilidades no lingüísticas tales como el reconocimiento de objetos y caras, las habilidades perceptuales, la información supralingüística, la ubicación espacial y el procesamiento de la información emocional, elementos todos que

pueden incidir en la comprensión del lenguaje y en la utilización que de éste se haga en determinadas situaciones de comunicación.

Es importante anotar que los pacientes que han sufrido una lesión en el hemisferio derecho tienen dificultad al enfrentar actos de habla indirectos, significados connotativos, el humor y las metáforas, por cuanto las alteraciones de sentido que se producen en cualquiera de estas realizaciones lingüísticas son causadas por el contexto, pero también, en ocasiones, por los cambios que se realizan sobre los elementos supralingüísticos, los cuales permiten mostrar los distintos estados emotivos de quien emite.

Hoy en día se considera que un modelo neurolingüístico debe mostrar la incidencia, tanto del hemisferio izquierdo, como del derecho, en la comprensión y producción del lenguaje y explicar los procesos mentales que las hacen posibles. Con respecto a este último aspecto, la psicolingüística considera que los procesos de producción van de abajo hacia arriba en tanto que quien produce, comienza por tener claridad con respecto a lo que quiere transmitir, es decir, tiene claridad semántica y sabe cuáles son los alcances pragmáticos de lo que quiere transmitir; luego de esto, escoge los elementos léxicos y los recursos sintácticos que le permiten dar una idea clara de lo que quiere decir y, finalmente, emite a través de elementos fonológicos organizados morfológica y sintácticamente (los cuales, a su vez, van acompañados de elementos supralingüísticos que se encargan de adecuar el mensaje pragmáticamente a la situación de comunicación). En el momento de la comprensión, el proceso se da a la inversa -de arriba hacia abajo-, pues quien recibe escucha los elementos fonológicos primero, los encadena morfológica y sintácticamente, atiende a los elementos supralingüísticos que los acompañan y adquiere la noción semántica y pragmática del mensaje que está recibiendo.

En este orden de ideas, una teoría acerca del lenguaje figurativo debe basarse tanto en una activación semántica de los rasgos de palabras que va de abajo hacia arriba (es decir, de los rasgos primarios de las palabras hacia aquellos que son asumidos como nuevos por el objeto sobre el cual se ejerce la traslación de sentido), como de las restricciones que se dan de arriba hacia abajo y que surgen de los procesos de comprensión del interlocutor a partir de los rasgos pragmáticos que son asumidos en una situación conversacional determinada. Es importante anotar que las funciones cerebrales que se producen en los mecanismos de comprensión del lenguaje figurado -de arriba hacia abajo- se dan igualmente en la comprensión del lenguaje literal.

Frente a estos dos procesos, consideran algunos autores que pareciera que las asimetrías cerebrales estuvieran más involucradas en los procesos de arriba hacia abajo (comprensión), que en los de abajo hacia arriba (producción), dado que los primeros conllevan procesos atencionales, que van desde el reconocimiento de palabras hasta la representación semántica, pasando por la organización estructural de las emisiones. En el estadio de la representación semántica, a diferencia de los otros dos estadios, intervienen los dos hemisferios, aunque se cree que el derecho juega un papel esencial.

Burgess y Chiarello (1996) muestran una serie de aspectos tendientes a hacer evidente la participación del hemisferio derecho en la comprensión de significados subordinados o débiles. De ahí que el hemisferio derecho esté implicado en la comprensión de la metáfora, por cuanto la comprensión de ésta depende más de la interpretación del sentido que de la comprensión del significado de las palabras como tal, entendiendo el sentido como la conjunción de las palabras, el contexto, la situación de uso y los participantes involucrados en dicha situación comunicativa.

La propuesta de los autores en mención surgió de la observación realizada sobre pacientes que habían sufrido, en unos casos, daño cerebral en el hemisferio derecho y en otros, en el hemisferio izquierdo. Los primeros eran más susceptibles a no comprender el sentido de la alocución metafórica, dado que no estaban posibilitados ni para descubrir la traslación de sentido ni para disfrutarla. Sin embargo, el hecho de tener el hemisferio izquierdo sano les permitía analizarla, llegar a su significado literal, a lo denotativo, y a partir de ahí, analizando los otros factores extralingüísticos que la rodeaban, intuir una interpretación no literal. En oposición, el paciente con lesión en el hemisferio izquierdo probablemente nota una traslación de significado, aunque esté imposibilitado para explicarla, dado que su lesión le impide acceder a los significados de las palabras y al poder explicativo que sí tiene el hemisferio izquierdo. Por otra parte, y parafraseando a otros autores, el hemisferio derecho no habla, pero disfruta el humor, el lenguaje figurativo, lo no verbal, aunque no puede referirse a ellos, ni analizar sus componentes.

En un trabajo experimental realizado por Winner y Gardner (1977) se muestra cómo pacientes con lesión en el hemisferio izquierdo lograron realizar las interpretaciones metafóricas y humorísticas de segmentos que les eran presentados, esto debido a que su hemisferio derecho lograba acceder a la traslación de sentido que era presentada y disfrutarla; mientras que los pacientes con le-

sión en el hemisferio derecho no lograron gozar las interpretaciones literales que realizaban de los dos tipos de enunciados mencionados anteriormente, ya que el hemisferio izquierdo, que era el que quedaba expuesto al trabajo de interpretación, no lograba comprender las traslaciones de sentido sino a partir de las explicaciones lógicas que de éstas se daban. En otro trabajo, realizado por Brownell (1984) y sus colegas, se presentaron a pacientes con lesión en uno u otro hemisferio palabras que pueden tener dos tipos de significado: uno literal y el otro metafórico como en el caso de *frío* y *caliente*, cuyos significados pueden referirse, desde el punto de vista literal, a las condiciones de temperatura y desde el no literal a la forma de comportamiento dada la personalidad de un sujeto particular. Los pacientes con lesión en el hemisferio izquierdo, frente a un grupo de tres palabras, en las que además de uno de los adjetivos anteriormente mencionados, se presentaban palabras como *amor* y *clima*, lograron aparear *amor* y *caliente* o *frío*, pero quienes tenían lesión en el hemisferio derecho no lo hicieron, dado que *caliente* o *frío*, desde la óptica del lenguaje literal, no son compatibles con *amor* sino con *clima*. Esta tendencia del hemisferio derecho a tener una mayor participación en la interpretación del lenguaje metafórico ha sido corroborada a través de estudios de neuroimagen, en los que se ha podido establecer una mayor actividad en el hemisferio derecho, cuando el sujeto se expone a expresiones metafóricas y una mayor actividad en el izquierdo, cuando se presentan segmentos literales.

En cuanto a las llamadas expresiones idiomáticas, es importante anotar que las alteraciones se dan a nivel de los aspectos semántico y pragmático, pues las reglas sintácticas obedecen a las utilizadas en expresiones literales. En esta medida, frente al fenómeno de la comprensión de este tipo de expresiones, el hemisferio derecho alcanza mayor actividad que el izquierdo y al igual que en los casos referidos anteriormente, pacientes con lesión en el hemisferio izquierdo accederían más fácilmente a ellas que pacientes con lesión sobre el derecho. El hemisferio derecho, al parecer, actúa más sobre los rasgos pragmáticos de un enunciado determinado que sobre las reglas de la sintaxis y los rasgos semánticos; en esa medida, no accede a las estructuras lingüísticas cuando alguno de ellos se altera como sucede en las metáforas, el humor y las expresiones idiomáticas.

Se cree, por otra parte, que el hemisferio derecho es el que hace posible los procesos inferenciales.

“El hemisferio derecho hace una contribución importante a los procesos inferenciales – componente importante en el desarrollo de un modelo mental que de

cuenta de la relación entre un medio social y los enunciados figurativos. (...) Los procesos realizados por el hemisferio derecho, principalmente aquellos que activan un rango más amplio de información semántica y aumentan la sensibilidad hacia la información pragmática, juegan, igualmente, un papel importante en la comprensión del lenguaje figurativo.” Burgess, C. y Ch. Chiarello (1996)

Los dos hemisferios se activan frente a los procesos de comprensión de los significados de la palabra de abajo hacia arriba, aunque el hemisferio derecho muestra un rango más amplio de activación. Ese rango de activación más amplio es el que se cree que hace posible la comprensión de las metáforas, particularmente cuando no se encuentran inmersas en un contexto particular. Ambos hemisferios realizan igualmente procesos de arriba-abajo: el hemisferio izquierdo actúa sobre los rasgos semánticos y sintácticos que hacen posible la comprensión y el derecho sobre las interpretaciones pragmáticas que permiten inferir e interpretar la posición del hablante frente a los enunciados y la intención con la que se producen. Es importante anotar que tanto lo semántico como lo pragmático es importante a la hora de interpretar el lenguaje figurativo, en cuyo caso el papel del hemisferio derecho es importante; no obstante, no puede desconocerse la función del hemisferio izquierdo frente a la comprensión de la organización sintáctica de los enunciados.

La preocupación por la incidencia de los elementos pragmáticos en el manejo lingüístico ha girado, particularmente, alrededor de la intención. Burgess y Chiarello (1996) anotan que las asimetrías cerebrales actúan más sobre el reconocimiento de palabras, es decir, sobre la identificación de su significado. De hecho, desde la ontogénesis, se ha probado que los procesos semánticos de abajo hacia arriba, de sus rasgos más simples hasta los que adopta por el uso, ocurren a más temprana edad que la comprensión figurativa y son estos últimos los que permiten comprender elementos pragmáticos como la intención, la cual se descubre a partir del uso que de la lengua se haga en un contexto determinado y ante determinados participantes. Es la intención la que nos permite, no sólo elaborar expresiones metafóricas, sino, además, la aparición de los llamados actos de habla indirectos y de algunas expresiones idiomáticas.

REFERENCIAS

LAKOFF, G. Y M. JOHNSON (1999) **Philosophy in the flesh**, New York : Basic Books

BROWNELL, H., H. H. POTTER, D. MICHELOW Y H. GARDNER (1984) “Sensitivity to lexical denotation and connotation in brain – damage patients: A double dissociation?”. En **Brain and language** 22, pp 253 – 265

BURGESS, C. Y CH. CHIARELLO (1996) "Neurocognitive Mechanisms Underlying Metaphor Comprehension and Other Figurative Language". En **Metaphor and symbolic activity** Volume 11, Number 1

CARTER, R. (1999) **El nuevo mapa del cerebro** Barcelona: Integral

CYTOWIC, WOOD (1989) "Synesthesia and mapping of subjective sensory dimensions". En **Neurology** 39

FAJARDO, L. A. Y C., MOYA, (1999) **Fundamentos neuropsicológicos del lenguaje**, Bogotá: Ediciones Universidad de Salamanca - Instituto Caro y Cuervo, Serie Aguas Vivas 2.

FAUCONNIER, G. (1997) **Mappings in thought and language**, Cambridge: Cambridge University Press.

GARDNER, H., P. K. LING, L. FLAMM Y J. SILVERMANN (1975) "Comprehension and appreciation of humorous material following brain damage". En **Brain** 98 pp 399 - 412

GOLDBERG, E. Y I. D. COSTA (1981) "Hemispheric differences in the acquisition and use of descriptive systems". En **Brain and language** 14 pp 144 - 173

HOFFMAN, R. AND R. HONECK (1980) **Cognition and figurative languages**, Hillsdale: Lawrence Erlbaum.

INDURKHYA, B. (1994) "Metaphor as change of representation: An interaction theory of cognition and metaphor". En **Aspects of metaphor**, Hintikka J. (ed) Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers, pp 95 - 149

KIMURA, D. (1993) **Neuromotor mechanisms in human communication**, Oxford: Oxford University Press

Problemas metodológicos de la sociolingüística histórica

FRANCISCA MEDINA MORALES*

Departamento de Lingüística
UNIVERSIDAD DE GRANADA



En este trabajo, pretendemos llevar a cabo una exposición de los principales problemas que nos encontramos a la hora de estudiar un texto o un *corpus* de textos históricos desde el punto de vista sociolingüístico. Dichos problemas se derivan de la naturaleza del propio objeto de estudio e imponen la urgencia de adaptar el método de análisis de los estudios sociolingüísticos de campo a las nuevas necesidades planteadas. Con este propósito, damos respuesta a un interrogante que subyace al hablar de sociolingüística histórica: ¿estamos ante una nueva disciplina o simplemente ante el enfoque diacrónico de los estudios sociolingüísticos? y, en este último caso, ¿podemos hablar de un único método de análisis e interpretación de los datos o de dos métodos distintos?.

Palabras clave: sociolingüística histórica, metodología, variacionismo, cambio lingüístico, novela picaresca.

En el presente artículo, pretendo esbozar la sistematización de un método de trabajo que no ha sido definido, esto es, un método de trabajo al que no se le ha hecho ninguna o muy pocas referencias, me refiero a la metodología que orienta los trabajos de sociolingüística histórica. En ningún caso, considero estas líneas como algo definitivo (bien es sabido que todo método está en perpetua revisión), sino más bien como un punto de arranque de futuras monografías que, con casos prácticos, vayan perfeccionando el método.

La susodicha postergación del método, en parte, se explica en nuestro país por la confusión entre la dialectología y la sociolingüística, lo cual se hace manifiesto en la escasez de estudios verdaderamente sociolingüísticos sobre el español de la Península, en comparación con los trabajos existentes acerca del espa-

* fmedina@ugr.es candidata a Ph. D en la Universidad de Granada.

• Artículo recibido el 12-04-04 y aprobado el 30-08-04

ñol de América (Calero, 1989:35-46)¹. El hecho se agrava si el objeto de estudio es la lengua del pasado desde una perspectiva social, pues hasta los años ochenta no aparece expuesto de forma teórica este enfoque². A este respecto, es pionero el trabajo de Mondéjar, donde se expone de forma contundente la necesidad imperiosa de una sociolingüística histórica³:

Empezamos diciendo que vamos a explicar la evolución de una lengua en términos sociolingüísticos, pero después no vamos más allá de la explicación estructural de la misma y nunca se ve el nexos social o cultural concreto que ha condicionado el proceso. A nadie se le oculta que ésta es una tarea ardua y que exige muy variados conocimientos además de los lingüísticos y que no puede realizarse sin una previa preparación de trabajos monográficos, pero, a mi parecer, éste es el único camino que hay que seguir para que la rúbrica de ‘historia de una lengua’ corresponda realmente a la realidad que la lengua es: un sistema de comunicación que vive en una sociedad determinada, condicionada por unas circunstancias de espacio y tiempo. (Mondéjar, 1980:26)

Así pues, con el susodicho propósito de sistematización metodológica se ponen sobre la mesa dos cuestiones teóricas que obligarán a hacer una referencia continua a la sociolingüística de campo: cuál es el objeto de la sociolingüística histórica y si ésta requiere de un método empírico exclusivo para la consecución de unos resultados científicos.

1. EL OBJETO

Parto de que toda lengua siempre ha tenido y tiene variedades internas, pues el hablante, al enfrentarse a ella, descubre que las mismas cosas pueden ser dichas de diferentes maneras, es decir, descubre posibilidades de variación. Dicha variación presupone, en consecuencia, que elementos de cualquier nivel

¹ En los comienzos, los estudios fueron dialectológicos, algunos de tal envergadura que el dar cuenta de estos aspectos justifica el sacrificio de los aspectos diastráticos. Hemos de reconocer que, en muchos aspectos, el método sociolingüístico debe a estos estudios.

² A principios de la década de los ochenta surgieron algunas formulaciones teóricas autónomas y casi coincidentes: Mondéjar, 1980:1-49; Romaine, 1982; Várvaro, 1982:191-201); Gimeno, 1983:181-226.

³ Las gramáticas históricas tradicionales tuvieron en cuenta la variación lingüística sólo a la hora de describir la formación de dialectos como el leonés, aragonés, navarro, castellano. Para las etapas siguientes, se limitan a la historia de la lengua oficial nacional, esto es, el castellano escrito, literario, descuidando así las variantes empleadas en la lengua hablada y la evolución de los dialectos, que han sido estudiados en función de su contribución al español, de ahí los términos “leonesismo” o “aragonesismo”. Esta línea de trabajo es la que se ha venido siguiendo hasta época muy reciente, momento en que comienza a ser reivindicado el enfoque diastrático de los estudios históricos.

lingüístico puedan alternar y, con el tiempo, puedan incluso llegar a ser sustituidos entre sí.

Todo hablante es multidialectal, dado que su competencia lingüística le permite usar variantes de una lengua o al menos identificarlas (Schlieben-Lange, 1977:118). (Una de las paradojas que caracterizan la actuación lingüística, siguiendo la terminología de Chomsky, es que aunque la producción de habla es heterogénea, la interpretación es homogénea.) La sociolingüística, en este sentido, es la disciplina encargada de estudiar dichas variantes en relación con los factores sociales que las condicionan para llegar a formular, en palabras de Labov, la verdadera competencia de la comunidad lingüística, esto es, la competencia sociolingüística, integrada por elementos gramaticales además de factores sociales, o sea, el conocimiento que tiene el hablante de las reglas de la gramática, entendida en su más amplio sentido, y de las reglas para su uso en las circunstancias sociales apropiadas.

Ya la sociolingüística histórica se encuentra como propuesta en el nacimiento de la sociolingüística, pues Bright escribió en un trabajo considerado fundacional que una de las aplicaciones más importantes de ésta es el estudio de la historia de las lenguas (Bright, 1974)⁴. Más tarde, Romaine ha manifestado que, sabedores de cómo actúa hoy la variabilidad en el contexto lingüístico y social de las comunidades de habla, es posible revitalizar el estudio del cambio diacrónico incorporando a él tales patrones de variabilidad (Romaine, 1996:170); dicho con otras palabras, podemos usar el presente para tratar de explicar el pasado.

Desde un punto de vista histórico, “la sociolingüística se ocuparía de los fundamentos generales e históricos del cambio lingüístico a partir de las correlaciones entre factores lingüísticos y sociales” (Gimeno, 1983:185). Según esto y siguiendo la terminología de los estudios de campo, daría cuenta del cambio que se produce en la competencia sociolingüística de una comunidad histórica, de ahí que su principal tarea metodológica sea desarrollar un conjunto de procedimientos para la reconstrucción de la historia de la lengua en su contexto social. Esta necesidad de orientación de los estudios históricos fue expuesta por Mondéjar: “[...] las dimensiones naturales de la lengua son tres: sistemática, temporal o histórica y social. [...] No bastan con describir las relaciones mutuas que los

⁴ Este artículo nos muestra cómo la lingüística histórica tradicional puede ser elaborada en moldes sociolingüísticos. Mucho antes, a comienzos de siglo, se crea la “Escuela Sociológica Francesa” dirigida por Antoine Meillet, quien, en 1906, como principio de sus estudios históricos, señaló que la estructura social era una de las causas que provoca perpetuas variaciones en las lenguas.

ligan y regulan su funcionamiento (los elementos del sistema), es necesario dar razón de cómo se han formado esos elementos, de cómo se han integrado en ese sistema, y de cómo se realizan en cada estrato social en función de determinantes sociohistóricas” (Mondéjar, 1980:9).

Tal conjunto debe partir de un presupuesto fundamental, a saber, el hecho de que todo cambio implica variación, pero no toda variación supone cambio (Almeida, 1992:51): la variación es el origen de un cambio lingüístico y el cambio lingüístico sólo se confirma cuando la variable (indicador⁵) se generaliza a través de algún subgrupo de la comunidad hablante. Como resultado de la interacción inter e intracomunitaria, otros grupos adoptan la variable (que ahora será marcador) que supuestamente simboliza la importancia social de un grupo (Weinreich, Labov, y Herzog, 1968:95-189)⁶.

Así pues, la sociolingüística histórica explica las etapas reales del cambio y los motivos lingüísticosociales que lo provocaron. Ahora bien, es preciso mencionar entre las cuestiones que entorpecen este fin, a las cuales me iré refiriendo progresivamente, la inevitable pérdida de información de carácter social y estilística que afecta a los datos procedentes de estadios del pasado y el hecho de que, por esta razón, el material de estudio histórico resulte, en ocasiones, demasiado uniforme desde el punto de vista estilístico, pues suele recoger los usos más formales en los que vive una lengua. De hecho, muchas de las variables estudiadas hoy por los sociolingüistas tienen una antigüedad considerable y representan cambios de largo y lento desarrollo que aún no se han completado y que puede que no lleguen a completarse nunca y que, por otra parte, si no se perciben del todo en los textos antiguos es porque predomina la variedad estándar que ofrece los hechos como consumados (Romaine, 1996:166).

⁵ Debemos esta terminología de variable -la forma lingüística que esta sometida a una variación por factores sociales o estilísticos- así como la que sigue de marcador, a Labov (Labov, 1972:237 y sigtes):

Indicadores: condicionados por factores socioecónimos, étnicos, de edad que en un mismo individuo no varían con el contexto.

Marcadores: reflejan tanto la clase social como el estilo.

Esteretipos: formas estigmatizadas dentro de la comunidad.

⁶ Dicho presupuesto partió de este trabajo considerado fundamental y que resulta de la fusión metodológica de la lingüística histórica, el estructuralismo y la sociolingüística. El modelo de retícula social diría que son necesarios vínculos débiles entre los miembros de un grupo a fin de que se puedan generalizar las innovaciones lingüísticas.

2. EL MÉTODO

Entre 1962 y 1966, se publica una serie de trabajos básicos para la metodología de la sociolingüística de campo. Son, como sabemos, los años de fundación de la teoría variacionista. Esta teoría, frente a otras muchas teorías no sociolingüísticas que se han dado sobre el cambio, ha mostrado que la homogeneidad es una falacia:

[...] if a language has to be structured in order to function efficiently, how do people continue to talk while the language changes, that is, while it passes through periods of lessened systematicity? [...] The solution [...] lies in the direction of breaking down the identification of structuredness with homogeneity. (Weinreich et al., 1968: 100-101)

Ahora bien, esta teoría concibe la lengua como un sistema cuya heterogeneidad no es arbitraria, sino sometida a reglas. Así, el método tiene como finalidad el establecimiento de lo que Labov denomina reglas gramaticales variables. Éstas, frente a las reglas fijas o estables de la gramática tradicional, poseen un carácter opcional que muestra una variación sistemática de aplicación debida a la correlación de factores lingüísticos y sociales. Servirán como instrumento de interpretación de la variabilidad lingüística en una comunidad de habla⁷. Se puede afirmar que el cambio ocurre cuando los factores sociales que limitan la aplicación de la regla variable desaparecen progresivamente siendo finalmente eliminados, es decir, cuando la regla variable se convierte en categórica. Análogamente, la consecución de unas reglas que expliquen el cambio en marcha a partir de variantes será el fin que debe perseguir el método aplicado en sociolingüística histórica⁸.

2.1. EL MÉTODO IMPLICA EL ESTABLECIMIENTO DE VARIABLES SOCIALES⁹

Con este fin, es preciso llevar a cabo el análisis sociológico de la comunidad y comprobar cuáles son las variables realmente importantes en la estructura

⁷ Para la interpretación de esta finalidad metodológica laboviana, hemos tenido en cuenta el trabajo de Villena donde se da cuenta de las debilidades de este método (Villena, 1984: 267-295).

⁸ Wright sostiene que los análisis variacionistas de la metodología de regla variable ya pueden ser usados por los historiadores del romance temprano -romance temprano es, para él, antes del siglo IX- (Wright, 1989).

⁹ En el año 1956, antes de los trabajos considerados fundacionales de la Sociolingüística, Cohen ya expuso, adelantándose a su época, como causas del cambio lingüístico lo que hoy llamaríamos variables sociales: clase o nivel (Cohen, 1956:175), oficio (Cohen, 1956:188), habitat (en este sentido, explica las diferencias que hay en el habla de las ciudades) (Cohen, 1956:168-174), ideología, etc.

social y que, por tanto, pueden influir en el uso de la lengua. En este sentido, para el sociolingüista del pasado es fundamental conocer la historia externa del español. Las variables sociológicas admiten la siguiente clasificación:

2.1.1. SEXO Y EDAD

Los estudios de campo nos demuestran que suele subordinarse a dimensiones sociales diferentes y con mayor poder de determinación, como el nivel sociocultural o el estilo, aunque no por ello ha dejado de ser un factor de atención.

En los estudios de sociolingüística histórica, muchas veces, hemos de prescindir de ella por la escasez de datos, dado que los hablantes femeninos aparecen raramente en los textos, ya sea en primera persona como escritores, ya sea representados indirectamente como personajes de ficción.

Podemos encontrar, por ejemplo, algunas noticias aisladas que dan cuenta de la *variable sexo* en la novela picaresca, pues se apuntan diferencias de prestigio social entre el ceceo de las mujeres y el de los hombres.

La *variable edad* es clave como indicadora del cambio, pues se sostiene que si hay diferencias en una comunidad entre miembros de diferentes edades o grupos generacionales hay que interpretarlas como posible resultado de un cambio en curso. Así pues, en el estudio del cambio lingüístico en curso la primera pista que hay que seguir es el estudio del cambio en tiempo aparente, es decir, la distribución de las variables lingüísticas por niveles de edad. El problema es decidir si estamos ante un verdadero cambio en curso o una estratificación por edad, o sea, un cambio regular de comportamiento lingüístico con la edad que se repite en cada generación (Labov, 1996:99). Generalmente hay que prescindir del estudio del cambio a través de las generaciones, considerando siempre períodos más amplios, pues es muy difícil encontrar datos lingüísticos clarificadores que permitan segmentar a la población conviviente en las tres o cuatro generaciones en que normalmente se considera dividida. Por ejemplo, cuando Menéndez Pidal teoriza acerca del cambio fonético, insiste en que su duración es extraordinariamente larga, multiseccular, porque la tradición que hay que vencer es la más fuerte de todas, al estar tan arraigada en el inconsciente (Menéndez Pidal, 1970:18). Sólo a través de muchas generaciones podemos observar dicho cambio, cuando determinado gusto acaba imponiéndose. De la misma opinión, aunque publicada más recientemente, son Weinreich, Labov y Herzog (Weinreich et al., 1968:188).

En este caso, para la sociolingüística histórica la exacta datación del texto se convierte en un problema fundamental.

2.1.2. CLASE SOCIAL

El concepto de clase quedó definido en términos económicos por Marx cuando afirmó que la población quedaba dividida entre los que tienen capital (clase capitalista) y los que no lo tienen (proletariado). Una cuestión fundamental que se plantea es si la sociedad puede ser clasificada en distintos grupos de acuerdo con el estatus o clase social, pues clase social es un término hoy impreciso y los diversos factores que la identifican como la riqueza, la profesión o la educación que tradicionalmente hacían referencia a una única jerarquía responden hoy a distintas estructuras jerárquicas más o menos independientes: una para la riqueza, otra para la educación y así sucesivamente. Desde los años setenta, la sociolingüística de campo trabaja con un modelo multidimensional que presenta variables independientes: educación, ocupación, ingresos, en lugar de la variable clase como un todo.

Ahora bien, el concepto de clase social puede ser útil para la sociolingüística histórica, aunque, en todo caso, se trata de una cuestión empírica. Desde el siglo XV, la sociedad ya se despojaba de la armadura estamental de la Edad Media y comenzaba a mostrarse dinámica e integrada por dos clases fundamentalmente: los ricos y los pobres. Para esto sigo la tesis expuesta por Maravall (Maravall, 1986). Subrayamos esta datación para el uso de la variable clase social, datación que coincide con la época a partir de la cual la lengua puede ser estudiada científicamente con un criterio social, pues antes de la baja Edad Media tenemos dudosas noticias de la identidad del autor del texto así como de su extracción social, de manera que el análisis de las variantes puede llegar a ser pura fantasía.

Menéndez Pidal fue el primero en señalar el interés lingüístico que encierran los documentos notariales españoles de los siglos IX, X y XI para el estudio de las variaciones geográficas y temporales de la lengua y, sobre todo, para la reconstrucción de las etapas primeras del romance, o bien las glosas para el estudio de innovaciones pertenecientes al registro oral. Pero nada dice de la información lingüístico-social que nos pueden brindar los textos.

Hoy, la sociolingüística de campo sustituye el concepto de clase social por el de red social como entidad menos abstracta y, en consecuencia, más útil (Milroy, 1992:1-26). (No obstante, los Milroy intentaron reconciliar los estu-

dios basados en el concepto de clase social y los que usan la red social como noción básica. Parece ser que existe una clara relación entre red y clase social, pues los hablantes de clase media tienden a establecer redes menos estables que los de clases obreras (Romaine, 1996: 105.) Milroy definió *red social* como el “entramado de relaciones directas entre individuos que actúa como mecanismo para intercambiar bienes y servicios” (Milroy, 1987:82). Dichas redes de interacción cruzan por encima de los límites de clase y pueden revelar diferencias dentro de las clases mismas. Es evidente que, desde un punto de vista histórico, es muy difícil establecer relaciones entre los hablantes y, por tanto, adoptar esa metodología -sólo el género epistolar, en cualquier caso, lo permitiría, y también así sería muy complicado un seguimiento completo desde el punto de arranque.

2.1.3. NIVEL DE INSTRUCCIÓN

Suele ir unido a la variable clase social y determina de forma directa la variación lingüística. Es evidente que la instrucción o el nivel de alfabetización va unido al uso de variantes prestigiosas y la falta de cultura propicia los vulgarismos. Sobre esto nos dice Romaine: “Normalización y alfabetización son dos procesos que van de la mano, puesto que aprender a leer y a escribir presupone la existencia de una variedad escrita codificada” (ROMAINE, 1996: 107-109).

La sociolingüística histórica se ve obligada, en muchos casos, a distinguir pocos niveles de alfabetización en comparación con el momento actual. En el pasado, había una gran abundancia de analfabetos, dado que la presión de la escuela era prácticamente inexistente, lo cual dificultaba al mismo tiempo la estandarización. A esto se sumaba la falta del influjo de los medios de comunicación, hoy tan importante, que explica, por ejemplo, la escasez o inexistencia de grados medios de cultura.

2.1.4. LA PROCEDENCIA Y LOS BARRIOS

La procedencia geográfica se convierte en una variable decisiva de análisis sociolingüístico, pues se ha demostrado que negar las isoglosas horizontales para aceptar sólo las verticales es un error metodológico que falsea los resultados. (Acerca de esto, dice Abad: “El más exacto conocimiento de la vida de las lenguas debe llevar a su consideración según las condiciones reales en que ellas existen, es decir, distribuidas geográfica y sociológicamente; sus productos tam-

bién existen, por supuesto, diferenciados según el registro que se emplee al hablar” (Abad, 1989: 15).

Según esto, la sociolingüística histórica ha de tener en cuenta dos niveles: un macronivel espacio / tiempo y un micronivel sociedad / situación; de esta manera se da respuesta a los tres ejes: diatópico, diacrónico y diastrático. En este sentido, se debe considerar, como lo hace la sociolingüística de campo, por ejemplo, la existencia de importantes movimientos migratorios del campo a la ciudad, que justifican las diferencias en el marco de la urbe. El concepto de barrio, del que nos vemos obligados a prescindir en los estudios históricos¹⁰, está ligado al de procedencia pues, como vemos, en la actualidad es habitual la concentración de individuos de igual origen en las mismas zonas.

2.1.5. RAZA Y ETNIA

Son numerosos los datos que obtenemos en todas las épocas partiendo de esta variable. Son muy frecuentes las transferencias lingüísticas desde la lengua de origen a la lengua receptora, porque, cuando una minoría étnica se encuentra inmersa en un ambiente lingüístico-cultural distinto al de su origen, la lengua es un signo de identidad.

Pensemos, por ejemplo, en la pronunciación de las sibilantes castellanas que caracterizaba a los moriscos de los siglos XVI y XVII, o en la morfología analógicamente transformada con la que hablaban los esclavos negros de dicha época. Dirá Nebrija: “La cual pronunciación es propia de judíos y moros, de los cuales, quanto io pienso, las recibió nuestra lengua” (Nebrija, 1492: 34); Vid. Sloman, 1949: 207-217 y Baranda, 1989: 311-333.

2.1.6. TIPO DE TEXTO Y ESTILO CONTEXTUAL

Aparte de las anteriores dimensiones de la estructura social, se ha valorado dentro del registro escrito de los textos históricos otras variables sociales como el tipo de texto y el estilo contextual (Traugott y Romaine, 1985:7-39). Dirá Gimeno:

¹⁰ Aunque es evidente que siempre ha habido estas diferencias. Nos dice Aldrete: “[...] son mui accidentales en qualquiera lengua los varios modos de dezir della, i no depende dellos lo principal de la lengua, porque si fuesse assí diriamos que auia tantas lenguas como ciudades, i aun como barrios, i aun como casas” (Aldrete, 1609: 68).

“Si asumimos que podemos reproducir una diferenciación estilística o contextual a partir de los textos existentes, entonces podríamos especular acerca de su probable conexión con la estratificación social, y proponer una hipotética reconstrucción del contexto social de los procesos históricos del cambio lingüístico, dentro de un planteamiento sociolingüístico general o interdisciplinario”. (Gimeno, 1995:54)¹¹

Así pues, a partir de una diferenciación estilística se podría proponer una reconstrucción de la lengua del pasado en su contexto social.

Romaine ha distinguido dos tipos de textos y a cada uno de ellos le corresponde dos estilos:

Tipo de texto	Estilo
Prosa jurídica	LiterarioEpistolar
Verso	Cortés o serio divertido o cómico

Cada texto se considera al mismo tiempo como perteneciente a un estrato y como una variedad diafásica (Gimeno, 1988:1883-1192). Vale acotar que, en este trabajo, Gimeno, partiendo de la variable arriba considerada, intenta una aproximación sociolingüística a los primeros documentos del español. Para ello analiza además la situación histórico-lingüística en que fueron producidos así como el modo en que los escribanos reflejan en los textos escritos las variaciones de la lengua hablada.

2. 2. EL MÉTODO IMPLICA LA FIJACIÓN DE UNAS VARIABLES LINGÜÍSTICAS

En este sentido, las diferencias entre sociolingüística de campo e histórica son importantes. En la recogida de datos, el investigador de campo ha tenido en cuenta al elaborar su cuestionario las variables que le interesa estudiar y parte del nivel lingüístico en el que cree que va a obtener los datos. Es decir, el establecimiento del objeto de la investigación es previo y el estudioso debe comprobar las hipótesis respecto a las relaciones existentes entre las variables lingüísticas y las variables sociales:

El hecho de que el investigador parta de una lista predeterminada de variables lingüísticas y sus variantes, indica que espera que las variantes de su lista se den

¹¹ Gimeno, en su estudio del cartulario medieval alicantino, ha limitado las variables sociales a tipo de documento jurídico (según el grado de ingenuidad documental, es decir, original o traslado) y estilo contextual (según el grado de formalidad erudita, esto es, cancelleresco o municipal).

realmente en la clase de textos que ha recogido, y generalmente parte también de un conjunto de hipótesis acerca de las variables sociales que se relacionan con las de su lista, tales como región, clase social o sexo. (Hudson, 1981: 154)

Es evidente que la sociolingüística histórica tiene que prescindir de la encuesta y recurrir a los textos. Para abordarlos, el historiador de la lengua no tiene una lista predeterminada de variables en que anote las distintas variantes o formas alternativas que se emplearon para cada una de ellas. Sólo puede establecer a posteriori, una vez realizada la investigación, las variables lingüísticas y conocer la extracción social de las variantes.

Una cuestión importante es la densidad de las variantes en el texto, a saber, que éstas sean numéricamente relevantes para no confundir un hecho sociolingüístico, esto es, realizado por un grupo de hablantes con una manifestación individual. A este respecto, Labov estableció para la sociolingüística de campo que diez o veinte datos lingüísticos de una variable dada son suficientes para representar una matriz de variación. No obstante, estas cifras pueden ser válidas para unos casos y no para otros, aunque él parte del principio de homogeneidad de la conducta lingüística.

En este sentido, lo importante no es tanto el número como la representatividad de los datos, pues, a veces, en los textos históricos encontramos un único ejemplo y, a pesar de ello, es significativo, pues documenta un fenómeno del cual sabemos por otras fuentes bibliográficas, como las gramáticas históricas que han manejado textos muy diversos, que es relevante en la época y podemos constatar su extracción social¹².

Por último, hemos de considerar que unas variables lingüísticas estratifican la población de una forma más precisa que otras, e incluso algunas no se corresponderán con estructuras sociales, es decir, en este caso la variación lingüística no está en correlación con ningún tipo de variable externa (Romaine, 1996, 92). Por ejemplo, en la lengua del Siglo de Oro nos servirían para este último caso los grupos cultos.

¹² Es muy importante el manejo de cualquier tipo de bibliografía sobre la variable estudiada, pues es una forma de profundizar en el estudio de la misma. Es cierto que no siempre es fácil relacionar lo que encontramos con nuestros intereses, porque los autores de estos estudios previos podían tener preocupaciones diferentes, usar distintos métodos, o abordar el problema desde otra perspectiva. No obstante, seguro que de cualquier manera mis conclusiones se pueden ver enriquecidas.

2. 3. TERMINOLOGÍA

El método maneja una terminología bien definida que la sociolingüística de campo e histórica comparten sin diferencias. Nos referimos a términos tales como: variación, variedad, variable sociolingüística, variante, comunidad de habla, reglas gramaticales variables, competencia sociolingüística, prestigio, nivel de lengua, geolecto, sociolecto, estilo o registro, jerga o lengua y otras. Es fundamental la distinción entre variable lingüística, es decir, aquella que no sea portadora de significación social y estilística, y variable sociolingüística, o sea, aquella que co-varíe con factores sociales o estilísticos. El concepto de variable sería aplicado a todos los niveles de análisis lingüístico, aunque todavía son escasos los trabajos cuantitativos sobre variables sintácticas. Con respecto a los otros conceptos, no es necesario extendernos en su definición, pues aparecen con claridad en una obra ya clásica como la de LABOV (Labov, 1966). La actualización bibliográfica y revisión de los mismos nos llevaría mucho tiempo.

3. LA RECOGIDA DE DATOS

La sociolingüística de campo consigue el material a partir de encuestas en las que se responde a un cuestionario y que son recogidas en una grabadora (existe otro método que es la observación: se trata de recoger los datos de un grupo de informantes en su contexto natural, pero es más lento y menos fiable, de manera que ha sido progresivamente desterrado). Además de que el uso de grabadora es mucho más fiable que transcribirlas, pues así se deformaría lo oral con un tipo de discurso distinto. Las grabadoras se cuentan entre los nuevos métodos de la sociolingüística de campo, entre los que también están los métodos computacionales para el análisis de la onda sonora, las técnicas para el estudio representativo de la comunidad, la aplicación de la teoría de la probabilidad, los métodos para el análisis multivariable, etc. Es evidente que el carácter de los datos generados por los nuevos métodos requiere un tratamiento matemático.

Es evidente que la sociolingüística histórica tiene que prescindir de la prueba material sonora y recurrir a los textos. En éstos, se debe rastrear el cambio, es decir, en uno de los medios de la transmisión de comunicación lingüística que en nuestras sociedades ha venido siendo rasgo distintivo de los sectores “cultos” (durante mucho tiempo “hombre culto” fue el que sabía leer y escribir). La inmensa mayoría de los textos escritos con los que el sociolingüista histórico ha de enfrentarse proviene del sector superior de la comunidad, el cual suele manifes-

tar un lenguaje cuidado, en el que se desarrollan, más que en ningún otro, las potencialidades del idioma, pero donde suele predominar una actitud conservadora. En este sector se hace manifiesta la variedad que Coseriu ha denominado lengua ejemplar, de ahí la relativa escasez de variantes, de manera que cuando alguna modificación llega a ella es el momento de su consagración definitiva. (No obstante, también podemos encontrar ejemplos en los que lengua escrita y registro espontáneo son compatibles (Cano, 1996:375-404).)

A pesar de ello, tenemos que buscar en los textos -porque no hay otra solución- evidencias de las variantes lingüísticas que normalmente no se escriben, ya que se emplean sólo en el dominio de la conversación. Tenemos que contentarnos, pues, con dichas evidencias más o menos indirectas para discernir lo que Oesterreicher ha dado en llamar competencia escrita de impronta oral, esto es, lo hablado en los textos (Oesterreicher, 1996, 317-340). Esta competencia se manifiesta, según dicho estudioso, cuando el autor no tiene suficiente formación cultural, aunque sepa escribir. Este autor, que podemos llamar semiculto, no conoce ni la variedad lingüística exigida por el género respectivo ni las reglas discursivas válidas para la estructuración del texto. Así, el escrito tiene construcciones y elementos que normalmente se usan en el ámbito de la conversación. Esta inseguridad además provoca ultracorrecciones. También se hace patente en aquellos textos en los que su autor trata de adaptar la forma lingüística al nivel intelectual y las posibilidades de comprensión de los lectores, aunque éste tenga la capacidad para expresarse en una variedad de lengua perfectamente elaborada elige un lenguaje cercano al coloquial¹³. Añadiría que, asimismo, se muestra cuando el autor de un texto literario busca el realismo en su producción y, en consecuencia, pretende que los personajes se identifiquen lingüísticamente con el papel que representan -por ejemplo, algunos autores de novelas picarescas: Alemán, Cervantes, Quevedo, Espinel, entre otros-.

En relación con la autenticidad de los datos recogidos, el investigador de campo no debe engañarse sobre la fidelidad de sus grabaciones: siempre habrá un estilo más espontáneo que el recogido en la más perfecta de sus cintas. Con un magnetófono delante, nunca tendremos la completa seguridad de que los materiales que recogemos serán idénticos a los que obtendríamos al trabajar sin él.

¹³ Con respecto a esto, hay que precisar que el ideal de llaneza de Valdés es un estilo literario relativo que no coincide con el lenguaje coloquial auténtico, aunque sí utiliza los recursos lingüísticos por naturaleza orales que en la tradición literaria se emplean para expresar naturalidad, sencillez. Es decir, viene esencialmente determinado por finalidades estéticas y no por el interés de imitar la lengua hablada (Oesterreicher, 1996:328).

Estamos ante la llamada paradoja del observador, a saber, la meta es descubrir cómo habla la gente cuando no es observada sistemáticamente, pero sólo mediante la observación sistemática podemos obtener los datos necesarios. En este sentido, reconstruir un estado de lengua sincrónico es también una extrapolación de datos que, en forma metodológicamente ficticia, consideramos reales. No obstante, esta convención es tradicionalmente aceptada, frente a las reticencias que han de afrontar los estudios que parten de la reconstrucción de la lengua a partir de los textos.

Romaine al hablar de una sociolingüística histórica basada en los modelos sociolingüísticos del multidialectalismo trata la problemática del texto y se opone a Labov al considerar los textos válidos por sí mismos (Romaine, 1982: 122). Un autor como Frago ha reconocido en múltiples ocasiones que la máxima fuerza probatoria para establecer los sucesivos estadios del cambio fonético reside en el análisis de la lengua escrita, “puesto que en ella es donde mejor se refleja la lengua hablada y, por consiguiente, las vicisitudes que ésta ha experimentado a lo largo de la historia” (Frago, 1993: 9).

Por otra parte, y esto es ya una reflexión personal, hemos de tener en cuenta que el estudio profundo de la lengua sólo es posible gracias a la escritura, no se puede estudiar lo oral a través de lo oral, porque disponemos de la memoria solamente para ello y no se pueden guardar en ella grandes trozos de texto, suponiendo que escuchemos absolutamente todo y no reconstruyamos la mitad de lo oído, que es lo que normalmente se hace.

Es uno de los fallos del método de campo que ya fue expuesto por Labov (Labov, 1972). Para evitar las consecuencias de la paradoja del observador en la sociolingüística de campo, Villena hace una revisión de estos métodos pioneros y clásicos inspirados en el estudio de Labov sobre el inglés de Nueva York. Así en un estudio del vernáculo malagueño (VUM), dicho autor establece como presupuesto la inmersión de los investigadores en la vida y en los hábitos de comportamiento de la comunidad investigada, junto con el conocimiento etnográfico del medio y el modo de comportamiento comunitario (Villena, 1994:22).

Labov ha hablado de la paradoja de la lingüística histórica y la hace equivalente a la paradoja del observador en lingüística sincrónica (Labov, 1996:58-66). La primera supone que los registros del pasado son inevitablemente incompletos y defectuosos y que la tarea del lingüista histórico es completar ese registro infiriendo las formas perdidas. Así pues, las soluciones a la paradoja histórica

han de ser análogas a las de la paradoja del observador. Es decir, los problemas particulares deben abordarse a partir de diferentes métodos o usando fuentes complementarias de error; de esta forma, la solución puede localizarse en algún punto en medio de las respuestas ofrecidas por los diferentes métodos. Asimismo, podemos conocer los límites de los errores aun cuando no podamos eliminarlos por completo.

Ahora bien, hemos de considerar que no todos los textos son iguales: igual que hay estilos diferentes en el lenguaje oral hay estilos diferentes de lenguaje escrito, o lo que es lo mismo, distintos tipos de textos, a pesar de que la sociolingüística derivada de Labov ha tendido a considerar por un lado el estilo propio de la lengua hablada y por otro el de la escrita. Así pues, es un hecho que hay diferencias entre los textos escritos en cuanto a su nivel de elaboración que está vinculado a distintos factores: el estrato sociocultural del emisor y receptor, la situación comunicativa en que se produce, el tema tratado, etc. En este sentido, resulta muy clara la terminología usada por Giovanni Nencioni cuando habla de *parlato parlato* para identificar una conversación de amigos en un bar, de *parlato scritto* para identificar un carta privada en estilo coloquial, de *scritto parlato* para la lectura del texto de una conferencia y de *scritto scritto* para un texto jurídico (Nencioni, 1976:1-56)¹⁴. Ante todo, el sociolingüista del pasado debe, como necesidad metodológica, desprenderse de los prejuicios habituales que han identificado lo oral y lo coloquial y lo escrito y lo culto. Lo oral, como ya afirmó Beinhauer, es un modo de enunciación, de producción del lenguaje, mientras que “coloquial” se refiere a la conversación, que tiene unas características peculiares. Tradicionalmente, se ha utilizado “coloquial” como sinónimo de descuidado, aunque ni la ausencia de “literariedad” ni la presencia de errores son suficientes para definir la coloquialidad (y aun menos la oralidad) de la lengua de un texto. La lengua coloquial no consiste sólo en incorrecciones (o variantes que pudieran ser el germen de futuros cambios), sino que en ella hay fenómenos propios (construcciones oracionales, fraseologías, palabras) que son exclusivos de ese nivel y cuya presencia rechaza la lengua culta. Beinhauer lo expuso de esta forma:

“Entendemos por lenguaje coloquial el habla tal y como brota natural y espontánea en la conversación diaria, a diferencia de las manifestaciones lingüísticas conscientemente formuladas y, por tanto, más cerebrales de oradores, predicadores,

¹⁴ La obra de Benveniste es también una reflexión muy interesante, desde el punto de vista del francés actual, sobre los distintos tipos de textos tanto orales como escritos, así como de métodos con los que cuenta la escritura para transcribir fielmente lo oral, lo cual es muy curioso (Benveniste, 1998).

abogados, conferenciantes, etc., o las artísticamente moldeadas y engalanadas de escritores, periodistas o poetas [...]. Al tratar de lengua coloquial nos referimos únicamente a la lengua viva conversacional. [...] refleja espontáneas tendencias lingüísticas, no ya del hombre de tipo corriente y moliente, sino aun de gentes cultas cuando su habla va impulsada por la afectividad o en momentos de expansiva intimidad” (Beinhauer, 1968: 12.)

Este concepto de lenguaje coloquial como un registro o estilo de lengua y no como un nivel (popular o culto) ha sido adoptado por muy diversos autores y tiene hoy plena vitalidad (Vid. Cano Aguilar, 1996: 377-379 y Gimeno, 1993: 33-45).

De esta forma, vamos a concluir un principio fundamental para la recogida de datos en sociolingüística histórica: la distinción tradicional entre lo fónico y lo gráfico, características propiamente físicas del texto, constituye una dicotomía que debe ser trascendida a favor de una concepción abstracta que supone una gradación, una escala de un continuo limitado por dos extremos que se podrían denominar inmediatez comunicativa y distancia comunicativa. Debemos estas reflexiones, cuya repercusión es fundamental en sociolingüística histórica, a Oesterreicher, el cual las expuso sin mencionar su importancia para dichos estudios (Oesterreicher, 1996:318). En ellos hay que reconocer el hecho de que lo hablado, o la inmediatez comunicativa, puede tener una realización fónica y lo escrito, o la distancia comunicativa, una realización gráfica, pero que esto no es siempre así y que es posible que en textos escritos -con los que esta disciplina trabaja- haya un determinado grado de inmediatez, así como en los orales pueda haberlo de distancia.

En cualquier caso, la indagación sobre la presencia de la oralidad en los textos escritos debe dirigirse no sólo a la localización y descripción de los rasgos orales, sino también a determinar los grados de oralidad y la función de los signos que así lo manifiestan desempeñan en el discurso reproducido (Bustos Tovar, 1996:359-374.)

Hay textos muy diferentes que nos proporcionan una información sociolingüística diversa, aunque, si hay que marcar prioridades metodológicas, las tienen aquellos textos que se redactaron sin intención científica o artística. Es evidente que es muy difícil estudiar la lengua de la conversación partiendo de un escrito publicado que ha sido enmendado, pero es fácil partiendo, por ejemplo, del discurso epistolar, sobre todo si la carta es familiar y en el momento de su producción el “informante” está movido por una especial situación emocional, en

este caso, el grado de inmediatez será el máximo¹⁵; también es fácil a partir de la transliteración de las declaraciones notariales o de los juicios¹⁶ e incluso es fácil a partir de los textos literarios cuando éstos nos ofrecen datos sobre otros niveles de lengua que no son el estándar, siempre que el escritor haga guardar el decoro a sus personajes¹⁷, creando así una oralidad simulada, lo oral escrito. Si bien, no debemos olvidar que los textos literarios someten muchas veces a la realidad literaria la realidad lingüística. Las siguientes palabras de Jauralde Pou corroboran lo que digo:

“La desviación de lo literario puede ir -muchas veces va- hacia la imitación más que hacia la reconversión expresiva, y aun cuando lo hace de esta última manera es sobre el fondo común del habla real. [...] no me cabe ninguna duda de que es posible trazar amplios lienzos en lo que era el coloquio, el habla viva, el lenguaje real de cualquier época a partir de los múltiples documentos directos o indirectos del lenguaje escrito”. (Jauralde Pou, 1992: 101)

Lo que es evidente y de lo que debemos partir es de que es imposible la transcripción de lo oral por escrito tal cual, porque en la transcripción siempre hay un compromiso entre la fidelidad a lo que se dijo y la “legibilidad” obligada por la tradición de los textos que nos impone restricciones (Benveniste, 1998:15).

Otros problemas ligados a los textos que sólo mencionaremos de paso son los siguientes: siempre que consideramos textos antiguos se debate el valor de

¹⁵ Así lo han demostrado Elizaincín y Groppi con el análisis de dos cartas familiares de autores diferentes, de comienzos del siglo pasado (Elizaincín y Groppi, 1991: 271-184).

Mondéjar ya estableció las fuentes para trazar una verdadera historia social de la lengua: “[...] es necesario tener en cuenta desde las actas de Cortes. Pasando por los fueros, hasta las escrituras de dote; desde las ordenanzas municipales a los ordenamientos portuarios; desde los tratados de economía política hasta los de teoría sindicalista, desde los sermonarios a las constituciones políticas [...]” (Mondéjar, 1980: 27).

Entre otros tipos de fuentes, encontramos que Cano Aguilar se ha servido para el estudio de la lengua hablada del siglo XVI de las transcripciones de declaraciones efectuadas por quienes son llamados a declarar en un juicio, que, aunque son obra de escribanos profesionales, pretenden recoger con la máxima fidelidad lo dicho por tales personas, que suelen pertenecer a niveles socioculturales inferiores (Cano Aguilar, 1998: 219-242); Eberenz, por su parte, ha usado actas inquisitoriales de los siglos XV y XVI (Eberenz, 1998, 243-266).

¹⁶ En este caso, estaríamos ante algo parecido a un borrador de un texto escrito, es decir, algo que no ha sido enmendado o corregido. En opinión de Benveniste, la lengua de la conversación solamente es comparable, no a un escrito publicado o corregido, sino a su borrador (Benveniste, 1998: 22 y 33).

¹⁷ Los textos literarios siempre fueron escritos por cultos, no obstante, es un hecho que el saber idiomático de cada hablante se extiende más allá de su propio dialecto y su nivel de lengua. Puede variar este grado de conocimiento, pero su competencia lingüística abarca un acervo activo, un acervo disponible y un acervo pasivo (Coseriu, 1981: 1-32).

las grafías como representaciones de sonidos y, por tanto, de variantes, lo cual puede, en ocasiones, venir dado por un *lapsus calami* del autor, o bien como cacografías, en cuyo caso no sirven al estudioso. De ahí que el sociolingüista histórico deba ser también un prudente analista de grafías.

Una última cuestión en la recogida de los datos es el número de informantes necesarios en un trabajo de campo y el corpus de textos necesarios en un trabajo histórico. Labov decía que no eran necesarios muchos informantes, porque la comunidad lingüística es bastante homogénea y porque existe un umbral de significación, antes de él se obtienen datos significativos y después de él las conductas comienzan a ser redundantes. En los estudios históricos, el corpus de textos será más o menos amplio en función de la densidad de información que se encuentre en los textos. En todo caso, se considera que el individuo que se manifiesta lingüísticamente se comporta como un grupo, pues en él concurrirían una serie de variantes lingüísticas y extralingüísticas que lo convierten en representante de un grupo social determinado.

4. LA INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

La interpretación siempre está en correspondencia con la finalidad del estudio, que puede descubrir, por ejemplo, entre otros muchos aspectos, los rasgos lingüísticos más característicos de un grupo o la frecuencia de variantes lingüísticas en relación con factores sociales, o establecer una relación causal entre las variables. De ahí que, al agrupar, ordenar y comparar los datos se dé prioridad a unos aspectos en detrimento de otros. Asimismo, mediante la interpretación de los datos hay que intentar establecer una cierta continuidad en el proceso investigador, poniendo en relación los resultados con los de otros estudios. Nunca hay que emitir juicios de valor sobre los hechos de lengua que se analizan, al contrario de las gramáticas.

Ahora bien, esta interpretación no se distinguiría de la de otras disciplinas lingüísticas si no fuera por la cuantificación constante de los datos. La sociolingüística siempre recurre al análisis estadístico para interpretar sus resultados. El responsable de los métodos cuantitativos es Labov. La razón fundamental del análisis cuantitativo está en que si cada texto contuviera muestras de tan sólo una variante para cada variable, entonces podría ser situada en un espacio lingüístico relevante sin el empleo de la cuantificación. Pero la realidad no es ésta, porque distintas variantes de la misma variable concurren juntas en el mismo texto; por otra parte, la relación entre distintas variables lingüísticas es tam-

bién una cuestión de grados, estando unas más relacionadas que otras y lo mismo puede decirse de las relaciones entre las variables lingüísticas y sociales.

Los conceptos estadísticos básicos que maneja la sociolingüística son la frecuencia y la probabilidad, representadas en tablas y en gráficos. A este tipo de representaciones se les llama patrones de estratificación sociolingüística, y nos muestran la distribución de las variables lingüísticosociales y la relación posible entre ellas. Para calcular la probabilidad, se parte de la frecuencia observada en un corpus representativo de la actuación lingüística de los hablantes de una comunidad dada. Este modelo probabilístico abarcará por igual factores lingüísticos y extralingüísticos. Ahora bien, muchos estudiosos se niegan a integrar la probabilidad en sus teorías y prefieren los análisis discretos que expliquen los fenómenos que estudian, a pesar de que la mayoría de los trabajos actuales se ocupan de ello (López Morales, 1981: 247-268). En palabras de López Morales, la contribución más notable de la sociolingüística de campo, a pesar de que desde los primeros años usó para sus descripciones un aparato estadístico muy preciso, no fue hasta fecha muy reciente en que, apartándose de la simple descripción de la actuación lingüística se lanzó a trabajar sobre planos más abstractos y teóricos, esto es, trató de “insertar en la teoría lingüística datos provenientes de factores extralingüísticos, considerados pertinentes en la actuación, pero inaceptados en la competencia” (López Morales, 1977: 17-36).

En cuanto al modelo probabilístico, este principio metodológico debe ser compartido por la sociolingüística de campo e histórica. Ahora bien, desde un enfoque histórico, la cuantificación no podrá ser aplicada, en ocasiones, a todas las variables lingüísticas consideradas, por la falta de frecuencia de algunas de ellas en los textos, falta que no en todos los casos -como vimos arriba- le resta importancia en lo escrito y que no implica obligadamente que éstas no sean indicadoras de cambio, pues, a veces, inconsistencias mínimas de los documentos pueden reflejar rasgos lingüísticos de su autor. A saber, en ocasiones, el corpus manejado debe considerarse representativo de estados lingüísticos a los cuales trasciende, no un producto lingüístico autosuficiente, dada la poca frecuencia en los textos de determinadas variables lingüísticas. Como conclusión, hago más las siguientes palabras de Labov acerca de la interpretación de los datos: “Puede entonces concebirse la lingüística histórica como el arte de hacer el mejor uso posible de datos deficientes.” (Labov, 1996:45.)

Por otra parte, en la interpretación de los datos, la sociolingüística histórica también debe partir de un principio que no considera la de campo. Dicho princi-

pio deriva de la temporalidad del concepto de norma lingüística¹⁸. El investigador de campo es capaz de relacionar las variables con factores sociales sin necesidad de recurrir a tratados normativos, pues como lingüista posee un conocimiento empírico de la variedad normalizada o estándar y del resto de las normas de la sociedad en la que vive. En cambio, el estudioso de textos del pasado, al que no le es posible acceder al saber idiomático de los distintos usuarios de una época pasada, tiene que esforzarse en no interpretar el pasado desde su presente (no hay que olvidar, sin embargo, que estamos ante dos comunidades lingüísticas distintas, y que no se pueden igualar datos lingüísticos del siglo XXI a datos del siglo XVI, aunque en apariencia sean idénticos, porque no fueron extraídos de la misma comunidad de habla) y está obligado, además, a recurrir a gramáticas, tratados sobre la lengua, diccionarios¹⁹ u otros repertorios léxicos contemporáneos al texto o bien cualquier tipo de obra donde se mencionen cuestiones lingüísticas, además de los juicios metalingüísticos de los autores de obras literarias para dilucidar la variedad estándar, a saber, aquella que ha sido normalizada fijando y regulando su ortografía, morfología, sintaxis, etc., por medio de obras como las anteriormente expuestas que sirven de autoridad y que, en todo caso, tienen como finalidad prescribir antes que describir. Este hecho ya fue expresado por Labov, aunque en un contexto diferente, pues lo hizo al hablar de los impedimentos, no de la sociolingüística histórica -de la cual él no habla-, sino de la lingüística histórica: “Aunque conocemos lo que se escribía, no sabemos nada sobre lo que se entendía, y no estamos en posición de realizar experimentos controlados sobre comprensión trans-dialectal. Nuestro conocimiento de qué era pertinente y qué no está severamente limitado, dado que no podemos usar el conocimiento de hablantes nativos para diferenciar variantes pertinentes y no pertinentes” (Labov, 1996: 45).

¹⁸ No existe la norma de una lengua histórica, en términos de Coseriu, ya que todos conocemos la naturaleza polisistémica de toda lengua histórica; sí existe la norma de una lengua funcional, siguiendo con dicha terminología, o sea, la lengua en cuanto sistema, una lengua más o menos unitaria dentro de una lengua histórica, la lengua que es sincrónica, sinstrática y sinfásica. Una lengua histórica (el francés, el español...) tiene en cada etapa varias lenguas funcionales y cada una de ellas es, dentro de la lengua histórica, un sistema autosuficiente mínimo que, en consecuencia, tiene su norma (Coseriu, 1991: 12). Por ejemplo, no podemos estudiar la palabra cantar en el español del Siglo de Oro, puesto que una forma de este español, por ejemplo, el español estándar la opone al verbo confesar y en otra forma de español, el vulgar o subestándar, no existe tal oposición; hoy, con toda seguridad, este verbo admite otro estudio.

¹⁹ Suelen ser útiles para estudiar variantes fonético-fonológicas, por ejemplo, pues en ellos aparecen las prestigiosas.

A veces, no son útiles para el estudio del significado, porque pueden extraer la definición de un texto (por ejemplo el Diccionario de Autoridades) donde el lexema aparece con un sentido ocasional dado por un determinado autor y no generalizado, por tanto. Suelen ser útiles para estudiar variantes fonético-fonológicas, por ejemplo.

Solamente una vez reconocida la variedad estándar, prestigiosa, se puede establecer, análogamente o por oposición, la norma o normas imperantes en el texto²⁰, pues todo tratado de autoridad lleva inherente, junto a la norma explícita, una norma implícita. En este caso, entiendo por tales normas, no un cierto tipo de dictamen, sino el mismo uso lingüístico en su concreción social, aunque éste no aparezca en las gramáticas. De hecho, las gramáticas siempre presentan diferencias entre sí. Las más evidentes son al prescribir sobre unos aspectos de la lengua en detrimento de otros; en este caso, las diferencias podrían ser explicadas porque ninguna de ellas ha llegado a tal grado de intervención de la lengua que la codifique plenamente. Por otro lado, las diferencias más peligrosas para el sociolingüista del pasado son las que se establecen a la hora de prescribir a favor de un determinado hecho de lengua.

Este hecho explica que esta disciplina tenga intereses en común con la lingüística histórica tradicional y sus métodos filológicos de interpretación textual. Así pues, combina esta rica tradición con el método reciente basado en la cuantificación.

REFERENCIAS

- ABAD, F. (1989). "Dialectología vertical del español contemporáneo". En **Homenaje a Alonso Zamora Vicente**, II, Madrid, Castalia.
- ALDRETE (1609). **Del origen y principio de la lengua castellana o romance que hoy se usa en España**, Roma.
- ALMEIDA, M. (1992). "Mecanismos sociolingüísticos del cambio fonético". En **Estudios filológicos en homenaje a E. de Bustos Tovar**, Vol. I, Salamanca, Universidad, 1992, 51-60.
- ALVAR, M. (1973). **Estudios Canarios y Estructuralismo, Geografía lingüística y Dialectología actual**, Madrid.
- BARANDA (1989). "Las hablas de negros. Orígenes de un personaje literario". En **RFE**, 1989, 311-333.
- BEINHAUER (1968). **El español coloquial**, Madrid, Gredos, 1968.
- BENVENISTE C.B., (1998) **Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura**, Barcelona, Gedisa, Colección LEA.

²⁰ Tenemos que subrayar que se trata de reconstruir la norma imperante o el patrón de corrección lingüística a partir de las gramáticas y otros documentos sobre la lengua contemporáneos al texto objeto de estudio y de la posterior confrontación con la variedad de dicho texto, en ningún caso es de nuestra incumbencia hacer una historia interna del español a partir de sus gramáticas. Dicho de otro modo, no hay que extenderse en la explicación de estos documentos ajenos al texto, pues, aunque nos brinden datos interesantes procedentes de otro nivel de lengua, lo importante es interpretar el material que fue seleccionado en el texto que nos ocupa.

- BRIGHT (1974). "Las dimensiones de la sociolingüística". En **Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística**, Garvin, P., Lastra de Suárez Y. (Ed.) México, UNAM.
- BUSTOS TOVAR, J. (1996). "La imbricación de la oralidad en la escritura como técnica del discurso narrativo". En **El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica**, 359-374, T. Kotschi, W. Oesterreicher y K. Zimmermann (eds.), Madrid, Iberoamericana.
- CALERO FERNÁNDEZ, M. A. (1989). "La sociolingüística en España. Un estado de la cuestión". En **Sintagma**, I, 35-46.
- CANO AGUILAR, R. (1996). "Lenguaje espontáneo y retórica epistolar en cartas de emigrantes españoles a Indias". En **El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica**, 375-404, T. Kotschi, W. Oesterreicher y K. Zimmermann (eds.) Madrid, Iberoamericana.
- CANO AGUILAR, R. (1998). **Presencia de lo oral en lo escrito: la transcripción de las declaraciones en documentos indios del siglo XVI**, 219-242, Oesterreicher, W., Stoll, E. y Wesch, A., *Competencia escrita, tradiciones discursivas y variedades lingüísticas. Aspectos del español europeo y americano en los siglos XVI y XVII*, Tübingen, Gunter Narr Verlag Tübingen.
- COHEN (1956). **Pour une sociologie du langage**, Paris, Édition Albin Michel.
- COSERIU, E. (1981). "Los conceptos de "dialeto", "nivel" y "estilo de lengua" y el sentido propio de la dialectología". En **LEA**, III (1981), 1-32.
- COSERIU, E. (1991). **Principios de semántica estructural**, Madrid, Gredos.
- EBERENZ (1998). **La reproducción del discurso oral en las actas de la Inquisición (siglos XV y XVI)**, 243-266, Oesterreicher, W., Stoll, E. y Wesch, A., *Competencia escrita, tradiciones discursivas y variedades lingüísticas. Aspectos del español europeo y americano en los siglos XVI y XVII*, Tübingen, Gunter Narr Verlag Tübingen.
- ELIZAINCÍN Y GROPPI (1991). "La correspondencia familiar como documento para la lingüística histórica". En **Scripta Philologica in honorem J. M. Lope Blanch**, Vol. I, , 271-284, México, Univ. Autónoma de México.
- FRAGO GRACIA, J.A. (1993). **Historia de las hablas andaluzas**, Madrid, Arco Libros.
- GIMENO (1938). "Hacia una sociolingüística histórica". En **ELUA** I, 181-226.
- _____ (1988). "Aproximación sociolingüística a los orígenes del español". En **Actas del I CIHLE**, Vol. I, Madrid, Arco Libros, 1988, 1883-1192.
- _____ (1993). **Dialectología y sociolingüística española**, Alicante.
- _____ (1995). **Sociolingüística (siglos X-XII)**, Madrid, Visor Libros.
- HUDSON (1981). **La sociolingüística**, Barcelona, Anagrama.
- JAURALDE POU, P. (1992). "Un aspecto esencial de la prosa barroca (La palabra hablada en el Buscón)" En **Homenaje a Alonso Zamora Vicente**, 101-112, III (2), Madrid, Castalia.
- LABOV, W. (1966). **The social stratification of English in New York City**, Washington.
- _____ (1978). **Sociolinguistic patterns**, Filadelfia, Univ. de Pensilvania, 1972 (reeditado en Blackwell, Oxford, 1978).
- _____ (1996). **Principios del cambio lingüístico**, Madrid, Gredos.

- LÓPEZ MORALES, H. (1977). "Sociolingüística: nuevos enfoques metodológicos". En **RSEL** 7 (1977), 17-36.
- _____ (1981) "Estudio de la competencia sociolingüística: los modelos probabilísticos". En **RSEL** 11/2 (1981), 247-268.
- MARAVALL, J.A., (1986). **La literatura picaresca desde la historia social**. Madrid, Taurus.
- MENÉNDEZ PIDAL, R. (1970). **Estudios de lingüística**, Madrid, colección Austral, Espasa-Calpe.
- MILROY, L. (1987). **Language and social networks**. Blackwell, Oxford.
- _____ (1992). "Social Network and social class: Toward and Integrated Sociolinguistic Model". En **Language in Society** 21 (1992), 1-26.
- MONDÉJAR, J. (1980). "Lingüística e historia". En **RSEL** 1, 10/1 (1980), 1-49.
- NEBRIJA, E.A. (1990). **Gramática de la lengua castellana**, estudio y edic. de Antonio Quilis, Madrid, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces (3ª edic.)
- NENCIONI, G. (1976). "Parlato-parlato, parlato scritto, parlato-recitativo". En **Strumenti Critici**, 10 (1976), 1- 56.
- OESTERREICHER (1996). "Lo hablado en lo escrito". En **El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamerica**, 317-340, T. Kotschi, W. Oesterreicher y K. Zimmermann (eds.), Madrid, Iberoamericana.
- ROMAINE, S. (1982). **Socio-historical linguistics (its status and methodology)**, Cambridge, University Press.
- _____ (1996) **El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística** (Traducción de Julio Borrego Nieto), Barcelona, Ariel.
- SCHLIEBEN-LANGE, B. (1977). **Iniciación a la sociolingüística**. Madrid, Gredos, 1977.
- SLOMAN, A. E. (1949). "The phonology of moorish jargon in the works of early spanish dramatists and Lope de Vega". En **Modern Langage Review**, 207-217.
- TRAUGOTT y ROMAINE (1985). "Some questions for the definition of 'style' in socio-historical linguistics". En **Folia Lingüística Histórica** 6/1, 7-39.
- BÁRBARO (1982). "Sociolingüística e linguística storica". En **Actas del XVI CILFR**, I, Palma de Mallorca, pp. 191-201.
- VILLENA PONSODA, J.A. (1984). "Variación o sistema. El estudio de la lengua en su contexto social: Willian Labov". En **AnMa** VII, 267-295.
- VILLENA PONSODA, J.A. (1994). **La ciudad lingüística. Fundamentos críticos de la sociolingüística urbana**. Publicaciones de la Cátedra de Historia de la Lengua Española, Granada, Universidad de Granada.
- WEINREICH, LABOV y HERZOG (1968). "Empirical Foundations of a Theory of Language change". En **Directions for Historical Linguistics**, 95-189, Lehmann y Malkiel (Eds.), Londres, 1968.
- WRIGHT (1989). **Latín tardío y romance temprano en España y la Francia carolingia**. Madrid, Gredos.

Discurso ritual

Por

NÉSTOR ALEJANDRO PARDO GARCÍA*

Departamento de Lingüística

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA



El presente artículo presenta los resultados de una investigación sobre el discurso ritual, su caracterización y la forma como se da en la comunicación que establecen los seres humanos con lo sobrenatural. Se examinan las clases de rituales y se introduce el concepto de extrañamiento, como un concepto central en la definición del discurso ritual. Se presentan así mismo algunas características observadas en la relación comunicativa entre vivos y muertos que comúnmente se conoce como brujería. Finalmente, se hace una breve mención de las lápidas y los epitafios como otro elemento constitutivo en los procesos tanatosemiológicos.

Palabras clave: discurso ritual, tanatosemiología, brujería.

INTRODUCCIÓN

La aproximación aquí presentada parte de los trabajos realizados en mi tesis de maestría (1997) de la Universidad de Texas, Austin, que continué con una investigación sobre los mensajes dejados en el Cementerio Central de la ciudad de Bogotá. Para la realización de esta última investigación se visitó sistemáticamente el Cementerio Central durante un año desde junio de 1998 hasta junio de 1999. Estas visitas se hacían los días martes, pues la mayoría de mensajes y objetos eran dejados allí los días lunes, día de los muertos. Aunque se visitó el cementerio en varias oportunidades, los lunes no se recogió información para no molestar a los devotos. Entre 1999 y el 2003 se hicieron varias visitas al cementerio cada semestre con diversos grupos de estudiantes, tanto de la Universidad Nacional de Colombia, como de la Pontificia Universidad Javeriana. Además de esto, muchos estudiantes realizaron pequeños ensayos de investigación en los cursos de sociolingüística, en los cuales recogieron información muy

* napardog@unal.edu.co Profesor Asistente, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Lingüística.

• Artículo recibido el 19-04-04 y aprobado el 15-09-04.

valiosa; algunos de esos trabajos son citados en el presente artículo. Debo agradecer especialmente a la profesora Paula Tuset, con quien realicé la recolección de datos durante el primer año, y quien me estimuló para que continuara la investigación que ella había planteado en un trabajo para mi clase de sociolingüística.

LO RITUAL

Hay muchas formas de aproximarse al fenómeno que llamamos ritual. El concepto mismo debe ser considerado más como una “herramienta teórica” que como un fenómeno socialmente observable (Bell, 1992). El ritual es considerado generalmente como una acción simbólica. Las acciones que se llevan a cabo en los rituales pueden ser reguladas y sancionadas por diversos condicionamientos sociales y por diversos grupos de ideas y creencias. Por consiguiente, es común que los rituales se den cada vez que haya una confrontación amenazante entre individuos, o una confrontación amenazante entre los individuos y su medio ambiente. También tienden a aparecer cuando se dan cambios sociales o personales significativos.

Hay varios tipos de rituales. Estos son practicados en diversas situaciones sociales por diferentes razones. Una revisión de estos tipos nos dará un marco de referencia fácilmente aplicable, en el cual se pueda examinar el papel del lenguaje en el ritual. Siguiendo a Grimes (1982), podemos diferenciar seis tipos de rituales: ritualización, decoro, ceremonia, liturgia, magia y celebración. La ritualización se entiende como una serie de acciones conectadas con la naturaleza biológica del agente y relacionada con el medio ambiente en el cual ese agente se encuentra. La ritualización no es específicamente humana. Toda acción realizada por un animal, sin un fin pragmático o funcional claro, puede verse como un ejemplo de ritualización. Las complejas secuencias de movimientos y acciones llevadas a cabo por algunos animales cuando se aparean, por ejemplo, pueden verse como instancias de ritualización. Las acciones en las ritualizaciones tienen bases ecológicas y biogenéticas, pero no pueden ser explicadas sólo en esos términos. La aceptación de esta clase de ritual por parte del que la realiza conllevará una sanción que habrá de ser experimentada de manera inevitable. Por ejemplo, si un animal deja de seguir los rituales para aparearse o para comer, terminaría sin progenie o muerto de inanición. Con los avances de los estudios etológicos, el ámbito de la ritualización cada vez se ve más reducido, pues cada vez se entienden mejor las motivaciones de tipo funcional que llevan a la realización de acciones que aparentemente no tienen fines pragmáticos. Por ejemplo, se creía que la danza de los pavos (y en general de muchas aves) era una instan-

cia clara de ritualización; sin embargo, ahora se sabe que estas danzas proveen información crucial acerca de cuál es el mejor macho en términos de salud y capacidad de producir crías saludables.

El decoro es un tipo de ritual usado para regular las interacciones cara a cara. Este, como los que siguen, es un ritual exclusivamente humano. Una característica importante del decoro es que la gente que lo lleva a cabo no se da cuenta de su existencia sino en su ausencia. Todos nuestros saludos y despedidas forman parte de este grupo, así como las formas de etiqueta. El decoro incluye formas específicas de lenguaje, kinésicas y proxémicas, que dan información acerca de diversos aspectos del individuo que los realiza. La sanción por no seguir los rituales de decoro no es coercitiva, pero si una persona insiste en burlarlos, se le imputarán problemas psicológicos o de socialización.

Las ceremonias son eventos intencionales en gran escala relacionados con instituciones de poder en forma directa. Entre ellos podemos clasificar las reuniones políticas, las coronaciones, las marchas, etc. Generalmente las ceremonias tienen gente especial que son oficiantes. A menudo, estos rituales son, por ley, obligación; sin embargo, se espera que los individuos participen de manera voluntaria, como cuando las personas se levantan a cantar el himno nacional.

La magia es un ritual con un fin pragmático bien definido. Si un ritual tiene una referencia trascendente y produce resultados empíricos, es magia. Esta categoría incluye las sanaciones, las adivinaciones y las maldiciones. En la tradición cristiana algunos de los actos de magia sancionados oficialmente se llaman milagros u oraciones respondidas.

Las celebraciones ocurren cuando los actos rituales son vistos desde fuera, cuando una nueva perspectiva le permite a los participantes ver los aspectos lúdicos y dramáticos de los rituales. En las liturgias, las ceremonias o los ritos mágicos, siempre hay algo de juego que se ve oscurecido por la seriedad de la ocasión; cuando esa seriedad se rompe, empieza la celebración. Puede incluir carnavales o cumpleaños, cantos y danzas. Las celebraciones no están guiadas por consideraciones pragmáticas; son espontáneas, por lo menos en principio.

El siguiente tipo de ritual, en el análisis de Grimes, es la liturgia. Los eventos litúrgicos ocurren cuando la gente realiza acciones que son sentidas como una necesidad cósmica. Esta definición no se limita a la tradición judeo-cristiana. La liturgia apela a la conciencia espiritual de la gente. Las comunicaciones y las

acciones en la liturgia son de naturaleza diferente a las que se dan comúnmente: “en la liturgia actuamos activamente para que se actúe sobre nosotros” (Grimes 1982:43). En la liturgia la gente espera la fuerza pero sin ningún fin específico, como es el caso de la magia. La fuerza que se espera viene de lo sagrado, por la ausencia de fines específicos, la liturgia tiene generalmente un carácter meditativo, es decir que las liturgias son generalmente monótonas, pero nunca aburridas, pues representan sucesos significativos y algunas veces definitorios culturalmente para los participantes. Estos eventos no son simplemente **contados** otra vez, **sucedan** otra vez. Por ejemplo, en la liturgia “Jesús muere en la cruz. Buda se sienta bajo el árbol de Bo. Moisés baja de una montaña” (Grimes 1982:45). Los eventos ocurren siempre en tiempo presente, salvándolos así de convertirse en historia o en literatura. Las liturgias pueden también representar estructuras, tanto ecológicas como personales: el cambio de las estaciones, el movimiento de las estrellas, el nacimiento o la introducción en la adultez. Las acciones litúrgicas particularizan estructuras estables para relacionarlas con individuos específicos. Con un funeral, por ejemplo, la muerte se convierte en la muerte de una persona específica.

Huelga decir que los tipos presentados por Grimes están profundamente interconectados. En un solo ritual podríamos identificar fácilmente varios tipos. Estas distinciones no aparecen claramente separadas en la celebración de los rituales; son más bien unidades metodológicas. En esta investigación me centraré en los rituales litúrgicos y mágicos y en el lenguaje que se da dentro de estos, es decir, en los rituales que tienen dentro de sus componentes constitutivos algún tipo de entidad o fuerza sobrenatural. (cf: Pardo 1997)

LENGUAJE Y RITUAL

El lenguaje religioso (lenguaje ritual, desde ahora) puede ser definido como un lenguaje usado dentro del dominio de las actividades religiosas de una comunidad donde la lengua se relaciona con las variables comportamentales en tales actividades (Samarin 1976:4). Los motivos para las escogencias lingüísticas en los contextos religiosos son establecidos por el contexto mismo en el cual la lengua se ha de usar. Contexto, aquí, es usado para describir el complejo conjunto de variables que afecta tales escogencias, como el espacio y el tiempo, los participantes, el tópico y otros factores que existen cuando se habla la lengua (Duranti y Goodwin 1992).

Al estudiar el lenguaje ritual, uno de los primeros interrogantes que surgen es aquel que se refiere al lugar en donde se da dicho lenguaje. Es obvio que circunscribir el lenguaje ritual a un ámbito específico sería un error, pues como se mostrará más adelante y como el lector podrá intuir de la explicación acerca de ritual, no es fácil determinar los lugares en los cuales se dé un lenguaje ritual. No obstante es posible hacer un esquema en el cual se puede ubicar el lugar donde aparece el lenguaje ritual en las relaciones del hombre con la realidad. La siguiente figura representa al hombre enfrentado a la realidad y los posibles lugares en los cuales aparecería el lenguaje ritual.

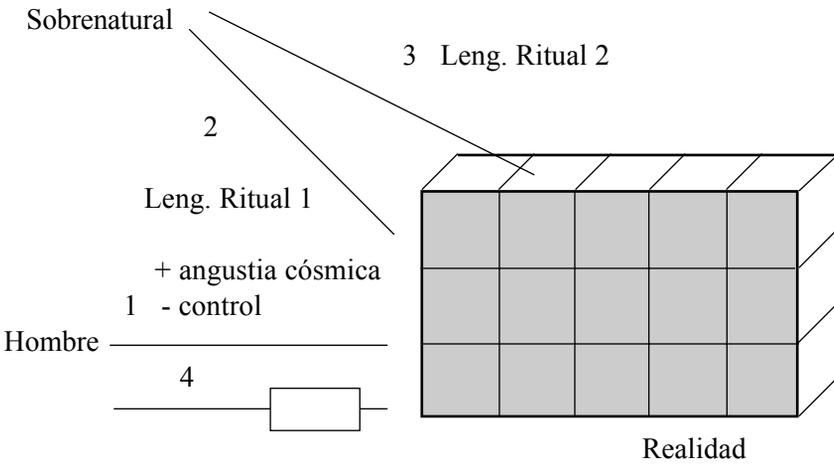


Figura 1. Lugar de la lengua ritual

Este esquema muestra cómo el hombre está enfrentado a una realidad que tiene un número considerable de aspectos que no puede controlar pero que le afectan directamente y que le generan angustia. (Es obvio que el hombre está dentro de la realidad. Cuando se dice que se enfrenta a ella, se realiza una disección artificial, por razones puramente metodológicas.) De hecho, la mayoría de los aspectos que son fundamentales en su vida están fuera de su control: no se puede decidir la familia en la cual se nace, su condición socioeconómica, su raza, sus creencias, etc., tampoco se puede controlar la constitución física: se es alto o bajito, grande o pequeño, etc. (Esto sigue siendo verdad para la mayoría de los seres humanos, aún ahora cuando cada vez más se promocionan técnicas, procedimientos médicos e instrumentos para cambiar nuestra apariencia, incluso a costa de nuestras propias vidas.) No se puede controlar la nacionalidad ni la constitución genética, que predispone a adquirir ciertas enfermedades, ciertos

rasgos de personalidad y muchos otros aspectos que apenas estamos empezando a comprender. Pero todo esto es lo que el hombre no puede controlar de sí mismo. Ahora bien, hay muchas cosas que no puede controlar pues no dependen de él, desde la carta importante que envió y que se demora más de lo esperado, hasta los pensamientos, sentimientos, creencias y acciones de los demás. Es una experiencia común la frustración que se siente cuando alguien ve que personas poderosas toman decisiones que afectan negativamente a otras personas, desde el jefe en la oficina que despide a un buen trabajador por una causa trivial, hasta un presidente que decide, sin razones, invadir un país.

De otro lado, como ser racional, el ser humano está enfrentado a una serie de preguntas de corte existencial (v.g. ¿quién soy? ¿qué vengo a hacer al mundo? ¿cuál es el significado de la vida?, etc.) que no se pueden contestar de manera directa observando la realidad o usando los métodos comunes de inferencia; esto también genera en él altos niveles de angustia. Al verse enfrentado a una realidad que está fuera de control y con interrogantes de difícil solución, busca respuestas en un poder sobrenatural, es decir algo o alguien que esté dotado de un poder mucho más amplio que el de cualquier ser humano y que pueda afectarlo de manera directa. Generalmente, los seres sobrenaturales están representados por las almas de las personas ya fallecidas, por santos, deidades, espíritus, ángeles y otros entes que aparecen en la imaginería particular de una cultura dada (número 2). Es aquí donde nace la primera forma de lenguaje ritual, es decir, aquel usado para comunicarse con lo sobrenatural, tanto para buscar respuesta a las preguntas de difícil solución, como para lograr un control, si mínimo, del mundo. Como ejemplo de este lenguaje ritual están las oraciones, los cantos de alabanza, las invocaciones y todo discurso usado para comunicarse con almas de muertos, dioses, santos, duendes, espíritus, ángeles, médicos invisibles, demonios y otros seres sobrenaturales. En muchos casos este lenguaje está acompañado de signos pertenecientes a otros códigos que se presentan como centrales en la estructuración de los mensajes, como es el caso de la música, el uso de objetos, las danzas, determinadas series de acciones, etc. Esto quiere decir que la utilización del código verbal está enmarcada en un complejo semiótico más amplio.

En respuesta a las peticiones hechas por el hombre lo sobrenatural responde (se supone), en la mayoría de los casos, de manera performativa, es decir, los entes sobrenaturales cambian estados de cosas en la realidad que afecta a quien emprende la comunicación (o por lo menos eso es lo que cree y espera quien se comunica con los seres sobrenaturales). Más adelante veremos algunos casos

específicos de estas respuestas performativas. Sin embargo, no todas las respuestas de lo sobrenatural son performativas, también hay respuestas directas verbales a las interpelaciones de los individuos. Es aquí donde entran las lenguas habladas por los entes sobrenaturales a través de médiums y las lenguas tránsicas, como la lengua del yagé, la glosolalia, etc. (número 3). Huelga decir que, en este caso, como en el anterior, la lengua viene acompañada de otros códigos semióticos con diversos niveles de complejidad.

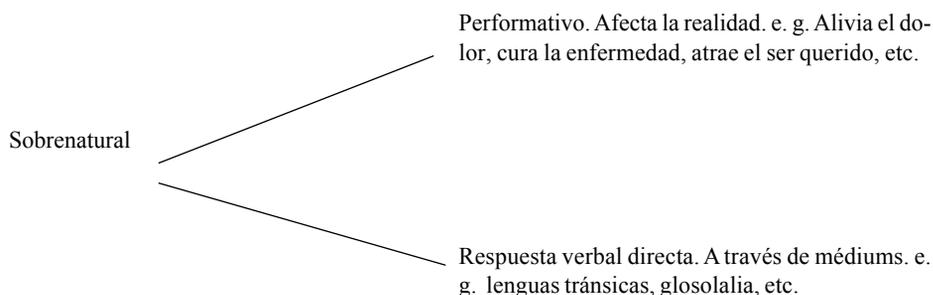


Figura 2. Respuesta de lo sobrenatural

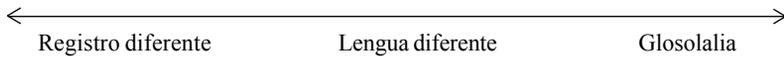
Esta comunicación con lo sobrenatural, más que cambiar aspectos concretos de la realidad, lo que proporciona es un marco de interpretación escatológico a la persona que inicia la comunicación. Con este marco de interpretación, la persona sentirá alivio y encontrará respuesta a muchos de sus cuestionamientos. Es decir, las personas creyentes (al igual que las que no creen) en los poderes de lo sobrenatural se siguen enfermando, sufriendo penas de amor y teniendo problemas de diversa índole; sin embargo, sienten, una vez se han comunicado con sus seres sobrenaturales, alivio al encontrar explicación acerca de los acontecimientos y cuestionamientos que se les presentan. Así pues, el marco de interpretación, indicado en la figura con una flecha seguida de un cuadro y el número (4), no hace que la gente deje de tener enfermedades, penas de amor o problemas, pero le permite vivir más tranquilamente sabiendo que, de algún modo incognoscible, todo es parte de un plan divino. De otro lado, la existencia de los seres sobrenaturales está enmarcada en campos discursivos más amplios en los cuales se dan respuesta a las preguntas existenciales; de esta manera, una persona sabrá que su dios o sus dioses le han entregado por misión ayudar al prójimo, trabajar con tesón, ser un buen cazador, etc. Todo lo anterior nos lleva a plantear que la comunicación con lo sobrenatural no es un hecho aislado, sino que hace parte de estructuras discursivas y de acción social más amplias.

Además de los lenguajes rituales aquí anotados, existe también un metalenguaje con el cual se habla del lenguaje ritual y, por extensión, de todo aquello que acompaña dicho discurso, es decir, de todos los contextos, situaciones y eventos que se producen alrededor del lenguaje ritual. Este metalenguaje se convierte en una parte muy importante del repertorio discursivo de los miembros de las comunidades que se comunican con lo sobrenatural. Aquí podemos hablar de los relatos de conversión, de las evaluaciones de los rituales, de los textos explicativos acerca de los fenómenos que se dan y de buena parte de la teología de las grandes religiones.

EL EXTRAÑAMIENTO

El lenguaje ritual debe distinguirse de alguna manera del lenguaje cotidiano pues está relacionado con lo sagrado, que constituye uno de los elementos definitorios de la mayoría de las culturas. Para este alejamiento de la lengua cotidiana propongo el nombre de **extrañamiento**. Así pues, el extrañamiento es la utilización de diversos recursos lingüísticos para alejar el lenguaje ritual del lenguaje cotidiano.

El extrañamiento se da en distintos grados que van desde variaciones que harían del discurso ritual un discurso levemente distinto, hasta la glosolalia, pasando por la utilización de lenguas diferentes a las habladas por la comunidad que participa en los eventos en donde se da el lenguaje ritual. Estas variaciones se dan dentro de un continuo, en donde la posición de algunas variedades en el continuo varía en diversos grados:



Ahora veamos algunos ejemplos de la forma como se estructuran las diversas variedades en el lenguaje ritual y de cómo el concepto del extrañamiento resulta crucial en su definición. Veremos casos que van desde la iglesia católica, hasta los rituales usados por los médiums cuando son poseídos por espíritus buenos. Los siguientes casos muestran la diversidad de posibilidades del lenguaje ritual y la amplísima gama de estrategias de extrañamiento usadas.

LA IGLESIA CATÓLICA EN LATINOAMÉRICA

La iglesia católica en Colombia, como en toda Latinoamérica, fue introducida por el imperio español desde los inicios de la conquista. Los sacerdotes

españoles han tenido –y en algunos casos tienen aún– una influencia importante, tanto en las jerarquías de la iglesia vernácula, como entre los feligreses. Pues bien, después del Concilio Vaticano Segundo, en el cual se instó a las diversas iglesias católicas a emplear el lenguaje vernáculo de los feligreses, era regla usar en los servicios religiosos la variedad ibérica del español, aun por parte de sacerdotes de origen colombiano. Es así como se instauró el uso del *vosotros* con sus respectivas conjugaciones y el uso del *os* como pronombre de objeto indirecto, formas estas típicas del español de España e inexistentes en Colombia. Esto generó un registro marcado en las alocuciones en los rituales que no era usado en otras circunstancias. Aunque esto ha cambiado en los últimos años, todavía es común escuchar a sacerdotes colombianos usar el *vosotros* cuando están en el servicio religioso. Cabe anotar que la iglesia católica ha venido actualizando sus textos para adaptarlos al español americano moderno. Es así como están circulando novenas de aguinaldo con las tradicionales oraciones adaptadas a nuestra variedad; sin embargo, no son pocos los feligreses que se quejan de que estas versiones que no son “tan bonitas”, “auténticas” o “tradicionales” como las versiones antiguas.

LA EDICIÓN *KING JAMES* DE LA BIBLIA EN INGLÉS

En la tradición protestante inglesa se considera desde hace muchas décadas que la traducción de la Biblia conocida como *King James* es la ‘mejor’ versión del texto en inglés, pues, según los feligreses, tiene un estilo ‘majestuoso’. La verdad es que la traducción se hizo al inglés contemporáneo de la época y ahora es, simplemente, inglés anacrónico. Veamos un fragmento de dicha edición comparado con la versión actual:

(1) Versión King James

³⁷And the two disciples heard him speak, and they followed Jesus. ³⁸Then Jesus turned, and saw them following, and saith unto them, What seek ye? They said unto him, Rabbi, (which is to say, being interpreted, Master,) where dwellest thou? ³⁹He saith unto them, Come and see. They came and saw where he dwelt, and abode with him that day: for it was about the tenth hour. ⁴⁰One of the two which heard John *speake*, and followed him, was Andrew, Simon Peter’s brother. ⁴¹He first findeth his own brother Simon, and saith unto him, We have found the Messias, which is, being interpreted, the Christ. ⁴²And he brought him to Jesus. And when Jesus beheld him, he said, Thou art Simon the son of Jona: thou shalt be called Cephas, which is by interpretation, A stone. (John 1:37-42)

Versión Good News:

³⁷ The two disciples heard him say this and went with Jesus. ³⁸Jesus turned, saw them following him, and asked, “What are you looking for?”

They answered, “Where do you live, Rabbi?” (This word means “Teacher”.)

³⁹ “Come and see,” he answered. (It was then about four o’clock in the afternoon.) So they went with him and saw where he lived, and spent the rest of that day with him.

⁴⁰ One of them was Andrew, Simon Peter’s brother. ⁴¹At once he found his brother Simon and told him, “We have found the Messiah.” (This word means “Christ”.) ⁴²Then he took Simon to Jesus.

Jesus looked at him and said, “Your name is Simon son of John, but you will be called Cephas.” (This is the same as Peter and means “a rock”.)

John 1:37-42

Como podemos observar, en la versión *King James* se trata simplemente de una traducción en inglés antiguo, con las conjugaciones de los verbos en pasado en /th/ y el uso de los pronombres arcaicos. Muchos pastores en el pasado, y aún algunos hoy, usan algunas formas provenientes de la traducción *King James* en sus alocuciones en los servicios. Tal es el caso de la diferenciación de los pronombres de segunda persona de cercanía del singular nominativo/dativo, ‘thou/thee’ y de la forma “ye” para la segunda persona singular formal, formas estas que ya no se usan en inglés moderno.

LOS HARE KRISHNA

Entre el grupo de los hare-krishna se encuentra un caso muy interesante de lenguaje ritual, que de alguna manera permea hasta el lenguaje cotidiano de los miembros de la comunidad. Este grupo hace uso de términos en sánscrito, pues sus textos provienen del sánscrito y esta lengua se considera como sagrada. Sin embargo, en Colombia prácticamente no hay nadie en el grupo con una competencia suficiente como para leer e interpretar los textos originales; este hecho, sin embargo, no es óbice para que los miembros del grupo usen de manera sistemática algunos términos, o para que resemanticen algunos otros que se usan en el lenguaje cotidiano; es así como términos como *Phrabu*, ‘señor’, se usan de manera cotidiana, mientras que términos como *lujuria* se usan para indicar el concepto de lujo, que no es usual en la utilización corriente del término. (Rodríguez, Peña y Alba, 2000)

En los casos anteriores se han detectado cambios relativamente leves en el sistema y los usuarios no son muy conscientes de que los realizan, para ellos es

simplemente una forma de hablar. Sin embargo, hay otro tipo de variación en el discurso ritual, que denominaremos lengua tránsica. Una lengua tránsica es aquella variedad que se da cuando el hablante se encuentra en estado de trance. El trance genera un estado alterado de conciencia y puede ser inducido por el consumo de alucinógenos, por largos periodos de ayuno o vigilia o por el simple deseo de la persona, previo entrenamiento. Este estado es controlado por el hablante. Algunas veces, la única evidencia de que la persona se encuentra en trance es su forma de hablar, así que la variedad lingüística se convierte en característica identificadora del estado tránsico. Se tienen noticias de trances en la mayoría de los grandes sistemas religiosos del mundo. Aquí observaremos algunos casos que se dan en diferentes contextos sociales pertenecientes a diversos complejos de creencias.

EL DESCENSO DE LA VIRGEN

En algunas comunidades católicas en Bogotá se realizan rituales que tienen como objeto observar cómo la virgen María desciende a la tierra (Beltrán, Correa y Rodríguez, 2004). Se supone que la virgen da un mensaje de viva voz a los presentes. Los participantes están reunidos en un patio con un jardín. La médium empieza a ver a la virgen María cerca de una imagen de ella misma que se encuentra en el centro del patio y le dice a los que están más cercanos que se arrodillen mirando hacia la imagen. La médium hace una descripción de la virgen y le empieza a hablar:

(2)

<p>...Madre santísima aquí estamos cumpliendo esta cita de amor. ¿Qué quieres de nosotros hoy? ¿Qué podemos hacer por ti? La santísima virgen sonrío [10] Bendice especialmente la señora que está muy cerquita al jardín, que ha llorado mucho [13] ella está sintiendo la presencia de la santísima virgen su calor y su abrazo. ¡Gracias Madre! Te entregamos todos nuestros... pensamientos... y sentimientos... y obras. ¿Qué quieres de mí, qué puedo hacer por ti? [7]</p> <p>dishmish maiáshuimishkabah máishnish énuh náishnish habahai mishmishstush tishhaishhabahai ashtia jish mish</p> <p>corazones, pequeñas rosas de mi jardín, que hoy vestis de pureza, os invito en nombre de Dios, mi padre, mi Hijo y el Espíritu Santo, yo soy María la inmaculada concepción y siempre virgen, la madre de la Divina Gracia, María vuestra mamá, mis hijos más amados escuchad con atención: Hoy os incito mis amores a manteneros en estado de gracia, a todos aquellos que...</p>	<p>Varios de los asistentes empiezan a llorar y a temblar.</p> <p>Una mujer está cerca al jardín llorando y temblando copiosamente. La médium empieza a jadedear.</p> <p>Jadea más fuerte. Entra en trance. Después de la pausa comienza a hablar con un tono muy alto y así continua durante todo el trance.</p> <p>En “mish” sube el tono aún más. Las eses son más sibilantes que en español americano.</p>
--	--

Los datos aquí transcritos fueron tomados de Beltrán, Correa y Rodríguez (2004), con ligeras correcciones en la transcripción. En este ejemplo podemos ver cómo el extrañamiento se da a través del uso de varias claves que marcan la lengua trásica. La primera, y muy evidente, es el ascenso en la frecuencia de la voz de la médium, que es consistente durante toda la sesión en la que habla la virgen. De otro lado, está la utilización de un español que pretende ser ibérico, por lo menos en el uso de los pronombres *vosotros* y *os* y sus correspondientes desinencias: *vestís*, *manteneros*, etc. Como en el caso de los servicios religiosos católicos en América Latina, aquí se trata de adaptar la lengua a la variedad ritual que usa el grupo de referencia, es decir el católico español. Si bien es posible presenciar uno de estos rituales e incluso grabarlos, cualquier tipo de pregunta a la virgen María sería considerada una falta de respeto inadmisibles. Ahora bien, preguntar algo que cuestione la veracidad del evento sería algo cercano a lo blasfemo. Es curioso notar que ninguno de los participantes se pregunta el porqué la virgen no habla en arameo, presumiblemente su lengua nativa, o en español bogotano, si es omnisciente y quiere que le entendamos. Más adelante analizaremos con más detalle la parte en que habla en una lengua desconocida.

EL INDIO GUACAIPURU

El indio Guacaipuru es otro de los personajes del más allá que aparece en la cultura popular de Colombia y Venezuela y que baja a través de médiums. En los datos recogidos por Baquero, A, y Mera, J. (2000) podemos observar cómo, cuando entra en trance “la materia”, como se le llama al espiritista, el indio Guacaipuru hace su aparición y, para marcar su presencia, habla con un acento diferente al comúnmente usado por “la materia”:

(3)

<p>G: En nombre de santa tinida te saludo calísimo mano. I: Hermano Guacaipuru, usted sería tan amable de explicarnos un poco qué es el espiritimo. G: Muy bien, el espiritismo, calisimos hermanos nació con el mismo hombre, ¿me entiendes? I: Sí, señor. G: el espilitismo comenzó desde que el hombre comenzó a habital platicamente la tiela, eh, el espilitismo es la comunicación entle nosotlos como espilitus y vosotlos como seles encalnados, es la telcela manifestació que Clisto Jesús plometió a vosotlos los hombres cuando dijo que iba a bajal el espilitu santo, el espilitu santo da licencia a nosotlos como espilitus de bajal en cada matelia difelente y explesal, ayudal, aconsejal y hacel muchas cosas, no simple, no simple, en eso toca tenel siempre cuidado, somos nosotlos espilitus de luz los que bajamos a las difelentes matelias, desafortunadamente hay gente que utiliza el espilitismo como estandalte pala hacel el mal. ¿Quiere más explicación? ¿má? ¿algo más? [tiempo] Nosotos hablamos un idioma indígena de hace miles de años que de plonto ya aquí en la tiela a tlavés de la misma evolución del hombre, como te dije, ya no se ve ¿entiendes? polque el mismo hombre, el mismo hombre ha acabado con todas las costumbres que se... ancestrales de nuestros pueblos indígenas, el, las matanzas, las emigraciones, poco a poco los hombres de esta nueva ela acabalon con que... con todo lo que se conocía como antepasados nuestlos, entonces pues lealmente, mm, todas estas cosas hacen que nosotlos haigamos no olvidado nuestlo lenguaje plimitivo sino que no lo haigamos ido platicando y enseñado a las matelias pala no folzal ese conocimiento. A: Sí. G: polque no selía inicuo hablal un idioma que nadie no lo va a entendel, clalo, pelo yo le podía ayudalen algunas palablas al final de esta leunión.</p>	<p>(Esta es mi transcripción) El indio Guacaipuru está sentado en una sala de una casa de estrato medio bajo. Está encarnado en un hombre que es el líder espiritual del centro, en el cual se hacen servicios religiosos y consultas. En el video no se puede mostrar la cara de Guacaipuru mientras este habla.</p>
--	--

Aquí podemos ver claramente cómo el habla de Guacaipuru ha sido extrañada a través de una sencilla regla fonológica que se cumple de manera más o menos sistemática a través de toda la entrevista, esto es:

/r/ → /l/ en todas las posiciones

/rr/ → /l/ en todas las posiciones

Como en los casos:

(4) espíritu → espilitu
hombre → hombre

era	→	ela
reunión	→	leunión
materias	→	matelias

También podemos ver algunos otros cambios que hacen el discurso distinto, como algunas elisiones que no son sistemáticas, como cuando se elide la /r/, la /n/ o la /s/ en posición final, como en:

- (5) manifestación → manifestació
 nosotros → nosoto

De otro lado, podemos encontrar algunas palabras y expresiones poco comunes como:

- (6) calísimos helmanos que significa queridos hermanos pero que resulta interesante pues se emplea un término ya en desuso en el español actual.

 Matelia que se refiere a la persona que presta su cuerpo como medio para que encarne el espíritu.

Aparte de estos rasgos, el español usado por Guacaipuru corresponde al usado por la persona que lo encarna, esto es, un español hablado por personas de clase baja y media baja, como lo indica la utilización de formas estigmatizadas, como la desinencia del verbo haber en “haigamos”, en cambio de “hayamos”, la forma comúnmente aceptada como correcta.

Se presenta también, como en algunos de los casos anteriores, formas de hablar propias del español ibérico, al parecer asociadas en la mente de los hablantes con lo ritual, por influencia de la iglesia católica:

(7) el espilitismo es la comunicación entle nosotlos como espílitus y **vosotlos** como seles encalnadados...

- (8) **vosotlos** aquí no ven cuelpos encendidos...

Sin embargo, el uso del *vosotros* en este caso no viene acompañado de la desinencia verbal que le corresponde sino que hace concordancia con la forma correspondiente a *ustedes*.

Otra aspecto bastante interesante en el discurso de Guacaipuru es que cuando es cuestionado acerca de su lengua nativa se disgusta mucho; este disgusto se entiende en tanto que los investigadores rompieron una de las normas más comunes de las interacciones en donde se dan discursos rituales: nunca cuestionar a los oficiantes, ni hacer preguntas que intenten comprobar lo que los participantes creen que está sucediendo.

(9)

<p>A: hermano Guacaipuru, a nosotros nos interesaría tal vez un poco, usted como un espíritu de luz, comentar tal vez algo, comentar algo sobre nuestras vidas, mi vida y la de mi compañero.</p> <p>G: ¿En qué sentido?</p> <p>A: Bueno, no sé, tal vez aspectos de mi personalidad, no sé, mis defectos mis cualidades, al igual que las de mi compañero, no tiene que ser algo muy extenso, algo un poco corto tal vez.</p> <p>G: Lo que tu me quieres decir en muy escasas palabras es que tu quieles ploblal que yo estoy aquí, que acá hay un espilitu de luz o que aquí hay alguien que... que... que... es diferente a esta materia y que... de que... y que tu... a ver... ¿Cómo te explico? en una palablas tu quieles comprometer a Guacaipulu, eh, pensando en que aquí debe habl otlá pelsona y que es está animando esta matelia, debe decilte a ti que pelsona que... cuáles son tus defectos, cuáles son tus cualidades, cuáles son tus cosas ¿es eso lo que me quieles pleguntal?</p> <p>A: Sí, eso es lo que quiero preguntar, pero si usted no desea...</p> <p>G: No es que no desee ¿me entiendes, calísimo mano?</p> <p>A: Sí claro.[tiempo]</p> <p>G: yo te podlía movel cualquier objeto de acá de esta habitación, no selía bueno, ¿me entiendes? ¿pol qué? Pol que no es demostlando con podeles, o con voces, o con habl... o con mi lengua latina, o con mi lengua plimitiva como yo te puedo demostlal que... y que... Guacaipulu está acá ¿si me entiendes? hay otas folmas, otos, otos significados más impoltantes.</p>	<p>Aquí Guacaipuru se disgusta, habla más rápido, duda más.</p>
--	---

Como se puede observar Guacaipuru no va condescender a hacer comprobaciones solamente para complacer a los investigadores. Como dato interesante podemos marcar cómo Guacaipuru menciona su *lengua latina* como una de las pruebas que podría dar, pero que no da, otra vez, enmarcado en la tradición católica.

EL ÁRABE CLÁSICO Y EL HEBREO CLÁSICO

Casi al otro lado del espectro se encuentran las comunidades judías y musulmanas, que en sus servicios religiosos hacen uso de lenguas distintas a las lenguas de la sociedad en donde se dan dichos rituales, tal es el caso del hebreo y el árabe clásicos respectivamente. Sin embargo, los miembros de estas comunidades

deben tener, idealmente, un conocimiento aceptable de estas lenguas, pues es su deber aprenderlas. Aunque en la práctica el conocimiento del hebreo y el árabe por parte de los feligreses varía considerablemente, se puede decir que sí se hablan en estos contextos y, además, hacen parte de la formación básica de los jóvenes pertenecientes a estas religiones. Lo anterior no es óbice para que se puedan encontrar individuos participantes en los ritos que no tienen conocimiento alguno de las lenguas rituales, pero que no por eso se sienten menos participantes.

LA GLOSOLALIA

Uno de los casos más llamativos de las lenguas rituales es el de la llamada glosolalia. La glosolalia es una pseudo lengua que es usada por diversas comunidades y que representaría lo que dicen los espíritus. El caso más popular de glosolalia es el de los grupos cristianos fundamentalistas protestantes y el caso de los cristianos católicos carismáticos, que plantean la existencia de una “lengua divina” que está enmarcada dentro de una serie de dones que Dios le da a aquellos buenos cristianos que se reúnen en su nombre. Uno de estos dones es el “don de lenguas”. La persona que lo posee entra en trance y habla en la lengua de los espíritus. Generalmente, estas alocuciones son una serie de sonidos incoherentes que, tras un análisis lingüístico sencillo de su estructura, resultan no ser lenguas sino más bien series de sonidos yuxtapuestos no pertenecientes a sistema lingüístico alguno. Pero, si bien no son lenguas, estas pseudo lenguas tienen una función social muy importante dentro del grupo, pues “comprueban” los principios rectores de la feligresía. Esta comprobación se da a través de otra persona que tiene el “don de la interpretación” y que “traduce” lo que está “diciendo” el espíritu, que resulta ser un discurso en perfecta armonía con los principios ideológicos del grupo. La glosolalia no se da sola, sino que se presenta como una parte de un evento ritual más grande. Prácticamente todas las instancias de glosolalia son diferentes y a pesar de que algunas veces se le ha pedido a los que las hablan especificar su significado parte por parte, el resultado es siempre negativo. Veamos nuevamente el ejemplo de la virgen María cuando habla a través de la médium:

(10) dishmish maiáshuimishkabah máishnish énuh náishnish habahai
mishmishtustishhaishhabahai ashtia jish mish corazones,

Claramente, esta alocución no está hecha en arameo, como se esperaría, o en griego clásico o latín. Es simplemente una yuxtaposición de sílabas que tienen un sonido “extraño” para los hablantes del español, en tanto que tienen una estructura distinta, es decir, hay muchas que terminan en “sh”, de 27 sílabas, 15

tienen esta terminación. Se entiende que el significado de esta alocución es parecido a lo que la virgen expresa usualmente, es decir que nos amemos los unos a los otros, que vayamos a la eucaristía, que nos confesemos, etc.

En el caso del indio Guacaipuru, los investigadores le pidieron al espíritu que les hablara en su lengua y les diera una traducción. El espíritu percibió, adecuadamente, que esto equivalía a someterse a un examen o comprobación empírica, por lo que se molestó bastante. Veamos lo que dice:

(11) kachanama tikinikinaka puedes ir en compañía de santa tinidad y ojalá os vaya bien que santa tinida te acompañe...

Esta locución viene acompañada de una explicación que usa un argumento bastante simple: si no se conoce la lengua, no es posible saber si en realidad se está hablando dicha lengua:

(12) si yo te hablara a ti en japonés y tu no supieras japonés y si tu no supieras japonés pues de plonto dirías eso no es japonés ¿o no?
[l'03"]

si yo te dijera por ejemplo en este momento tukimoli mati mati moti (palmada) y te dijera, bueno, eso quiele decil que ojalá que le vaya bien, muchas felicidades, que ojalá vuelvas a esta casa, es mi palabra contla la tuya.

Además, como podemos observar, la estructura silábica del discurso de Guacaipuru es muy simple, menos extraña que la de la virgen María, pues tienen una estructura consonante-vocal:

k a	ch a	n a	m a
C V	C V	C V	C V

Todos los sonidos emitidos son parte del inventario del español, cosa bastante notable si pensamos que ni siquiera lenguas cercanamente relacionadas genéticamente, como el portugués y el español o el italiano y el español, tienen una estructura fónica parecida. Ahora bien, sería muy raro que los espíritus hablaran con acento extranjero su propia lengua, cuando hablan con acento el español.

Tenemos también el caso de una congregación de cristianos católicos carismáticos en Bogotá que, dentro de su repertorio discursivo, tienen el habla en lenguas:

(13) saporá pisa pira sirirín sirirín
sapa rrririlín saporá

sapirrirrilan sar parrilan, bendito seas.

Esta locución se da mientras un sacerdote habla y un grupo de feligreses repiten extasiados algunas partes de lo que dice el sacerdote o la persona que tiene el don de lenguas. Como en el caso anterior, se puede observar que la estructura silábica y los sonidos son los mismos que en el español.

Si bien no se ha comprobado que ninguna de estas pseudo lenguas sea una lengua real, su significado social es muy importante para el grupo en el cual se da. Los participantes en estos rituales creen firmemente que estas son lenguas divinas, entregadas por el espíritu santo u algún otro ser sobrenatural. Los mensajes que transmiten son los pilares ideológicos del grupo y no tienen discusión.

LA COMUNICACIÓN CON LOS MUERTOS

Dentro del esquema expuesto al inicio del artículo, podemos ver que en los discursos rituales en los que se hacen peticiones a lo sobrenatural, los participantes esperan una respuesta, sea esta de tipo verbal o performativo. Aquí entraremos a describir de manera más clara la forma como muchas personas buscan este tipo de respuestas. Las técnicas aquí descritas se conocen como brujería, y aunque este es un término peyorativo, a pesar de las nuevas valoraciones realizadas a sistemas de conocimiento alternativo realizadas ya desde la década de los sesenta, lo seguiremos usando para no introducir neologismos o perífrasis poco claras. En el caso específico que nos ocupa, veremos cómo los practicantes o devotos se comunican con las almas de las personas fallecidas para pedirles sus favores. Este es un proceso que tiene unos pasos definibles, veámoslos a través del siguiente gráfico:



Figura 3 La brujería

La brujería puede ser mala o buena, entendiendo como buena aquella que, si bien pide por la intervención de lo sobrenatural en la realidad, no pretende destruir o causar algún tipo de perjuicio a otras personas. En esta categoría estarían las peticiones que se hacen para mejorar las condiciones propias o de seres queridos, sin detrimento de terceros. La mala sería aquella que pretende lograr desventuras, enfermedades, muerte, dolor o sufrimiento a terceros, y recibir, en muchos casos, beneficios con ello. En primer lugar, se tiene una petición, algo que queremos que cambie en la realidad. Acto seguido el devoto consultará a un experto, a menos que crea tener los conocimientos suficientes para realizar los procedimientos por cuenta propia. El experto, brujo, médico tradicional, médium, etc., le da instrucciones al devoto que debe seguir de manera precisa. Las instrucciones varían en nivel de complejidad, desde unas cuantas oraciones dichas en el cementerio, hasta complejos rituales verbales acompañados de la elaboración y manipulación de objetos, algunas veces de difícil consecución. Veamos dos ejemplos, uno de brujería mala y otro de brujería buena¹:

almas preciosas
 especial las mas abandonadas
 pido que separen a
 que este con el vivo
 de que los hagan que
 que lian a todo ora
 y que me regresen a
 en el hogar con un
 malto sano umilde y
 arte patido

Figura 4 Brujería mala

En este ejemplo podemos ver cómo la devota pide que las almas separen a una persona de la persona con quien está viviendo y los hagan pelear todo el tiempo, para que esta persona regrese arrepentida. Este es un claro caso de brujería mala, pues implica el sufrimiento de terceros en beneficio de quien pide la intervención de lo sobrenatural.

¹ Las fotografías presentadas fueron modificadas para guardar la identidad de los sujetos; del mismo modo, los nombres que aparecen en las cartas y lápidas fueron borrados o distorsionados.

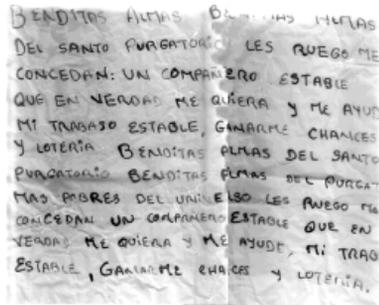


Figura 5 Brujería buena

Aquí la persona simplemente está pidiendo a las almas que le consigan un compañero estable que la quiera, ganarse loterías y un trabajo estable; aunque pide bastante, la devota no quiere perjudicar a nadie, solo conseguir lo que percibe que le está haciendo falta.

Es aquí donde aparece una transacción “comercial” entre las personas vivas y las almas de los muertos. Toda la transacción está basada en la creencia de que en el momento de morir las almas de los muertos se dirigen a otra realidad que se divide en tres: infierno, purgatorio y paraíso. Los que están en el infierno están ya condenados, así que no es mucho lo que pueden hacer y no tienen mucha motivación para hacerlo en su condición de condenados. Tampoco ayudan mucho los que están en el paraíso, pues son muy buenos y ya están salvos. Aquellos que habiendo cometido pecados mueren arrepentidos, se irían al purgatorio, en donde se convierten en almas en pena; como es obvio, el purgatorio es el más concurrido de los sitios del más allá, en tanto que los santos no abundan y se cree y espera que, instantes antes de la muerte, aún los criminales más crueles y cínicos se arrepientan, con lo que llegarían al purgatorio.

Como se puede comprobar fácilmente, toda la cosmogonía aquí planteada tiene sus orígenes en la tradición cristiana católica, aunque con algunas modificaciones. Es también evidente que las discusiones teológicas acerca de la naturaleza del infierno y del cielo que se han dado en el seno de la iglesia católica no aparecen en ningún momento en esta escatología.

Las almas que llegan al purgatorio necesitan salir de allí, ascender, y para eso cuentan con las oraciones de los vivos, es decir con las oraciones de sus deudos, que van a llegar a oídos divinos y que les permitirán avanzar hacia la divinidad, hacia el paraíso. Aquí se hace incontestable el símil con la visión de

Dante en *La divina comedia*, sin los detalles, obviamente. En este punto, la tradición popular se aleja profundamente de la tradición oficial pues, para el imaginario colectivo, las almas que están en el purgatorio están tan desesperadas por salir de allí que hacen lo que sea, literalmente, por ascender, y, según este mismo sistema, los administradores del purgatorio no revisan los motivos por los cuales se les está rezando a las almas, sino solo la cantidad de oraciones que se obtienen. Así pues, por contradictorio que parezca, se les reza a las almas del purgatorio para que martiricen, separen, susciten odio, enfermen, etc., y se les paga con novenas, misas y oraciones. En el imaginario colectivo esto no supone contradicción alguna, pues se realiza con muchísima frecuencia.

Siguiendo estas ideas, los lugares ideales para realizar estas transacciones son las tumbas que se encuentran abandonadas o poco cuidadas, como las de los NN que mueren de manera violenta y no pueden ser enterrados en fosa común. Estas tumbas poco visitadas son profanadas para introducir en su interior las peticiones, tal como lo podemos ver en la siguiente fotografía, que fue tomada en la antigua galería de los NN en el Cementerio Central en Bogotá: algunas tumbas en esta galería, como la que se muestra aquí, sí están identificadas, esto se debe a que la familia de la persona fallecida no logró conseguir el dinero para alquilar el nicho en el cementerio y tuvo que dejar que los restos fueran depositados junto a los cadáveres no identificados:



Figura 6

Como se puede observar, en la parte inferior derecha se profanó la tumba para introducir las peticiones, junto con otros objetos que, como veremos, ayudarían a conseguir lo que se busca.

Analicemos ahora qué estrategias se usan en este tipo de brujería. Para que las almas alcancen a las personas que están siendo objeto de brujería necesitan algún tipo de contacto o identificación. Esta identificación se puede dar con el nombre de la persona o por medio de dos técnicas y sus ramificaciones. La primera es por extensión, en la cual se usan partes del cuerpo de la persona que se quiere afectar, por ejemplo pelo o uñas. También se pueden usar fluidos corporales como orina, heces, fluidos nasales, etc. Son usadas también prendas de vestir, generalmente ropa interior usada, pues se cree que, si aún no se han lavado, las prendas tienen la energía de la persona; además, estas prendas entran en contacto con los órganos sexuales de las personas y, en la mayoría de los casos, las peticiones tienen que ver con relaciones afectivas y sexuales que se quieren detener o propiciar. La segunda se da por imagen. Aquí son comunes las fotografías y los muñecos que se usan como representaciones de los sujetos afectados. Estas imágenes son “trabajadas”, es decir, son sometidas a ciertos procedimientos para lograr los efectos deseados. Lo más común es atravesar alfileres tanto a las fotografías como a los muñecos. Todo lo anterior está acompañado de mensajes verbales escritos y orales, además de otras acciones. Veamos un ejemplo: en una tumba se encontró un muñeco de cera con alfileres y pequeñas puntillas clavadas especialmente en el pecho y, en la cabeza, estaba cubierto con unos pantaloncillos que su vez estaban escritos; este paquete estaba atado con una cinta roja:

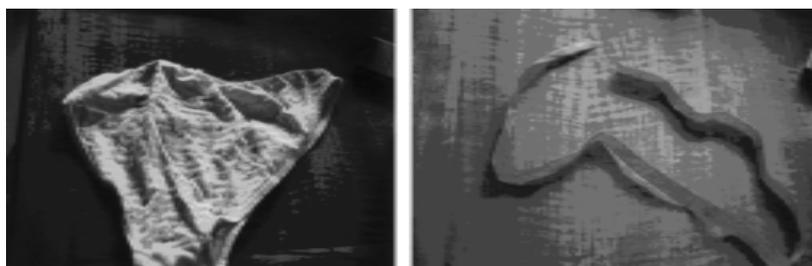


Figura 7

En la prenda interior se puede leer un mensaje en el cual se le piden a las benditas almas que “amarren” a esta persona a su hogar. Las frases se repiten tres veces. Lo mismo sucede con la cinta con que está hecho el “amarre”. Unas

cuantas semanas después, en el mismo nicho donde estaba el primer paquete, se encontró otro que contenía un pañuelo usado y una bolsa con fotografías:



Figura 8

En la primera podemos ver al hombre a quien va dirigida la brujería. La fotografía se encontró con dos alfileres clavados en cruz en su cabeza. Las otras dos fotografías son de la amante del hombre y de su hija. En este caso las fotografías tienen escritos los nombres y apellidos completos al anverso con la oración “aléjese de él” escrita tres veces:

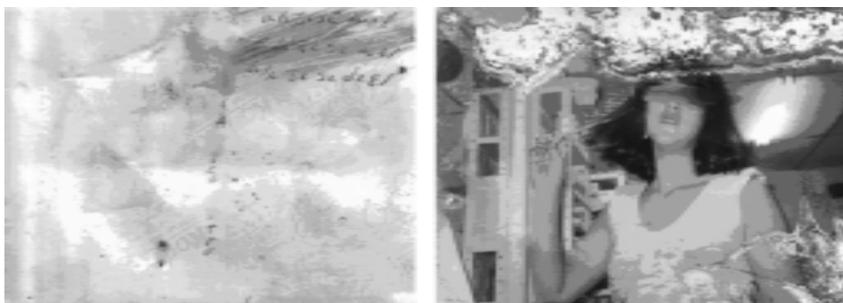


Figura 9

Obviamente, la intención, como en la mayoría de los casos, es retener a la persona amada o hacerla que regrese; también en la mayoría de los casos, la brujería va dirigida de una mujer hacia un hombre. En este caso particular la

intención es claramente destruir y someter la voluntad del objeto de la brujería, esto se puede constatar con la carta que se encontró con las fotografías:



Figura 10

El contenido es claro, se repite constantemente “aléjese de X”; además, se pide explícitamente que se destruyan las relaciones familiares y que se genere odio, incluso con los amigos. Aquí podemos ver cómo los procedimientos usados en este tipo de brujería son complejos y pueden durar varios meses.

Los imperativos abundan en los mensajes verbales que acompañan las imágenes. Se trata de conseguir los resultados esperados, sin importar quienes tienen que sufrir en el proceso. Como se puede observar, los mensajes verbales resultan de gran importancia en la realización de la brujería. La palabra le da el poder a la persona de afectar a los otros, los deseos de causar mal o de recibir beneficios deben ser verbalizados para que se den; la palabra, así, deviene mágica, sin ella, no se podrían realizar los conjuros, encantos y peticiones. Una frase repetida varias veces tiene el poder de convertir el enunciado en realidad; por lo

menos eso es lo que espera quien realiza la brujería. También son usadas partes de los difuntos mismos, al parecer para incrementar la efectividad de los resultados. Se usan todo tipo de huesos, algunos cuidadosamente empacados, “amarrados”, para asegurar que el alma correspondiente realice lo que se le pide. En las siguientes imágenes podemos ver cómo se “amarran” algunos huesos con el fin de conseguir lo que se persigue:



Figura 11

Como la historia aquí presentada son muchas las que se tejen en el ámbito de la brujería: un sistema complejo con especialistas que trabajan para conseguir el favor de los seres sobrenaturales que invocan. No se trata de supersticiones, sino de sistemas de conocimiento e interpretación de la realidad que funcionan como lo hacen otros sistemas sancionados por la sociedad, como las grandes religiones con sus procedimientos de oraciones, peticiones, oraciones contestadas y milagros.

LÁPIDAS Y EPITAFIOS

Además de lo expuesto anteriormente, se puede hablar de la comunicación con los muertos desde otros ángulos. Por ejemplo, habría que considerar las lápidas como textos en los que se conjugan un sinnúmero de códigos y en los que existe una intencionalidad de comunicación con dos tipos de receptores, uno, con el que mira y lee la lápida, y otro con la persona fallecida cuyos restos descansan allí. Esto produce un esquema distinto al esquema de la comunicación cotidiana entre vivos.



Comunicación entre vivos.

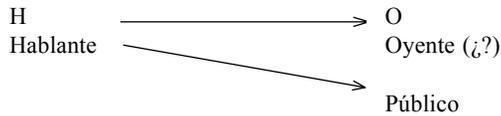


Figura 12. Comunicación con los muertos en las lápidas.

Aquí encontramos dos modificaciones importantes en los procesos de comunicación con un oyente. El primero es que la persona a quien va dirigido el mensaje no puede responder (por lo menos no de la manera como una persona viva respondería). De otro lado, el mensaje es dejado en un sitio público, en el cual es evidente que será visto y leído por un sinnúmero de personas. Si bien la lápida sirve como identificación del sitio de la tumba, también personaliza el lugar, ya no es una tumba más, es la tumba de mi amada madre, hija, esposa, etc. Es una persona particular, especial, la que yace allí. Es esta personalización la que lleva a la gente a expresar a través de diversos mecanismos sus sentimientos con respecto al difunto. Aquí se mezclan varios sistemas semióticos: está por un lado el lenguaje verbal, que identifica y da claridad al mensaje; se encuentra también la disposición y el diseño de la lápida, con los elementos estructurales que tiene, por ejemplo el tipo de letra, si lleva relieve o no, si muestra o no fotografías de la persona; el material o materiales de lo que está hecha, los colores usados; los objetos dejados allí, etc.

Los epitafios, y esto se aplica para los cementerios tradicionales y no para los parques-cementerios, son de dos clases. El primero y más común es el epitafio prefabricado que ofrece quien hace la lápida. Hay un repertorio de mensajes que los dolientes escogen de acuerdo a su relación con el difunto; los hay para madres, abuelas, hijos, esposos, hermanos, etc. El otro epitafio es más interesante y es el que compone el doliente y que escribe o manda escribir en la lápida. Allí generalmente se expresa la esperanza en una vida feliz en el más allá, la permanencia en el recuerdo de la persona muerta y la seguridad de encontrarse con ella o él en el futuro.

Con las lápidas, los epitafios y, en general, los monumentos funerarios se pueden estudiar muchas características de la sociedad. Los cementerios recogen buena parte de nuestra historia social y política, y, además, reflejan la historia arquitectónica y estética de nuestras ciudades. (Cf. Calvo Isaza, 1998)

La personalización de los sitios donde yacen los restos de las personas se da principalmente en las ciudades pequeñas y en los pueblos en nuestro país, y se opone a los principios de despersonalización de los llamados parques-cementerios de las grandes ciudades. Estos cementerios modernos niegan de manera sistemática toda posibilidad de expresión personal en el diseño de las lápidas o en la decoración de las mismas. Esta despersonalización de los muertos y de la muerte en general es parte de una tendencia general en la cual la muerte se niega, se esconde, se medicaliza, se saca de lo cotidiano, convirtiéndose en un evento social incómodo en donde mostrar emociones fuertes o expresiones de duelo ruidosas es de “mal gusto”. Podemos ver esto en el hecho de que ya no se permite que los deudos velen a sus muertos en sus casas; hay que ir a una sala de velación en donde la presencia de más muertos en ambientes ajenos contribuye al sentimiento de lo extraño. Tampoco se permite que los enfermos mueran rodeados de sus seres queridos, sintiendo el amor de sus familiares y amigos; a cambio de esto se prefiere hospitalizar al enfermo aun en casos en que se sabe que no se logra nada con ello, muchas veces, en aras de una asepsia mal entendida. Todos estos comportamientos frente a la muerte producen dolientes que no elaboran un duelo adecuado, que no saben enfrentar el hecho irrevocable y cotidiano de la muerte, y en últimas, son causa de un deterioro de la salud mental de la población (Cf. Mejía, O, 2000; Aries, P, 1977).

CONCLUSIONES

El ámbito de lo ritual litúrgico es muy amplio y abarca diversas expresiones verbales que están profundamente interrelacionadas con otros sistemas semióticos. Sin embargo, podemos identificar algunas características de este lenguaje haciendo uso del concepto de extrañamiento. La evidencia nos muestra cómo en todos los casos estudiados se marca el uso de una variedad de lengua diferente de la usada en ambientes no rituales.

De otro lado, nos podemos dar cuenta de que el complejo sistema de creencias y acciones que llamamos brujería no es un sistema desordenado de supersticiones sino que constituye una cosmogonía que posee una lógica interna y personas especialistas que ayudan a los creyentes a comunicarse con seres sobre-

naturales que, se asume, pueden influir en la realidad de las personas que lo solicitan. Si bien la mayoría de los casos encontrados se relacionaban con historias de amor y, sobre todo, desamor, los creyentes acceden no solamente a una lista de procedimientos, sino a toda una estructura de pensamiento metafísico que les permite enfrentarse con la realidad de manera más activa, para adquirir aquello que perciben como necesario: amor, riquezas, salud, etc. La palabra resulta un elemento crucial sin el cual los creyentes no podrían alterar la realidad. Podemos afirmar, entonces, que la palabra se convierte en fuente de poder. Esta palabra-poder es la que va a llegar al más allá, es la que permite comunicarse con lo sobrenatural y es la que hace que las peticiones se cumplan. La palabra estructura, da sentido y proporciona fuerza a las peticiones. Aquí podemos ver claramente como la palabra crea realidades que son compartidas socialmente.

Se necesitan estudios sociolingüísticos y semióticos particulares que nos ayuden a comprender el papel del lenguaje en estos rituales de manera más precisa. La aproximación realizada aquí no es más que un inicio del análisis del lenguaje ritual. Muchas son las instancias en las cuales se utiliza el lenguaje como fuente generadora de acontecimientos percibidos como reales, allí se hace necesaria la presencia de investigadores que analicen qué sucede en estos casos y cuál es el papel del lenguaje en estos acontecimientos.

REFERENCIAS

- AMORTH, G. (1998). *Habla un exorcista*. Barcelona: Editorial Planeta.
- ARIÈS, P. (1977). *El hombre ante la muerte*. Madrid: Taurus.
- BAQUERO, A. y MERA, J. (2000). *Análisis del discurso ritual en el curanderismo*. Trabajo final de la materia de sociolingüística. Universidad Nacional de Colombia.
- BELL, C. (1992). *Ritual theory, ritual practice*. New York, NY: Oxford University Press.
- BELTRÁN, CORREA Y RODRÍGUEZ, L. (2004). "Aproximación sociolingüística al habla de la virgen María en Bogotá". En prensa.
- CALVO ISAZA, O. (1998). *El Cementerio Central*. Santafé de Bogotá, D. C: Tercer Mundo Editores. Observatorio de cultura urbana.
- CASTRO CAYCEDO, G. (1994) *La bruja. Coca, política y demonio*. Santafé de Bogotá, D. C: Editorial Planeta.
- CETINA, E. (1998). *El rastro del diablo*. Santafé de Bogotá, D.C: Editorial Planeta.
- DE ZUBIRÍA, R. (1996). *Muerte y psicoanálisis*. Santafé de Bogotá D. C: Editorial Grijalbo.
- DURANTI, A & GOODWIN, C. (1994). *Rethinking context*. Cambridge: Cambridge University Press.

- FERRO MEDINA, G. (1997). **Religión y etnicidad en América Latina**. Tomos I, II y III. Santafé de Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología.
- FRAZER, J. G. (1890). **La rama dorada**. México: Fondo de cultura económica.
- FREEDBERG, D. (1986). **El poder de las imágenes**. Madrid: Editorial Cátedra.
- GRIMES, R. L. (1982). **Beginnings in ritual studies**. Washington D. C: University Press of America.
- MALINOWSKI, B. (1982). **Magia, ciencia y religión**. Barcelona: Editorial Ariel S. A.
- MEJÍA, O. (2000). **La muerte y sus símbolos. Muerte, tecnocracia y posmodernidad**. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- MICHELET, J. (1862). **La bruja. Un estudio de las supersticiones en la edad media**. Barcelona: Editorial Akal.
- PARDO, N. (1997). **Participation in the ritual discourse used in five different services of the Catholic Church**. Tesis de Maestría. The University of Texas at Austin.
- PINZON, C. (1992). **Las mujeres lechuza: historia, cuerpo y brujería en Boyacá**. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- (1988). **Violencia y brujería en Bogotá**, en Boletín cultural y bibliográfico. Banco de la República, Bogotá.
- RODRÍGUEZ, D, PEÑA, M, y ALBA, R. (2000). **El discurso ritual en la comunidad Hare-Krishna**. Trabajo final de la materia de sociolingüística. Universidad Nacional de Colombia.
- SAMARIN, W (1972). "The language of religion". En **Language in religious practice**. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- SEIGNOLLE, C. (1990). **Los evangelios del diablo**. Barcelona: Editorial Crítica.
- SOTO, M. L. (1991). **Brujería popular en Bogotá**. Tesis de Grado. Universidad de los Andes.
- THOMAS, L-V. (1975). **Antropología de la muerte**. México: Fondo de cultura económica.
- VILLA, E. (1993). **Muerte, cultos y cementerios**. Santafé de Bogotá: Editorial Disloque.

Representación de los actores armados en conflicto en la prensa colombiana

NEYLA GRACIELA PARDO ABRIL *

Departamento de Lingüística

Instituto de Estudios en Comunicación y cultura IECO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA



En la actualidad, la reflexión sobre la responsabilidad social de los medios es fundamental para comprender su papel dentro de la construcción de la realidad y, en consecuencia, se hace necesario desentrañar sus significados. En esta dirección, el artículo presenta los resultados parciales de dos investigaciones que han permitido una primera reflexión sobre las representaciones de los actores armados del conflicto colombiano en cuatro periódicos. Los resultados del análisis crítico del discurso indican que existen diversas formas de nominación de los distintos actores sociales que están asociadas con la construcción de sus identidades colectivas.

Palabras clave: discurso, responsabilidad social de la prensa, actor social, actor discursivo, nominación, representación.

INTRODUCCIÓN¹

El papel de los medios de comunicación en la reconstrucción de la realidad social constituye una de las principales preocupaciones de quienes se dedican al análisis de los medios. La importancia dada a este aspecto se origina en una presunción que está en permanente estudio: no se conoce a ciencia cierta el papel de los medios sobre el modelamiento del comportamiento y la construcción del signi-

* ngpardo@unal.edu.co Profesora Asociada del Departamento de Lingüística y directora el Instituto de Estudios en Comunicación IECO de la Universidad Nacional de Colombia.

• Artículo recibido el 30-04-04 y aprobado el 25-09-04.

¹ Este trabajo forma parte de las investigaciones “Representaciones sociales sobre la impunidad en la prensa colombiana” y “Niveles de organización del conocimiento social en el discurso”. Agradezco la colaboración prestada por mi asistente de investigación Edwar E. Hernández, estudiante del Psicología de la Universidad Nacional de Colombia.

ficado sobre lo social. En este sentido, es relevante analizar, en forma crítica, el conjunto de representaciones que los medios elaboran sobre la realidad para identificar no sólo la coincidencia de los acontecimientos con lo que en efecto sucede, sino la existencia de mecanismos de orientación del pensamiento.

Este trabajo pretende contribuir, desde el análisis crítico del discurso, a una reflexión sobre la responsabilidad de la prensa en materia de aportes a la comprensión de la realidad, para lo cual busca responder la pregunta por la construcción discursiva del actor social. La valoración de la responsabilidad social de los medios masivos de comunicación se aborda teniendo en cuenta los criterios propuestos por los medios que se formulan en tres dimensiones: primero, la necesidad de que el medio recoja la realidad de la manera más precisa posible; segundo, la adopción de un lugar desde el cual se represente la realidad y, tercero, el aporte en materia de análisis y comprensión del universo representado (Dirección de Responsabilidad Social del diario *El Tiempo*, 2003.)

El actor social es una categoría que procede de la sociología y se entiende como un conjunto de individuos, solos u organizados en una colectividad de intereses, ubicados en forma estratégica en un sistema de poder, cuyas prácticas y tomas de posición, reflejan determinadas estrategias de acción. Alain Tourraine (1984) señala que la forma en que funciona la sociedad puede condicionar las acciones humanas, al tiempo que los grupos sociales cuestionan y condicionan las formas de proceder de las sociedades. La conformación de éstos colectivos se produce mediante el reconocimiento y sublimación de las necesidades individuales con la pretensión de alcanzar una meta determinada que, en general, está atravesada por la organización y la consolidación de un ejercicio de poder. En este sentido, todas las personas, las instituciones y las asociaciones humanas activan la vida social y conforman la sociedad que se define en términos de sus actores sociales.

Los actores sociales tienen la capacidad de influir en forma directa o indirecta en el rumbo de la sociedad, en este sentido, se pueden identificar provisionalmente de tres maneras, por lo menos: primero, la sociedad civil entendida como la red de personas e instituciones que tienen autonomía frente a los otros actores sociales y se organizan en función de sus intereses socio-culturales; segundo, la sociedad política, conformada por los partidos, movimientos y agrupaciones que pretenden alcanzar el poder del Estado y se organizan en torno a unos principios, a un conjunto de estrategias, de tácticas, de formas de financiación y de militancia y, tercero, el Estado, considerado como el conjunto de estructuras que sirven para ejercer la autoridad y representar la soberanía del

pueblo. Todos los actores funcionan en un espacio público y en virtud de este existen como tales. Esta manera de concebir los actores sociales es provisional si se tiene en cuenta que la sociología y otras disciplinas de las ciencias humanas que se preguntan por esta categoría continúan debatiendo sobre las maneras de concebirlos y tipificarlos.

El actor social puede ser diferenciado del actor discursivo, este último es la voz en el discurso. De acuerdo con Bajtin (1985), es en los actores discursivos en los que el discurso adquiere dimensiones significativas en el intercambio de sentidos construidos conjuntamente por quienes participan en la acción comunicativa. El actor discursivo es el participante activo de la interacción, desempeña roles discursivos y construye como sujeto social una imagen de sí, del otro y de la realidad.

A través del discurso, los actores discursivos son capaces de referir(se) subjetivamente al mundo en actitud objetivante; así, cuando en la prensa se escribe sobre un hecho social, aparece no sólo un discurso que le es propio sino que, además, se establece una relación indisoluble entre la voz génesis del discurso, su productor y quienes lo interpretan o le asignan significado. Esto lo realiza en el doble proceso de producir, tematizar y organizar jerárquicamente la realidad y de exponer niveles de comprensión en los que se orienta y predeterminan maneras de reconocer y participar de lo social.

El discurso como práctica social se constituye en lugar de privilegio para situar los agentes de esta práctica. El actor discursivo es, por una parte, un ser cognitivo y social capaz del ejercicio de prácticas sociales con las cuales construye activamente significado y, por lo tanto, se representa y representa. La representación de los actores en el discurso. Por otra parte, se enmarca en una dimensión histórica y social desde donde se formula un modelo de interpretación posible que autodefine esos actores, estructurándose formas para la comprensión de la realidad.

Los actores discursivos son una categoría abstracta que, en la noticia en particular y en el discurso en general, articulan la necesidad de hacer explícito el papel que juega el sujeto en la constitución de la realidad social; la exploración de lo subjetivo en el discurso no se reduce a lo individual ni a la identificación de las opiniones personales que los actores formulan en torno a su realidad. Así, el actor discursivo actualiza la cultura en lo subjetivo, lo cual, al ser expresado como discurso, se convierte en una práctica capaz de revelar formas de repre-

sentar el mundo, poniendo en evidencia estructuras, reglas y valores que dan cuenta del orden social en el que se aspira a legitimar lo expresado.

Los actores discursivos ponen en evidencia, según la posición de clase, de género, de edad, de adscripción religiosa y política, de raza o etnia, sus identificaciones, sus formas de negociación o su direccionalidad a partir de las condiciones de producción y comprensión discursiva para expresarse intersubjetivamente sobre la realidad, dejando huellas de sus identidades, de su relación con ciertos campos discursivos y de su pertenencia a una situación histórica con sus vinculaciones a las instituciones. En este trabajo, aunque interesa la representación del actor social en la prensa, se reconoce la importancia de su rol discursivo y, en consecuencia, su deslinde se hace por razones metodológicas.

A través del Análisis Crítico del Discurso es posible develar las relaciones sociales propuestas en la prensa a partir de su carácter lingüístico-discursivo (van Dijk, 2000) y, por lo tanto, contrastar la realidad aprehendida con aquella realidad hecha discurso en los medios masivos de comunicación. De esta manera, no sólo se valora a la prensa en términos de la precisión de la noticia sino que es factible detectar su contribución a la comprensión de un fenómeno en particular.

En este marco, se elabora un análisis sobre cómo se representan los actores armados del conflicto colombiano en la prensa escrita, concretamente en *El Espectador*, *El Tiempo*, *El País* y el *Heraldo* durante el periodo comprendido entre 1997 y el 2003. Para este efecto se adoptan las propuestas de van Leeuwen (1996) en relación con los fenómenos inherentes a la representación de los actores sociales. A partir de la identificación de los contextos en los cuales se representa a un actor social como agente o como paciente es posible determinar el lugar otorgado a los actores sociales e inferir la identidad que propone el medio de comunicación sobre estos. En este sentido, un aspecto relevante en el estudio de las representaciones de los actores sociales lo constituye la exploración de las formas de nominación.

La representación de los actores en la noticia permite reconstruir por lo menos tres contextos comunicativos, que relacionan, de forma distinta, al actor y a sus acciones. En el primero, una voz discursiva atribuye a otros hechos haciendo visible el punto de vista de un grupo o de sí mismo. En el segundo, el hecho se registra mediado por un acto discursivo institucionalizado. En el tercero, el periodista narra un hecho puntual o específico, en cuyo caso, con frecuencia se escenifica la acción.

La configuración de los contextos comunicativos permite reconocer que hay actores propuestos como agentes con capacidad de atribuir a otros acciones; hay actores que son potencialmente los llamados a establecer quiénes son los pacientes pero, además, el discurso, en particular el de los medios, puede representar las acciones sociales ocultando los agentes y los pacientes para lo cual recurre al uso de formas impersonales: “El comando general de las Fuerzas Militares reveló que las víctimas por masacres han aumentado, especialmente por parte de las autodefensas, que pasaron de 30 asesinatos en 1997, a 408 víctimas en 1999” (*El País*, 11-09-2000. “Fuerza Pública mejora en DD.HH.”)

En este caso, **El comando general de las Fuerzas Militares** tiene capacidad para, por una parte, descubrir, manifestar, hacer saber o hacer visible lo que los otros no ven; por lo tanto es un agente y, en consecuencia, se propone como depositario de un saber que le permite asignar la responsabilidad de las **masacres** a los paramilitares. Por otra parte, su calidad de agente le otorga potencialidad para omitir la identidad de los otros responsables cuando relativiza la responsabilidad de las autodefensas a través de la expresión **especialmente por parte de**. En la noticia se asume que el lector reconoce a los otros actores, incluyendo las cifras de las **víctimas** anónimas.

El recurso lingüístico formulado es impersonalizar, es decir, **el comando general de las Fuerzas Militares** hace referencia al rol de los actores sociales, otorga sentido de autoridad impersonal y establece la autoridad cognitiva procedente de la actividad social desempeñada por los actores sociales anónimos representados en esa expresión. La capacidad de atribuir acciones a otros crea la imagen del paciente, en este caso **las autodefensas**, que en relación con las acciones atribuidas, **masacres**, son los agentes. De esta manera, el paciente representado es un actor colectivo y anónimo. Así, la constitución del contexto comunicativo procede, en este caso, de la mediación institucionalizada de los hechos.

Como ya se señaló, los recursos de representación incluyen formas de nombrar o nombrar ya sea con un nombre propio o con nombre común o recurriendo a crear el sentido de que la acción o el acontecimiento es autónomo. La función de nombrar, primero con nombre propio **El comando general de las Fuerzas Militares** o **las autodefensas**, desempeña el papel cognitivo de afirmar y determinar la individualidad contribuyendo a estabilizar en la memoria un conocimiento específico, y luego, con nombre común, **víctimas** para garantizar la adscripción de un colectivo a una clase que se recupera en la memoria como un saber general. En el procedimiento analítico se muestra que aunque toda

práctica social involucra actores sociales concretos, ya sean individuales o colectivos, las representaciones que se formulan en el discurso los incluyen o los excluyen, fenómeno que debe mirarse en relación con una manera de orientar un punto de vista o de poner de relieve unos intereses frente a otros.

Las diversas formas de nominación son formuladas en la teoría sobre representación de los actores sociales por van Leeuwen (1996) como formas de inclusión o mecanismos de exclusión. En este documento se emplean estas categorías de análisis y se arriesga un conjunto de interpretaciones para los actores armados representados por la prensa en el marco del conflicto interno. El análisis se orienta a explicitar la identidad que se le otorga a los actores a partir de los usos de las formas de referenciar en sus co-textos. En el siguiente cuadro se presentan las formas en que son nombrados los actores en confrontación dentro de las 350 noticias que constituyen el corpus de la base de datos lingüísticos (*Badali*), que se construyó para la investigación “Representaciones sociales de la impunidad en la prensa”.

Tabla 1. Formas de nominación de los actores armados en conflicto

Actores	Nombres
FFAA.FFAA	Fuerzas Armadas de Colombia -Fuerzas Armadas -Fuerzas Militares -Fuerza Pública -Organismos de Seguridad del Estado -Organismos de Seguridad -Fuerzas de seguridad -Ejército Nacional -Ejército -Uniformados -Batallón -Batallones -Escuadrones -Comandos -Militares -Militar
POLICIA NACIONAL	- Policía, Policía Nacional
FARC	-Farc -Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia -Ejército del Pueblo -Ejército revolucionario -Milicias -Milicianos - Grupos armados ilegales -Grupos irregulares -Grupos armados al margen de la ley -Grupos terroristas -Grupos delictivos -Grupos violentos -Organizaciones terroristas -Violadores -Secuestradores -uniformados -grupo insurgente -grupos rebeldes de izquierda
ELN	-ELN -Ejército de Liberación Nacional -Elenos -Grupos guerrilleros -Guerrilleros -Guerrilla -Grupos terroristas -Bandoleros Grupos armados ilegales -Grupos irregulares -Grupos armados al margen de la ley -Grupos terroristas -Grupos delictivos -Grupos violentos -Organizaciones terroristas -Violadores -secuestradores -uniformados - grupos rebeldes de izquierda
AUC	- AUC -Autodefensas Unidas de Colombia -Paramilitares -Grupos paramilitares -Paras -Paracos -autodefensas -Grupos armados ilegales -Grupos irregulares -Grupos armados al margen de la ley -Grupos terroristas -Grupos delictivos -Grupos violentos -Organizaciones terroristas -Violadores -uniformados -Milicias -Milicianos -ultraderecha -brazos armados clandestinos del Ejército -autodefensas campesinas

Las formas de nominación ofrecen a primera vista una representación de los actores sociales. Así, la nominación permite siguiendo a Searle (1991) que se active el conjunto de proposiciones relativas a hechos y propiedades del referente, esto es que se construya su significado. En primer lugar, las FF.AA. se representan en términos de ‘organismo’ legítimamente constituido, cuya función principal es la seguridad o protección del Estado y de sus miembros. En este sentido son el grupo social legalmente armado. En segundo lugar, las guerrillas se articulan a hechos y propiedades divergentes, por una parte son colectivos que buscan un cambio abrupto del régimen y, por otra parte, son delincuentes o contraventores de las normas propias del Estado de derecho. En tercer lugar, las AUC se referencian en doble perspectiva, como una colectividad organizada fuera del marco constitucional, similar a la estructura militar del Estado, cuya función principal es la protección de lo instituido y como una colectividad que realiza actividades delincuenciales. En este sentido, tanto las guerrillas como los paramilitares son grupos armados ilegales.

Tal como puede observarse en las nominaciones, se llama guerrilla indistintamente a las FARC y al ELN con lo que se los reconoce como actores que no comparten la organización estatal vigente y se emplean indiscriminadamente nominaciones con connotación delincencial para los paramilitares y las guerrillas. Esto puede verse en la siguiente tabla.

Tabla 2. Agrupaciones nominales con sentido ‘delincencial’ asociado a guerrilla y paramilitares.

Guerrilla	Delincuencia	PARAMILITARES
Uniformados	Grupos armados ilegales	AUC- Autodefensas Unidas de Colombia
Grupos guerrilleros	Grupos irregulares	Paramilitares
GuerrillaGuerrilleros	Grupos armados al margen de la ley	Grupos paramilitares
Grupos rebeldes de Izquierda	Grupos terroristas	Paras
Insurgentes	Grupos violentos	Paracos
Irregulares	Organizaciones terroristas	Autodefensas
	Violadores	Ultraderecha
	Secuestradores	Ilegales
	Milicias	

En este sentido, la prensa construye categorías parciales de los actores, pero sin fortalecer la definición de sus elementos identitarios, los cuales son necesarios para la comprensión del lugar del actor en la realidad. Además, es indispensable identificar cuándo, para qué y por qué la prensa emplea cada una

de las formas de nombrar y, desde allí, desentrañar las identidades que ésta propone para los actores armados en conflicto. Esta primera aproximación a las formas de nominalización requiere un análisis más específico, que puede desarrollarse en torno a dos fenómenos altamente relacionados con las formas de nombrar: la inclusión y la exclusión (van Leeuwen, 1996.)

La exclusión se relaciona con la omisión de una nominación para los actores dentro del discurso, es decir, la ausencia de referente inmediato; la inclusión, por su parte, es la presencia explícita de referencia a los actores. Tanto la exclusión como la inclusión de actores sociales dan cuenta de los intereses de quien elabora el discurso, los cuales pueden tener un carácter inconsciente o constituirse en parte de una estrategia que promueve una manera particular de percibir y actuar en el mundo. Cuando la exclusión es total no existe forma de rastrear al actor ni sus acciones desde el discurso, pero constituye un punto de partida cuando se trata de elaborar un análisis crítico de las diversas representaciones que circulan en una sociedad, a propósito de una práctica o fenómeno social para lo cual el recurso es la supresión. En los casos en los cuales se puede extraer el actor del contexto pero no se le encuentra vinculado a una actividad específica, la exclusión es parcial, está en el trasfondo del discurso y su función es restarle importancia a un actor determinado.

En la siguiente noticia, la representación de las acciones jurídicas dirigidas a prevenir y enfrentar actos delictivos recupera selectivamente a los actores. Por una parte, se incluyen y escenifican actores individuales como **Germán Vargas Lleras**, quien además es actor discursivo; actores colectivos como **la Comisión Primera del Senado**, y el gobierno que es agente activo por participación a través de la expresión **El proyecto de iniciativa gubernamental**. Por otra parte, mediante el recurso de generalización se excluye a los actores armados del conflicto. En primer lugar, recurriendo a la expresión **empleados públicos** en: **el proyecto amplía las sanciones previstas en el Código Disciplinario Único, aplicado a los empleados públicos. Por ejemplo, se incluyen como faltas gravísimas: desaparición forzada, genocidio o tortura, el homicidio agravado, ataques a la población civil, ejecuciones sumarias y violaciones al Derecho Internacional Humanitario**, se mencionan hechos punibles, que en Colombia son típicos de los actores armados en conflicto y la noticia elide nombrar los únicos empleados públicos vinculados con el conflicto armado: los organismos de seguridad del Estado (Ejército, Policía, Armada Nacional, Fuerza Aérea, SIJIN, DAS, etc). En segundo lugar, se elide nominar a las guerrillas, específicamente cuando se afirma que **Igualmente se establece que la desaparición forzada, el genocidio, la tortura, las masacres**

y el desplazamiento forzado, no pueden ser considerados como delitos políticos ni sus autores podrán ser beneficiados con reducción de las penas previstas. Finalmente, se excluye radicalmente a los paramilitares, si se tiene en cuenta que no tienen estatus político y a los grupos de delincuencia común, que pueden ser vinculados con los grupos armados en conflicto.

Las formas selectivas de exclusión se hacen evidentes cuando en la misma noticia para otros actores se hace nominación determinativa a través de nombres con titulación que desempeñan rol de afiliación: **Una de las figuras novedosas es la comisión de búsqueda de personas desaparecidas, que estaría integrada por el fiscal, el procurador, el defensor del Pueblo, el ministro de Defensa, el consejero presidencial para los derechos humanos, el zar antisequestro, el director del Instituto de Medicina Legal o sus delegados y representantes de las organizaciones no gubernamentales.** Así, en la noticia se hace referencia directa a distintos actores con nombres propios y funcionales que se encuentran en el escenario político y de control, quienes se formulan como ejecutores de ley de la futura normatividad, pero como se señaló, se eliden unos actores y se nombran otros de manera genérica, **los empleados públicos.** Nótese además que, a excepción de **representantes de las organizaciones no gubernamentales,** todos los actores incluidos son funcionarios públicos.

“Un nuevo intento por consagrar como delitos de lesa humanidad las masacres, la desaparición forzada, el genocidio y el desplazamiento forzado comenzará esta semana en el Congreso. El senador Germán Vargas Lleras presentará mañana, en la Comisión Primera del Senado, su ponencia favorable del proyecto de ley que pretende además modificar el Código Disciplinario, incluyendo nuevos comportamientos como faltas gravísimas de los empleados públicos y ampliando las sanciones. El proyecto de iniciativa gubernamental pretende tipificar como delitos de lesa humanidad, las masacres y el desplazamiento forzado, a pesar de que las normas internacionales sobre el tema no los incluyen.

En ese sentido, Vargas Lleras explica que “el gravísimo conflicto armado interno que vive nuestro país tiene que ser superior a esa normatividad internacional”. La iniciativa consta de 14 artículos y consagra penas de 45 a 60 años para los autores de las masacres y genocidios y de 15 a 30 años para quienes induzcan a desplazamiento forzado. Igualmente se establece que la desaparición forzada, el genocidio, la tortura, las masacres y el desplazamiento forzado, no pueden ser considerados como delitos políticos ni sus autores podrán ser beneficiados con reducción de las penas previstas.

Para estos mismos delitos, el proyecto prevé aumento de penas cuando se cometan en personas discapacitadas, menores de edad, mujeres embarazadas o ma-

yores de 60 años, en servidores públicos, periodistas, dirigentes políticos, sindicales o religiosos y quienes hayan sido testigos o víctimas de hechos punibles.

Nuevamente se intentará tipificar como delito la desaparición forzada, que sería castigada con penas que van de los 45 a los 60 años. Una de las figuras novedosas es la comisión de búsqueda de personas desaparecidas, que estaría integrada por el fiscal, el procurador, el defensor del Pueblo, el ministro de Defensa, el consejero presidencial para los derechos humanos, el zar antisequestro, el director del Instituto de Medicina Legal o sus delegados y representantes de las organizaciones no gubernamentales. El campo de acción de esta comisión se extendería incluso a los casos ocurridos antes de la aprobación de este proyecto de ley. Otro de los instrumentos previstos en esta iniciativa, es el registro nacional de desaparecidos, que incluirá datos de identificación de personas desaparecidas y de exhumación de personas no identificadas.

BÚSQUEDA URGENTE

Así se llama el mecanismo que obligaría a las autoridades a desplegar su acción con el fin de encontrar a las personas declaradas como desaparecidas. Se trata de que cualquier ciudadano, sin necesidad de mandato alguno, solicite a un juez penal la búsqueda urgente de una persona de la que se desconoce su paradero. El juez, en acción conjunta con la Fiscalía, debe iniciar de inmediato la búsqueda. Si se determina que la persona ha sido privada de la libertad por un servidor público, con violación de las garantías constitucionales y legales, el funcionario judicial deberá ordenar de inmediato su libertad e iniciar la investigación penal correspondiente. De no ser encontrada la persona, transcurridos cinco días, contados a partir de la solicitud, se declarará agotada la búsqueda urgente y se procederá al traslado del informe a la autoridad judicial competente para que inicie el proceso penal correspondiente y se continúe con la búsqueda.

Así mismo, el proyecto amplía las sanciones previstas en el Código Disciplinario Único, aplicado a los empleados públicos. Por ejemplo, se incluyen como faltas gravísimas: desaparición forzada, genocidio o tortura, el homicidio agravado, ataques a la población civil, ejecuciones sumarias y violaciones al Derecho Internacional Humanitario. Entre tanto, se establece que la suspensión del cargo y la suspensión del contrato de trabajo sin derecho a remuneración, previstas como sanciones principales, se aumenten hasta un año. Actualmente el término es de 90 días.” (*El Espectador*, 05-10-98. “Tipifican delitos de lesa humanidad.” Política.)

De esta manera, se oculta a un conjunto de actores que están relacionados con los delitos referenciados en la noticia: **genocidio, masacres, tortura, desaparición forzada, desplazamiento forzado**. En este caso la elisión de los paramilitares y la delincuencia común vinculada a los actores es una forma de

exclusión por supresión. Para el caso de la guerrilla y los organismos de seguridad del Estado, lo que ocurre es una exclusión en la que los actores no se mencionan en relación con los hechos punibles pero su representación es inferible en el discurso, con lo cual evidentemente su nominación es susceptible de ser rastreada en la noticia.

Otro mecanismo de exclusión es recurrir a frases preposicionales con sentido de finalidad o motivo con clara proximidad referencial de carácter genérico que articulan acciones a través del rol: **La iniciativa consta de 14 artículos y consagra penas de 45 a 60 años para los autores de las masacres y genocidios y de 15 a 30 años para quienes induzcan a desplazamiento forzado**². En este sentido, los actores sociales se universalizan a cualquier funcionario público y a cualquier ciudadano que eventualmente pudiera cometer uno de esos delitos, restando así responsabilidad social a quienes, efectivamente, están vinculados a este tipo de actos punibles. Esta manera de omitir los actores sociales asociados con los delitos produce el efecto cognitivo de ambigüedad y, por lo tanto, de desconocimiento de la realidad social, formulando actores con un perfil borroso, oculto y sin rostro, en consecuencia no identificables.

La exclusión puede también formularse recurriendo a relevar la acción, desarticulando de ella los actores o reduciendo la cantidad de veces de aparición del referente. En este caso, el actor es nominado pero no relacionado con los hechos o acontecimientos narrados en la noticia:

“El puerto petrolero de Barrancabermeja, uno de los municipios más golpeados por la violencia en el país, realizará una peregrinación por la vida, la libertad y la dignidad, en la que participaran unas 300 organizaciones sociales, sindicales, campesinas, cívicas, eclesíásticas y de D.H., cuyos integrantes clamaran por la verdad, la justicia y la reparación de los daños morales y físicos por hechos como la masacre del pasado 16 de mayo en la que murieron 7 personas y 25 más fueron desaparecidas, de las que se dijo también que habían sido asesinadas e incineradas días después de la incursión paramilitar.”(*El Espectador*, 10-12-98. “Derechos humanos: ¿realidad o utopía?” Actualidad.)

La estrategia de representación de los actores sociales en esta noticia se formula, en primer lugar, mediante el recurso de la objetualización para lo cual la referencia es un locativo, **El puerto petrolero de Barrancabermeja, uno de los municipios más golpeados por la violencia en el país**, en segundo lugar, la nominación se configura a partir de la acción, **realizará una peregrinación**, recu-

² Los subrayados son míos.

riendo a un proceso metonímico, para configurar un actor colectivo genérico, **unas 300 organizaciones sociales, sindicales, campesinas, cívicas, eclesíásticas y de D.H.**, representado como una fuerza dinámica capaz de sentir. Además, se construye un actor discursivo anónimo a través de la expresión **de las que se dijo también que**, este recurso mediante el cual se introduce una voz sin atribución es una forma de referenciar que resta responsabilidad social sobre lo expresado ya que, evidentemente, no se puede establecer con precisión cuál es exactamente la fuente de información. El mecanismo de evasión así construido garantiza que el actor social representado, los paramilitares, queden desarticulados de los hechos punibles a los que se les da relevancia, **hechos como la masacre del pasado 16 de mayo en la que murieron 7 personas y 25 más fueron desaparecidas.**

Las formas de exclusión proporcionan información con respecto a la importancia que se les otorga a los actores en la prensa escrita pero, para este análisis, son las diversas estrategias de inclusión las que permiten la efectiva construcción de las representaciones de los actores sociales, en este caso los actores armados en conflicto. En este sentido, la potencialidad de la acción de los actores se construye mediante la formulación del agente en un recurso que se denomina **activación**. En sentido similar, la transformación de los actores en entes sobre quienes recaen las acciones o pacientes se denomina **pasivización**. En los casos en que los actores se representan asociados a la ocurrencia accidental de los acontecimientos, el fenómeno se llama **circunstancialización**. El recurso de **personificación** se construye cuando la representación de los actores sociales se formula en términos de los rasgos que identifican lo humano. Finalmente, el actor puede ser representado como entidad abstracta o concreta, en la que se ponen de relieve aspectos no humanos, en cuyo caso el recurso es la **impersonalización**. Cada uno de estos recursos permite rastrear en el discurso maneras distintas de representar a los actores sociales y, en consecuencia, de reconocer su contribución en la construcción de sus identidades (van Leeuwen, 1996.)

La activación ocurre cuando los actores se proponen como seres capaces de acción, sentimiento, volición y racionalización del mundo; mientras que la pasivización se realiza cuando sobre los seres o las instancias recaen actividades ejercidas sobre ellos por parte de otros. Cuando las FARC y los paramilitares son agentes, las acciones atribuidas por la prensa son en general hechos punibles, mientras que con frecuencia los organismos de seguridad del Estado se representan más como actores discursivos. La representación de las fuerzas del Estado, además, incluye la estrategia de convertirlos en agentes capaces de realizar acciones futuras, las cuales son valoradas como positivas para la sociedad.

“GUERRILLA Y PARAMILITARES

El documento además asegura que los grupos paramilitares y la guerrilla comandaron ataques contra los representantes de la población civil que consideraban aliados con el enemigo. Sobre este particular, el Departamento de Estado hizo un completo recuento de las masacres perpetradas por los paramilitares, y en especial sobre el caso de Barrancabermeja. “Las fuerzas paramilitares encuentran en el Ejército y la Policía una base de apoyo a sus actividades ilegales, así como en las oligarquías civiles de muchas regiones”, dice el documento. De acuerdo con el análisis realizado por E.U., los grupos paramilitares y guerrilleros fueron responsables por amplia mayoría de asesinatos políticos y ejecuciones cometidas durante todo el año.”De manera periódica las Farc y el Eln atacaron poblaciones civiles, cometieron masacres y ejecuciones sumarias y asesinaron a personal médico y religioso. La guerrilla fue responsable de la mayoría de casos de reclutamiento forzoso de pobladores locales y de cientos de menores. También de la mayoría de secuestros”, dice el documento. Y agrega que “una parte significativa de los ingresos de los grandes grupos guerrilleros provino de las contribuciones cobradas por la producción y el tráfico de narcóticos.” (*El Espectador*, 26-02-2000. “D.H.: pobre récord de Colombia.” Judicial.)

En esta noticia, se relevan los modos en que los actores armados se representan como agentes y la forma en que se relacionan con el marco del conflicto interno. En primer lugar, la guerrilla y los paramilitares son sujetos de atribución en relación con delitos que son claras contravenciones al derecho internacional humanitario **los grupos paramilitares y la guerrilla comandaron ataques contra los representantes de la población civil**; en este sentido, sus acciones son clasificadas fuera de los marcos jurídicos reguladores de la guerra, para convertirlas en actos delincuenciales, **“De manera periódica las Farc y el Eln atacaron poblaciones civiles, cometieron masacres y ejecuciones sumarias y asesinaron a personal médico y religioso. La guerrilla fue responsable de la mayoría de casos de reclutamiento forzoso de pobladores locales y de cientos de menores. También de la mayoría de secuestros”**; es decir, guerrilla y paramilitares son grupos armados ilegales, pero además, las guerrillas y los paramilitares pueden ser inferidos como grupos claramente antagónicos. En segundo lugar, las fuerzas de seguridad del Estado, en este caso representadas por el ejército y la policía, se formulan en relación de alianza permisiva con los paramilitares y se representan como agentes minimizados, **“Las fuerzas paramilitares encuentran en el Ejército y la Policía una base de apoyo a sus actividades ilegales, así como en las oligarquías civiles de muchas regiones”**. En tercer lugar, aunque en esta noticia no se formula explícitamente, las guerrillas y las fuerzas del Estado son construidas como actores antagónicos, como en: “Las Farc ofrecieron la tregua en sus operaciones ofensivas contra las fuerzas armadas colombianas y en sus asaltos en carreteras hasta el 10 de enero próximo.” (*El País*, 23-12-99. ““No creo en la tregua”: general Mora.”)

La representación de los actores sociales como agentes, recurre en español, a la construcción de estructuras transitivas en las que los agentes producen hechos, comportamientos y son cognitivamente responsables de procesos mentales. Los recursos elaborados para representar a los agentes corresponden con las formas de nominación de integración y disociación. Así, los actores representados son integrados a través de la expresión plural, **los grupos**, y mediante expresiones que denotan acciones de accidentalidad como ‘encontrar’ en **Las fuerzas paramilitares encuentran en el Ejército y la Policía una base de apoyo a sus actividades ilegales**. Además, los actores son disociados a través de la nominación del actor como individuo o como colectividad, **paramilitares, la guerrilla, el Ejército y la Policía, las Farc y el Eln, Las fuerzas paramilitares, las fuerzas armadas colombianas**.

La representación de los actores como agentes, en este caso, permite el reconocimiento de las formas como la prensa escrita los distribuye evaluativamente, en relación con los parámetros que la cultura occidental formula en la construcción de sus axiologías.

Tabla 3. Representación de los actores armados en conflicto como agentes.
Actor Citas del corpus

G U E R R I L L A	<p>De manera periódica las Farc y el Eln atacaron poblaciones civiles, cometieron masacres y ejecuciones sumarias y asesinaron a personal medico y religioso. La guerrilla fue responsable de la mayoría de casos de reclutamiento forzoso de pobladores locales y de cientos de menores. También de la mayoría de secuestros”, dice el documento. Y agrega que “una parte significativa de los ingresos de los grandes grupos guerrilleros provino de las contribuciones cobradas por la producción y el tráfico de narcóticos.” (<i>El Espectador</i>, 26-02-2000. “D.H.: pobre récord de Colombia.” Judicial.) Los combates entre la guerrilla y las Autodefensas se registran desde el pasado lunes en una zona rural del municipio de Bojayá, vecino a Vigía del Fuerte. Según informó a periodistas el alcalde de Bojayá Ariel Palacio, al menos 60 personas murieron y 93 más resultaron heridas el jueves en esa localidad, luego de que las Farc lanzaran un cilindro-bomba contra una iglesia del municipio, donde la población civil buscaba refugio para huir del choque armado. (<i>El Tiempo</i>, 04-05-02. “Autoridades intentan llegar a Bojayá (Chocó), que sigue en emergencia.” Conflicto Armado.)</p> <p>De ahí que las Farc -en su afán de presionar la aprobación de una ley de canje para sacar a sus presos de las cárceles- cambió la estrategia de secuestrar policías o militares y optó por los plagios políticos. (<i>El Tiempo</i>, 23-08-02. “El secuestro en Colombia alcanza las peores cifras de la historia.” Conflicto Armado.)</p>
---	---

<p>A U C</p>	<p>Las Autodefensas Unidas de Colombia —AUC—, emplazaron a los grupos guerrilleros a respetar íntegramente el Derecho Internacional Humanitario y como contraprestación manifestaron su disposición a replegarse del oriente antioqueño. (<i>El Heraldo</i>, 11-10-99. “Respetar el DIH, proponen “paras”. Nacional.) La contabilidad descubierta a los paras revela lo que le piden a cientos de hacendados por ‘cuidar’ cerca de 600 mil hectáreas de las mejores tierras de cultivos y ganado del país. Según el balance, las Auc reciben por ese concepto alrededor de 10 mil millones de pesos al año. Fincas en Córdoba, Cesar, Magdalena Medio, Sur de Bolívar, Catatumbo y los Santanderes hacen parte de la lista de los contribuyentes a los que los ‘paras’ prestan seguridad. (<i>El Tiempo</i>, 21-10-01. “La nómina secreta de los paramilitares (II).” Primer Plano.) La semana pasada el defensor del pueblo, Eduardo Cifuentes, pidió investigar a un batallón del ejército luego que paramilitares asesinaron a balazos a 24 campesinos cerca de la ciudad de Buga, en el suroccidental del departamento del Valle. El funcionario denunció que el Ejército estaba advertido de la presencia de los paramilitares y de la intención de asesinar a supuestos colaboradores de la guerrilla izquierdista, pero que no hizo nada para evitarlo. (<i>El Heraldo</i>, 17-10-01. “Ejército rechaza nuevas acusaciones.” General.)</p>
<p>F F. A A.</p>	<p>Un grupo de hombres que portaban armas de corto y largo alcance y cubiertos con pasamontañas interceptó el bus de servicio público de placas SY 2060 donde viajaban quince personas. También retuvieron al conductor de la motocicleta, de placas RWT 34, y a una mujer que lo acompañaba. A los dos automotores los hicieron retornar algunos kilómetros hasta llegar al sitio denominado Puente Fierro, en donde hicieron bajar a todos los ocupantes, les quitaron los documentos de identidad para incinerarlos, les robaron los objetos de valor y luego, tras identificarse como guerrilleros, los asesinaron boca abajo. Además, quemaron los vehículos. Los muertos fueron 17. La providencia del juzgado señala que también en el trámite del proceso “se determinó que los autores de los execrables hechos fueron algunos miembros del Ejército Nacional, acantonados en la Base Militar de Piedra Sentada y adscrito al Batallón José Hilario López, de Popayán (Cauca). Sobre los miembros de la Fuerza Pública, la Judicatura entregó el proceso a la Justicia Penal Militar. En este caso fueron vinculados el mayor (r) Pablo Alfonso Briceño Lovera y el mayor Cesar Augusto Saavedra Padilla al proceso adelantado por la Tercera Brigada en Cali. (<i>El País</i>, 11-07-98. “Matanza de Los Uvos: 30 años de prisión.” Nacional.) El ministro de Justicia, Rómulo González, dijo que el gobierno ha tomado todas las medidas legales, militares y policiales para enfrentar ataques de la guerrilla. “Se han tomado todas las medidas legales necesarias para enfrentar el terrorismo, incluyendo la nueva ley antiterrorista, mientras el Ejército y la Policía Nacional están funcionando con toda su capacidad”, dijo González. (<i>El Tiempo</i>, 24-02-02. “La campaña de terror de las Farc se agudizará.” Primer Plano.) Las autoridades, después de un Consejo Extraordinario de Seguridad, determinaron ofrecer 10 millones de pesos como recompensa a quien de información que conduzca a la captura de los autores de este hecho y al esclarecimiento del crimen, que deja dolor y tristeza entre los múltiples amigos, compañeros y familiares de Guzmán Quintero. (<i>El Heraldo</i>, 23-09-99. “Mami, ¿dónde está mi papá?.” Judicial.) No cabe duda que el tema de los derechos humanos ha causado múltiples dolores de cabeza a la institución militar, y que persisten acusaciones contra oficiales y suboficiales. Por ello, el comando de las Fuerzas Militares determinó convertir en asunto prioritario el abrirle paso a una cultura de paz y respeto a las garantías fundamentales al interior de todas las guarniciones. En la</p>

	<p>“Estrategia General de las Fuerzas Militares”, dada a conocer el pasado 15 de enero, quedo esbozada la política de las Fuerzas Armadas en materia de derechos humanos, que tendrá que ser acatada por soldados, suboficiales y oficiales, y que parte de un incremento sustancial de la capacitación en Derecho Internacional Humanitario para los cuerpos de tropa y escuelas de formación. (<i>El Espectador</i>, 18-02-98. “D.H.: “un factor multiplicador del poder de combate.”” Puntos de vista.)</p>
--	--

En primer lugar, la nominación de la guerrilla se puede rastrear en un conjunto de expresiones asociadas a la construcción de un actor delincuente que es incapaz de reconocer normas, interactúa de forma irresponsable, impulsiva, insensible y calculada; este tipo de actor es agresivo, incapaz de compasión, carente de límites, todo lo cual lo formula como un sujeto cuya conducta es amoral y antisocial.

En segundo lugar, los paramilitares son representados como un actor de características ambivalentes; sus acciones se dirigen en función de sus intereses, pero reconocen la normatividad y se proponen defensores del orden social; hacen de sus pretensiones el núcleo de su existencia, de esta manera se proponen como actores sin alternativas cuya única opción es enfrentar la norma para sobrevivir. En sentido más estricto, comparten con las guerrillas los medios y las tácticas que los incluyen en el grupo delincuencia y se distancian hasta ser antagónicos en sus fines.

En tercer lugar, los organismos de seguridad del Estado son construidos como actores que tienen carácter institucional en la medida en que son concebidos como parte del Estado, el cual se caracteriza por ser el ente capaz de dominar legítimamente, poseer una racionalidad universalizada, disponer de una organización política y ejercer la violencia legítima. En este sentido, son dotados de rasgos tales como el orden, la convencionalidad, la formalidad, la planeación, la sensibilidad y la responsabilidad, entre otros, que los representa como agentes cumplidores de su deber. En este marco, cuando se encuentran relacionados con hechos punibles, estos son explicados en el discurso en términos de uso excesivo y aislado de la violencia por parte de un integrante del organismo de seguridad o como una carencia individual la cual debe ser resuelta y juzgada al interior de la institución. Así, lo que los caracteriza es empleado como estrategia para hacer comprensibles los excesos de un actor prefigurado como correcto cuando actúa. El recurso lingüístico es, con frecuencia, construir expresiones atributivas pasivas y formular sujetos inespecíficos y genéricos.

“El cambio, dijo Pastrana, no significa que sea en sus funciones, ni en su estructura ni mucho menos sus relaciones con otras instancias del Estado. Añadió que las fuerzas militares serán el ejemplo para la construcción de la paz, se fortalecerán en su interior el respeto de los derechos humanos, así como lo referente al Derecho Internacional Humanitario.” (*El Heraldo*, 03-03-99. “Modernización militar.” Nacional.)

En este caso, las expresiones atribuidas: **las fuerzas militares serán el ejemplo para la construcción de la paz y se fortalecerán en su interior el respeto de los derechos humanos**, cumplen la función de proponer metas mediadas por el ejercicio directivo de alguien que como actor discursivo, **dijo Pastrana y Añadió**, se propone con el rol social para ordenar. Esta forma indirecta del acto de ordenar se formula mediante la construcción de expresiones explícitas en futuro que para este caso se interpreta como una orden o como una petición afirmativa de actos deseables para quien se subordina jerárquicamente. Lo que se representa es la transformación de una situación vigente, por una parte, y por otra, la intensificación de una situación o estado de cosas.

Los roles pasivos o pasivización construyen un actor como un objeto, en cuyo caso pueden aparecer dos manifestaciones discursivas, por una parte, cuando el actor es representado en alguna forma de posesivo y, por otra parte, cuando se proponen como beneficiarios, ya sea para indicar la conversión del actor en un elemento del que se obtiene una utilidad o para indicar que el actor recibe una producción o beneficio. Un actor social pasivizado convertido en objeto puede ser cuantificable y se nomina genéricamente:

“Uno de los capítulos más sangrientos de la historia militar colombiana se registró el viernes 30 de agosto de 1996, cuando subversivos arrasaron la base de Las Delicias, en límites de Caquetá y Putumayo. Ese día el país despertó con la noticia de que más de 400 guerrilleros del frente sur de las FARC atacaron la unidad castrense y que decenas de soldados de la Compañía Selva No. 49, asignados a su custodia, estaban muertos. Dos días mas tarde, los sobrevivientes narraron como sus compañeros resistieron el ataque de la guerrilla, que utilizó morteros, granadas de mano y fusiles. Terminado el asalto, 28 militares murieron, 17 resultaron heridos y 60 fueron secuestrados. Nueve meses más tarde los plagiados quedaron en libertad.” (*El Tiempo*, 24-05-99. “60 años de cárcel por Las Delicias.” La Nación.)

En esta noticia **las decenas de soldados** son pasivizadas por el ataque de los agentes **400 guerrilleros del frente sur de las FARC**, para luego cuantificar y detallar los resultados del **ataque de la guerrilla**. Nótese que el número de atacantes se registra, mientras el número de militares que resistieron no es reportado, así como la valoración que se realiza del acontecimiento, **Uno de los**

capítulos más sangrientos de la historia militar colombiana se registró el viernes 30 de agosto de 1996, cuando subversivos arrasaron la base de Las Delicias, en límites de Caquetá y Putumayo, y el carácter de cumplimiento del deber que se le da a las acciones militares decenas de soldados de la Compañía Selva No. 49, asignados a su custodia.

La representación del actor beneficiario se construye a través del uso de pronombres posesivos y expresiones que incluyen sentido de finalidad. Este fenómeno puede expresarse por lo menos de dos formas: una, activándolo con sentido social positivo o negativo y otra, representándolo como un actor pasivizado.

“Otro de los voceros eclesiales fue monseñor Fabio Suescún, quien asumió como nuevo obispo castrense. ‘Trabajaré para que el Ejército respete los derechos humanos y para que los soldados actúen como cristianos auténticos’, dijo. Además pidió la libertad de los uniformados víctimas del secuestro y recordó que las Fuerzas Militares deben estar al servicio de la paz y no de la guerra.” (*El Tiempo*, 10-03-01. “proponen dialogar con autodefensas.” Política.)

La construcción del beneficiario en esta noticia se formula a través del recurso de segmentar, en primer lugar, **el Ejército** recibe la acción de **monseñor Fabio Suescún**, quien en calidad de actor activo es nominado a través del uso del nombre propio articulado a una titulación honorífica. La acción ejercida sobre el ejército puede interpretarse en dos perspectivas: **el Ejército** se beneficia cuando conoce y respeta **los derechos humanos** o hay un beneficiario elidido sobre quien recae positivamente la acción de respetar **los derechos humanos** (la población civil). En segundo lugar, la acción de trabajar recae sobre **los soldados** de quienes se pronostican transformaciones positivas, ser **cristianos auténticos**. En tercer lugar, **los uniformados**, son beneficiarios directos de la acción discursiva, mientras que finalmente la asociación con **Fuerzas Militares** le permite mediante el acto de **recomendar** beneficiarlo con un valor que se propone universalizado, **la paz**. En este sentido, el actor social activo se representa como un sujeto con capacidad de análisis y con un conjunto de conocimientos especializados que le otorga el poder de controlar cognitiva y físicamente a sus beneficiarios. La perspectiva elaborada desde el actor activo, permite reconocer además, que hay quienes son propuestos para ser reconocidos colectivamente con el derecho de prever, orientar y determinar maneras de proceder en la sociedad.

El actor pasivo, además, puede construirse mediante la representación de la acción en el marco de unas circunstancias cotidianas para suspender el carácter

intencional de la acción; en este caso el recurso es nominar mediante la circunstancialización.

“Hoy, ante la tumba de Galán, podrían reproducirse las palabras que el mismo pronunció el 13 de octubre de 1987, ante la del inmolado candidato Jaime Pardo Leal: “Soy consciente de que todo crimen político amenaza los derechos fundamentales de todos los colombianos. Es más grave y peligroso si se piensa que forma parte de una cadena de crímenes que hasta el momento permanecen en la impunidad, como si las investigaciones fueran inútiles o quienes las han emprendido se hubieran estrellado contra poderosas organizaciones criminales frente a las cuales el Estado es impotente.”” (*El Espectador*, 10-08-01. “Justicia, justicia...” Nacional.)

En la noticia las investigaciones formuladas como una metonimia de la justicia se presentan a través de expresiones que suspenden el valor de verosimilitud, **como si las investigaciones fueran inútiles**, para luego reafirmar un encuentro casual, **se hubieran estrellado contra**, de individuos anónimos, presumiblemente los investigadores **o quienes las han emprendido** con una elaboración compleja, valorada y anónima, **poderosas organizaciones criminales**. La circunstancia construida en la noticia caracteriza al Estado como un objeto sin capacidad de acción que se estrella o choca **contra poderosas organizaciones criminales**. Así se construye la imagen de un sistema de justicia o un Estado pequeño que tropieza en su devenir con un objeto grande.

La representación del actor social en la prensa, se hace selectiva si se tiene en cuenta que es frecuente constatar que hay usos en los que lo colectivo se formula individualmente y lo personal se colectiviza. Esta manera de nominar los actores cumple la función pragmática de categorizar y contribuye a fijar la función evocadora del discurso. El recurso de nominar genéricamente posibilita la construcción de etiquetas difícilmente verificables o analizables críticamente y pone los hechos en una perspectiva para generar una percepción pública de los acontecimientos.

“‘Farc son asesinos despiadados’, dice presidente de Estados Unidos, George W. Bus.” (*El Tiempo*, 21-02-03. “‘Farc son asesinos despiadados’, dice presidente de Estados Unidos, George W. Bus.” Conflicto Armado.)

La personalización se expresa a través formas diversas de nominar que implican características humanas, bien sea presentando en forma explícita la identidad de los actores mediante el uso de los nombres propios, como cuando se nombra a **George W. Bush** de manera formal refiriendo en primer lugar su

función pública, y se le atribuye la representación de un país, como si en un individuo se sintetizaran las maneras de pensar y ser de una comunidad o de un país. Diferente, a la manera de nominar a las Farc, en cuyo caso se elide el artículo definido y se hace de manera informal e inespecífica para atribuir a un colectivo amorfo una característica propia de un individuo. El efecto que produce este recurso es, por una parte, reducir y formular de manera simple un fenómeno social complejo, el conflicto interno en Colombia, y por otra, promover sentimientos y puntos de vista sobre un acontecimiento en particular.

Nótese además, que en este caso el titular tematiza a las Farc. Lo que se pone en evidencia es que se formulan dos nominaciones colectivas para referirse al grupo guerrillero, '**Farc**, por una parte y **asesinos despiadados**, por otra, esta última no sólo califica sino que sirve para introducir dentro de la categoría criminal a la organización guerrillera, dado que la expresión **asesinos** referencia claramente, en las normas jurídicas nacionales e internacionales, a un tipo específico de contraventor o delincuente. Además, la colectivización de **despiadados** condensa un conjunto de atributos individuales como la crueldad, la falta de piedad, la falta de humanidad y la ausencia de virtudes inspiradas en criterios religiosos que fortalecen la imagen de un contraventor cuyas acciones ameritan hechos de ley o formas legitimadas de represión del Estado.

Como se ha señalado la personalización se expresa a través formas diversas de nominar que implican características humanas, bien sea presentando en forma explícita la identidad de los actores mediante el uso de los nombres propios, de manera formal, semiformal o informal, recurso que se conoce como nominación determinada. Cuando la nominación se hace de manera inespecífica y el actor se propone anónimo se nombra a través de la forma indeterminada.

“Al condenar las acciones de las autodefensas, que en los últimos cinco días dejan cerca de 130 muertos en el país, el Gobierno anunció que se propone coordinar todas las acciones del Estado para establecer la responsabilidad por esos hechos. Las afirmaciones las hizo el Gobierno a través de un comunicado emitido luego de una reunión que sostuvieron el presidente Andrés Pastrana, los ministros de Relaciones Exteriores, Guillermo Fernández; y de Defensa, Rodrigo Lloreda; y el Comandante de las Fuerzas Militares, General Fernando Tapias. En el comunicado se dice, igualmente, que se dará curso a las recomendaciones de la “Comisión 1290”, que encabeza el Vicepresidente Gustavo Bell. La Comisión 1290 es de carácter interinstitucional y busca establecer programas para la defensa y protección del Derecho Internacional Humanitario.” (*El Heraldo*, 13-01-99. “Mano dura a paras: Presidente Pastrana.” Nacional.)

El recurso de personalización determinada, empleado en esta noticia, puede ser observado mediante el reconocimiento de formas de nominación con titulación como **el presidente Andrés Pastrana, los ministros de Relaciones Exteriores, Guillermo Fernández; y de Defensa, Rodrigo Lloreda, el Comandante de las Fuerzas Militares, General Fernando Tapias y el Vicepresidente Gustavo Bell**. Estas se caracterizan por establecer en el discurso grados de autoridad para indicar la veracidad de la información. En la misma noticia se emplean formas de nominación no específicas e indeterminadas como **el Gobierno y La Comisión 1290** para presentar de forma anónima el actor social implicado. En este caso se construye mediante la expresión **En el comunicado se dice**, con lo cual se crea el sentido de autoridad impersonal o de una fuerza coercitiva no identificada.

Los actores del conflicto armado también se representan impersonalizados recurriendo a nominar mediante sustantivos abstractos o concretos para relevar ciertas características, así para nominar un paramilitar se usan expresiones del tipo:

“Taladro, El Mono, El Doctor o El Viejo, como se conoce a Giraldo Serna, cobró importancia para las autoridades de Washington desde 1999, cuando se puso al descubierto todo el andamiaje para exportar cocaína e ingresar armas para las autodefensas.” (*El Espectador*, 29-06-02. “Giraldo Serna, en la mira de EU.” Judicial.)

“La ofensiva de los paramilitares parece ser una respuesta a un ataque que hicieron guerrilleros de las FARC la semana pasada contra el principal cuartel de Castaño. Castaño negó acusaciones de las FARC de que hombres bajo su mando han intentado asesinar al líder del grupo guerrillero, Manuel Marulanda. “Marulanda es un símbolo que a mí me merece respeto”, dijo Castaño.” (*El Heraldo*, 11-01-99. “Castaño avala acuerdo de paz con la guerrilla.” Nacional.)

La impersonalización con sustantivos concretos ocurre cuando se emplean seudónimos o apodos, cuyo significado puede o no incluir rasgos humanos. En **Taladro**, por ejemplo, se objetualiza al actor, mientras que en **El Mono, El Doctor o El Viejo** se pone de relieve una de sus características de rol o de atributo físico. Esta manera de nominar sustituyendo reiterativamente la identidad del actor permite que la prensa enfatice los detalles en la construcción de la imagen del actor, con el aparente propósito de ofrecer altos volúmenes de información que, efectivamente, no contribuyen a disponer de elementos analíticos para la interpretación del fenómeno social propuesto. La función de estas maneras de nominar es la de crear una imagen asociada a manifestaciones emotivas, sean estas positivas o negativas, orientando así un modo de interpretar al actor y a sus acciones. La impersonalización con sustantivos abstractos recurre a categorías universales como **hombres** a través de las cuales se elimina la identidad del actor para rescatar

rasgos comunes a todos los de su categoría, pero, además, permite referenciar el rol y hacer énfasis en la autoridad impersonal de **Castaño**.

Gran parte de las formas de nominar que se han señalado se encuentran fuertemente asociadas con expresiones axiológicas deliberadamente indicadas o simplemente sugeridas. La valoración es por lo tanto otra manera de nominar y categorizar a los actores sociales; en estos casos, los actores son nominados a través de expresiones que implican juicios de valor y por lo tanto ponen en perspectiva al actor y sus acciones. En la siguiente noticia se emplean los nombres **“organización terrorista”** y **bandoleros** para referirse a las FARC. A través de estas expresiones se construye la representación de los actores, por una parte, como un colectivo que tiene los medios adecuados para dominar e infundir terror en una comunidad y, por otra, a través de una identificación metonímica del instrumento por su usuario en la que se representa a los actores como cargadores de armas.

Nótese que la conjunción de estas dos formas de nominar referencia, en principio, fenómenos sociales distintos. Así, el terrorismo es un fenómeno contemporáneo definido por el ejercicio de formas extremas de violencia; mientras el bandolerismo es un fenómeno social de la España del siglo XVI caracterizado por el robo, con acciones violentas esporádicas ejercidas sobre quienes eran considerados poseedores de bienes para luego compartir sus ganancias con los campesinos o con quienes eran considerados desposeídos; los bandoleros no estaban organizados, ni tenían estrategias de acción sistemáticas pero alcanzaban eficazmente sus objetivos.

“El comandante del Ejército, general Jorge Enrique Mora, denunció ante la justicia a varios jefes de la guerrilla de las Farc por torturar a dos militares hasta causarles la muerte, informaron fuentes oficiales. El Comando del Ejército indicó que el general Mora Rangel presentó la denuncia ante el fiscal general de la Nación, Alfonso Gómez Méndez, para que investigue a los jefes guerrilleros “por el homicidio, las torturas y los tratos degradantes” ocasionados al cabo Luis Felipe Benavides y al soldado Fernando Antonio Vergara.

El general Mora, que calificó a las Farc de “organización terrorista”, precisó que los dos militares fueron asesinados el pasado 8 de abril en “La Cuchilla de la Solapa”, en el departamento del Cauca. “El demencial crimen se consumó después de que el personal militar resultara herido en un enfrentamiento sostenido con bandoleros de las Farc”, dijo el general Mora, quien pidió la solidaridad nacional e internacional “ante la indiferencia frente a las atrocidades” de ese grupo insurgente.

Entre los denunciados figuran el líder de las Farc, Manuel Marulanda ‘Tirofijo’, de 68 años, así como dos de los tres delegados de esa guerrilla en las negociaciones de paz con el Gobierno, Luis Eduardo Devia, alias ‘Raúl Reyes’, y Milton Toncel, ‘Joaquín Gómez’.

El jefe del Ejército aseguró que al cabo Benavides los subversivos le dieron “varios machetazos de manera inmisericorde hasta destrozarle por completo el lado izquierdo de la cabeza”. Al soldado Vergara “le cercenaron el pene y le lanzaron ácido en la cara hasta desfigurarlo por completo” y le dejaron “abandonado hasta que murió en medio de espantosos dolores”, agregó el alto oficial. El jefe militar manifestó que esos hechos violan el Derecho Internacional Humanitario y los convenios de Ginebra. Entre los denunciados se encuentran también ‘Iván Márquez’, ‘Alfonso Cano’, Jorge Briceño (‘Mono Jojoy’, jefe del aparato militar de las Farc) y ‘Marco León Calarcá’, portavoz internacional del grupo que reside en México. Estos hechos de violencia tienen alarmado al comandante del Batallón de Infantería ‘José Hilario López’, teniente coronel Enrique Luis Cotes Prado quien dijo que “mientras la pobreza del Estado se refleje en los equipos que tiene el Ejército, no solo se puede pensar que la guerrilla va a acabar con el Cauca sino con otras regiones del país”. Según el coronel Cotes Prado, “esta ‘falencia’ no permite que combatamos como se debe. Nuestros hombres tienen que arriesgarse frente a los guerrilleros porque se carece de elementos eficientes”, dijo el oficial. “Yo no estoy en este comando para seguirles entregando más ataúdes con banderitas a los familiares.”” (*El País*, 29-05-99. “Ejército denuncia a las Farc por homicidio.”)

En esta noticia se puede rastrear una síntesis de los recursos en los que se emplean formas de determinación catalogadas de nombramiento, es decir, todas aquellas expresiones en las que se representa a los actores mediante nombre propios, bien sea mediante la utilización de nominación formal como el apellido, o semiformal como el nombre y el apellido o informal como el nombre. Estas formas de nominación pueden aparecer en conjunción con formas de nominar por rangos o cargos de jerarquía o mediante letras, números o seudónimos que suspenden el nombramiento. Así, **El comandante del Ejército, general Jorge Enrique Mora** integra la titulación con la nominación informal, caso que es reiterativo cuando se representa a las fuerzas armadas como actor discursivo. Desde el punto de vista pragmático las funciones de estas maneras mixtas de nominar son, por una parte, dotar de autoridad la información presentada y, por otra, construir la representación de la estructura jerárquica de las fuerzas armadas.

De manera similar, la nominación de las guerrillas puede aparecer integrando rango con nominación informal como en **el líder de las Farc, Manuel Marulanda ‘Tirofijo’**, donde para este tipo de actores, asociados con el concepto de grupos armados ilegales, aparecen otras formas de nominación como los apodos, y dentro de esta forma de nominar los alias. El uso de apodos y alias desempeña la función de sustituir el valor nemotécnico del nombre, para construir uno nuevo con una identidad, como en **Jorge Briceño (‘Mono Jojoy’, jefe del aparato militar de las Farc)**.

Se han formulado, siguiendo parcialmente van Leeuwen (1996), dos grandes estrategias, la exclusión y la inclusión. La exclusión es el mecanismo a través del cual no se nombra directamente a un actor y su descubrimiento exige del analista la reconstrucción del contexto total de la noticia para el caso de la supresión, o de su co-texto para el caso del trasfondo. La inclusión se caracteriza por la utilización de diversas formas de nominación que se encuentran asociadas con la representación que se tienen de los actores. Para este trabajo, se asumen cinco recursos de representación del actor que dan cuenta del fenómeno de inclusión y que se presentan a manera de síntesis en la tabla siguiente, sin desconocer que en español pueden aparecer otras múltiples formas de nominación incluyente que serán objeto de reflexión en otros trabajos.

Tabla 4. Síntesis de los recursos de inclusión y su papel en la construcción de identidades.

Recurso	FFAA.	Guerrillas	AUC
Activación	Agentes de acción y de discurso Cumplidoras del deber Legítimas Ordenada Organizadas Responsables Fallan por exceso	Agentes de acción Contraventoras de la norma por intereses político- económicos Delincuentes Insensibles Calculadoras Productores de acciones valoradas negativamente	Agentes de acción Contraventoras de la norma por sobrevivencia Delincuentes Sin alternativas Las metas rigen la existencia Productores de acciones valoradas negativamente
Pasivización	Cuantificables En proceso de aprendizaje Dadores de beneficios Receptores de beneficios Débiles	Cuantificables	Cuantificables
Circunstancialización	Débiles	Fuertes	Aliados
Personalización	Duales: altas jerarquías son autoridad y bajas jerarquías son víctimas	Acopian formas de ocultamiento de identidad Ambivalencia en la asignación de responsabilidad individual y colectiva Colectivo de resistencia Con valoraciones extremas	Acopian formas de ocultamiento de identidad Ambivalencia en la asignación de responsabilidad individual y colectiva Colectivo de autoprotección Con valoración negativa
Impersonalización	Organización institucional	Organización política/económica	Organización con intereses privados

Los diversos recursos de nominación empleados por la prensa aportan rasgos de los actores armados en conflicto que pueden ser empleados para el descubrimiento y estructuración de identidades, desde donde se puede interpretar la responsabilidad social de la prensa. Al nominar, la prensa emplea mecanismos de asociación que le permiten establecer identidades colectivas para los distintos grupos armados. Las identidades colectivas se configuran en virtud de la diferenciación que se hace de un grupo en relación con otros en un momento y lugar específico y confirman su presencia por la conciencia que sus miembros tienen de su existencia como diferentes, lo cual se manifiesta en el reconocimiento de determinadas formas de nominar. La conformación de identidades colectivas supone la elaboración de rasgos y características comunes como los valores, las costumbres, las creencias, los símbolos y las acciones que sustentan sentimientos de pertenencia e insertan a los miembros en una historia colectiva que se construye en los discursos propios de una comunidad. En este sentido la identidad se reconstruye en maneras de clasificar los grupos o los individuos, calificarlos, definirlos, atribuirles acciones, para incluirlos o excluirlos en relación con un grupo o persona de referencia.

En este sentido, las estrategias de asociación presentes en las formas de nombrar podrían asimilarse a los criterios para la construcción de identidades colectivas propuestos por de la Torre (2001), dado que al representar a un actor social a través de una forma de nominar se reconoce de manera implícita o explícita su carácter de agente o de paciente y, con ello, los modos de organización selectiva de la realidad social en torno a los seres y las acciones. Los criterios para la construcción de identidades son: la existencia de elementos compartidos o criterios objetivos, las construcciones mentales sobre los rasgos que definen la colectividad o criterios perceptivos, y la existencia de grados de pertenencia. Como es de esperarse, este trabajo sólo da cuenta de algunas de las características objetivas y perceptivas de los actores sociales, al tiempo que se asume que la auto-nominación de los actores sociales es criterio suficiente de pertenencia. Debe anotarse que la identidad colectiva da cuenta de lo idiosincrásico de un grupo social, pero no cobija totalmente la manera como los miembros de las colectividades se apropian y aportan a la construcción de las identidades.

Con base en estos elementos es posible preguntar qué caracteriza a cada actor armado del conflicto desde la representación que la prensa le hace y, en consecuencia, qué imagen permite fácilmente su reconocimiento. Es importante resaltar que las imágenes son diversas por lo que aquí se apuesta por la reconstrucción de algunas de ellas y se dejan las otras para futuros trabajos.

La primera identidad colectiva se recoge con la denominación **grupos armados**, que proviene de las formas de nominación sintetizadas en la Tabla 1, donde se encuentra **Fuerzas armadas de Colombia, grupos armados ilegales, grupos armados al margen de la ley, grupos ilegales**, entre otros, diferenciándolos de la población civil. El énfasis para la caracterización de este grupo es el porte de un arma y un uniforme como símbolo, la existencia de una organización jerárquica de mando, la dominación territorial y poblacional y el seguimiento de unos lineamientos normativos. En este caso, la sociedad se representa dividida en dos facciones, los armados y los desarmados. La consecuencia de esta manera de representar el mundo incluye la conceptualización del victimario y la víctima, del dominador y el dominado, del fuerte y el débil, donde prevalece como criterio el arma para el ejercicio de la fuerza física en el proceso de regulación de las sociedades.

La segunda denominación es **organizaciones delictivas** que incluye grupos (fuerzas) armados ilegales, grupos (fuerzas) armados al margen de la ley, y grupos (fuerzas) armados irregulares, donde el rasgo común que les define es su desvinculación con la organización armada estatal y el conjunto de acciones violatorias a las normas y principios sociales reconocidos por la sociedad civil, la sociedad política y el Estado. Nótese que la manera como se agruparon las guerrillas y los paramilitares confluyendo en formas de nominar que tienen clara connotación delincencial proceden, por una parte, de hechos punibles identificables como el secuestro y, por otra parte, de formas de valorar la realidad en una perspectiva interesada como cuando se nominan ‘terroristas’ o ‘bandoleros’. Este modo de representar de manera indiscriminada a las guerrillas y a las AUC elide para los primeros, el estatus político que en algún momento se les reconoce y, a los segundos, se les desconoce su vínculo con el *status quo* del poder político vigente. Así, se representan como grupos de delincuencia común que deben ser reprimidos o castigados con los recursos propios del sistema jurídico.

La tercera denominación es **guerrillas**; cuya representación procede de la manera como se emplean los recursos de nominación para la configuración de la estrategia de inclusión, tal como se mostró en la Tabla 4. Las implicaciones interpretativas de nombres como grupos insurgente, grupos subversivos o fuerzas revolucionarias implica que se definan como colectividades organizadas orientadas por principios de izquierda procedentes de sus vínculos socialistas o comunistas, cuyo símbolo son las armas, que usan políticamente su poder armado para controlar y explotar económicamente territorios y poblaciones. La representación de las guerrillas evoca la imagen del amalgamiento entre una ideología mar-

xista en lo político, una propuesta de reivindicación de la exclusión en lo social, y el fortalecimiento en una economía basada en el narcotráfico, especialmente para el caso de las FARC. En esta hibridación se construye un actor social específico en el que se articulan símbolos como: el arma, el dinero y elementos del atuendo campesino (poncho, sombrero, toalla), entre otros.

La cuarta es **autodefensas**, que procede como en el caso anterior de la estrategia de inclusión, a partir de expresiones como Autodefensas Unidas de Colombia, paramilitares, grupos de autodefensa ilegales, paras o paracos que son representados como colectivos organizados para enfrentar los grupos insurgentes. La construcción de su identidad presenta diversas facetas, en primer lugar, se proponen las características de los miembros de sectores influyentes de la política y la economía (incluyendo el narcotráfico) que pueden verse afectados con las acciones de las guerrillas; en segundo lugar, se apuesta por una imagen de institución civil armada auspiciada por el Estado y los militares en la que se recogen rasgos de las personas encontradas en la base social (mineros, campesinos, militares rasos, pandilleros); y, en tercer lugar, se le representa como una organización de grupos civiles que toman las armas para proveer seguridad y hacer justicia en ausencia del Estado. Esta multiplicidad de identidades presentes en el grupo surgen de un origen localizable en la defensa de un interés (propio o de un patrón), que se interrelacionan cuando se crea la confederación de autodefensas, AUC. En todos los casos en la construcción identitaria prevalece un carácter de interés privado y una intención de respuesta frente a la presencia armada o política de la guerrilla.

La quinta es **Fuerzas Armadas del Estado**, que al igual que las dos anteriores procede de las formas de inclusión estudiadas, tales como: Fuerzas Armadas de Colombia, Fuerzas Armadas, Fuerzas Militares, Fuerza Pública, Organismos de Seguridad del Estado, Organismos de Seguridad, Fuerzas de seguridad, Ejército Nacional, Ejército, Batallón-Batallones-Escuadrones-Comandos, Militares, Policía, Policía Nacional. Estas maneras de referenciar da cuenta de lo que las sociedades contemporáneas han denominado las fuerzas legítimas caracterizadas por poseer el monopolio de las armas tanto dentro del territorio, como en relación con los otros estados. Las fuerzas armadas del Estado han construido una imagen de poder fragmentado o discontinuo si se tiene en cuenta que la distribución del control del estado ha dejado espacios vacíos que posibilitan la existencia de segmentos poblacionales no regulados ni amparados por esa fuerza legítima que se ve suplantada por otras redes de poder (elites políticas regionales, partidos, monopolios económicos). En general, originariamente las

Fuerzas Armadas del Estado proceden de una concepción de construcción de Estado que articula diversos sectores poblacionales, pero que en sus bases esta constituida por jóvenes de origen campesino y obrero.

Lo que se indicado hasta ahora señala que la nominación constituye un recurso lingüístico fundamental para explicitar las maneras como se representan los actores sociales en el discurso, específicamente en la prensa. La categorización formulada sigue siendo provisional e incompleta y el ejercicio realizado ha mostrado articulaciones y límites difusos. El procedimiento de análisis ha permitido abordar la categoría de actor en por lo menos dos perspectivas, primero es viable deslindar el actor social del discursivo y señalar una tipología y sus funciones en el discurso; segundo, al reconstruir los contextos comunicativos posibles, se ponen en relación las estrategias de inclusión y exclusión con un conjunto de recursos lingüísticos desde donde se desentrañan formas de representar actores ya sea suprimiendo u ocultando su identidad o responsabilidad o, sustituyéndola, reordenándola y amalgamándola para crear, promover o eliminar maneras de comprender e interpretar una realidad, en este caso el conflicto armado interno.

Las diversas estrategias y recursos de representación de los actores sociales en el discurso posibilitó dilucidar, las maneras como se agruparon las nominaciones, un conjunto de rasgos definitorios de las identidades de los grupos que abren paso a la comprensión crítica de las representaciones propuestas por la prensa y su papel en la construcción de un fenómeno social.

Las formas de nominar en la prensa, a propósito del conflicto armado, indican que al asociar y disociar los distintos actores armados en sus identidades se ocultan tejidos de interacción simbólica y física que definen el ejercicio de poder y de violencia inherente a la existencia de estos actores. Así, las contravenciones: masacres, secuestros, extorsión, desplazamiento y narcotráfico se deslindan entre sí y se desarticulan de una meta común, el control territorial y el ejercicio de poder. Lo que se formula es que es posible dividir y ocultar las relaciones que necesariamente genera el actor armado con la población civil –víctimas-. Cada contravención o todas en su conjunto son el resultado de tácticas y lógicas que se proponen alcanzar metas de orden político y económico.

La asociación más o menos generalizada de la relación de los organismos de seguridad del Estado con los paramilitares y su disociación con las guerrillas oculta la manera como se ha venido construyendo un Estado que se sustenta en formas jerarquizadas de orden político y de distribución territorial que subordinan

amplios sectores de la población, en particular la población rural que debe replegarse a zonas cada vez más periféricas y deprimidas en razón de la manera como se distribuye la tierra y el poder territorial.

La disociación de los actores armados, oculta que el país carece de presencia homogénea del Estado en el territorio nacional. Sin duda, como lo señala el informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD (2003), las guerrillas y los paramilitares tienen un papel importante en la construcción de formas de regulación y convivencia social en zonas donde el Estado es incapaz de ejercer la fuerza, regular la vida social y construir redes de interacción para el ejercicio del poder político.

La prensa en forma implícita o explícita construye identidades y genera un espacio cognitivo y emotivo, en el que separa o une a unos actores de otros, al tiempo que dota de valores a las identidades. En el caso de los actores del conflicto armado colombiano, los valores con los cuales se estructuran las representaciones de los actores proceden, primero, de la manera como se representa su conformación y su constitución histórica como cuando se emplea el nombre **la marxista guerrilla de las Farc** (*El Herald*, 31-10-99. "Paras insisten en "código de guerra." Nacional.), y, segundo, de la objetualización que se expresa en formas sustantivas, recurso con el cual se califican ciertas acciones o lugares en la sociedad, como en **grupos terroristas** (*El tiempo*, 24-02-02. "La campaña de terror de las Farc se agudizará." Primer Plano.) Las identidades colectivas valoradas que son propuestas como representaciones de los actores obedecen a cierto estereotipo, en el que se busca fortalecer el reconocimiento de las colectividades y los polos presentes en las dicotomías (bueno-malo, enemigo-amigo, nosotros-los otros, armados-desarmados). En este orden de ideas, la construcción de identidades a partir de representaciones estereotipadas permite que desde los discursos sociales se creen unas formas de actuar o imágenes esperadas de los actores, en relación con su lugar en la sociedad que funciona a la manera de un paradigma, lo cual impide una comprensión de la complejidad de la realidad.

Como se ha venido señalando a lo largo de este texto, las formas de nominar ya sea mediante nombre propio o el uso de nombres comunes desempeña no sólo la función cognitiva de nombrar, afirmar o mantener la individualidad, o de asociar el nombre a un concepto para los nombres comunes, sino que en determinados usos contribuye de manera puntual a ocultar identidades, a crear nuevas, a borrar límites conceptuales entre grupos o sectores asociados o disociados, y en últimas a construir una manera de representar la realidad social. En

este sentido, la nominación desempeña la función cognitiva de construir objetos sociales asegurando su existencia y unicidad.

Los interrogantes que surgen de las formas indiscriminadas de nominar y de la construcción de identidades difusas, por una parte, tienen que ver con qué posibilidades se generan para comprender las particularidades de cada actor y, en consecuencia, ubicarlos en su justa medida en el marco del conflicto, tanto para atribuirles hechos o responsabilidades como para convocarlos a participar de formas alternativas en la sociedad. Por otra parte, ese uso indiscriminado de nominaciones y sus eventuales amalgamamientos debe cuestionarse sobre qué es posible ganar o perder, tanto en el nivel cognitivo como en la acción política.

REFERENCIAS

- BAJTIN, M. (1985). **Estética de la creación verbal**. México: Siglo XXI.
- DIJK, T. van (2000). **El discurso como interacción social**. Barcelona: Gedisa.
- DIRECCIÓN DE RESPONSABILIDAD SOCIAL DE EL TIEMPO. (2003). **Cuadernos de análisis: El conflicto armado en las páginas de El Tiempo**. Bogotá: Casa Editorial El Tiempo.
- LEEUWEN T. van (1996). "The representation of social actors". En **Text and Practices: Readings in critical discourse analysis**. Caldas-Coulthard, C. R. y Coulthard, M. (Eds.) London: Routledge
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO, PNUD. (2003). **El conflicto, callejón con salida. Informe Nacional de Desarrollo Humano Colombia-2003**. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos.
- SEARLE, J. (1991). **La búsqueda del significado. Lecturas de filosofía del lenguaje**. Madrid: Tecnos
- TORRE MOLINA, C. de la (2001). "Aproximaciones al estudio de las identidades colectivas". En **Las identidades. Una mirada desde la psicología**. U. Virtual en: http://www.cubaliteraria.com/ciencias_sociales/ciencias_sociales_13.htm
- TOURRAINE, A. (1984). **El retorno del actor**. Buenos Aires: Eudeba.

La historia de la traducción como disciplina teórica

ALEXANDER VÍKTOROVICH SADIKOV*
Departamento de Español
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE MOSCÚ



El presente trabajo se propone delinear y esbozar las áreas principales de la problemática teórica de la historia de la traducción, área interdisciplinar que ha ido configurándose y cobrando cada vez mayor autonomía en los últimos años. Esto ha obligado a los investigadores a replantear y repensar algunos de los problemas “eternos” de la filosofía del lenguaje, la semiótica y la historia de la literatura y, de manera más particular, el problema del papel que desempeñó la traducción (en sus múltiples formas y funciones) en el devenir de la civilización europea.

Palabras clave: variedad lingüística, teoría de la traducción, escritura, contacto de lenguas, comunicación transcultural.

No sería exagerado decir que la traducción es un fenómeno tan antiguo como la propia sociedad humana. Porque el hombre, antes que nada, es un animal hablante, y porque, ocioso es decirlo, la humanidad ha estado siempre –desde que Noé tuvo tres hijos– dividida en distintas etnias. O, expresándonos en términos más académicos, porque la existencia del género humano ha estado regida desde siempre por dos procesos complementarios: de divergencia y de convergencia de etnias, lenguas y culturas. Pero afirmaciones apriorísticas como esas nos serán cada vez menos necesarias, cuanto más vayamos profundizando en el estudio de la historia escrita de la humanidad, cuyos orígenes conocidos se van alejando de nosotros cada vez más, conforme se van descubriendo estratos arqueológicos cada vez más antiguos. También serían reveladores en este sentido unos estudios (que brillan por su ausencia) de cómo se han comunicado hasta hace poco –esto es, hasta la colonización europea– las civilizaciones aborígenes de Australia, del Amazonas o del Cáucaso Norte, donde no había escritura y donde las lenguas en contacto no tenían ni origen común, ni similitud estructural.

* el_moscovita2002@mail.ru Agregado cultural de la Embajada de Rusia en Colombia. Profesor de español del Departamento de Lenguas Europeas del Instituto Superior de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores de Rusia.

• Artículo recibido el 05-08-04 y aprobado el 30-11-04.

En todo caso, el acervo de datos conocidos ya parece suficiente como para esbozar unos juicios generalizadores que, aun siendo preliminares, puedan servir de punto de partida para una búsqueda de nuevos datos que confirmen, precisen o refuten dichas afirmaciones. En nuestro caso particular, las observaciones que hemos hecho de la actividad traductora, tal y como se desarrolló a lo largo de la historia escrita de la civilización europea, nos han movido a clasificar los hechos conocidos (y algunos todavía por conocer) con arreglo a la problemática que plantean; y en esto, hemos tratado, entre otras cosas, de establecer paralelismos, siempre que haya sido posible, con los problemas que ya han sido postulados por varias disciplinas lingüísticas, cuyos intereses se entrecruzan con los de la traductología: la sicolingüística, la sociolingüística, el estudio comparativo de la literatura y, quizás, algunas más. Esta afinidad de planteamientos no es nada casual, sino que, más bien, confirma la necesidad de tratar nuestro objeto de estudio desde una perspectiva interdisciplinaria, de plena conformidad con la visión que han tenido de él los principales teóricos de la traducción del siglo XX.

1.

Parece, pues, que el variado conjunto de datos que han ido recogiendo los historiadores de la traducción en los últimos decenios podría agruparse, conforme la problemática que plantean, bajo las siguientes rúbricas:

1.1. TIPOLOGÍA DE LAS SITUACIONES DE COMUNICACIÓN BILINGÜE Y MULTILINGÜE.

Esta es una tarea aún por realizar y exige un análisis de todas y cada una de las situaciones de esta índole que han tenido lugar en la historia. Dicha tipología, mientras vaya elaborándose, habrá de tomar en cuenta unos aspectos más particulares, como por ejemplo, el tipo de situación de contacto lingüístico. Basta con echar un vistazo al conjunto de las situaciones de comunicación interlingüística que fueron sucediendo en la historia, para tener una idea aproximada de su posible clasificación. Las situaciones de este tipo se clasificarán ante todo por el número de lenguas en contacto, o sea: en bilingües, trilingües, cuatrilingües, etc. Y la mera constatación de un hecho de bilingüismo o trilingüismo plantea inevitablemente el interrogante: ¿cómo se distribuyen las lenguas interactuantes en el espacio comunicativo, tanto geográfico como estrictamente social de la comunidad multilingüe?, ¿qué canales de comunicación y difusión utilizan, y qué funciones específicas cumplen estos? Estas cues-

tiones, a su vez, guardan una íntima relación con la del estatus social comparativo de las lenguas en contacto, aspecto que vamos a considerar en el punto siguiente. Asimismo, tendrán una importancia tipológica especial factores como: presencia vs. ausencia de parentesco entre las lenguas en contacto y el grado del mismo cuando existe.

Es interesante, desde este punto de vista, que el primer contacto lingüístico y cultural del que se tiene memoria en la historia escrita de la humanidad se dio precisamente entre dos etnias cuyas lenguas no tenían ni parentesco de origen, ni parecido estructural alguno; lo cual no impidió que se formara una comunidad caracterizada por un bilingüismo generalizado y omnímodo, por lo menos entre los estratos cultos de la misma. Se trata, como ya se habrá comprendido, de la fusión de los pueblos sumerio y acadio en el seno de la sociedad de la antigua Babilonia. También es digno de mención el hecho de que, de manera general, las primeras traducciones de textos escritos, políticos, religiosos y literarios que conoce la historia, se produjeron entre culturas que se expresaban en lenguas sin parentesco de origen ni similitud estructural: la egipcia, la babilonia, la hitita, la hurrita, la persa y varias otras que se hablaban en la cuenca del Mediterráneo y el Asia Menor. El cómo se relacionaron en el curso de dichos contactos las lenguas disímiles es un tema aparte que tocaremos de pasada más abajo, pero que, forzoso es decirlo, ha sido muy poco estudiado hasta el momento.

1.1.1. OBSERVACIÓN

Una probable analogía histórica capaz de verter luz sobre esta cuestión la hallamos en la llamada "*lengua de la ONU*", una especie de formación supralingüística bastante artificial que incluye todas las lenguas de trabajo de las Naciones Unidas y que no ha ejercido, de momento, notable influencia en la morfología las lenguas en contacto, pero que viene ejerciendo un impacto cada vez mayor en el vocabulario y en el uso léxico de las mismas, hasta el extremo de que los documentos, redactados en distintas lenguas, que circulan en el seno de la Organización, no son sino, en su inmensa mayoría, calcos literales uno del otro, en lo que al uso léxico concierne. Todo observador atento que ha conocido de cerca dichos documentos se habrá fijado en que las formas de expresión habituales que en ellos se encuentran no son propias de una lengua concreta, sino de la arquetípica *lengua de la ONU* ya mencionada (*lengua conceptual, supralengua, metalengua*), y que violan las reglas de buen uso y estilo del inglés, el español, el ruso, etc., con respecto al desenvolvimiento de estas lenguas en sus respectivas comunidades de origen.

1.2. ESTATUS COMPARATIVO DE LAS LENGUAS EN CONTACTO.

Por regla general, las lenguas constituyen una jerarquía que puede tener varias dimensiones, o sea, igualdad en unas esferas de comunicación y desigualdad en otras. Así, en todos los imperios del pasado la lengua del pueblo conquistador se halló en franca ventaja, al principio, en relación con la del pueblo vencido y subyugado y, por consiguiente, en el curso de la traducción rompía y reestructuraba a su imagen y semejanza los modelos sintácticos y el uso léxico de las lenguas subordinadas (puesto que la traducción que se hacía de textos políticos y sagrados no podía dejar de ser perfectamente literal); y sólo más tarde comenzaba a ceder posiciones ante las lenguas de las etnias dominadas portadoras de una cultura superior. Tal fue lo que ocurrió en el Imperio Romano: al latín del pueblo vencedor le correspondió la posición superior extrema y la inferior extrema de la escala social (la lengua del Senado y de la administración pública por una parte, y la de la plebe romana, por otra), dejando el espacio de en medio, o sea, la función de actuar como medio de comunicación intelectual, y también interétnica, a la lengua de la Hélade conquistada.

Una lengua de alto prestigio cultural podía incluso llegar a invadir pacíficamente el sistema semiótico de otra sociedad. Obedecía a esta regla, por ejemplo, el uso del francés difundido entre la élite de la sociedad rusa del siglo XIX. Baste recordar el solo hecho, que no ha sido lo suficientemente analizado, ni siquiera bien comprendido, de que la famosísima novela de León Tolstoy “Guerra y Paz” esté escrita en dos, o tal vez tres (la proporción está todavía por calcularse) lenguas: la rusa normativa, la rusa afrancesada y la francesa.

Señalemos, a propósito, que la historia conoce casos extremos en los que una sola lengua gozó de una superioridad absoluta frente a todas las demás: los textos creados en ella eran traducidos a todas las otras y toda la comunicación interétnica se hacía por medio de ella. En la antigüedad eso aconteció, por ejemplo, en el área del Mediterráneo Oriental durante siglos enteros, si bien las lenguas dominantes fueron alternándose: en su día desempeñaron esta función ora el acadio, ora el egipcio, ora el griego, ora el arameo. En la Europa medieval esta posición le correspondió al latín; en el Oriente medieval, al árabe; en los imperios coloniales, a las lenguas de las metrópolis; en el sistema de relaciones internacionales de la Europa del siglo XIX, al francés, y en la URSS, al ruso.

1.3. CORRELACIÓN EXISTENTE ENTRE LOS DISTINTOS ESTADOS DE LOS TEXTOS TRADUCIDOS

Esta problemática se manifiesta en la selección del modo de traducir en un momento determinado. Según ha demostrado el estudioso alemán K. Tieme, en el antiguo Oriente, a la hora de traducirse los mensajes regios, así como los textos sagrados, discursos ambos dimanantes de lo que se consideraba como fuentes de todo poder, se utilizaba exclusivamente el método de traducción literal; y a la hora de traducirse los textos literarios, así como los mensajes emitidos por individuos concretos, incluso en el dominio de la comunicación oficial y de negocios, se hacía uso de la traducción libre (que era regida, naturalmente, por determinados criterios de adecuación). Algo parecido también hubo de observarse en otras épocas, incluido el siglo XX, con la diferencia de que los textos religiosos fueron siendo sustituidos, en gran medida, por textos pensados como vehículos de difusión de doctrinas e ideologías políticas que, a su vez, revisten un carácter sagrado o cuasi sagrado para sus adeptos.

1.4. TIPOLOGÍA DE LOS MODOS DE TRADUCIR.

Como una primera, y muy burda, aproximación a este problema, se podría afirmar que, a lo largo de todo el período de existencia de la traducción, se observan por lo menos tres tendencias constantes que determinan su realización práctica, a saber: **a)** la traducción “literal” consistente en una reproducción minuciosa y escrupulosa, frase por frase, palabra por palabra y, a veces, morfema por morfema, del texto original, muy a menudo en detrimento del sentido total del texto y de las normas de uso de la lengua de llegada; **b)** la traducción “libre” que sacrifica determinado elemento constitutivo, o varios, del sentido o de la forma del original en bien de una cierta actitud, consciente o inconsciente, propia del traductor; y **c)** la traducción “equilibrada” basada en la pretensión de preservar el sentido y también, hasta cierto punto, la forma exterior del texto o mensaje original, respetando, al mismo tiempo, las normas y los valores de la linguocultura propia. Como ejemplo clásico de los casos del primer tipo mencionado son citados generalmente las distintas traducciones de la Biblia (o de otros textos sagrados). Los casos típicos de aplicación de la segunda tendencia podemos observarlos en las versiones “libres” de obras poéticas practicadas en todas las épocas. En gran medida las supuestas traducciones de este tipo no son sino un género especial de creación propia cultivado por aquellos literatos que buscan en él una fuente más de inspiración poética, y a veces constituyen también, para ciertos autores, una manera de expresar en forma velada ideas propias sin exponerse al riesgo de ser perseguidos. Y, como el

ejemplo más patente de la tercera tendencia se podría señalar la traducción de las obras literarias que se hace en la Edad Moderna y que debe su primera aplicación conciente y consecuente con los traductores ingleses del siglo XVII, con el célebre poeta John Dryden a la cabeza (fue él, a propósito, uno de los primeros teóricos de la traducción y el primero, en formular, en terminología de su cuño, la tríada arriba citada.)

Pero ahora, al observar esta aproximación a la problemática de la tipología, con toda su aparente, y engañosa, simplicidad y la amplia difusión que tiene entre los estudiosos, podemos resaltar, con razón, que resulta demasiado simplista. La realidad, como veremos más adelante, nos revela una diversidad mucho mayor de motivaciones de partida y de procedimientos y soluciones concretas.

Y es que, aun en la antigüedad más remota, ya se observan numerosos hechos que imponen una visión más compleja que el esquema citado. Así, por ejemplo, podríamos recordar que los primeros traductores literarios de la Roma antigua, que ejercían de “agentes de influencia” de la cultura clásica helénica entre los romanos, actuaron de mil maneras diferentes, profesando cada uno de ellos, consciente o inconscientemente, una concepción etnocultural y estética propia y original y movilizándolo, de forma coherente y metódica, los medios necesarios para materializarla. A nuestro modo de ver, merece ser calificado de “adaptación pragmática máxima” el método utilizado por Livio Andrónico, quien perseveró en expresar un contenido novel para los romanos (la epopeya histórica), ocultándolo bajo una envoltura verbal que les era bien conocida: el verso saturnino de las farsas populares, con alusiones a la mitología tradicional y a la realidad cotidiana del Lacio. Señalemos que entre las iniciativas de este traductor que fueron coronadas con éxito figuran, además de la consistente en recrear el teatro griego en suelo latino, la prácticamente total identificación hecha por él de los panteones divinos olímpico y romano, osadía esta que luego pasó a ser una tradición consagrada y arraigada. Tampoco se puede pasar por alto el método de “contaminación” de Cneo Nevio, que consistía en hacer de los textos traducidos el objeto de un juego libre de su imaginación (enfóque este que se anticipó hace más de dos milenios a ciertas corrientes posmodernistas de la literatura europea del siglo XX). O el método que podríamos denominar de “diversión ante todo” aplicado por Plauto, quien fue creando sus traducciones no para los romanos en general, sino pensando específicamente en los gustos de la baja plebe de la Ciudad Eterna. Merece mención, asimismo, la tenaz búsqueda de un método de “traducción adecuada” (si es lícito emplear otra vez la terminología de nuestros tiempos) en que se vieron enfrascados Enio, Cecilio y Terencio, conciente cada

uno de ellos de la necesidad de sacrificar algo secundario a fin de preservar aquello que él mismo consideraba como lo fundamental, y haciéndolo cada uno a su manera. Por fin, cabe destacar que incluso en aquellos tiempos iban gestándose concepciones integrales originales que pretendían sintetizar la experiencia acumulada. Nos referimos, en particular, a la idea de la traducción como “emulación con el autor”, concebida por el maestro de oratoria Quitiliano, salido de la escuela de Cicerón, o bien la idea de la lengua extranjera como fuente de formas novedosas de pensar y expresarse, desarrollada por Plinio el Menor, otro continuador de la obra de Marco Tulio.

A la par con este tipo de traducción que representaba un juego libre con el texto original, juego este movido por motivaciones estéticas y creativas (o recreativas), se debería mencionar otro, que más bien merece el nombre de “traducción partidista”, donde los ajustes del original, que pueden ser no menos arbitrarios, obedecen a consideraciones ideológicas (políticas, filosóficas, religiosas) y constituyen, de hecho, una hábil manipulación que emprende el traductor para consignar y propagar, so capa de hacer una nueva versión de un texto de alto estatus, su propia visión de las cosas o manera de pensar que él, por una u otra razón, no considera oportuno proclamar abiertamente en el momento dado.

Un ejemplo clásico de semejante enfoque es, sin duda, la traducción de la Biblia hecha por Lutero; muy especialmente la de la Epístola de San Pablo a los Romanos. La sutil manipulación del texto que hace el teólogo alemán (añadiendo tan sólo la palabrita *allein*, con el significado de *solamente*, al versículo 28 del mensaje apostólico) le permite después asentar uno de los postulados claves de su doctrina protestante en una supuesta cita de las Sagradas Escrituras.

Notemos a propósito que, por regla general, al hablar de “ajustes”, y hasta de “manipulación” de los textos originales, nos abstenemos intencionadamente de pronunciar la palabra “falsificación”, aunque a veces los esfuerzos de la índole mencionada emprendidos por el traductor merecen, al parecer, semejante calificación. En nuestra opinión, el fenómeno en cuestión pertenece en esencia a otro género de cosas: toda falsificación constituye, por definición, una tergiversación intencionada de hechos, o del mensaje en lo que a los textos atañe, mientras que al hacerse una traducción partidista el ajuste obedece muy a menudo a la convicción sincera que alberga el traductor, la de estar actuando con plena justificación, ateniéndose tan sólo a su conocimiento de la naturaleza real de las cosas filosóficas o políticas, y que sus esfuerzos no sirven sino para aclarar el mensaje auténtico, si bien oculto, del texto traducido.

1.5. CORRELACIÓN ENTRE TRADUCCIÓN EXPLÍCITA E IMPLÍCITA.

El teórico español Valentín García Yebra ha sido el primero, que sepamos, en formular los conceptos correlacionados de “traducción explícita” vs. “implícita”, que necesitan de cierta clarificación. Se entiende por “explícita” aquella que normalmente lleva el nombre de “traducción” sin adjetivos, o sea: acción y efecto de producirse un texto concreto a partir de otro texto concreto. En otras palabras, una traducción explícita o es un producto hecho, o el proceso de elaboración del mismo, ambos abiertos a la observación. La traducción “implícita” es un proceso oculto que transcurre en la conciencia de un individuo o un número de individuos que están escuchando o leyendo un texto creado en una lengua que no tienen por materna, pero que entienden. Como este proceso no está expuesto a una observación directa, sólo podemos emitir juicios acerca de él observando sus consecuencias, las cuales tienen la forma de actos de conducta verbal u otra de los sujetos y que varían desde unos hechos aislados de interferencia lingüística hasta la interiorización de ideas e incluso de sistemas semióticos completos. En términos más generales podemos decir que la traducción implícita reestructura, paulatina e imperceptiblemente, la conciencia lingüística y cultural tanto de una sola persona, como de una colectividad humana. Claro está que un concepto así no deja de ser demasiado amplio: los problemas de influencia mutua de lenguas y culturas son objeto de estudio de todo un conjunto de ciencias humanas. Y si queremos llenar de contenido concreto el concepto de “traducción implícita”, debemos limitar su campo de manifestación a lo que llamaríamos “linguocultura”. Este término, de paso sea dicho, ya ha aparecido de forma esporádica en la literatura traductológica, pero carece todavía de definición exacta y comúnmente aceptada. En nuestros trabajos hemos entendido por “linguocultura” todo el conjunto de representaciones culturales de una etnia determinada que tiene proyección sistémica (y no como hechos aislados) sobre el lenguaje.

Al parecer, la manifestación más típica de la traducción implícita que conoce la historia es la migración en el tiempo y en el espacio de las componentes fundamentales de la literatura mundial: argumentos, géneros, metros y estrofas poéticas, y hasta sistemas enteros de valores estéticos. Baste poner como ejemplo el *pathos* de la tragedia griega transplantado al suelo romano por Livio Andrónico y sus seguidores; la estética del amor sensual y del culto a la mujer propagada por los poetas árabes e hispanoárabes, que fueron imitados por los trovadores gallegos, catalanes y provenzales en un ambiente de severa austeridad y de rudeza de costumbres propio de la Europa medieval; el complejo y

cifrado simbolismo de la poesía árabe, reproducido en el siglo XVII por Luis de Góngora y su escuela culteranista; el clasicismo francés y el romanticismo alemán asimilados en seguida y cultivados por todas las literaturas de Europa; y un sinfín de hechos similares ocurridos a lo largo de la historia universal.

Revisten interés particular dentro de este género de sucesos los casos, que también los ha habido, de “explicitación de la traducción implícita” o sea, dicho en buen cristiano, los de tomarse prestado determinado subsistema linguocultural. En tales casos, la asimilación de un paradigma semiótico no ocurre, como de costumbre, de una forma latente, como un efecto derivado del goce estético frente a los textos literarios, sino como un acto conciente e intencionado, proclamado y argumentado de entrada y para el que las creaciones artísticas no valen sino para ilustrar los supuestos. El ejemplo más espectacular, quizás, de esta índole es el traslado al suelo ruso del sistema eurooccidental de versificación silabo-tónica, trasplante este realizado por Vasilio Trediakovski y Mijail Lomonósov, en el siglo XVIII, de una forma metódica y con una argumentación coherente de los objetivos planteados y procedimientos aplicados, y en un espacio de tiempo muy corto, podríase decir, en un momento.

2.

Otro conjunto de problemas tiene que ver con las tendencias fundamentales de funcionamiento de la traducción como parte de un proceso universal de contactos transculturales. Los temas generales de la investigación que se irá desarrollando en los próximos decenios serán, según parece, los siguientes:

2.1. LA TRADUCCIÓN EN CUANTO FACTOR LINGUOGENÉTICO.

La esencia del problema quedará bien clara, si pasamos de los postulados generales del tenor de “la traducción ejerce cierta influencia en la lengua meta” (postulados estos que ya nadie pone en tela de juicio), a afirmaciones que sean más interesantes y sugestivas, aunque requieran una argumentación más minuciosa, a saber: que “en algunos casos la traducción constituye el factor clave de formación de una lengua nacional y/o literaria, con todos los elementos que ello exija”. Pertenecen al número de tales casos extremos, que no por ello dejan de ser clásicos, acontecimientos tales, como, por ejemplo, la creación (subrayemos eso de “creación”) del idioma eslavo antiguo por la escuela de los santos Cirilo y Metodio, dos evangelizadores que utilizaron un conglomerado de elementos lingüísticos eslavos como materia prima para moldear la primera lengua eslava

literaria a imagen y semejanza del griego bizantino, a saber, imitando los modelos griegos de formación de palabras y frases, de construcción sintáctica y, aun más importante, creando un sistema léxico que encarnara el estado contemporáneo de la cultura material y espiritual de Bizancio, así como de las civilizaciones que la antecedieron: la hebrea, la helenística y la romana.

Otro acontecimiento del mismo orden, comparable con el primero por su proyección histórico-cultural, fue la creación de la lengua literaria alemana por Martín Lutero, obra esta realizada también a partir de un acervo idiomático voluminoso y heterogéneo que ponía a la disposición del filósofo la situación lingüística alemana de aquel momento. Acordémonos que aquella situación era la de una coexistencia caótica e interacción poco estructurada de gran número de dialectos germánicos, ninguno de los cuales había pasado todavía por el crisol de una literatura nacional, ni había sido lengua oficial de un reino, ni estaba adaptado para poder expresar las realidades bíblicas ni la cultura espiritual del cristianismo.

2.2. LA TRADUCCIÓN COMO FACTOR DE GÉNESIS CULTURAL.

Como caso paradigmático de influencia determinante de la traducción en la formación de una cultura, tomada en sus aspectos lingüísticos, podríamos citar, ante todo, la ya mencionada creación de la literatura romana clásica que consistió, de hecho, en la reproducción de los modelos literarios griegos en formas idiomáticas latinas, con cierto apoyo, que los traductores buscaron y encontraron, en fenómenos culturales autóctonos. Otro acontecimiento, no menos espectacular, de la misma índole fue la obra emprendida por los creadores de la *Septuaginta*, la primera versión griega del *Tanakh* (o de la Biblia hebrea), quienes lograron introducir en la civilización helenística heredada por los romanos prácticamente todo el conjunto de representaciones espirituales de la civilización judaica, incluida su cosmovisión, su ética individualista y su poética exótica y bárbara, que quizás, en un principio, le pareció poco amena y asequible al heleno cultivado. La convergencia de estas dos corrientes culturales –la helenística y la judaica– dio a luz, como bien se sabe, la cultura espiritual del tardío Imperio Romano, la cual, a su vez, sirvió de base para la civilización europea posterior tal y como se desarrolló a lo largo de los siglos y llegó hasta nosotros.

Entre otros ejemplos, menos espectaculares, pero no por ello menos típicos, de traslado de un paradigma semiótico a otra cultura, se podría señalar el ya mencionado caso de adopción de sistemas poéticos, ya sea en el aspecto de los

modelos de versificación, o de la visión poética del mundo, o de ambos. El primer caso puede ilustrarse citándose el ejemplo de la adopción hecha por la poesía europea del sistema griego de metros y estrofas, con la necesaria adaptación fónica (las vocales tónicas y átonas de las lenguas europeas modernas ocupan el lugar de las largas y cortas griegas respectivamente). A esto se debería añadir la historia de la traslación de la rima, nacida inicialmente en el seno de la poesía árabe y adoptada primero por las poesías mozárabe e hispano-judía y, luego, por la galaico-portuguesa y la provenzal, para después cundir por todas las literaturas de Europa.

Como un ejemplo convincente de trasplante de conjunto podríamos señalar la adopción de la estética neoclásica europea por la literatura rusa del siglo XVIII, realizada tanto en los aspectos formales del texto (la estructura estrófica, la composición y otros modelos de organización lineal del texto), como en los aspectos ideológicos del mismo (la racionalidad, la claridad, el tono solemne y didáctico, la exaltación de los valores cívicos al estilo romano, etc.) Y si se trata de la reproducción tan sólo de la vertiente ideológica de cierto sistema poético, podríamos encontrar un ejemplo ilustrativo de ello en la difusión de las corrientes literarias que siempre nacieron en el seno de una tradición o escuela nacional para luego penetrar y echar raíces en las literaturas de otras naciones. La problemática de los hechos aquí mencionados es muy amplia; hasta ahora se han considerado como siendo de la incumbencia exclusiva de la historia literaria; pero hay un gran campo potencial de acción para los traductólogos, visto que cuestiones como, por ejemplo, la de la correlación existente entre la traducción explícita y la implícita en estos procesos no ha sido abordada hasta el momento sino, tal vez, de una forma esporádica y poco ordenada.

2.3. EVOLUCIÓN DE LOS PRINCIPIOS Y MÉTODOS DE LA TRADUCCIÓN EN EL DEVENIR DE LAS LINGUOCULTURAS.

En esta área también ya sería hora, según parece, de pasar de formular generalidades que nadie cuestiona (como, por ejemplo, que la traducción, siendo uno de los procesos a los que se ven sometidos los sistemas semióticos existentes, evoluciona al igual que todos ellos) a la formulación de juicios más concretos, que habrían de sintetizar las observaciones ya acumuladas y cuyo cometido sería el de definir las regularidades específicas de esta evolución. En particular, las observaciones que hemos hecho permiten deducir que existen determinadas tendencias generales a las cuales obedece la evolución de los principios de la traducción (no se trata de principios teóricos, que son un fenómeno muy tardío

en la historia de nuestro objeto de estudio, sino más bien de las nociones intuitivas de cómo “debe ser” el texto traducido.) Estas tendencias se revelan una y otra vez en el curso del devenir o funcionamiento de distintas linguoculturas. Así, por ejemplo, en la traducción “literaria”, o “artística”, la evolución ha tomado en muchos casos la forma de una transición paulatina desde la adaptación pragmática extrema (orientación máxima hacia el “destinatario” y su capacidad perceptiva) hacia la toma en cuenta cada vez más persistente de la personalidad del autor y/o de la tradición cultural que él representa (orientación hacia el “remitente”).

La ya mencionada traducción literaria romana, por ejemplo, comenzaba con la obra interpretativa de Livio Andrónico, Nevio y Plauto (al parecer libre, pero de hecho esclava de su público al estar obsesionada con tratar de conquistar y retener la atención de determinados estratos de la población romana) y terminaba con la obra práctica y teórica de San Jerónimo, que centró sus esfuerzos de traductor en atender con sumo cuidado el texto de partida, atención esta que tomó formas diferentes, desde la minuciosa crítica filológica del texto hasta la incansable búsqueda del sentido originario y oculto del mismo, aquello que el propio creador de la “Vulgata” llamaba *iudaica veritas*.

Observamos fenómenos parecidos en la historia literaria de otros pueblos. El devenir casi milenario de las escuelas interpretativas española y rusa, entre otras, comenzaba en su día con manifestaciones de extrema “libertad”, y no sólo en el dominio de la ficción, donde tiene cierta justificación incluso desde el punto de vista moderno, sino también en el de la literatura histórica donde, al parecer, la extrema precisión siempre ha sido un imperativo. V. García Yebra ha demostrado en sus estudios con qué gran número de adiciones y distorsiones de contenido (que hoy calificaríamos de “falsificación del texto”) y de adornos verbales se traducían las fuentes romanas incorporadas en la “Crónica General de España”, la grandiosa compilación histórica creada en Castilla en el siglo XIII bajo la vigilancia y con participación directa del rey Alfonso X el Sabio. Una explicación plausible de este hecho, al parecer, sólo puede ser esta: se iban adaptando los textos traducidos a la mentalidad del español medieval culto, tanto en su aspecto ético, imbuido de la moral caballeresca, como en el aspecto estético, conformado bajo una gran influencia de los patrones estéticos árabes que impregnaban todos los géneros literarios cultivados en la España de entonces, desde la poesía hasta la biografía y los tratados filosóficos e históricos. Un fenómeno parecido fue observado por el filólogo ruso Nikita Mescherski en su análisis de la traducción, hecha en la Rusia kieviana del siglo

X, de la “Guerra de los Judíos” de Josefo Flavio, con tan sólo la diferencia de que el papel que desempeñó la tradición hispano-árabe en España, en Rusia estaba desempeñado por la tradición bizantina, completada en parte por la tradición hebrea heredada del antiguo Kanato Khazar.

El ejemplo quizá más patente de semejante evolución de los principios de traducción –del énfasis en el Destinatario hacia el énfasis en el Remitente– nos lo proporciona la obra interpretativa del gran poeta y traductor ruso Vasilio Zhukovski, quien hizo esta evolución por sí solo en menos de tres decenios. El proceso en cuestión, en nuestra opinión, queda enmarcado entre dos fechas: el año 1808, cuando el poeta publicó “Liudmila”, la traducción hecha por él de la balada “Lenora” del romántico alemán G. Burger, y el año 1831, cuando publicó su nueva traducción de la misma balada, esta vez bajo el título de “Lenora”. La primera versión estaba hecha al estilo de una canción popular rusa, sirviéndole de metro el coreo de cuatro pies propio de una danza campesina, y estaba salpicada de pormenores de la antigüedad eslava; incluso el nombre de la heroína era típicamente ruso. La segunda versión ostentaba la cadencia mesurada de un yambo de cuatro pies y numerosos elementos léxicos que no dejaban lugar a dudas en cuanto al origen alemán del original. La evolución de que se trata en este caso concreto es perfectamente explicable: habiendo comenzado con un máximo de adaptación, Zhukovski había logrado lo fundamental, que consistía en trasplantar al suelo ruso el espíritu y la visión figurativa del romanticismo europeo. Y arraigados estos en la conciencia del lector ruso, pudo permitirse el lujo de plantearse otra tarea: la de conducir al lector al terreno ajeno, el de la realidad histórica y cultural europea y, además, el de la personalidad y del estilo artístico del autor concreto.

Y en cuanto a la dimensión estrictamente lingüística de la actividad traductora, observamos en ella en muchos casos una tendencia más bien inversa: en un primer período de su devenir toda linguocultura asimila los textos de otra, más avanzada, moviéndose por la vía de menor resistencia, la de una traducción rastro, de calco, palabra por palabra y, a veces, morfema por morfema, que copia como un espejo (por curvo que sea) el sistema léxico y sintáctico de otra lengua. A menudo se ve obligada a ello por factores extralingüísticos, más concretamente: por el dominio político y militar de otra etnia. Era esto lo que ocurría en el Mundo Antiguo: todos los documentos de carácter político y religioso que emitía el poder imperial de turno –el egipcio, el babilonio, el hitita, el asirio, etc.– eran calcados en las lenguas de los pueblos dominados, arrasando con cualquier tipo de sutileza idiomática que pudiera constituir la idiosincrasia de cada lengua par-

ticular. Pero también ocurre muy a menudo que la linguocultura receptora simplemente no tiene otra salida sino recurrir al mismo procedimiento, cuando tiene forzosamente que interiorizar y hacer suyo todo el acervo de conceptos, representaciones y categorías que antes no han existido para ella. Así, tuvieron que remodelarse en el medioevo todas las (otrora bárbaras) nuevas lenguas europeas para poder canalizar hacia la conciencia de sus hablantes las sofisticadas categorías espirituales y las distantes y exóticas realidades materiales que abundan en los libros de la Biblia. Destaquemos que en estos y otros casos el calçado era facilitado, por una parte, por la falta de una resistencia seria de la linguocultura receptora, que todavía no estaba lo suficientemente normalizada ni tenía detrás suyo una fuerte tradición literaria, y por otra, debido al altísimo prestigio que poseía el texto de partida y, por último, porque ya habían tenido lugar ciertos procesos anteriores, complicados y ocultos, de traducción implícita. En efecto, puesto que una parte considerable de la comunidad receptora de los mencionados textos o, por lo menos, de los estratos superiores y más influyentes de la misma, ya estaban familiarizados con el sistema idiomático e ideológico subyacente de los textos traducidos, solía aceptar sin protestar las numerosas ocurrencias de aquello que hoy hubiéramos llamado “interferencia lingüística” (en un lenguaje más corriente se llaman “barbarismos”; pero hubiera parecido sacrilego llamar así los hebraísmos, o los helenismos, o los latinismos de que podían estar llenas las traducciones bíblicas). Con todo, con el correr del tiempo comenzaba a verificarse que la lengua receptora, moldeada a imagen y semejanza ajenas, ya tenía una vida propia, muy distinta de la de la lengua de origen, evolucionaba con arreglo a leyes propias y tenía un sentido de norma recién adquirido que contradecía los modelos antes interiorizados y exigía modernizar el lenguaje de las antiguas traducciones. Y ahí es que se revela inesperadamente que volver a traducir equivale, de hecho, a volver a comprender. (Por algo es tan ambigua, cabe recordarlo, la palabra *interpretar*). Situación esta preñada de malentendidos y colisiones, ¡que tantos hubo en la historia de la humanidad! En Rusia el primer conflicto de esta índole tuvo lugar en el siglo XVI, y se produjo en torno de la actividad traductora de Máximo el Griego, el monje bizantino invitado expresamente por el Gran Príncipe Vasilio III para normalizar y renovar las traducciones de las Sagradas Escrituras. En este caso fueron partes en conflicto dos lenguas afines, pero no por ello menos encontradas: el eslavo antiguo, idioma eclesiástico y literario tradicional de Rusia, creado en su día por los Santos Cirilo y Metodio, y el ruso moderno, idioma en formación natural y espontánea. Aquella confrontación culminó, como bien se sabe, con un juicio eclesiástico y una sentencia condenatoria pasada al gran sabio, absuelto veintiséis años después, aun en su vida, y canonizado posteriormente por la Iglesia Ortodoxa Rusa. Pero también

hubo otros conflictos que hallaron reflejo en la historiografía rusa y europea, algunos de ellos culminados con la hoguera, otros resueltos de una forma pacífica, reflejando todos ellos tanto la constante renovación de las normas lingüísticas y estético-literarias de las culturas nacionales en formación, como las formas cada vez nuevas de interpretar (léase *comprender*) textos, los sagrados incluidos, lo que, forzoso es decirlo, constituye un proceso infinito de reinterpretación de los hechos conocidos, proceso este tan propio de la conciencia humana. Una historia de esa reinterpretación, que se leería como una novela de aventuras llena de enredos y misterios, está todavía por ser escrita.

3. LA TRADUCCIÓN Y LA NATURALEZA DEL LENGUAJE.

La observación del fenómeno de la traducción en sus infinitas vicisitudes nos mueve a preguntar si las numerosas y variadas interpretaciones de un mismo mensaje que se han hecho a lo largo de los siglos (y a veces, en una misma época) tienen por fundamento tan sólo el factor subjetivo –la manera personal y creativa y, a veces, ideológicamente predeterminada de percibir un texto, o a su autor y sus intenciones- o si existe alguna razón más honda y más objetiva que genera y aun hace inevitable la multiplicidad de interpretaciones. Una vez formulada así la pregunta, nos acordamos en seguida de que sí se enunciaron en el siglo XX, en el seno de disciplinas filosóficas diversas, sobre todo de la lógica y de la filosofía del lenguaje, juicios y concepciones que postulaban y argumentaban, desde perspectivas distintas, la llamada “indeterminación del lenguaje”. Para no adentrarse demasiado en esta materia que se ha constituido, debido a su enorme complejidad, en una ciencia aparte, bastaría con remitir al lector a la concepción de “indeterminación de la traducción”, expuesta por el célebre filósofo Willard V. O. Quine en uno de sus libros más famosos y más debatidos: *Word and Object*.

La tesis fundamental de Quine, expresada en su forma más general, estriba en que cualquier traducción es indeterminada en principio, debido a la multiplicidad de percepciones del universo semántico en que está inserto el ser humano, lo cual hace imposible, entre otras cosas, una sinonimia completa entre los hechos del lenguaje. Ello hace que no se pueda justificar irrefutablemente la preferencia que queramos dar a tal o cual traducción (que el filósofo entiende en sentido lato, como cualquier comunicación del significado de un enunciado mediante otro enunciado, aunque sea formulado en el mismo idioma) frente a otra. En lo tocante a la transferencia del sentido de un idioma a otro, es formulada la siguiente tesis: “Los manuales de traducción de un idioma a otro pueden ser redactados de distinta manera; todos ellos pueden ser compatibles con todo el

conjunto de predisposiciones verbales, pero no compatibles uno con otro, por lo tanto no tiene sentido preguntar cuál de los manuales es cierto”.

Para el filósofo norteamericano, sus razonamientos sobre la traducción tienen un carácter secundario, un caso particular supeditado a lo que es fundamental: la tesis de relatividad de cualesquiera teorías que versan sobre el estado objetivo de los fenómenos empíricos y de sus relaciones entre sí y, por lo tanto, del conocimiento humano en general. Nótese, entre paréntesis, que para el propio Quine el objeto principal de contemplación y juicio son las teorías físicas, que no lingüísticas, ni mucho menos traductológicas. Por ello, en lo tocante a la traducción como tal, su concepción es más bien una visión intuitiva, carente de confirmación por hechos del lenguaje o de las letras. Sin embargo, si nos planteamos la tarea de corroborar esta visión con hechos, la historia de la traducción nos los proporcionará en abundancia. Y la primerísima prueba de ello es la propia abundancia de las distintas versiones de un mismo texto (y ante todo, de un texto considerado importante desde tal o cual punto de vista) y las interminables discusiones sostenidas por los autores de dichas versiones, o por sus abogados o apologistas, empeñados en demostrar que la versión propugnada es más “exacta”, “acertada” o “adecuada” que otras, recurriendo a menudo a teorías de lo más exóticas de su propio cuño que nadie más comparte (véase, p. ej., el caso de Lutero mencionado más arriba y su argumentación).

Pero la razón más profunda del fenómeno observado reside en la propia naturaleza del lenguaje. No es este el lugar adecuado para tratar a fondo esta cuestión que merece una discusión (o muchas discusiones) aparte. Bástenos señalar las dimensiones más importantes de esta naturaleza que convergen en la inmensa mayoría de enunciados auténticos generados por los hablantes reales de cualquier lengua:

- a) La indeterminación del sistema gramatical, que se traduce en el polisemantismo de cualquier categoría morfológica o sintáctica.
- b) La indeterminación del léxico, que se traduce en el polisemantismo de cualquier lexema y en la profusión de recursos sinonímicos de cada lengua; de una sinonimia, añadamos, asistemática y siempre imperfecta.
- c) La indeterminación del universo semántico en general, existente tanto dentro de cada lengua, como entre todo el conjunto de ellas, que se traduce en el carácter extremadamente borroso y fluctuante de su delimitación interna y en la abundante sinonimia interestrática de los recursos lingüísticos (léxicos, fraseológicos, gramaticales y mixtos), sinonimia esta también asistemática y amorfa.

d) La profusión de percepciones subjetivas de los hechos del lenguaje, ya sea de carácter individual o grupal, que genera gran variedad de idiolectos y sociolectos, todos contradicentes entre sí (véase, p. ej. los lenguajes de las distintas corrientes literarias, científicas e ideológicas que toman prestados los recursos de la lengua general para impregnarlos de significados que no expresan sino su propia y peculiar visión del mundo).

e) La indeterminación de los textos resultante no sólo de la realización en ellos de todos los fenómenos intralingüísticos mencionados, sino también del hecho de que cada texto, sobre todo cada texto literario (y extrapolándolo, la obra de cada autor en su conjunto), crea un universo propio, estableciéndose entre sus diversos elementos vínculos estructurales originales y llenándose los elementos de significados adicionales, dependientes todos ellos de la peculiar cosmovisión del autor, plasmada en ellos consciente o inconscientemente, todo lo cual hace del texto un fenómeno complejo y multidimensional, abierto, por lo tanto, a un sinfín de interpretaciones posibles condicionadas por la subjetividad de cada uno de los destinatarios.

Se podría seguir razonando sobre el tema abordado, pero lo dicho parece suficiente para justificar por lo menos su planteamiento. En otras publicaciones hemos considerado y seguiremos considerando de manera específica los peculiares problemas y conflictos y hasta procesos judiciales e inquisitoriales que la indeterminación de los textos de partida y/o de los recursos de la lengua de llegada motivó en los distintos períodos y episodios de la historia que nos interesa. Por ahora sólo cabe señalar que esta problemática ya ha sido estudiada en parte y sigue siendo estudiada por aquella rama de la traductología que se dedica a investigar la llamada “manipulación de textos” (sobre todo, los literarios) que tuvo lugar en la historia y que tiene raíces en algunos de los fenómenos lingüísticos y linguoculturales que acabamos de mencionar.

Concluiremos diciendo que, por supuesto, no todas las líneas argumentales de la futura historia de la traducción, ni todos los aspectos de su temática, han hallado reflejo en este breve ensayo. Este ha sido pensado para delinear apenas el variado conjunto de problemas que va planteando la disciplina en cuestión, mientras se va profundizando en ella y mientras más episodios de esta convulsiónada historia van abriéndose ante el observador atento y juicioso. Es nuestra convicción que la propia disciplina está todavía en pañales y tiene sus grandes descubrimientos por delante.

REFERENCIAS

BASSNETT, S., (1991). **Translation Studies**. Revised Edition. London-New York: Routledge.

SAN JERÓNIMO. (1962), **Cartas**. Edición bilingüe. Introducción, versión y notas por Daniel Ruiz Bueno. T. I. Madrid: B.A.C. pp. 486-504.

- COTTEREL, P., TURNER M., (1989). **Linguistics & biblical interpretation**. London.
- DELISLE, J., AND WOODSWORTH, J., (1995). **Translators through History**. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamin's Publishing Company, UNESCO Publishing.
- GARCÍA YEBRA, V., (1989). **En torno a la traducción**. 2ª ed. Madrid: Gredos.
- GARCÍA YEBRA, V., (1994). **Traducción: historia y teoría**. Madrid: Gredos, 1994.
- LEFEVERE, A., (1992). **Translation, rewriting and the manipulation of literary fame**. London: Routledge.
- NIDA, E.A., TABER, CH.R., (1969). **The theory and practice of translation**. Leiden, The Netherlands: E.J. Brill, 1969; **Language Structure and Translation. Essays by Eugene A. Nida**. Stanford, California: Stanford University Press, 1975.
- QUINE, W.V.O., (1960). **Word and object**. New York: John Wiley and Sons, Cambridge: MIT.
- ROBINSON, D., (1997). **Western translation theory from Herodotus to Nietzsche**. Manchester, UK: St. Jerome Publishing.
- TIEME K., (1956). **Beiträge zur geschichte des dolmetschens**. München.

Un análisis paradigmático de los aportes de F. de Saussure y N. Chomsky al campo de los estudios del lenguaje

DORIS ADRIANA SANTOS CAICEDO*
Departamento de Lingüística
UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA



En este artículo se analizan, desde una perspectiva paradigmática de las ciencias, algunas de las contribuciones de dos de los más importantes lingüistas del siglo XX, Ferdinand de Saussure y Noam Chomsky. La tesis central que se sustenta aquí es que existe evidencia proveniente de estos aportes a favor de la consolidación de la Lingüística como una ciencia madura en el estudio de la estructura del lenguaje humano, y de una comunidad científica, cuyos orígenes dan cuenta de lo que podría llamarse la prehistoria de la lingüística. Se recurre, para este propósito, a una línea de argumentación centrada en algunos conceptos propuestos por Thomas Kuhn en su libro *La Estructura de las Revoluciones Científicas*.

Palabras clave: teoría lingüística, historia de la lingüística, comunidades científicas, lingüística del siglo XX.

1. ¿QUÉ ENCONTRAMOS Y QUÉ NO, EN LOS LIBROS DE TEXTO?

Presentar las contribuciones teóricas y metodológicas del suizo Ferdinand de Saussure y el estadounidense Noam Chomsky al campo de la lingüística no es nada nuevo, si de describirlos se trata. De hecho, ésta ha sido la labor primera de los libros dedicados a contar la historia de la lingüística, por un lado, y, por otro, de los textos diseñados para preparar a los futuros lingüistas. Sin embargo, tal y como plantea Kuhn (1971:21), lo que no aparece en estos libros es, precisamente, lo que ocasiona el desconocimiento de la naturaleza y el desarrollo real de la ciencia.

* dasantosc@unal.edu.co Profesora asociada, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia.

• Artículo recibido el 15-04-04 y aprobado el 15-10-04

Kuhn parte de una crítica a la labor del historiador de las ciencias. En su calidad de historiador de la física descubrió que muchos investigadores en este campo, en su afán por determinar en qué momento fue elaborada cada teoría científica contemporánea y por que hombre, así como describir y explicar el conjunto de errores, mitos y supersticiones que impidieron el rápido desarrollo del conocimiento científico, habían llegado a generar un concepto de la ciencia como si ésta se tratara de una simple acumulación de conocimientos. Su análisis de la integridad histórica de ciencias como la física y la química, en épocas específicas, le permitió concluir que la historia de una ciencia no podía reducirse a la acumulación de descubrimientos o inventos individuales, sino que ella más bien se relacionaba especialmente con las dinámicas propias de las que se conocen hoy como las comunidades científicas.

Las primeras etapas de desarrollo de la mayoría de las ciencias, dice Kuhn, se caracterizaron por una competencia continua entre una serie de concepciones distintas sobre la realidad, cada una de las cuales se derivaba parcialmente de la observación y del método científico. Lo que diferenciaba a las escuelas involucradas en esos primeros momentos no era uno u otro error de método, pues todos eran ejercicios ‘científicos’, sino, lo que Kuhn denominó, sus modos inconmesurables de ver el mundo y de practicar en él las ciencias.

“La observación y la experiencia pueden y deben limitar drásticamente la gama de las creencias científicas admisibles o, de lo contrario, no habría ciencia. Pero, por sí solas, no pueden determinar un cuerpo particular de tales creencias. Un elemento arbitrario, compuesto de incidentes personales e históricos, es siempre uno de los ingredientes de formación de las creencias sostenidas por una comunidad científica dada en un momento determinado. Sin embargo, este elemento arbitrario no indica que cualquier grupo científico podría practicar su profesión sin un conjunto dado de creencias recibidas [...] Al menos, en las ciencias maduras, las respuestas (o sustitutos completos a ellas) a preguntas como éstas se encuentran enclavadas firmemente en la iniciación educativa que prepara y da licencia a los estudiantes para la práctica profesional.” (Kuhn, 1971:25-26)

Al analizar, desde otro punto de vista, los libros de texto con los que se preparan los futuros miembros de una comunidad científica, se puede claramente identificar una serie de logros de la ciencia normal¹ que comparten unas características que los hacen destacarse frente a otros: por una parte, este tipo especial de logros, de naturaleza teórica-metodológica, son descritos como sin precedentes, lo cual ha atraído a grupos específicos de la comunidad científica a adherirse a ellos con el

¹ Aquel tipo de investigación que se basa en uno o más logros científicos pasados reconocidos por una comunidad científica como fundamentales para su práctica posterior (Kuhn, 1971:33)

objeto de orientar su labor investigativa; por otra parte, estos logros han sido lo suficientemente amplios e inagotables en sus cuestionamientos como para permitirle a los grupos de investigación científica formular una gran variedad de problemas a cuya resolución han dedicado sus continuados esfuerzos investigativos. A este tipo de logros Kuhn los denomina paradigmas.

2. SAUSSURE Y CHOMSKY: PIONEROS DE PARADIGMAS

Kuhn afirma que la ciencia misma puede evaluar los cambios en un paradigma hasta provocar la búsqueda de uno nuevo. Y son precisamente los problemas no resueltos en un paradigma los que constituyen el factor principal de la ruptura en el mismo y la aparición de otro. Esta transición de un paradigma a otro es la que permite que una ciencia madure. Sin embargo, muchas veces algunos problemas no se resuelven inmediatamente debido a dos razones fundamentales: o no se tiene el nivel de maduración requerida (nivel teórico poco desarrollado) o no se cuenta con los instrumentos necesarios y adecuados para resolver el nuevo problema (metodología práctica). En ocasiones, el paradigma mismo permite la solución del problema; otras veces, no. Cuando la ciencia normal se extravía en esta empresa, se inician “las investigaciones extraordinarias que conducen por fin a la profesión a un nuevo conjunto de compromisos, una base nueva para la práctica de la ciencia” (Kuhn, 1971:27). Es a estos episodios extraordinarios a los que Kuhn llama las revoluciones científicas.

Cada paradigma cuenta con su propio pionero de paradigma o modificador del anterior paradigma. En lingüística, Ferdinand de Saussure y Noam Chomsky son reconocidos precisamente por ser los pioneros de los dos más importantes paradigmas en el estudio de la estructura del lenguaje humano: el estructuralista-descriptivista y el generativo-transformacional, respectivamente. Sin embargo, *ser pioneros no significa que su trabajo haya sido el resultado de un esfuerzo individual y aislado*. Por el contrario, el concepto de comunidad científica planteado por Kuhn permite comprender mejor la génesis de los logros teórico-metodológicos de estos dos grandes lingüistas a la luz de las contribuciones de otros intelectuales y científicos que consolidaron lo que hoy podría conocerse como la prehistoria de la lingüística.

3. INTEGRIDAD HISTÓRICA DEL PARADIGMA SAUSSIRIANO

Ferdinand de Saussure, formado en la doctrina neogramática de finales del siglo XIX, e influenciado fuertemente por el norteamericano W. D. Whitney,

acoge el planteamiento central de esta escuela de pensamiento: “el lenguaje es fundamentalmente un mecanismo psicofísico que debe haber sido igual en todas las épocas” (Patiño, 1999:29). Su identificación con este postulado, junto con su plena convicción sobre la íntima relación entre la lengua y el carácter nacional de la misma, tema dominante en la teoría humboldtiana del siglo XVIII, llevan a Saussure a plantear su concepto de lengua directamente relacionado con la identidad espiritual del pueblo respectivo². En este sentido, los planteamientos saussurianos se pueden entender mejor a partir de un análisis de las motivaciones centrales de los movimientos intelectuales de los siglos XVIII y XIX. Citando a Robins (1967:112), Patiño (1999:18) señala que “factores como el colapso del latín, el reconocimiento de los idiomas nacionales y la información sobre lenguas exóticas en otros continentes, contribuyeron al sentimiento de que era posible crear nuevos códigos para las necesidades de esos tiempos.”

Uno de los grandes aportes de Saussure al estudio del lenguaje fue, precisamente, su elaboración teórica, resultado de la aceptación de una invitación hecha por los neogramáticos a “situar en perspectiva histórica todos los resultados de la comparación y encadenar así los hechos en su orden natural” (Saussure, 1916:29). Pensaban que para lograrlo, la lingüística debía buscar en las ciencias naturales un modelo de objetividad y rigor (Patiño, 1999:30). Saussure recurre, entonces, a la observación y búsqueda de regularidades del método comparativo en el cual fue formado; sin embargo, no lo adopta para dar cuenta de la evolución de las lenguas, sino como un medio para dar cuenta de la realidad presente del lenguaje.

Su experiencia en el uso del método de la gramática comparativa le permitió, en consecuencia, llegar a la conclusión de que debía existir un sistema abstracto a partir del cual todo hablante de una lengua podía producir oraciones con significado. Por ello entendió la lengua ‘lengua’ como un mecanismo del lenguaje y como un sistema de mecanismos semióticos³, para cuya descripción dio cuenta de las condiciones de posibilidad de la actividad de significación y sus unidades constitutivas.

Mientras trataba de describir este sistema abstracto que tanto le interesaba, tuvo que pensar en cómo representarlo, teniendo en cuenta que este modelo

² Casi un siglo después este postulado va a ser analizado por Norman Fairclough, representante de la escuela del análisis crítico del discurso, como parte de la retórica de la estandarización. (Fairclough, 1989:22-23)

³ Este primer significado está oculto en sus notas y fue poco desarrollado por Saussure (Nerlich, 1986:268); mientras el segundo fue desarrollado posteriormente por la que fue conocida como la escuela del estructuralismo francés.

debía estar siempre presente para que funcionara lo que él llamaba parole ‘habla’, y que no debía experimentar cambios a través del tiempo. Este problema lo resolvió con el principio de arbitrariedad del signo⁴ y la distinción entre sincronía y diacronía. Citando a Mounin (1967:149), Patiño (1999:16) afirma que el concepto de arbitrariedad del signo lingüístico es un legado de Condillac, principal soporte filosófico de los gramáticos ilustrados, el cual pudo haber llegado a Saussure a través de Bréal. Condillac sostenía que la gramática tenía “dos clases de principios: los universales, derivados de la naturaleza del pensamiento humano, y los particulares, que resultan de las convenciones cambiantes de los idiomas individuales” (Patiño, 1999:16).

Con respecto a la distinción sincronía y diacronía, ésta presentaba una nueva complicación: la confusión entre sincronía y estabilidad. El lenguaje, al ser analizado en cualquier momento en el tiempo, no era una realidad fija sino dinámica, debido a los múltiples usos de los hablantes en un momento dado (variaciones muy sutiles entre los miembros de una comunidad, jóvenes, ancianos, mujeres, hombres, etc). Sin embargo, decir que la diacronía y la sincronía no son en realidad dimensiones diferentes, no invalida la idealización que se hace de estos conceptos sino que se establece los límites de sus planteamientos como verdades absolutas (Widdowson, 1996:23).

Otro de los problemas que encontraba Saussure en la elaboración de sus planteamientos era aquél referido a la pregunta ¿cómo se podían definir las unidades lingüísticas? Su ya muy conocida solución fue la elaboración del concepto de signo lingüístico como un todo integrado por un significado y un significante (estas dos últimas entendidas como entidades psíquicas), y la definición del sistema del signo como un sistema de valores (Nerlich, 1986:268). Para la articulación entre signos (no entre las unidades constitutivas del mismo), trabajó mucho más a fondo la importancia del principio de linealidad de la cadena hablada.

4. EL PARADIGMA CHOMSKYANO Y MÁS SOBRE LA PREHISTORIA DE LA LINGÜÍSTICA

Sería impreciso afirmar que Saussure o Chomsky, en nombre de la lingüística, han sido los primeros en plantear la existencia de ese sistema abstracto del lenguaje. Kuhn plantea que la prehistoria de una ciencia la constituyen las diferentes descripciones e interpretaciones sobre una misma gama de fenómenos

⁴ Es decir, la propiedad de los signos lingüísticos que se refiere a la no existencia de un parecido natural entre las formas y lo que estas quieren significar.

desarrolladas por diferentes hombres y originadas en diversos campos de estudio desde la antigüedad. Y afirma, así mismo, que las transiciones a la madurez de cada uno de estos campos raramente han sido tan repentinas e inequívocas, como tampoco han sido históricamente graduales, o sea, coextensivas con el desarrollo total de los campos en cuyo interior tuvieron lugar (Kuhn, 1971:49).

En el primer capítulo de su libro *El lenguaje y el entendimiento* de 1971, y para sustentar la existencia de reflexiones anteriores sobre la existencia de un sistema abstracto propio de la mente humana, Chomsky afirma que éstas ya existían en la Europa del siglo XVII. Específicamente, en la filosofía cartesiana ya se vislumbraba una conciencia de la existencia de “una importante distancia - mejor sería decir un abismo infranqueable- entre el sistema de conceptos que somos capaces de comprender de un modo suficientemente claro, de un lado, y la naturaleza de la inteligencia humana, del otro” (Chomsky: 1971:18).

A partir del argumento de Descartes referido a que “el único indicio que nos permite asegurar que otro cuerpo posee el entendimiento propio del hombre y que no es un mero autómatas es su capacidad de usar el lenguaje de un modo normal” (Chomsky, 1971:19), el lingüista estadounidense planteó que era necesario apelar a un principio totalmente nuevo. Y continúa:

“en términos cartesianos, hay que postular una segunda substancia, cuya esencia es el pensamiento, además de la substancia corpórea, caracterizada por las propiedades esenciales de la extensión y el movimiento. Ese nuevo principio tiene un ‘aspecto creador’, que se manifiesta con particular claridad en lo que podemos describir como ‘el aspecto creador del uso del lenguaje’, o sea la capacidad, por la que el hombre se distingue de los demás animales, de expresar pensamientos nuevos y entender expresiones del pensamiento enteramente nuevas, y eso dentro del marco de una ‘lengua instituida’” (Chomsky, 1971:19).

El aporte de Chomsky ha consistido, como él mismo lo ha planteado, en elaborar un modelo (formalización) de esa segunda esencia identificada por la filosofía cartesiana. Chomsky continúa: “No creo equivocarme diciendo que el estudio de las propiedades y la organización del entendimiento se abandonaron prematuramente, en parte por razones totalmente espurias, y me parece que tiene su lado irónico el supuesto común según el cual dicho abandono se debió a que, en el entretanto, había llegado a prevalecer una actitud general más ‘científica’”. (Chomsky, 1971: 22).

Este razonamiento sustenta el planteamiento de Khun en relación con los factores que no permiten la solución inmediata de problemas por un paradigma. Efectivamente, en primer lugar, en la época no se contaba aún con la maduración intelectual requerida para llegar a abstracciones más profundas en torno a esa segunda esencia develada por el lenguaje humano; y, en segundo lugar, no se tenían entonces las herramientas metodológicas que una ‘nueva actitud general más científica’ aportaría un siglo después. Éste es, tal vez, el sentido irónico del que habla Chomsky para el abandono del estudio del lenguaje por los filósofos cartesianos.

La solución chomskiana será elaborada a partir de procesos de idealización, abstracción o selección. Su solución es estrictamente formal, en tanto que concibe las formas del lenguaje como evidencia de unos universales, sin tener en cuenta cómo esas formas funcionan en la comunicación y en la conducta social en comunidades diversas (Widdowson, 1996:25). La formalización de Chomsky va más allá de la abstracción hecha por el estructuralismo francés (Saussure), debido a que deja cualquier consideración social fuera de la elaboración. También su nivel de abstracción va más allá del estructuralismo estadounidense de la época en tanto trasciende la adecuación descriptiva de esta corriente al lograr una adecuación explicativa, a partir, entre otros, de su constructo teórico del hablante oyente ideal. Este avance, en niveles más profundos de abstracción, conlleva a un mayor riesgo en perder contacto con la realidad del lenguaje en uso (Widdowson, 1996:26).

En otro aparte del libro Chomsky resalta otra de las innovaciones en la teoría cartesiana de la Gramática de Port Royal de 1660: su reconocimiento de la importancia de la noción de la frase como unidad gramatical. Esta frase correspondía a una idea muy compleja a partir de la cual se podía entender la oración como constituida por diversas clases de frase, y la frase como conformada por palabras. Esta forma de análisis corresponde a lo que luego Chomsky llamaría ‘la estructura superficial’ de la oración. Así, él afirma que la Gramática de Port-Royal al parecer fue la primera que recurrió de una manera muy sistemática al análisis de la estructura superficial, reconociendo ella misma la insuficiencia de dicho análisis.

En la terminología moderna, dice Chomsky, esas estructuras superficiales tienen un correspondiente análisis mental con estructuras formales (estructuras profundas), que se relacionan directamente con el sentido de las primeras. Este aporte, tiene una referencia muy estrecha a lo planteado por Wilhem von Humboldt

en 1830 “el hablante hace un uso infinito de medios finitos” (Chomsky, 1971:35). Chomsky retoma estos planteamientos para aseverar que la gramática de un hablante

“debe, por consiguiente, contener un sistema de reglas finito que genera una pluralidad infinita de estructuras profundas y superficiales, adecuadamente relacionadas entre sí. Debe contener también determinadas reglas que establezcan la relación entre esas estructuras abstractas y ciertas representaciones del sonido y el sentido, representaciones que es de presumir que están constituidas por elementos pertenecientes a la fonética universal y a la semántica universal, respectivamente.” (Chomsky, 1971:35).

Es esta elaboración más compleja de la estructura gramatical el gran aporte de Chomsky; por supuesto, elaborada a partir de las contribuciones de los filósofos cartesianos.

Finalmente, además de hacer un reconocimiento abierto a la tradición de la gramática filosófica que floreció desde el siglo XVII hasta el romanticismo, Chomsky, resalta los aportes de la corriente estructuralista, pues

“ha ampliado enormemente el ámbito de nuestra información y ha acrecentado inmensamente la calidad de la misma. Ha mostrado que se dan en el lenguaje relaciones estructurales que pueden estudiarse en términos abstractos. Ha llevado las posibilidades del discurso sobre el lenguaje a niveles de precisión inauditos. Pero creo que su contribución más importante resultará haber sido un aspecto de la misma que, paradójicamente, ha sido objeto de críticas muy severas. Me refiero al intento serio y cuidadoso de elaborar ‘procedimientos de invención’, las técnicas de segmentación y clasificación postuladas por Saussure.” (Chomsky, 1971:42).

5. UNA TERMINOLOGÍA PROPIA PARA LA NUEVA CIENCIA

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, el tipo de contribución global realizado por estos dos lingüistas del siglo XX al panorama general de los estudios del lenguaje concierne tanto al campo teórico como al metodológico. El aporte teórico central se podría resumir en la constitución del lenguaje de una nueva ciencia (terminología propia de una comunidad científica), hecho que evidencia la existencia de un sistema de constructos teóricos propios. A esto le correspondió también la identificación y consolidación de una metodología específica para el estudio de su objeto de estudio central: el lenguaje como facultad esencialmente humana.

Las primeras nociones y principios metodológicos básicos de la nueva ciencia fueron planteadas, en un primer momento, por Saussure. En sus conferencias a comienzos de siglo, Saussure establece una de las principales distinciones a realizar en el trabajo lingüístico: la lingüística debía ocuparse del estudio del sistema abstracto del lenguaje, la lengua ‘*langue*’, dejando de lado las realizaciones lingüísticas particulares de los individuos, el habla ‘*parole*’. Aunque Chomsky no concibe este sistema abstracto desde una visión social (el código socialmente compartido, según Saussure), retoma, esta distinción desde una visión psicologista, planteando la diferencia entre los conceptos de competencia y actuación lingüísticas: el primero refiriéndose al conocimiento que los hablantes nativos de una lengua tienen de la misma como un sistema abstracto de relaciones formales; mientras el segundo, a su comportamiento lingüístico real.

Frente a las diferentes perspectivas para el trabajo científico, tanto Saussure como Chomsky desarrollaron sus propuestas a partir del trabajo empírico propio del enfoque positivista, de gran fuerza en el campo de la filosofía de las ciencias durante sus épocas correspondientes. La aparición de las ciencias naturales en el siglo XVII, y el auge de las disciplinas empírico-analíticas en los siglos XVIII y XIX promovieron la consolidación de la construcción de conocimiento a partir de la observación y la experiencia. Este procedimiento metodológico tendrá sus particularidades en una y otra corriente a propósito de los constructos teóricos que en ellas se elaboraron.

A pesar de que las prácticas de dicho enfoque presentaba algunas limitaciones respecto a su adecuación al campo de las ciencias humanas y sociales, fue gracias a ese trabajo empírico que la lingüística logro su estatus como ciencia en el siglo XX.

6. EL PERFECCIONAMIENTO DEL PARADIGMA ESTRUCTURALISTA DESCRIPTIVISTA

Una de las cosas que adquiere una comunidad científica con un paradigma, afirma Kuhn, “es un criterio para seleccionar problemas que, mientras se dé por sentado el paradigma, puede suponerse que tienen soluciones” (Kuhn, 1971:71). En el caso de la lingüística estructuralista descriptivista, uno de sus grandes aportes, además de los mencionados anteriormente, ha sido el extraordinario desarrollo de los estudios sincrónico–descriptivos de una gran variedad de lenguas. Su gran rigor y precisión en el procesamiento de grandes corpus de datos lingüísticos (métodos taxonómicos) permitió analizar lo que Chomsky ha llamado la estructura

superficial, es decir, las propiedades formales que se observan expresamente en la señal y las frases, así como en unidades que pueden determinarse a partir de la señal mediante técnicas de segmentación y clasificación.

El tratamiento estructural del lenguaje en la dimensión sincrónica partía del supuesto de que las lenguas debían ser observadas no como suma de entidades, sino como totalidades estructuradas a diferentes niveles (en términos estructuralistas a nivel léxico, gramatical y fonológico). En esta estructura los elementos funcionan por sus relaciones con otros elementos del mismo nivel, a partir de los cuales ellos se definen a su vez. En asuntos más específicos, la teoría sobre el fonema se constituyó en la primera gran consecuencia de la aplicación de la noción de rasgo distintivo sugerido por Saussure (Robins, 1990:547), noción no existente en el siglo XIX.

7. ENTONCES, ¿CÓMO PODRÍA ENTENDERSE EN ESTE CONTEXTO DE ANÁLISIS LA GRAMÁTICA DEL TEXTO?

Con la gramática del texto puede ilustrarse otro de los planteamientos de Kuhn.

“Para los científicos, al menos, los resultados obtenidos mediante la investigación normal son importantes, debido a que contribuyen a aumentar el alcance y la precisión con la que puede aplicarse un paradigma. [...] El llegar a la conclusión de un problema de investigación normal es lograr lo esperado de una manera nueva y eso requiere la resolución de toda clase de complejos enigmas instrumentales, conceptuales y matemáticos. [...] Los enigmas son, en el sentido absolutamente ordinario que empleamos aquí, aquella categoría especial de problemas que puede servir para poner a prueba el ingenio o la habilidad para resolverlos. [...] Para que pueda clasificarse como enigma, un problema debe caracterizarse por tener más de una solución asegurada. Así mismo, debe haber reglas que limiten tanto la naturaleza de las soluciones aceptables como los pasos que son precisos dar para obtenerlas.” (Kuhn, 1971:69-73).

Aunque se ha presentado la gramática del texto como un paradigma, desde mi punto de vista, ella no cuenta con el carácter paradigmático planteado en Kuhn. Los supuestos principales de esta primera etapa de la lingüística del texto se formularon a partir de los aportes teóricos básicos de la lingüística generativa-transformacional, la semántica estructural francesa, las teorías de la acción y la pragmática (estas dos últimas provenientes de la filosofía del lenguaje). Los trabajos de Teun van Dijk, Hannes Rieser, Janos Petöfi, Siegfried Schmidt, Wolfgang

Dressler, entre otros, no han planteado un nuevo modelo para explicar qué es el lenguaje humano desde su naturaleza estructural. Su principal aporte ha consistido en el análisis de una unidad diferente a aquella propuesta por Chomsky (la oración). Surge, entonces, el texto como una unidad de análisis nueva a partir de la cual se ha elaborado teoría, pero, ahora, de una manera nueva: desde una aproximación multidisciplinar. Los desarrollos ulteriores (década de los noventa y comienzos del siglo XXI) se han enfocado mucho más al análisis crítico del discurso, trabajo científico también de naturaleza multidisciplinar, pero orientado por un modelo ideológico de las ciencias y no autónomo.

8. LA REFORMULACIÓN DE LA TEORÍA SAUSSIRIANA SOBRE LA ESTRUCTURA DEL LENGUAJE HUMANO

“Aunque la ciencia normal no tiende hacia novedades fácticas o teóricas, la investigación científica descubre repetidamente fenómenos nuevos e inesperados a partir de las cuales los científicos han inventado, de manera continua, teorías radicalmente nuevas” (Kuhn, 1971: 92).

Esta afirmación aplica a la lingüística, por supuesto. La elaboración de teorías nuevas comienza, precisamente, con la percepción de una anomalía, es decir, con

“el reconocimiento de que de cierto modo la naturaleza ha violado las expectativas, inducidas por el paradigma, que rigen la ciencia normal. A continuación, se produce una exploración más o menos prolongada de la zona de anomalía. Y sólo concluye cuando la teoría del paradigma ha sido ajustada de tal modo que lo anormal se haya convertido en lo esperado” (Kuhn, 1971:93).

Chomsky (1971:15), citando a Lashley (1948), afirmaba que en la base de los usos del lenguaje y de toda conducta organizada tenía que haber algún tipo de mecanismos abstractos no analizables en términos asociativos y cuyo desarrollo no podía explicarse con medios tan simples como los utilizados por el paradigma estructuralista descriptivista. Es el trabajo taxonómico del estructuralismo el que no dejaba lugar al estudio de las estructuras profundas propuestas luego por el estadounidense (Chomsky, 1971:38). La lingüística, podía y debía trascender la adecuación descriptiva que satisfacía la lingüística estructuralista para dar paso a una adecuación explicativa de la misma, la cual sí es lograda luego por la lingüística generativa–transformacional (Robins, 1990:559).

Esta última insistió en que la lingüística debía describir los fenómenos del lenguaje y de la actividad mental tan cuidadosamente como fuera posible, tratando de desarrollar un aparato teórico abstracto capaz de explicar esos fenómenos y revelar los principios de su organización y funcionamiento en la medida de lo posible (Chomsky, 1971:30). Una gramática, por tanto, debería incluir elementos universales generales que se impusieran sobre la forma y la organización de toda lengua humana. Esta gramática universal es parte de nuestra dotación biológica. Metodológicamente hablando, Chomsky sugiere que la lingüística, al estar a cargo de modelos representacionales de lo que los hablantes nativos de una lengua tienen en su mente, puede llegar a conclusiones a partir de las intuiciones de dichos hablantes.

Sin embargo, estas generalizaciones son más difíciles de abstraer en la medida en que los datos lingüísticos sean analizados en su entorno natural (la comunicación). Esta condición del trabajo metodológico en la lingüística generativa-transformacional es, en últimas, la limitación metodológica más importante identificada por las corrientes contemporáneas: entre más lejos se quiera llegar en los niveles de abstracción sobre la facultad del lenguaje humano, se corre un riesgo más grande de perder conexión con la realidad del lenguaje en los contextos comunicativos. Este problema ha sido resuelto por varios paradigmas en el campo de los estudios del lenguaje a partir de otras alternativas de trabajo científico.

Otra de las limitaciones teóricas en esta corriente ha sido el alcance del concepto de competencia lingüística planteada por Chomsky para explicar el fenómeno de la naturaleza del lenguaje en el contexto de la comunicación. Este problema ha sido abordado desde otros paradigmas provenientes de campos tales como la antropología lingüística con el concepto de competencia comunicativa elaborado por Dell Hymes en 1964, o como la filosofía del lenguaje con los supuestos básicos planteados por Austin, la teoría de los actos de habla de Searle o la teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas, entre otros.

9. CONCLUSIÓN

Todo el trabajo científico desarrollado en las corrientes estructuralista y generativista-transformacional ha contribuido enormemente no sólo a la consolidación de la lingüística como ciencia en el siglo XX sino también a describir (más con la primera) y a explicar (con la segunda) la naturaleza del lenguaje humano como sistema abstracto subyacente a las lenguas naturales. En este campo,

seguirá teniendo validez el trabajo de abstracción que sobre este objeto de estudio pueda realizarse. Sin embargo, la adecuación descriptiva y explicativa de sus teorías debe necesariamente integrarse a la relevancia de sus logros para la identificación y solución de problemas en el campo de la comunicación humana. Es decir, sus hallazgos se vuelven irrelevantes (aunque no se invaliden) en la medida en que éstos no sean puestos al servicio del propio ser humano. Esto puede lograrse solamente con la participación de la lingüística en el trabajo multidisciplinar actual sobre el lenguaje y la comunicación.

Finalmente, habría que agregar que el costo de la *profesionalización de la lingüística* (es decir, del hacer que ella *profesa* que le es propio), condujo al desplazamiento de los problemas esenciales y de interés general que habían inquietado a los intelectuales en siglos pasados, hacia la aplicación mecanizada de las técnicas que la propia disciplina ha forjado para solucionar sus problemas en el campo teórico (Chomsky, 1971:41). El resultado real del abordaje que se ha hecho ha sido la consolidación de una Lingüística Autónoma, llamada así debido al estudio exclusivo del lenguaje como sistema, desconociendo las consideraciones no-sistémicas de los contextos de las comunidades en las cuales el lenguaje es usado. “Strict autonomists continue to insist that theirs is the only scientific approach to language” (Joseph, 1992:165).

Tal vez, el mismo Chomsky nos esté indicando en sus reflexiones, de hace ya casi treinta años, el momento actual por el que la lingüística misma está atravesando

“La moraleja no consiste en abandonar herramientas de indiscutible utilidad; sino, más bien, en primer lugar, en reconocer que debe mantenerse suficiente perspectiva para ser capaz de anticipar la llegada inevitable del día en que la investigación llevada a cabo con dichas herramientas habrá dejado de ser importante; y, en segundo lugar, en aceptar la necesidad de conceder el valor a ideas y atisbos de evidente relevancia, por más que tal vez también resulten prematuros, y vagos e infructíferos desde el punto de vista de la investigación en determinado estadio de desarrollo de la técnica y los conocimientos.” (Chomsky, 1971:41).

Siguiendo los planteamientos de Thomas Khun, es posible afirmar que el trabajo empírico propio del enfoque positivista que le permitió a la lingüística consolidarse como ciencia (entre otros factores) haya cumplido ya su finalidad; especialmente en una época (finales del siglo XIX y primera mitad del siglo XX) en la que ese paradigma del trabajo científico era el único reconocido en las ciencias humanas y sociales. Sin embargo, habría que explorar, en primer lugar,

hasta qué punto desde este paradigma es posible ampliar nuestro conocimiento sobre el lenguaje humano como sistema; y, en segundo, si es posible que este paradigma de la investigación científica, con los modelos autónomos que siga promoviendo, pueda coexistir en la lingüística con otros paradigmas y otro tipo de modelos no-autónomos.

REFERENCIAS

- CHOMSKY, N., (1971). **El lenguaje y el entendimiento**. 3ª edición. Barcelona: Editorial Seix Barral.
- FAIRCLOUGH, N., (1989). **Language and power**. Londres: Longman.
- HACKER, P.M.S., (1990). "Chomsky's problems". En **Language and Communication**. Vol. 10 No. 2 pp. 127-148
- JOSEPH, J., (1992). "Modern linguistics in post-modern perspective". En **Language and Communication** Vol. 12 No. 2 pp. 165-179
- KUHN, T., (1971). **La estructura de las revoluciones científicas**. México: Fondo de Cultura Económica.
- NERLICH, B (1986). "Saussurean linguistics and the problem of meaning—form dynamic statics to static dynamics". En **Language and Communication** Vol. 6 No. 4 pp.267-276
- PATIÑO ROSELLI, C. (1999). "Un repaso lingüístico al siglo XIX". En **Forma y Función**. No. 12 Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Pp. 15-32.
- ROBINS, R.H (1990). "Historia de la Lingüística". En **Panorama de la lingüística moderna de la Universidad de Cambridge**. Tomo I. pp. 549-560
- SAUSSURE, F (1916) **Curso de Lingüística general**. Madrid: Akal Editor
- WIDDOWSON, H.G (1996). **Linguistics**. Londres: Oxford University Press.
- VAN DIJK, T (2000). **De la gramática del texto al análisis crítico del discurso. Autobiografía académica y notas bibliográficas**. Alejandro Castro Barón (edición). Buenos Aires: Mimeo.

¿Hacia dónde va la psicolingüística?

OMER SILVA VILLENA *

Departamento de Lenguas, Literatura y Comunicación
UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA, CHILE



Este trabajo revisa de modo introductorio la preocupación de destacados pensadores en la historia de los estudios de la relación lenguaje-pensamiento. Del mismo modo se analizan los periodos de la psicolingüística como ciencia de la comunicación humana: formativo, lingüístico, cognitivo y de ciencia cognitiva. Uno de los puntos más importantes es el relacionado con el modelo de arquitectura básica de los procesos de habla y comprensión según W. Levelt, director del *Instituto Max Planck para la Psicolingüística* (Holanda.) Dicho modelo abarca: la evocación de la intención comunicativa, la generación de mensajes, la articulación del habla real, la representación fonética en la decodificación, el mensaje derivado, el procesamiento de la intención discursiva y la comprensión. Finalmente se entregan algunas perspectivas de ubicación de la psicolingüística en este milenio y sus proyecciones para comprender al *homo loquens*.

Palabras clave: ciencia cognitiva, psicolingüística, neurocognición y producción.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 PSICOLINGÜÍSTICA: CIENCIA DE LA COMUNICACIÓN HUMANA

Es un gran desafío proyectar el desarrollo de la psicolingüística (psl) hacia las décadas futuras sobre la base de lo que ha sido en su contexto histórico. Intentaré en esta presentación abordar los aspectos más relevantes de esta ciencia, principalmente, como una forma de acceder al fenómeno de la “comunicación humana”. Sin que sea necesario ir muy lejos, me permito recordar que la profesora Tatiana Slama-Casacu, en una reciente comunicación personal, ha definido el ámbito de la psicolingüística como el ámbito de la “ciencia de la comunicación humana.”

* osilva@ufro.cl Profesor de Teoría del Lenguaje, Comunicación, y Significación, Argumentación e Inglés Instrumental en la Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.

Artículo recibido el 15-05-04 y aprobado el 17-06-04.

1.2 LA IMPORTANCIA DE LA PSICOLINGÜÍSTICA

Hace exactamente tres décadas, mientras empezaba yo a entrar en contacto con los aportes teóricos y prácticos que orientaban la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera (hoy “lingüística aplicada”), se vislumbraba apenas en los enfoques, métodos y técnicas para el diseño de metodologías de enseñanza la colaboración híbrida de la psicología y de la lingüística, ciencias que de una u otra manera se aunaban para procurar dar cuenta de los mecanismos de aprendizaje lingüístico. Pero dado que en este momento resultaría demasiado largo referirse a ello en detalle, debemos resaltar entonces (quizás como síntesis del maremagno de argumentaciones y contra-argumentaciones que han caracterizado el origen y el desarrollo de la psicolingüística) que en esa etapa los estudios realizados llamaron la atención sobre el hecho de que el uso ordinario o corriente de una lengua involucra la creación de representaciones mentales que implican una relación remota y grácil del habla, como fenómeno físico-acústico, con el pensamiento (nivel neuronal), como fenómeno físico-químico. En mi opinión, éste es el hecho fundamental que subyace a toda la PSL. Digamos, por ahora, que su meta ha sido comprender el carácter de aquellas representaciones, la naturaleza de las operaciones que hacen posible el procesamiento de la información que las crea o las genera y los mecanismos por medio de los cuales los niños alcanzan o logran, con asombrosa facilidad, la capacidad de los adultos para interactuar comunicativamente en los distintos planos de desempeño. No podemos, por lo tanto, sustraernos a reconocer y valorar la importancia del estudio de estos procesos, ya que ellos nos acompañan a lo largo de nuestra existencia, ya sea como educadores, comunicadores, lingüistas o científicos sociales y aplicados, entre otros. Es por esta misma razón que esfuerzos intelectuales de distintos ámbitos dan lugar a la convocatoria de seminarios, cursos, capacitaciones, programas académicos, etc., en distintas latitudes, para analizar detalladamente otros laberintos de la comunicación humana a la luz de la PSL.

1.3 ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Lo que nos une, dicho sea de paso, es entender que la PSL es primariamente un campo disciplinario de la psicología y la lingüística, y que además está íntimamente relacionada con la psicología del desarrollo, las ciencias del habla y la ciencia cognitiva. A modo de ilustración, si revisáramos la historia del pensamiento humano, ya en los años 350 A.C. y 150 A.C. con Aristóteles y los Estoicos, respectivamente, se abordaba el lenguaje humano desde una perspectiva

filosófica y lógica. Igualmente, Rudolf Carnap (1891-1970) contribuyó a los estudios del lenguaje desde la perspectiva lógica y semántica, a partir de la filosofía analítica y las bases sentadas por el Círculo de Viena. Así mismo Gottlob Frege (1848-1925), desde la lógica formal moderna y la filosofía de las Matemáticas, se preocupó por comprender cómo el lenguaje se relaciona con el mundo del cual hablamos y cómo se expresan los pensamientos.

1.4 UNA HOJEADA AL SIGLO XX

Por otro lado encontramos también a Leonard Bloomfield, quien, entre 1913 y 1914, manifestó su interés académico por hacer de la lingüística una ciencia aplicada a la enseñanza de la lectura y la enseñanza de lenguas. Así mismo, está Hans Furth que en 1966 publica su texto sobre pensamiento sin lenguaje, el cual constituye, desde el inicio de este milenio, un gran aporte a la PSL. También encontramos a Ivar Loovas (1976), con sus escritos sobre el desarrollo verbal del niño autista y a Alfred Strauss que, desde la neuropsicología, nos entrega importante información sobre la conducta y los estilos de aprendizaje en niños con daño neurológico. Está Paula Menyuk, que en la década de los 60 dio a conocer un enfoque novedoso para estudiar la sintaxis infantil. Está Bertrand Russel (1872-1920), que nos brinda una teoría lógica del lenguaje en relación con la referencia, el contenido mental y el significado. Está Ken Wilber, quien plantea que el nivel de conciencia social que surge en el niño tras la adquisición del lenguaje lo eleva al mundo de los símbolos, las ideas y los conceptos. Está Karl Pribram, quien en su libro “Los lenguajes del cerebro” (1971) desarrolla estudios sobre el proceso comunicativo humano en términos de signos y símbolos verbales como reguladores de los procesos cognitivos. Y en nuestro medio no podemos dejar de mencionar al Dr. Juan Azcoaga, quien desde una perspectiva clínica sobre el aprendizaje escolar y las perturbaciones del lenguaje, ha contribuido con la elaboración del concepto de “neurosema”, o sustento fisiológico del significado de las palabras como fundamento de una lingüística neurocognitiva.

Hasta aquí hemos tratado de pasar revista a aquellos aportes, creo, muchas veces olvidados o ignorados, que han contribuido al desarrollo de la PSL, cada uno desde una particular posición. Conforme a estos fundamentos introductorios, entonces, reflexionaremos sobre las proyecciones de la PSL hacia el milenio que estamos iniciando.

2. CONCEPTOS INICIALES

2.1 LA CREATIVIDAD DEL LENGUAJE HUMANO

El lenguaje es un sistema que hace posible una enorme creatividad en el sentido generativista del término, no en el sentido de quienes componen un ensayo, una narración de ficción o una poesía. Se trata de la creatividad lingüística común a todo usuario de una lengua que conoce su lengua. El hecho más relevante aquí es que somos capaces de producir y comprender frases nuevas a lo largo de nuestra existencia como *homo loquens*: cada encuentro verbal resulta ser siempre un evento nuevo, no vivido antes, donde comprendemos cada oración que no hemos escuchado antes. Del mismo modo, como usuarios, producimos constantemente frases o discursos nuevos. Esto resulta verdadero para toda persona que habla o que ha hablado una lengua. Esta sobresaliente habilidad para tratar lo nuevo en el lenguaje es posible gracias a que toda lengua, como sistema, está constituida de reglas y principios por medio de los cuales elementos mínimos (fonemas) pueden combinarse en unidades de mayor significación (palabras, oraciones, discursos). Como conocedores de una lengua manejamos estas reglas y principios que, siendo finitos o limitados, hacen posible que un hablante sea capaz de construir infinitas formas de discurso hablado y escrito. Debido a que este conocimiento es compartido por una comunidad de hablantes, es también posible comprender un número indefinido de frases nunca antes escuchadas.

Un segundo tipo de creatividad que poseemos los humanos a nivel lingüístico es que usamos nuestra lengua como expresión de lo que somos capaces de pensar, sentir y conocer para formarnos una cosmovisión del mundo que nos rodea. Ningún otro sistema de comunicación (el de los animales, por ejemplo) permite a sus usuarios moverse en tan amplio rango de posibilidades o tópicos. Es verdad que muchos mamíferos poseen un conjunto complejo de llamados y gritos, pero pueden comunicar, tan sólo, cierto tipo de información: frente a un peligro, para aparearse, para ubicar el alimento, etc. En este sentido el filósofo Bertrand Russell decía: “No importa cuán elocuente pueda ladrar un perro, pero no puede decir si sus padres eran pobres y honestos.” El asunto es que el lenguaje humano es tan flexible que no sólo permite decir lo que pensamos, sino que permite una muy amplia gama de propósitos (entretener, informar, expresar acuerdos, desacuerdos, disculpar, solicitar y dar información etc.) Las instituciones culturales, llámense escuelas, gobiernos, empresas, etc., dependen del lenguaje para funcionar, donde además, la lengua escrita permite un rango aun más amplio de usos y procesos.

2.1.1. EL LENGUAJE HUMANO DISTINTO DEL HABLA, EL PENSAMIENTO Y LA COMUNICACIÓN

Decíamos en líneas anteriores que el lenguaje es el sistema de comunicación de la especie humana que en circunstancias comunes y corrientes utilizamos para la transmisión de ideas, nociones y conceptos por medio del habla o cadenas fónicas. El lenguaje (capacidad) es un sistema especial independiente de la inteligencia general y del habla (realización.) Así como el habla es el modo primario o modo acústico de transmitir información lingüística, las lenguas de señas son también medios de expresión tan estructurados como la lengua hablada e igual hacen posible la expresión de un rango ilimitado de tópicos o temas. Pensemos también en los lenguajes computacionales que poseen características similares. Estos aspectos ocupan su lugar en los estudios de la psicolingüística.

La distinción entre lenguaje e inteligencia general es clara también cuando consideramos los muchos tipos de individuos que pueden pensar, pero que no pueden comunicar vía lenguaje, como por ejemplo, niños y personas que sufren patologías neurológicas cuya habilidad lingüística se ha echado a perder. Más aún, aceptemos hipotéticamente que muchos animales puedan pensar, pero que no puedan comunicar alguna forma de lenguaje articulado al estilo humano. En los ámbitos psicopedagógicos nos encontramos con diversas perturbaciones del lenguaje como evidencias de pronunciados desequilibrios entre el nivel de desarrollo intelectual y la habilidad lingüística: es el caso del trastorno específico del lenguaje (TEL), un problema no escaso en la edad escolar en el que un niño que no presenta ninguna patología neurológica o motora presenta un desarrollo lingüístico atrasado en relación con sus pares. Este tipo de disociaciones entre lenguaje, inteligencia o funciones cognitivas están también dentro del campo de interés para la psicolingüística (tal vez con distintos nombres o denominaciones pero están allí.)

Por otra parte, los pensamientos que las personas tienen son distintos de la lengua en los cuales se codifican. Tal es el caso que se da en las situaciones de bilingüismo en las que podemos vislumbrar si existe un cerebro para dos lenguas o si cada lengua recurre a dos secciones diferentes del correlato neurológico llamado cerebro. Si un hablante es bilingüe, puede usar cualquier lengua para expresar ideas y pensamientos. Puede que una lengua disponga de un léxico más expresivo para ciertas ideas, o simplemente que sea más fácil expresar una idea en una lengua mejor que en la otra. Esta situación la viene a enriquecer el ámbito de la psicolingüística con lo que podríamos llamar enfoque neuropsicolingüístico,

desarrollado en la universidad de Mc Gill, Canadá, por el profesor Michel Paradis. Esto sin embargo, no cambia el punto central, cuya premisa es que es posible expresar cualquier idea o pensamiento en cualquier lengua de las siete mil que existen, aproximadamente, en el mundo: todas las lenguas poseen los mecanismos para formular significados equivalentes y con precisión. Así podemos estar de acuerdo con el postulado de Fodor de que existe un lenguaje del pensamiento o sintaxis mental que a su vez puede ser traducido en un discurso hablado o escrito por nuestro sistema lingüístico.

Si bien es cierto que el lenguaje es un sistema de comunicación, éste puede diferenciarse de la comunicación en general, ya que muchas formas de comunicación no son lingüísticas, por ejemplo, la no verbal, la matemática, la estética, la música y las artes visuales. Lo maravilloso del lenguaje humano es que podemos estudiarlo de muchas formas, i.e., atendiendo a sus características sociales, culturales y estéticas, entre otras, para no quedarnos en explicaciones de cómo se relacionan los distintos elementos que lo componen. En psicolingüística, sin embargo, estamos comprometidos con la estructura subyacente del lenguaje, en tanto que ésta, es una característica con fundamento biológico. El lenguaje es exclusivo de los seres humanos y su estructura es universal a la especie: todos y sólo los humanos tenemos la facultad de articularlo. Estos hechos tienen grandes implicaciones para estudiar cómo adquiere el lenguaje un niño, cómo lo desarrolla a lo largo de los años escolares y la adolescencia, y cómo opera en la adultez y cómo se desintegra en las distintas formas de perturbaciones o trastornos. Así, dentro de esta dimensión, es posible concebir el lenguaje como parte de nuestra constitución neurológica, hecho que seguramente es la característica más sobresaliente de su universalidad.

2.2 IMPLICACIONES DE LA ADQUISICIÓN

Este es otro concepto inicial importante para la psicolingüística, por ser la forma de dar cuenta de los procesos que ocurren cuando el niño adquiere o aprende su lengua materna (L1, lengua de origen, lengua nativa o primera lengua, que son otros nombres para referirse al mismo fenómeno.)

Así como toda cultura humana posee una lengua, todo niño que nace y se desarrolla allí, adquiere una sintaxis y un léxico, así como también la habilidad para utilizar ese conocimiento lingüístico en la producción y comprensión de su lengua. El niño hace esto aparentemente sin esfuerzo y sin que reciba una enseñanza formal. Así como existen similitudes entre lenguas, las romances por ejem-

plo, existen también similitudes en la forma como los niños, en cualquier ambiente cultural, adquieren la lengua de ese ambiente o contexto. Por el momento, digamos que la adquisición es más similar a la adquisición de otras destrezas como la de caminar. No es el caso de las destrezas aprendidas, como andar en bicicleta o escribir. Si alguien no aprende a andar en bicicleta no existe nada irregular o patológico, es normal, simplemente ocurre que no se le ha enseñado, pero si no aprende a hablar, suponemos entonces la existencia de una patología básica para la que debemos buscar una explicación especializada y por ende una ayuda profesional. En psicolingüística sostenemos que la adquisición rápida, natural y sin mayores problemas del lenguaje es el resultado del hecho de que éste es un producto del cerebro humano: a medida que el cerebro se desarrolla o madura, organiza de un modo natural la lengua a la que está expuesto el niño en formas que son comunes a todos los seres humanos. Esta es otra característica de la universalidad del lenguaje.

3. BREVE HISTORIA DE LA PSICOLINGÜÍSTICA

La psicolingüística contemporánea se nos presenta como un campo interdisciplinario que combina los aportes de dos disciplinas: la lingüística y la psicología cognitiva experimental. La compatibilidad de visiones en torno al lenguaje hace posible delimitar el campo. Así parece haber sido desde sus inicios, posiblemente con Aristóteles y los Estoicos, cuando el lenguaje se estudiaba en estrecha relación con los procesos lógicos del pensamiento, hasta las concepciones o definiciones actuales que nos entregan los diferentes textos especializados. El problema es ver ahora cómo estos enfoques han cambiado en las últimas décadas y cómo se proyectan en este milenio.

Sabemos que la aparición del término, así como la delimitación de su ámbito, ocurrió en 1951 en la universidad de Cornell en Estados Unidos, con la formación del Comité de Lingüística y Psicología, presidido entonces por Charles Osgood. Posteriormente, en el verano de 1953, en la Universidad de Indiana, Estados Unidos, y en conjunto con el Instituto Lingüístico, surgieron las bases de esta ciencia del lenguaje, cuyos fundamentos los podemos leer hoy, en español, en la obra *Psycholinguistics: A Survey of Theory and Research Problem* (1954), editada por C. E. Osgood y T. A. Sebeok. ¿En qué se centraba esta obra? En el análisis taxonómico de las lenguas y la observación y clasificación de sus aspectos primarios. Esto encajaba muy bien con la concepción de lenguaje que manejaban los psicólogos, es decir, la de que el habla es otro tipo de conducta motora. Y como una conducta más de las operaciones mentales, el habla podía ser expli-

cada como una cadena asociada de conductas menores: el habla era el producto de unidades conductuales de sonidos combinados por hábitos y un sistema de recompensa que originaban a su vez oraciones, etc. En consecuencia, la adquisición de una lengua era un proceso formador de hábitos lingüísticos vía recompensa, según la naturaleza de la relación de un estímulo y de una respuesta.

En 1949, Edward Sapir, lingüista norteamericano, sugirió que las representaciones mentales del lenguaje debían ser el centro de estudios de una ciencia del lenguaje, mucho más que su representación física. Alrededor de 1950, todo este enfoque conductista fue terriblemente desafiado por Noam Chomsky, profesor del Instituto Tecnológico de Massachussets, quien propuso una nueva forma de pensar el lenguaje humano. No era posible aceptar que el lenguaje fuera explicado y entendido mediante procesos tan simples como la relación mecánica de un estímulo y una respuesta, el reforzamiento y cadenas de asociaciones. El lenguaje debe entenderse como un sistema de reglas y principios que funcionan a nivel cognitivo, describibles y generadoras de oraciones en forma hablada. Sin embargo, los objetos de análisis deberían ser aquellas características del sistema gramatical. Así, el lenguaje no es una conducta, ni tampoco puede adquirirse por principios del condicionamiento. Las representaciones que se adquieren son mentales y no asequibles en la señal física. Los niños aprenden su lengua sólo porque biológicamente la facultad se encuentra en la especie humana. El niño activa un sistema de infinita producción y percepción del lenguaje que ya trae consigo. La facultad del lenguaje es una propiedad de la especie con escasa variación entre los seres humanos y sin que nada análogo exista en otros seres biológicos (Chomsky, 1998: 22 y 23.) La facultad del lenguaje participa en cada aspecto de la vida humana del pensamiento y la interacción. La revolución chomskiana resulta incompatible con la visión o enfoque conductista del lenguaje: desde entonces, parece unificarse la lingüística con la psicología. Aceptamos ahora, como motor principal, la idea de que el lenguaje, como un sistema de representación en la mente, es único de la especie humana: se desarrolla en el niño, madura en él y subyace, pero separado del habla, como fenómeno físico.

Pues bien, esto no supone un campo libre de controversias; después de todo, es saludable cuando éstas existen. Lo planteado hasta aquí es lo que conocemos como los tres grandes períodos de la psicolingüística. Brevemente diremos lo siguiente de cada uno.

3.1 PERIODO FORMATIVO

La literatura relevante lo registra como las contribuciones que hizo la lingüística al considerar el lenguaje como un sistema de unidades o elementos (fonemas y morfemas) que estructuran una lengua. El paradigma que predominó fue que una teoría podría derivarse a partir de datos observables o *corpus*. Se hicieron conocidos términos como pares mínimos, distribución libre, distribución complementaria, procesos de descubrimientos, trabajo de campo etc. En el campo psicológico surgen los aportes del conductismo, otorgando primacía a lo observable y lo medible. Se dedicaron grandes esfuerzos teóricos a la elaboración de métodos y técnicas que garantizaban la formación del hábito lingüístico. Este era concebido como producto de la influencia del mundo físico y cultural. En síntesis, se buscaron principios específicos de la gramática universal sobre la base de un conjunto de datos individuales.

Un tercer asociado que surge en este período es el de la “teoría de la información”, de cuya fuente de ideas y modelos emerge la ingeniería de la comunicación. Las unidades de comunicación, como procesos de codificación y de decodificación, están determinadas por la forma en que los mensajes van desde su fuente hasta su destino. De esta forma, se aplican mecánicamente modelos del procesamiento de la información que entregan explicaciones posibles mediante la prueba de modelos en un sentido mecánico de éxito o fracaso. Resulta interesante, con respecto a la época (década de los 50’s y 60’s), recordar la definición de psicolingüística que Osgood y Sebeok ofrecieron: la PSL es el estudio de los procesos de codificación y decodificación y de la forma en que se relaciona el estado de los mensajes con los estados de quienes comunican.

3.2 EL PERIODO LINGÜÍSTICO

Encontramos una nueva orientación de las investigaciones lingüísticas entre los 60’s y 70’s, cuando Chomsky demuestra que el conductismo no podía dar cuenta del proceso de adquisición del lenguaje, ni de la forma de cómo se generan las producciones verbales. Se postula la necesidad de un enfoque deductivo, en el que la lingüística como ciencia del lenguaje se vuelve cognitiva, es decir, que trata de dar cuenta ahora de la relación mente-lenguaje y, principalmente, de cómo comprendemos, producimos y almacenamos las representaciones del mundo por medio del lenguaje y, por sobre todo, cómo podemos adquirir la capacidad para ejecutar estos procesos en la lengua materna.

Las críticas chomskianas al conductismo radical de Skinner dejan a lingüistas y psicólogos sin liderazgo. Pero gracias al impacto revolucionario que tuvieron los fundamentos del generativismo en la lingüística y en la filosofía del lenguaje, la psicolingüística se vio obligada también a reorientar su quehacer en ese momento. Este impacto se vio enriquecido con el advenimiento de la psicología cognitiva, la cual explicaba el aprendizaje verbal como un proceso mental o cognitivo que dependía sobre todo del aprendiz y no tanto de la situación o contexto socio-cultural. Podemos decir, por lo tanto, que todo ello formó parte de un cambio paradigmático en las formas metodológicas de abordar el estudio del lenguaje humano. Todos los esfuerzos se dirigieron hacia un entendimiento más profundo de los hechos del lenguaje y la mente humana.

El punto de partida fue el estudio de la “competencia”, es decir, del conocimiento que un hablante tiene del sistema de reglas que estructuran su lengua; y por otro lado, el estudio del “desempeño” o el uso que el hablante hace de este conocimiento en una situación social. De esta manera, el estudio de la gramática surge como objetivo primario en el esfuerzo por dar cuenta más acabada del lenguaje como facultad. Entiéndase por gramática, en el sentido generativo del término, el conjunto de reglas o principios que originan o generan la producción de palabras, de oraciones y de significados. El énfasis ahora en el estudio de la comprensión hace emerger la teoría derivativa de la complejidad gramatical, los principios de proyección, el establecimiento de parámetros y, en la actualidad, el programa minimalista.

Este período se destaca también por un interés en los “universales lingüísticos”, es decir, aquellas características o rasgos que comparten todas las lenguas y que ayudan a definir con mayor precisión la naturaleza del lenguaje. En este período se acentúan marcadamente los intereses investigativos en el ámbito de la adquisición del lenguaje (ámbito dentro del cual emerge, como un área importante, la psicolingüística evolutiva o del desarrollo), florecen los estudios del lenguaje infantil para descubrir qué es lo que los niños deben dominar en el aprendizaje lingüístico y cómo lo logran en las distintas etapas de madurez neurolingüística.

La característica de este período es el énfasis puesto en la dependencia del lenguaje de la cognición humana, o la forma como procesamos la información lingüística portadora de representaciones del mundo -representaciones conocidas como “realidades psicológicas”-. Así, el lenguaje es tomado como uno de los productos fundamentales de los procesos cognitivos. La lingüística, entonces, pasa a ser un campo comprometido con el estudio de la cognición, y los lingüistas

-independientemente de qué lengua se trate- pasan a ser psicólogos cognitivos. Por nombrar algunos de los exponentes más destacados, son Beaver y Slobin quienes postulan que las bases de las estructuras lingüísticas son cognitivas. Vale decir que las estructuras lingüísticas no se aprenden en forma independiente de los conceptos semánticos y funciones del discurso. Ciertos principios cognitivos regulan las estructuras lingüísticas, por ejemplo, la función que tienen las conjunciones en la relación de inclusión lógica de los sintagmas nominales, o la noción de causa y efecto que encontramos en las oraciones que expresan razón y propósito (el ‘porque’, el ‘dado que’, etc.) La adquisición del lenguaje es el resultado de la interacción entre sistemas lingüísticos y cognitivos. Las preocupaciones más importantes de este periodo se sintetizan en interrogantes como, <<¿Qué significa aprender una lengua?>> y <<¿Qué es lo que posibilita este proceso?>>

Levelt (1993) afirma que los experimentos que demuestran la realidad psicológica de las estructuras han tenido mejor destino que los esfuerzos por comprender las oraciones involucradas en la complejidad derivacional. Pareciera ser entonces que las unidades y descripciones estructurales tienen un estatus psicológico en las tareas de organización de la información relacionadas con los procesos de generación de la memoria. Esto permite concluir que los procesos transformacionales, de las estructuras profundas a las estructuras de superficie, desempeñan un rol preponderante en la comprensión, almacenamiento y recuperación de la información verbal. Estas implicaciones pueden tener una enorme proyección en el diseño de metodologías específicas para enseñar a comprender discursos orales y escritos en las prácticas pedagógicas de un sistema educativo.

3.2.1 LA CIENCIA COGNITIVA (CC)

Este es un periodo difícil de caracterizar, más aún en el inicio del milenio, pues la psicolingüística se encuentra íntimamente ligada a la ciencia cognitiva. Osherson (1998) define la CC como el estudio de la inteligencia humana en todas sus formas, desde la percepción y el estudio de las acciones humanas, hasta el lenguaje y los procesos de razonamiento. Así, el ejercicio de la inteligencia es la cognición, lo cual implica aspectos puntuales de la vida cotidiana como el reconocimiento de la voz en una conversación telefónica, la lectura de una novela, la realización de ejercicios físicos, la explicación de una idea, recordar el regreso a casa, elegir una profesión, etc. Sobre esta base podemos afirmar que la psicolingüística se encuentra en un estado de transición con una

ferviente cooperación interdisciplinaria y con alertas sobre lo que ocurre en campos adyacentes como la neuropsicología, la antropología cognitiva y la psicopedagogía.

La CC se entiende, sobre la base de lo planteado anteriormente, como la comprensión científica del funcionamiento de la mente y el procesamiento de la información verbal (ver Fig. 1, “Esquema de la arquitectura básica del habla y la comprensión”, Levelt, 2002.) Ya Steinberg (1993) planteaba que la aceptación de esta premisa requería de la colaboración de la psicolingüística en el desarrollo de la CC.

Otra característica de este periodo es el de los “modelos” y “metáforas”, cuyas influencias se originan en el ámbito de las ingenierías o sistemas para el desarrollo de inteligencia artificial y en la construcción y prueba de modelos computacionales. Lamentablemente, por problemas de espacio y tiempo, no abordaremos en particular cada una de estos aspectos. Por el momento, digamos que la psicolingüística pretende ser una CC, es decir, que trata de modelar y comprender sistemas mentales que emplean sistemas cognitivos, como la generación del conocimiento, el rol de la experiencia, la producción de inferencias y la toma de decisiones, todo esto, en interfaces con el lenguaje natural.

En la década de los 80 y 90, nos encontramos frente a un modelo computacional o “metáfora”, que ve al lenguaje como un proceso simbólico conducente a decisiones basadas en la generación de conocimientos y en los procesos de inferencia. En otras palabras, la mente humana usa el lenguaje natural como los computadores usan lenguajes programáticos. Esto es una gran verdad, pero también es verdad que ambos son capaces de tomar decisiones sobre la base de un conocimiento almacenado o inferido. En realidad, la psicolingüística se encuentra en un periodo de fuerte conexión con campos como la naturaleza del conocimiento, la estructura de las representaciones mentales y su utilización en procesos de razonamiento y toma de decisiones. En este sentido, las descripciones semánticas, como por ejemplo, los llamados mapas conceptuales, constituyen un problema de representación conceptual común a todas las formas de cognición. El conocimiento se adquiere a partir del discurso, de un modo directo o por inferencia. Este hecho, por ejemplo, si lo proyectáramos al campo pedagógico, bien podríamos diseñar metodologías más efectivas para la enseñanza de la lectura o enseñanza para la comprensión.

Sobre la base de lo planteado en el párrafo precedente, en cierta forma, los paradigmas generativos, cognitivos y computacionales se ven similares. Son cognitivos en su compromiso por estudiar la estructura del conocimiento que poseemos como seres humanos, cuando usamos el lenguaje como facultad. La diferencia existente estaría en nuestra forma de acceder al conocimiento y la forma en que lo representamos en el uso de un sistema lingüístico.

Finalmente, la meta de la psicolingüística en este periodo es llegar a ser una ciencia de la mente que nos permita entender cómo explotamos el conocimiento adquirido, tanto en los procesos de producción, como en los de percepción de la lengua, y también cómo construimos las representaciones de la forma y del significado de las palabras, oraciones y discursos, tanto en las interacciones verbales, como también en la adquisición de la lengua materna.

4. MIRANDO HACIA EL MILENIO

Toda ciencia, decía Platón, comienza con un asombro o sorpresa. Resulta extraño que en la línea horizontal de nuestra existencia nos detengamos a pensar cómo funciona nuestro lenguaje. Él siempre está allí para servirnos; pero nuestra conciencia suele conmoverse bajo condiciones especiales cuando la comunicación se ve amenazada, limitada, deteriorada e incluso desintegrada ¿Cuáles son estas condiciones?

- Cuando sufrimos una perturbación o problema lingüístico debido a alguna razón neurológica o mental.
- Cuando le hablamos a un niño que está desarrollando su lenguaje.
- Cuando no estamos seguros si alguien dijo esto o aquello.
- Cuando nos cuesta encontrar la palabra apropiada en una situación determinada.
- Cuando estamos aprendiendo una segunda lengua o idioma extranjero.
- Cuando queremos mejorar los déficit del proceso lector en el aprendizaje escolar.

El estudio de estas condiciones está dentro del campo de la psicolingüística, aunque aparentemente, tal como se plantean, no se vean como grandes problemas académicos. El problema es que estos mismos problemas atraviesan la vida cotidiana de quienes utilizamos el lenguaje como proceso regulador de nuestras interacciones. La psicolingüística se nos presenta así como una proyección hacia campos aplicados. La psicolingüística da cuenta del proceso de cómo se aprende o adquiere una lengua, y del rol o función que el lenguaje desempeña en

el acto de pensar; esto es lo que podemos denominar la “modalidad epistémica”. Tal es la línea que podemos percibir en el trabajo del *Instituto Max Planck para la Psicolingüística*, en Nijmegen, Holanda, el cual, desde 1977, viene indicando al campo académico las líneas directrices que esta ciencia del lenguaje viene tomando. Tenemos que reconocer que la psicolingüística tiene sus raíces en la lingüística estructural, la psicología experimental, y la psicología cognitiva, pero con estrechos vínculos hacia y desde el campo antropológico, la medicina, la lingüística cognitiva y la fonética.

Mirando hacia el milenio desde lo alto de esta institución de investigación en Holanda, la psicolingüística se perfila con claridad como una ciencia plenamente autónoma, que da cuenta, después de cuarenta años de su emergencia, de los procesos cognitivos y lingüísticos que ocurren en la comunicación humana. Podemos distinguir en ella seis áreas de investigación:

- Producción. ¿Cómo la información que alguien desea expresar se transforma en ondas acústicas, señas o caracteres escritos?.
- Comprensión. ¿Cómo una señal acústica o visual es interpretada verbalmente por un oyente, usuario o lector?
- Adquisición. ¿Cómo el niño adquiere estas destrezas (L1) o cómo éstas se extienden al aprendizaje de otras lenguas (L2, L3, Lx)?
- Perturbaciones o trastornos. ¿Qué es lo que posibilita un trastorno transitorio o permanente en el sistema que produce el habla y la comprensión?
- Lenguaje y pensamiento: la psicolingüística responde al siguiente interrogante: ¿Qué rol desempeña el lenguaje en el pensamiento? En este sentido, ella contribuye al ámbito antropológico cognitivo, la filosofía del lenguaje y el desarrollo de argumentos. También da cuenta de las diferencias que se establecen en otras lenguas con relación a nuestras formas de pensar.
- Neurocognición: ¿Cómo se encuentra implementada la arquitectura cognitiva del lenguaje y el procesamiento verbal en el cerebro humano? y ¿Cuál es la arquitectura cerebral funcional de nuestra facultad lingüística? (Fig. 2)

Pues bien, la psicolingüística, así planteada por el Instituto Max Planck (MPI, www.mpi.nl), se encuentra comprometida fuertemente con cada una de éstas áreas: cada una de ellas ocupa un lugar destacado en la investigación que esta institución realiza. No obstante, a pesar de la labor de orientación llevada a cabo por el MPI en el ámbito académico de los principales círculos científicos interesados en desarrollar esta disciplina, aún es posible observar la psicolingüística ajena y distante en el estudio del Hombre. Podemos encontrarnos a veces con puntos de vista prejuiciosos, que se expresan en formas de ideas no dispuestas a reconocer este campo en su real dimensión para comprender el *homo loquens*.

Nada peor que la ambición ilustrada que por abarcarlo todo desconoce el eje epistemológico que sustenta a la psicolingüística como una ciencia de la comunicación humana. En el mundo hispano tenemos el compromiso de absorber y proyectar hacia campos aplicados las tendencias que el MPI nos entrega anualmente a través de los “Informes Anuales” que se publican desde 1984, en inglés, para todo el mundo. A pesar de las barreras lingüísticas, son más cada vez los especialistas que se interesan por el estudio de la PSL y su contribución: a la educación (para comprender los procesos de interacciones verbales en los discursos pedagógicos), a la publicidad (para entender la arquitectura neurocognitiva del procesamiento de la información visual), a la fonoaudiología (para comprender y diseñar terapias de rehabilitación en problemas de habla y de lenguaje), a la psicología (para enriquecer los aportes al estudio de la relación lenguaje - cognición humana), y al análisis del discurso (para identificar las intencionalidades de quienes hablan y comprenden como una forma de conocer las ideologías, y para identificar la expresión de los prejuicios y las prácticas discriminatorias que realizamos en el discurso.)

La psicolingüística tendrá como objetivo dar cuenta de las estructuras y procesos que subyacen a la habilidad humana para hablar y comprender. La psicolingüística no se interesa mayormente -y esto es preciso tenerlo en cuenta- por el estudio de las interacciones verbales entre usuarios de una lengua, a menos que un enfoque sociolingüístico explique el compromiso de sistemas cognitivos en el uso de ésta. Es tarea de la psicolingüística especificar también la organización funcional de las destrezas primarias del lenguaje (habla y comprensión) y sus derivadas evolutivas (escritura y lectura.) A esta organización funcional se le conoce en los círculos actuales como la “arquitectura cognitiva” del lenguaje humano. La adquisición de estas destrezas constituye en la actualidad el tema central de la investigación psicolingüística. Ello, dado que es el cerebro humano el que hace posible nuestra capacidad para comunicarnos (el recuerdo de oraciones, el procesamiento de textos y el desarrollo de conversaciones.)

Aunque la relación entre lo que llamamos arquitectura cognitiva y arquitectura neural de las funciones superiores no es directa, existe conciencia en cuanto a que lo que debemos construir es “modelos de funciones cognitivas”, especificando sus límites de naturaleza neurobiológica. Afirma Levelt (1993) que no resulta muy provechoso proponer mecanismos cerebrales subyacentes a los procesos cognitivos, sin abordar el estudio de la estructura cognitiva de una destreza mental determinada, por ejemplo, el rol de la memoria, la atención y la recuperación de información responsables del aprendizaje y de la comunicación humana.

La neurociencia está comenzando a contribuir en forma substancial a nuestro conocimiento de las funciones cognitivas superiores, tanto como al conocimiento de la arquitectura neural del procesamiento sintáctico del hablar y del comprender, de escuchar música, de meditar o de llevar a cabo cálculos matemáticos. Podemos decir, entonces, que existe toda una imagería cerebral para el estudio de lo que podríamos llamar el **cerebro en acción**. A la luz de estos esfuerzos cooperativos entre neurociencia y ciencia cognitiva la psicolingüística no puede constituirse como un campo cargado de controversias o preferencias gnoseológicas. Seguramente la controversia innato-adquirido desaparezca a la luz de lo que Steven Pinker (2002) planteara como la historia filogenética y las funciones adaptativas de la mente.

Por otra parte, la comparación entre comunicación humana y comunicación animal, aún a partir de la década de los noventa, comienza a ser un campo de contiendas: sabemos que algunos rasgos del lenguaje humano son compartidos por ciertos sistemas de comunicación animal (delfines, abejas, etc.), aunque ningún sistema de comunicación animal posea todos los rasgos del lenguaje como facultad humana (pensemos en los intentos por enseñar a hablar a los monos.) En cuanto a lo que podríamos denominar “desarrollo humano” (psicolingüística evolutiva) destaca la propuesta de Chomsky con respecto al hecho de que el niño posee información lingüística específica y que requiere de una exposición mínima para activar los mecanismos de adquisición y aprendizaje de una lengua. En este sentido, es necesario tener presente la idea de que el órgano del lenguaje es como otros órganos en cuanto a que su naturaleza está determinada genéticamente. Averiguar cómo ocurre, afirma Chomsky (1998), es un “prospecto de investigación” donde se puede indagar sobre el llamado “estado inicial” determinado por la facultad del lenguaje. Cada lengua, entonces, sería el resultado de la interacción del “estado inicial” y el curso de la experiencia. El “estado inicial” es un mecanismo de adquisición de lenguas que procesa la experiencia como “inducto” (input) y genera la lengua como “educto” (output.) El “estado inicial” es común a toda la especie: si un niño nace en China, hablará chino, si nace en alguna comunidad indígena, hablará la lengua de su etnia (mapudungún, en el caso de Chile.) En este proceso, el niño asigna valores o parámetros a los distintos aspectos que caracterizan su lengua, seleccionando aquellos que se adaptan a la lengua de exposición. El establecimiento de estos parámetros funciona como una especie de interruptores que se pueden disponer en una u otra posición; si el interruptor se conecta hacia el español, el niño adquirirá esta lengua. Esto es válido para explicar la adquisición de cualquier lengua (Westphal, 1989.) Ver Figs 2 y 3.

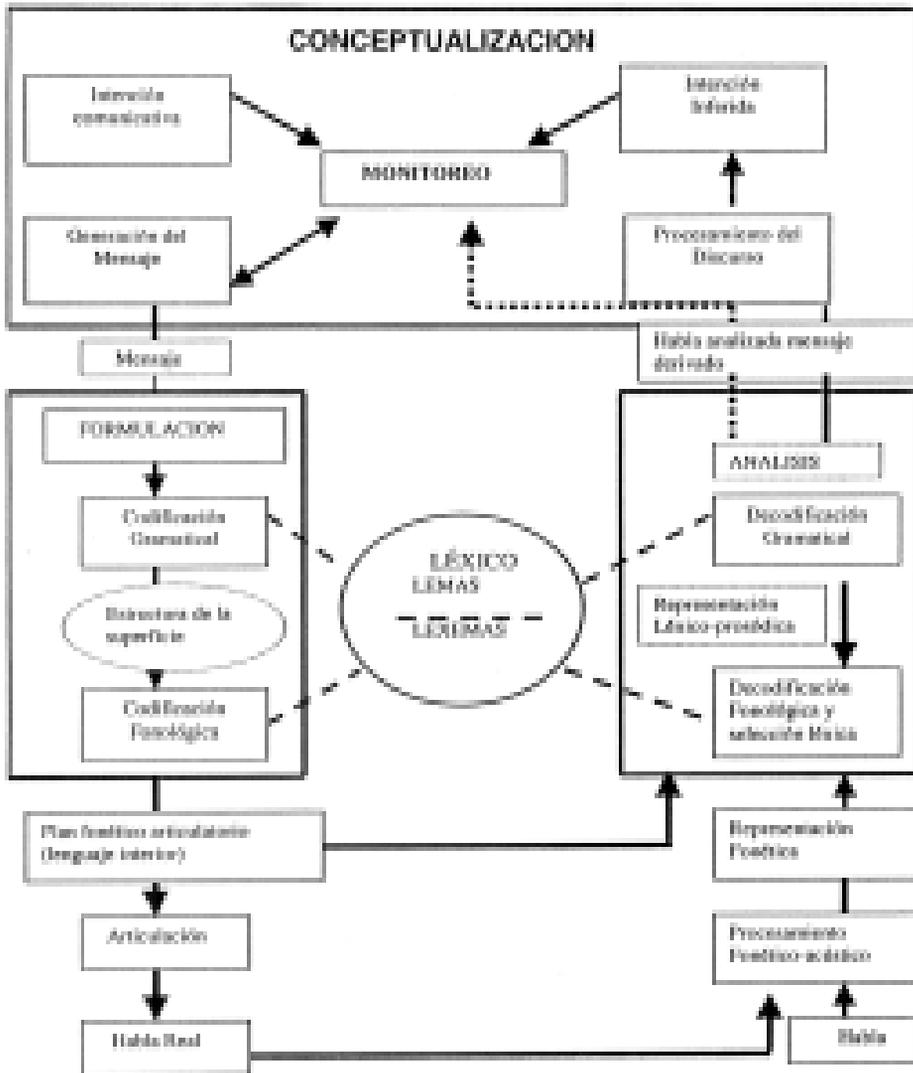
CONCLUSIONES

Finalmente, si tuviéramos que entregar, más que definiciones, delimitaciones del campo, estaríamos de acuerdo en que la psicolingüística da cuenta de cómo comprendemos los enunciados o discursos que escuchamos o leemos, da cuenta de la forma como almacenamos la información lingüística en nuestra memoria y nos enseña cómo los estudios del lenguaje son capaces de brindar conocimiento sobre la manera como funciona la mente humana. La PSL tiene como fundamento el estudio del lenguaje como atributo humano, la relación entre lenguaje y cerebro, la utilización y disponibilidad de los recursos léxicos de la lengua, y la adquisición y el desarrollo de destrezas básicas de la lengua. La PSL investiga y descubre cómo percibimos y reconocemos el habla, cómo representamos el conocimiento y cómo este se estructura en la mente.

En apretada síntesis, valga la analogía, la psicolingüística se visualiza como una vía de ferrocarril con numerosos ramales en los que otros temas van ocupando sus espacios, como por ejemplo, el origen del lenguaje, el cambio lingüístico, las capacidades mentales no verbales, como la música y el cálculo, e igualmente la comunicación humana bajo condiciones de perturbación (esquizofasias, neurosis, psicosis, jergafasia, etc.) La psicolingüística no es una ciencia periférica en el estudio del lenguaje, sino que se nos presenta como un río con un lecho más profundo y un caudal más ancho que reúne energías y corrientes de otros afluentes que alimentan su curso natural. Nos encontramos ante un árbol floreciente cuyas ramas y flores crecen en distintas direcciones, haciéndose más alto y más fuerte cada vez. Como tal, siempre nos va a estar ofreciendo sorpresas en el ámbito académico, en la comunicación social y también en los procesos educativos. Proyectándose hacia el milenio, la PSL se presenta bastante fuerte para recibir todo tipo de nutrientes y digerirlos satisfactoriamente (Fig. 4.) Sólo una tradición moribunda puede dominar el pasado; una tradición viva está constantemente haciendo brotar nuevas hojas en un bosque decadente y en forma repentina un arbusto estará radiante de flores como un alma ascendida.

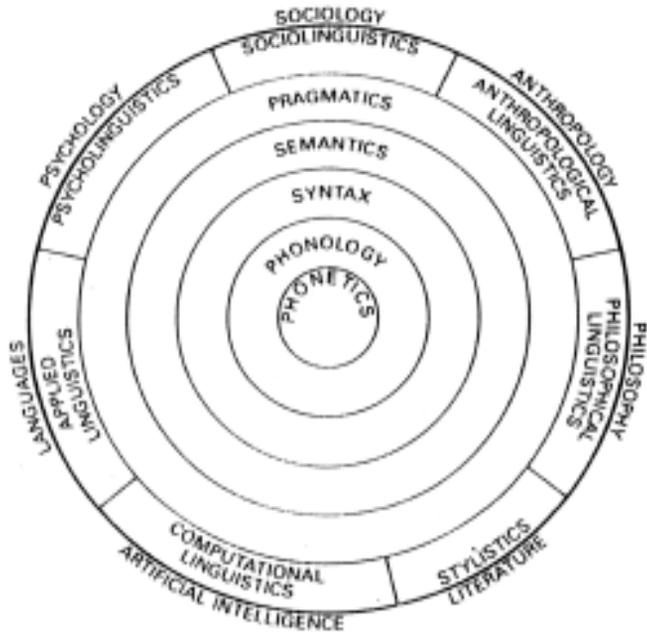
Figura 1: Esquema de la Arquitectura Básica del Habla y la Comprensión

Levelt, J, M(1993) "Language", Encyclopedia of Neuroscience. Amsterdam. Elsevier



(Generación del mensaje, formulación, articulación, procesamiento acústico fonético, análisis procesamiento del discurso)

Figura 4



REFERENCIAS

- AITCHISON, J. (2003) **A glossary of language and mind**. Edimburgh University Press.
- BAIN, B. (1983) **The sociogenesis of language and human conduct**. Nueva York: Plenum.
- CHOMSKY, N (1998) **Nuestro conocimiento del lenguaje humano**. Conferencia dictada en la Universidad de Concepción, Chile (Noviembre 1996)
- LEVELT, W.J.M (1993) **Encyclopedia of neuroscience**. Ed. G. Adelman. Amsterdam: Elsevier, pp.1005 – 1008.
- Max Planck Institute for PSL (2003) **Annual report**. Nijmegen, Holanda (ver Informes a partir de 1984)
- OSGOOD, C. E. Y SEBEOK, T.A. (1954) **Psicolingüística**. Barcelona: Planeta.
- OSHERSON, D.N. (1995) **Language: an invitation to cognitive science**. Cambridge: MIT Press.
- PINKER, S. (2002) **The Blank Slate: The modern Denial of Human Nature**. Londres: Penguin.
- SMITH CAIRNS, H (1999) **Psycholinguistics: introduction**. Austin, Texas: Pro-ed.
- SILVA, O (1995) “Breve historia de la psicolingüística”. En **Fonoaudiológica** 41(1): 20- 26. (Argentina)
- _____ (1991) “El enfoque paramétrico en la adquisición del lenguaje”. En **Fonoaudiológica**. 37(3): 41 – 50.
- _____ (2001) “ La psicolingüística qué...? “. En **Revista de pedagogía**, 419:23-27, FIDE Stgo. Chile.
- _____ (1996) “Psicolingüística”. En **Lectura y vida: revista latinoamericana de lectura**. 17(4): 31 – 40 Argentina.
- WESTPHAL, G (1989) “The critical age, Individual differences and grammar rules in language acquisition”. En **Canadian modern review**, 46(41): 84 – 102.

Locuciones, dichos y refranes sobre el lenguaje: unidades fraseológicas fijas e interacción verbal

FRANCISCO ZULUAGA GÓMEZ*

Departamento de Lingüística y Literatura
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, COLOMBIA



Las locuciones y refranes sobre el lenguaje se pueden considerar como fórmulas metalingüísticas en lenguaje corriente (fomelcos) que para el hablante funcionan como instrucciones pragmáticas de la lengua. Según la función específica que desempeñan en la práctica discursiva y en la interacción, se pueden clasificar en tres categorías: descriptivas, instructivas y regulativas. Para ilustrar este planteamiento, se analizarán algunas muestras siguiendo un modelo de entrada lexical en el que se explica la estructura semántica y la función pragmática de las expresiones. Se concluye que las fomelcos son un registro del conocimiento que tiene el hablante de la racionalidad que rige las relaciones de uso del lenguaje.

Palabras clave: acto de habla, fomelcos, instrucciones pragmáticas, interacción verbal, máximas conversacionales, pragmática, unidades fraseológicas fijas.

INTRODUCCIÓN¹

El hablante nativo posee un repertorio de Unidades Fraseológicas Fijas (UFF) sobre el lenguaje -locuciones, dichos, refranes y otros enunciados formulísticos- que son del dominio común y lo instruyen para hacer uso adecuado del lenguaje desde el punto de vista pragmático, como: “Al buen callar llaman Sancho”, “He-

* fzuluaga@carios.udea.edu.co Doctor en Lingüística de la Universidad de Ámsterdam, profesor del Departamento de Lingüística y Literatura de la Universidad de Antioquia, coordinador del Grupo de Estudios Lingüísticos Regionales de esta universidad.

• Artículo recibido 24-02-04 y aprobado el 03-05-04

¹ Este artículo es derivado de la investigación Expresiones fijas de uso frecuente referentes al lenguaje: análisis de su estructura semántica y su función pragmática, inscrita en el Centro de Investigaciones de la Facultad de Comunicaciones de la Universidad de Antioquia. Para su desarrollo se contó con el apoyo económico del Comité Central de Investigaciones (CODI) de la Universidad.

radura que suena algún clavo le falta”, “La ropa sucia se lava en casa” y “Algo tiene el agua cuando la bendicen”, ente otras.

En este artículo trataremos de determinar las funciones típicas que desempeñan dichas Expresiones Fijas o Unidades Fraseológicas Fijas (UFF)² en la práctica discursiva y en la interacción. Para el análisis de dichas funciones nos orientaremos básicamente por la teoría de la cooperación conversacional (Grice, 1975), la teoría de la cortesía (Brown y Levinson, 1987), y el modelo de la teoría de los actos de habla (Searle, 1969). El marco teórico para el análisis fraseológico de las muestras lo tomamos básicamente de los textos de Alberto Zuluaga (1980), Corpas (1996) y Cowie (1983).

Las muestras que sirvieron de base para el análisis están conformadas por artículos de la prensa regional y nacional, tomados de la sección de *opinión*, principalmente; y por diálogos tomados de novelas, para el análisis de las funciones de las expresiones fijas en la interacción. Como parte del procedimiento para determinar los valores semánticos y las funciones pragmáticas de éstas, se confrontarán las muestras con la información suministrada por los diccionarios del español general (DRAE, DUE y DEA)³, diccionarios de fraseologismos del español general y del español hablado en Colombia, cuando sea pertinente. En el modelo de entrada lexical en el que se verterán las muestras analizadas, se explicará la estructura semántica y la función pragmática de cada una.

Recordemos brevemente qué se entiende por UFF y cuáles son los principales tipos.

1. LAS UNIDADES FRASEOLÓGICAS FIJAS (UFF)

Existen en la lengua una serie de fenómenos derivados de la fijación o combinación estable de unidades, entre los cuales podemos mencionar las estructuras prefabricadas de la lengua, los patrones léxicos combinatorios (Corpas, 1996:15), las expresiones estereotipadas y las combinaciones estables de palabras; estas últimas son el objeto del presente artículo.

² Unidades Fraseológicas Fijas (UFF) es la denominación técnica que se ha ido generalizando en la lingüística para las expresiones fijas en español, razón por la cual preferimos su uso para este artículo.

³ Consultar índice de abreviaturas de los diccionarios al final de este artículo.

La lingüística funcional, generada a partir del Círculo Lingüístico de Praga, estableció la diferenciación acuñada por Coseriu, entre proceso del discurso y texto repetido, la cual permite ubicar este tipo de fenómenos. El primero, también denominado técnica libre del discurso, comprende los elementos y procedimientos de que se pueden disponer libremente dentro de una lengua en un momento dado, es decir, las unidades léxicas y gramaticales, más las reglas para su combinación en el discurso; por texto repetido se entiende el conjunto de todo aquello que en una tradición lingüística aparece de forma fija y cristalizada, y comprende las unidades formadas por combinación fija de dos o más palabras (Coseriu, 1986 [1977]:113). Por esto se dice que dichas unidades son reproducidas en el discurso y se las opone a las expresiones de combinación libre.

Es aquí donde podemos ubicar las Unidades Fraseológicas Fijas (UFF), también llamadas “locutions toutes faites” (Saussure, 1916:172), idioms, “coded wordgroups” (Jakobson, 1967:107), ready-made utterances (Lyons, 1968: 177), y que en la lexicología francesa se las denomina “expressions fijas” o “phrases fijas” (Gross, 1982); en español corrientemente se las conoce como dichos, frases hechas o expresiones fijas (Zuluaga, A., 1975:225); aunque recientemente se ha ido generalizando el uso de *Unidades Fraseológicas (UF)* (Corpas, 1996; Zuluaga, 1992, 1997) y *fraseologismos* (Carneado y Tristán, 1985) como términos técnicos de la lingüística.

Optamos por la denominación Unidades Fraseológicas Fijas (UFF) por cuanto son, efectivamente, unidades, en el sentido de que hay que tomarlas como un todo indivisible, “en bloque”; de modo que así son aprendidas y reproducidas (Cram 1983:54): **“a la topa tolondra”** y **“en calzas prietas”**, dos ejemplos claros y límites de esta indivisibilidad; las llamamos fraseológicas, por cuanto, si tenemos en cuenta su estructura sintáctica, se ubicarían en el nivel de la frase⁴; y fijas, dado que se caracterizan, justamente, por la cristalización que las afecta, tal es su rasgo constitutivo.

En este artículo nos acogemos al límite ya establecido para estas unidades en el ámbito de la fraseología (Zuluaga, 1980:19; Corpas, 1996:20) comprendido entre las dos palabras ortográficas como límite inferior, en las locuciones (**en vilo**), y la oración compuesta como límite superior, en los enunciados fraseológicos (**haz bien y no mires a quien**).

⁴ Cram (1983) plantea que, no obstante la apariencia de frase de un refrán, es preferible analizarlo como una unidad lexical.

2. TIPOS DE UNIDADES FRASEOLÓGICAS FIJAS

Para diferenciar los tipos de UFF, partiremos básicamente del nivel de estructuración gramatical en que pueden combinarse. Como plantea Zuluaga (1980:138), nos basamos en el concepto relacional de funciones sintácticas, es decir, según funcionen como texto, oración, sintagma, unidad lexical o unidad gramatical. Nos acogemos a este punto de vista, pues ofrece un criterio consistente para establecer la diferenciación, lo que no sucede con otros que integran como criterio de clasificación valoraciones que oscilan de acuerdo con las creencias del hablante (p.e. al definir el refrán como *frase sentenciosa*), o circunstancias relativas a las condiciones de enunciación originales, criterio con el que se suele argumentar que la frase proverbial es una UFF aparte⁵, y que no permiten una diferenciación homogénea y consistente de los tipos de UFF.

El criterio basado en el nivel de estructuración gramatical es compartido también por otros autores, entre ellos Corpas (1996:50), quien lo toma para elaborar su propuesta de clasificación de las UFF del español. Con base en el criterio mencionado podemos establecer los siguientes tipos de UFF: locuciones y enunciados fraseológicos.

LOCUCIONES

Corpas (1996:88) las define como “...unidades fraseológicas del sistema de la lengua con los siguientes rasgos distintivos: fijación interna, unidad de significado y fijación externa pasemática. Estas unidades no constituyen enunciados completos, y, generalmente, funcionan como elementos oracionales.” Esta definición comparte los criterios de otras definiciones elaboradas consistentemente (Casares, 1950; Zuluaga, 1992:129) y es más explícita en tanto que incluye los rasgos de fijación interna y fijación externa pasemática⁶. Como ejemplos de distinto tipo de locuciones podemos mencionar: **palabra de**

⁵ La definición de frase proverbial que elaboró Casares es muy ilustrativa a este respecto: “[...] un dicho que se hizo famoso por el acontecimiento histórico que le dio origen, por la anécdota, real o imaginaria, a que se refiere, o bien por la persona o personaje a quien se atribuye el dicho o que figura en él como agente o paciente.” (Casares, 1950:189)

⁶ Según Thun (1978) la fijación pasemática es un tipo de fijación externa que consiste en que determinadas unidades lingüísticas se emplean según el papel del hablante en el acto comunicativo. Este es el caso de los actos preformativos ceremoniales, en los cuales está establecido a quién corresponde enunciar ciertas fórmulas; un ejemplo sería el procedimiento establecido para inaugurar las sesiones de cuerpos colegiados, en los cuales la fórmula declaro abierta la sesión debe ser enunciada por el funcionario que preside el organismo -alcalde, gobernador u otro- para que el acto tenga validez.

grueso calibre (nominal), **mamar gallo** (verbal), **de dientes pa'fuera** (adverbial), **de pura cepa** (adjetival), **en torno a** (preposicional) y **siempre y cuando** (conjuntiva).

ENUNCIADOS FRASEOLÓGICOS

Son aquellas UFF que constituyen por sí mismas enunciados completos, es decir, que no necesitan de un contexto verbal inmediato para constituir una expresión de sentido completo (Zuluaga, 1992:129).

Como subclases, el autor diferencia las *fórmulas pragmáticas* (**buenas tardes**) y las *paremias*, estas últimas incluyen los *refranes* (**mentir y comer pescado requieren mucho cuidado**), las *citas célebres* (**ya no hay Pirineos**, atribuida a Luis XIV), los *wellerismos* (**dice Salomón: da vino a los que tienen amargo el corazón**) y los *dialogismos* (**¿qué se va a hacer cuando el almuerzo es yucas? - Comerlas aunque estén malucas**).

Según Zuluaga (1980:200), los refranes gozan de autonomía textual y los caracteriza como minitextos, en el sentido de que están libres de toda dependencia anafórica, catafórica o deíctica, del contexto lingüístico o extralingüístico, es decir, contienen por sí mismos un mensaje o información con sentido completo. Las *fórmulas pragmáticas*, por su parte, realizan un acto comunicativo ritualizado, tienen un contexto fijo: se usan en una situación de la vida social o evento de interacción específico, estableciéndose una relación de solidaridad entre la fórmula y el contexto fijo, caso típico de los saludos y otras fórmulas de cortesía.

Vale la pena mencionar que al lado de esta clasificación se presentan otras, como las expone minuciosamente Corpas (1996:32-50), quien también integra al sistema fraseológico del español las colocaciones. Aquí nos centraremos en las locuciones y los enunciados fraseológicos, teniendo en cuenta que entre estos últimos, los refranes son de especial interés.

En este artículo nos ocuparemos de un subconjunto de las UFF del español, las referentes al uso del lenguaje, y para aproximarnos a éstas nos ubicamos en la intersección entre fraseología y pragmática, para dar cuenta de las funciones típicas que desempeñan en la práctica discursiva y la interacción.

3. UFF SOBRE EL LENGUAJE E INTERACCIÓN VERBAL

Entre las UFF referentes al uso del lenguaje, encontramos un subconjunto que es expresión de la etiqueta conversacional, es decir, son instrucciones semejantes a las que han sido consideradas normas de la etiqueta conversacional o que se pueden asociar con ellas en tanto las suponen. Siguiendo a Haverkate (1994:57), la etiqueta conversacional se define como una categoría de la cortesía metalingüística que abarca el comportamiento conversacional en general, y está compuesta por un conjunto de normas para la organización racional del intercambio lingüístico; las tres principales que enuncia el autor son: 1) *Evita el silencio*, 2) *No interrumpas al que está hablando*, con su correlativa referente al régimen de turnos, *Presta atención a lo que dice el interlocutor*, y 3) *Atenúa la divergencia*.

Buena parte de las UFF sobre el lenguaje se refieren al comportamiento conversacional en general; así, por ejemplo, encontramos expresiones referentes a las condiciones previas del acto de habla: a la condición de razonabilidad, **Algo tiene el agua cuando la bendicen**; a la de sinceridad, **decir (algo) con la mano en el corazón**; a la de honestidad, **El que esté libre de pecado que lance la primera piedra**; otras indican el espacio o ámbito en que se deben tratar ciertos tópicos, **La ropa sucia se lava en casa**, o qué tópicos se deben evitar en función de la situación, como **En casa de ahorcado no se mienta sogá**.

De muchas de estas expresiones podemos decir que apuntan a organizar la interacción verbal, como es el caso de las regulativas e instructivas –en la clasificación que desarrollaremos más adelante–, y en relación con las tres máximas mencionadas arriba podemos encontrar expresiones cuyo contenido es equivalente al de aquellas, o supone dichas máximas como normas que se deben seguir. Así, por ejemplo, la expresión **meter la cucharada** tipifica una infracción del régimen de turnos entre los interlocutores, que se expresa en la máxima *No interrumpas al que está hablando*, mientras que **dejar a alguien con la palabra en la boca** tipifica precisamente el comportamiento que infringe la prescripción complementaria: *Presta atención a lo que dice el interlocutor*; y en relación con la tercera máxima, *Atenúa la divergencia*, podemos citar el refrán **Lo cortés no quita lo valiente**.

3.1. UNIDADES FRASEOLÓGICAS FIJAS SOBRE EL LENGUAJE Y MÁXIMAS CONVERSACIONALES

La teoría de Grice basada en las máximas conversacionales, y el concepto de implicatura que se deriva de éstas, ha sido considerada por algunos autores (Levinson,

1983:101; Horn, 1988:118), básicamente, como una teoría sobre el uso del lenguaje. Así, la diferenciación establecida por Grice entre lo dicho y lo implícito se puede considerar como una dicotomía que intenta explicar el lenguaje indirecto en el marco de las implicaturas; dicha dicotomía se puede tomar como otra versión al lado de las de Searle (1969), significado de la oración *-sentence meaning-* y lo que el hablante quiere decir con el enunciado *-speaker's utterance meaning-*; y de la de Levinson (1983), forma lingüística / función comunicativa.

Grice plantea que la práctica o intercambio conversacional está regida por una serie de supuestos o principios orientadores de carácter general para hacer un uso eficiente del lenguaje, así como para alcanzar objetivos que requieren de la cooperación mutua, de ahí que sus planteamientos se conozcan también como teoría de la cooperación conversacional. Grice postula un principio general: “adapta tus contribuciones conversacionales a la índole y al objetivo del intercambio verbal en que participas”, conocido como *principio de cooperación*, y del cual se derivan cuatro máximas o normas específicas que podríamos enunciar así:

La máxima de calidad: “procura que tu contribución sea verdadera”, la cual consta de las submáximas:

- I) “no digas lo que creas que es falso”
- II) “no digas lo que no puedas probar adecuadamente.”

La máxima de cantidad:

- I) “procura que tu contribución a la conversación sea tan informativa como se requiere.”
- II) “procura que tu contribución a la conversación no sea más informativa de lo que se requiere.”

Máxima de relación:

“procura que tus contribuciones a la conversación sean pertinentes.”

Máxima de modo, que se expresa en las submáximas siguientes:

- “evita las expresiones confusas.”
- “evita la ambigüedad.”
- “sea breve.”
- “sea ordenado.”

La consideración del intercambio conversacional como un caso especial de conducta racional o como una modalidad de prácticas o conductas cooperativas (Grice, [1975] 1989:28), regidas por principios compartidos y que permiten plantear un paralelismo entre ellas, es de gran interés y fecundidad para el punto que nos ocupa, por cuanto nos proporciona una explicación parcial, al menos, de por qué UFF relativas a actividades muy variadas pueden aplicarse a la interacción verbal.

Ahora bien, en el lenguaje corriente encontramos una serie de expresiones fijas que, o claramente coinciden con lo planteado en las máximas sobre el uso del lenguaje o aluden a ellas de forma directa, como premisas. Esto nos lleva a plantear hasta qué punto podemos decir que dichos principios están implícitos, puesto que las expresiones en cuestión no hacen otra cosa que explicitarlos.

Una pregunta que habría que formularse, entonces, y procurar darle una respuesta satisfactoria sería la de saber ¿Por qué razón existe un repertorio de locuciones y refranes relativos al lenguaje, los cuales pueden considerarse paráfrasis, en el lenguaje corriente, de las máximas conversacionales y en general de los principios que rigen la interacción verbal? O habría que plantear esta relación a la inversa y decir, más bien, que las máximas conversacionales se pueden considerar como paráfrasis, en el lenguaje técnico de la lingüística, de las expresiones fijas y refranes alusivos al lenguaje. Así, por ejemplo, la locución **ir al grano** correspondería a la máxima de modo “*sé breve*”. Independientemente de cómo planteemos la relación entre ellos, ambos se refieren explícitamente al uso del lenguaje y suponen una práctica conversacional que se desarrolla o rige siguiendo unas “reglas del juego” a las que se deben atener los hablantes; en otros términos, podríamos decir que hacen explícito el conocimiento sobre el uso del lenguaje asimilado por los hablantes, y que se supone debe ser acatado por ellos.

3.2. FÓRMULAS METALINGÜÍSTICAS EN LENGUAJE CORRIENTE (FOMELCOS)

Quisiéramos empezar asignándole un nombre más específico al tipo de expresiones que nos ocupan. Ateniéndonos a sus características más sobresalientes, podríamos denominarlas Fórmulas Metalingüísticas en Lenguaje Corriente - **Fomelcos**, en forma abreviada.

En tanto Unidades Fraseológicas Fijas (UFF), estas expresiones son fórmulas cuyo rasgo constitutivo es la fijación morfosintáctica (Danlos, 1990:5; Zuluaga,

1975:226). Son de naturaleza metalingüística, pues, a la vez que son expresiones lingüísticas, se refieren sobre todo al saber lingüístico de los usuarios de la lengua, y le sirven al hablante lego de pautas para interpretar la interacción verbal; y, además, lo hacen en lenguaje corriente, a diferencia de otros discursos, como el de la lingüística, que se valen para ello de un lenguaje técnico.

En las UFF, más que en otras entidades lingüísticas, es preciso mantener muy presente la distinción entre forma lingüística y la función comunicativa, y que una forma lingüística puede desempeñar determinada función en la medida que se cumplan ciertas condiciones (Renkema, 1993:24). Sabemos que la forma no determina siempre, ni necesariamente, la función, lo cual deja abiertas las posibilidades del lenguaje indirecto (Searle, 1979); no obstante, entre ambas existen vínculos convencionales que le dan piso a la correspondencia, de manera que un tipo de oración, característicamente, se asocia con un tipo de acto de habla, por ejemplo, la oración interrogativa con el acto de habla de preguntar. Ahora bien, la cuestión por plantearse en este punto sería la de determinar qué es lo que define las funciones comunicativas e interaccionales de este tipo de expresiones fomelcos.

En un primer momento, se nos ocurre que, a diferencia de lo que sucede normalmente para la determinación del tipo de acto ilocucionario, la función de una fomelco no siempre es la resultante del contenido proposicional -incluyendo los indicadores de fuerza ilocucionaria-, por un lado, y del contexto de interacción o situación comunicativa, por otro lado. Este fenómeno, que está relacionado con la fijación pragmática y con la idiomatidad o peculiaridad semántica que recorre buena parte de las UFF y que afecta un subconjunto de ellas, consiste en que el sentido de una expresión fija no puede establecerse a partir del significado de sus constituyentes ni del de su combinación (Zuluaga, A., 1992:127), como en el caso de la expresión **hay ropa tendida** con el sentido de advertencia que se hace al interlocutor para abstenerse de hablar sobre cierto tópico ante la presencia de un tercero.

Esta particularidad nos lleva a tener muy en cuenta la noción de convención de uso en las UFF. O sea, hay UFF y enunciados que desempeñan una función específica como resultado de una convención de uso y no de su forma lingüística, lo cual explicaría en buena parte la existencia de dichos y refranes con forma elíptica muy marcada y, no obstante, claramente comprensible para el hablante, tanto semántica como pragmáticamente; como ejemplo podemos mencionar la fomelco **“al pan, pan; al vino, vino”**, así como otros que además de ser expresiones figuradas y no hacer referencia literal alguna al uso de la palabra, se em-

plean para referirse a este dominio o para interpretar la interacción verbal. Este fenómeno se puede considerar como una manifestación de la dicotomía propia del refrán en general, entre significado literal y condiciones de uso (Cram, 1983).

Analizando el fenómeno del lenguaje indirecto, Mulder (1993:186) observa que se da el caso en el cual el acto de habla indirecto se interpreta de forma relativamente independiente del contexto o de la situación, lo que él denomina “*indirección convencionalizada o lexicalizada*”. Esto ilustra hasta qué punto puede ser determinante la convencionalización en la función de un enunciado, lo cual se puede evidenciar en muchas UFF, máxime si tenemos en cuenta que hacen parte del discurso repetido⁷: tienen determinada función, significan porque así se usan y son fruto de la convención.

En suma, para determinar las funciones de las fomelcos en la interacción verbal, hay que considerarlas no solamente en términos de la correlación entre tipo de oración y tipo de acto de habla, sino también en términos de convenciones de uso. Desconocer este aspecto llevaría a considerar las fomelcos únicamente como actos de habla directos.

Lo que acabamos de plantear y el rastreo en diccionarios, refraneros u obras afines que se ocupan de explicar las UFF, así como la información allegada con hablantes, nos permite plantear que existen fomelcos que tienen funciones características en la interacción verbal.

En este momento se impone una pregunta: ¿Cuáles son los tipos de funciones de las fomelcos y qué diferencia los usos que se hacen de ellas? Nuestra hipótesis sería que hay tres tipos de fomelcos, las cuales se definen en relación con las reglas y principios que rigen la interacción verbal, aunque se refieren a ellas de forma diferente:

Las *fomelcos descriptivas de la interacción verbal*, que representan o describen una situación comunicativa típica de interacción verbal, cuyo enunciado modelo sería la aserción, y desde el punto de vista ilocucionario habría que clasificarlas como asertivas, como ejemplos podríamos mencionar: **echar a rodar la bola, meter la pata, poner el grito en el cielo, leer entre líneas, no dar puntada sin dedal.**

⁷ En términos de Cosseriu “Conjunto de todo aquello que en una tradición lingüística aparece de forma fija y cristalizada”, como canciones infantiles, relatos, dichos, refranes, etc.

Las *fomelcos instructivas o recomendaciones pragmáticas*, que serían como una enunciación estratégica derivada de los principios y normas que rigen la interacción verbal, cuyo enunciado modelo sería el consejo o la recomendación, e ilocucionariamente se clasificarían como exhortativas, ejemplo de éstas serían: **En boca cerrada no entran moscas, Herradura que suena algún clavo le falta, El que calla otorga, A palabras necias oídos sordos** .

Las *fomelcos regulativas de la interacción verbal*, que serían la realización regulativa de las reglas y principios que rigen la interacción verbal, cuyo enunciado modelo sería el reproche o “llamada de atención”, ilocucionariamente se clasificarían como expresivas, ejemplo de éstas serían: **No me voltee la hoja, No nos digamos mentiras, Dígamelo sin más latines, Un burro diciéndole a otro orejón o A otro perro con ese hueso**.

3.2.1. TIPOS DE EXPRESIONES FIJAS SOBRE EL LENGUAJE

3.2.1.1. Expresiones o fórmulas descriptivas de la interacción verbal

Son aquellas fórmulas que describen o tipifican situaciones de la interacción verbal y, en esa forma, le proporcionan al hablante modelos para clasificarla o interpretarla. En estas expresiones se pone en obra una función que el hablante asigna al refrán en general y a otras UFF, pero en este caso el contenido de las expresiones tiene por referente el uso del lenguaje. Por ejemplo, la locución “**meter la pata**” tipifica o describe la falta de pertinencia de una intervención en el curso de una conversación; se utiliza también cuando la intervención de un locutor va en contra del objetivo, perlocucionario, propuesto en el intercambio comunicativo.

Aunque difícilmente podríamos definir unas condiciones de empleo específicas de este género de fomelcos, con frecuencia las encontramos desempeñando funciones textuales muy específicas: como apertura y cierre de tópico, sintetizando todo el texto, principalmente en escritos cortos (artículos de prensa, por ejemplo), aunque es una función que con frecuencia desempeñan las UFF en general⁸. A continuación presentamos un caso de éstos con la expresión *estar fuera de tono* como titular del artículo. Primero procederemos a hacer el análisis semántico y pragmático de la fomelco y posteriormente dilucidaremos la función que desempeña en relación con todo el texto.

“Estar fuera de tono”

⁸ Para un análisis más detenido véase: Zuluaga, Francisco (1997).

Análisis semántico

Esta locución verbal aparece registrada en el DUE, sin una explicación específica, bajo las entradas lexicales de *desacertar*, *inadecuado* e *inoportuno*; como punto de partida para el análisis tomamos el significado de *inoportuno*: “Falto de oportunidad: se aplica a la persona que, en cierto caso o por disposición natural, hace o dice cosas en ocasión en que no conviene, y causa con ellas disgusto o enfado a otros, así como a las cosas que se dicen o hacen con ese efecto y a las cosas que ocurren en momento inadecuado.”

Varela y Kubart (1996) la registran como UFF, con el sentido de “*desacertado, inoportuno, propio de gente inculta y sin educación.*” (DFEM:273). De las acepciones que toma el término *tono* en relación con el uso del lenguaje, en la locución se actualiza la que en el DEA (4344) se define como “*estilo general de un discurso*”, así como la de “*intención o actitud con que alguien se manifiesta*”, la cual se ve más claramente en el texto que presentamos como ejemplo. En esta locución opera un significado traslaticio, pues se compara o asocia la forma de hacer uso de la palabra con la ejecución de una pieza musical, por lo cual la podemos clasificar como una UFF figurada.

Análisis pragmático

Primeramente, vale la pena destacar que el término *tono* se usa metafóricamente para referirse a la fuerza ilocucionaria que le da un carácter determinado al acto interpersonal. En ese sentido se habla de tono humorístico, informal, enfático, solemne, exclamativo, agrio, entre otros; o sea, que puede caracterizar un acto como cortés, no cortés o abiertamente descortés, sentido éste que actualizan en el ejemplo la locución “*estar fuera de tono*” y la expresión “*tono agrio y amenazante*”. Así, si confrontamos el uso de la fomelco en la muestra, vemos que se refiere a una serie de actos de habla que claramente atentan contra la imagen: críticas fuertes, ataques y amenazas, o sea, un trato abiertamente descortés, hostil y, en ese sentido lo podemos interpretar también como desacertado, no acorde con las circunstancias, precisamente, el sentido más general que tiene la locución. En síntesis, es una fomelco descriptiva que tipifica un ambiente en el acto interpersonal en el cual se rompe el equilibrio interaccional entre hablante y oyente o modo de interacción preferida, como sucede cuando se atenta contra la imagen positiva de los interlocutores.

Función textual

En el ejemplo en cuestión, la fomelco *estar fuera de tono* aparece en el texto en posición inicial, como titular del artículo y sintetizando el contenido. Así, la fomelco como titular, en relación con el tópico del artículo quedaría: la reacción del Ministro de justicia ante la sentencia de la Corte Constitucional *estuvo fuera de tono*. Con base en el significado de la expresión, a su vez, el titular se puede reconstruir como: las críticas del Ministro contra la Corte Constitucional pasaron a ser amenazas, lo cual es desacertado, tanto por la investidura del Ministro, como por tratarse de una instancia tan respetable como la Corte.

Muestra: **estar fuera de tono**

“**Fuera de tono** [Título]

El presidente de la Corte Constitucional, Alfredo Beltrán, se quedó corto al hablar de “las reacciones emocionales” del ministro de Justicia, Rómulo González, cuando se refirió ayer a la más reciente andanada de este último contra aquella corporación. El tono agrio y amenazante empleado por González para criticar el fallo de la Corte que tumbó varios artículos de la Ley de Conciliación superó el de sus ataques anteriores a la misma corporación y resultó no sólo impropio sino totalmente desusado en un personaje de tan elevada investidura.

Aunque estrictamente apegado a las normas de la Carta, el aludido fallo, como otros que ha proferido la Corte Constitucional en su primera década de existencia, puede generar reservas, como otros que aquí hemos criticado por sus consecuencias sociales o económicas. Pero de ahí a *poner en entredicho* a la corporación misma y amenazarla con su desaparición, como lo hizo el Ministro, hay una distancia que no es admisible recorrer. Más aún cuando el funcionario, por ser precisamente el jefe de la administración pública en el área de la Justicia, está llamado a enseñar con su ejemplo que los fallos judiciales son de obligatorio acatamiento.” (*El Tiempo*, 28-08-01:14)

Anotemos que ésta es apenas una de las situaciones en las cuales las fomelcos desempeñan la función descriptiva, aunque, ciertamente, de una forma muy clara. Igualmente, en la interacción verbal las fomelcos son usadas para describir situaciones comunicativas específicas.

Unas palabras se nos ocurrirían en relación con las características del refrán que permitirían explicar esta función textual: en el discurso, los refranes, como enunciados genéricos que son (Greimas, 1970:313; Gresillon y

Maingueneau, 1984:113), se emplean para establecer relaciones semánticas funcionales de generalización de otros enunciados, lo que se concreta en las funciones textuales específicas desempeñadas por las UFF acabadas de mencionar (Zuluaga, F., 1997).

El modelo ilocucionario de este tipo de fomelco sería la aserción y la descripción. Ahora bien, este tipo de fomelcos se emplea básicamente como enunciado referido con una finalidad retórica, eventualmente, aun si pueden ser la expresión de tópicos que se integran en una argumentación; es decir, no se limitan a ser la mera descripción de una situación comunicativa y suelen aparecer supeditadas o articuladas en una argumentación.

Analícemos con detenimiento las locuciones **echar a rodar la bola y al pie de la letra**, con sus respectivas muestras en contexto:

“Echar a rodar la bola”

Análisis semántico

Locución verbal figurada usada para referirse al hecho de difundir o propagar información sin confirmar, y a la cual, se supone, o implica convencionalmente, no se le debe dar crédito. Refiriéndose al uso del lenguaje, el término *bola* corrientemente se toma como rumor; de hecho, esta acepción se registra en el DUE (1988) al lado de *embuste* y en el NDCol (1993) ya aparece definido como rumor callejero. Subyace en esta locución una motivación figurada en la cual la connotación aludida del término *bola* es fundamental así como su sentido literal de un objeto con movimiento propio pero sin control, que se echa a rodar.

Análisis pragmático

Esta fórmula describe la situación en la cual se pone a circular información de carácter reciente⁹, desconocida por los destinatarios virtuales y muy probablemente sin confirmar. Es una clara tipificación de la violación de la segunda máxima de calidad de Grice “*no digas aquello para lo cual careces de evidencias.*”

Dos observaciones que permiten aclarar a qué tipo de incumplimiento de las máximas se refiere esta fomelco: primera, frecuentemente se asume que el responsable de la aserción (pues la mayoría son aserciones) está oculto

⁹ Por eso hoy, el enunciado “está rodando la bola de que Simón Bolívar se murió” causa risa.

intencionalmente; así, se dice de forma impersonal o sin sujeto gramatical “ **echar a rodar bolas**” o “**rueda la bola**”, en el sentido de tratarse de información que está circulando, pero sin saber su procedencia o quién es el responsable de ella, es decir, quién se compromete con la verdad de la proposición objeto de la aserción. Segunda, convencionalmente se suele implicar además que el rumor propagado tiene el propósito de desorientar o, incluso, engañar. Estos dos rasgos corresponden precisamente al primer tipo de incumplimiento de las máximas establecidos por Grice (1989:30) y que aquí denominamos violación encubierta.

En la muestra que viene a continuación, en *cursiva* señalamos términos y expresiones que evidencian claramente el uso de la expresión “ **echar a rodar bolas**” para referirse a la violación encubierta de la segunda máxima de calidad. Por último, pero no menos importante, obsérvese que la fomelco en cuestión está desempeñando una función descriptiva:

Muestra: **echar a rodar la bola**

“[...] Las respuestas del general son rotundas y claras. No se prestan a *equivocos*, como sí lo son las preguntas y los titulares de la entrevista a que nos referimos. Mal favor le hacen al Gobierno Nacional y a la institución armada, al igual que al régimen civilista que vivimos, “ **echar a rodar bolas**” que *no tienen fundamento alguno*. El respaldo de las Fuerzas Armadas al Gobierno Nacional, con los generales de la República a la cabeza, es absoluto. Y los colombianos no deben dejarse *despisar* por titulares *sensacionalistas y acomodados* a respuestas totalmente contrarias al sentido de los encabezados.” (*El Tiempo*, 10-10-95:4A)

“Al pie de la letra”

Análisis semántico

(Seguir) **al pie de la letra** (una instrucción, una indicación, una receta, un consejo, una orden, una recomendación). Locución adverbial registrada por el DRAE como: “ **a la letra**. m. Adv. Literalmente, según la letra y significado natural de las palabras// 2. Enteramente y sin variación; sin añadir ni quitar nada. Copiar, insertar **a la letra**.// 3. fig. Puntualmente; sin ampliación ni restricción alguna. Observar, cumplir **a la letra**”. María Moliner (DUE) registra la acepción que se activa en la muestra adjunta: “III. Con *cumplir, ejecutar* o verbos semejantes sin variación ni restricción: *cumplí a la letra lo que me había mandado.*”

En el significado idiomático de esta expresión se da una motivación que tiene como referencia la escritura: la repetición de algo tal como está escrito, o la ejecución de un acto siendo fiel a las instrucciones consignadas por escrito, como sucede en decretos u otros textos jurídicos, donde a la palabra se le da valor de compromiso; de forma semejante, en ciertos casos de interacción, la palabra compromete a los interlocutores, comparación que permite hablar de significado traslaticio. En consecuencia, la expresión se clasifica como UFF figurada.

Análisis pragmático

Es una fomelco que, al igual que otras, indica el modo o la gradación, en este caso máxima, en la forma de realizar o cumplir un acto de habla, en particular, la forma de llevar a cabo lo especificado en el contenido proposicional por parte del hablante, específicamente para el tipo de actos de habla en los que la realidad, los hechos, deben ajustarse a lo dicho, y no a la inversa, o sea, los directivos, compromisorios y parte de los declarativos. Obsérvese, sin embargo, que la expresión también se puede usar para referirse a los casos de repetición, por ejemplo, “repitió **al pie de la letra** lo que dice el autor”, indicando fidelidad total al enunciado original, como realización de un enunciado referido. En la muestra adjunta se activa el sentido referente a los actos directivos: cumplir cabalmente las instrucciones de un superior, el embajador debe cumplir **al pie de la letra** las órdenes de su presidente.

Cuando se actualiza la acepción “según el sentido literal de las palabras, sin tener en cuenta lo que puede haber en ellas de exagerado o de sentido figurado” (DUE), se puede clasificar como fomelco descriptiva referente a la supermáxima de calidad: *procura que tu contribución sea verdadera*. Si tenemos en cuenta la acepción “Enteramente y sin variación; sin añadir ni quitar nada” (DRAE), podemos decir que se refiere a la observación cabal de la máxima de cantidad: *proporciona la cantidad de información requerida por el objetivo del intercambio verbal*.

Por otro lado, la fomelco indica la relación característica entre el acto nuclear del acto de habla, en particular el subacto ilocucionario, y los efectos característicos buscados por los actos compromisorios y exhortativos, por ejemplo, cumplir cabalmente el compromiso expresado en el contenido proposicional del enunciado, si es compromisorio; o seguir el oyente las instrucciones expresadas en el contenido proposicional del enunciado, en los actos de habla exhortativos,

como el consejo. En otros términos, la expresión tipifica la consumación o perfeccionamiento de este tipo de actos de habla.

Muestra: **al pie de la letra**

“<< El golpe >> reavivó crisis con los Estados Unidos. Frechette obedece **al pie de la letra** a su presidente. [...] Myles Frechette dio pistas para entender su relación con la Fiscalía y la Cancillería y dijo que para que un embajador sea destituido es necesario que “no siga las instrucciones del presidente **al pie de la letra**.” (*El Espectador*, 25-08-9696:1A)

3.2.1.2. Instrucciones o Recomendaciones

Como su nombre lo indica, estas expresiones son usadas por el hablante como instrucciones, con el fin de lograr un mejor desempeño y beneficio a través del uso del lenguaje. Apuntan a dar recomendaciones para el uso y, en cierto sentido, son la expresión de estrategias para la interacción verbal. Veamos algunos ejemplos:

El que calla otorga se puede tomar como una instrucción, ya que apunta a interpretar ciertos silencios estratégicos no como el mero abstenerse de hablar o no tener opinión, sino como una concesión velada, o sea, un silencio por conveniencia; en cierta forma, permite interpretar movimientos en los cuales estratégicamente no se acata la máxima de cantidad o, también, la máxima de relación, por ejemplo: de acuerdo con la índole del intercambio comunicativo en una situación determinada, siendo completamente pertinente expresar una opinión en relación con el tópico en cuestión, el interlocutor no lo hace por conveniencia.

A juzgar por su contenido proposicional podríamos decir que muchas de estas recomendaciones son la expresión de estrategias conversacionales. Buena parte de estas fórmulas parecen diseñadas para la toma de decisiones, para sopesar entre dos alternativas, plantean un cálculo de alternativas para determinar cual es más efectiva: *A es mejor que B*; *A vale más que B*. O sea, tienen valor estratégico, característica que puede emanar de la naturaleza heurística de buena parte de los refranes (Goldberg, 1993:106). Por ejemplo, el refrán “**Más vale un ‘toma’ que dos ‘te daré’**” es una instrucción pragmática, a saber: para quien hace una petición, es preferible, vale más, lograr una concesión inmediata a la petición ‘**toma**’ (acto presente), que dos promesas “**te daré**” (acto futuro). En otros términos, más vale una concesión inmediata, aunque parcial, que una concesión íntegra pero postergada (una promesa).

Hemos hablado de opciones para realizar una acción y de la mejor forma para hacerlo, es decir, de la realización óptima; pues bien, ambas cosas son características de las estrategias en general (van Dijk, 1983:381) y de las estrategias lingüísticas en particular (Haverkate, 1984:38.)

La posibilidad de optar constituye lo que Haverkate (1979 y 1984) denomina acto alocucionario, o sea, las posibilidades estratégicas a que se ve abocado el hablante (salvo casos en los cuales no hay alternativa) y que son concomitantes al acto de habla. Hecho que se deriva de la naturaleza del lenguaje como una actividad intencional que se propone objetivos, veamos:

“Speaking in more general terms, actions which must be defined in terms of the distinction between intention and purpose cannot be performed without the actor choosing a certain strategy to perform them. This is due to the fact that in order to obtain a certain goal those involved choose from a set of options concerning the different ways the action in question can be carried out.” (Haverkate, 1984:40)

[“En términos más generales, las acciones que se tienen que definir en términos de la distinción entre intención y propósito, no se pueden realizar sin que el agente opte por determinada estrategia para realizarlas. Lo cual se debe al hecho de que para alcanzar determinado objetivo se debe escoger una opción dentro de las diferentes formas en que ésta se puede llevar a cabo.” (Haverkate, 1984:40)]

Es necesario precisar que, en rigor, buena parte de las fomalcos en cuestión, más que una estrategia, son la expresión de movimientos -estratégicos- que se pueden integrar en un plan o secuencia de acciones con objetivos; entendiéndose por estrategia las opciones disponibles para alcanzar las metas, y cuya realización óptima es característica de una buena estrategia (van Dijk, 1983:379.)

Si analizamos muchas de estas fórmulas instructivas o recomendaciones encontramos que apuntan precisamente a esto, de ahí que sea tan frecuente que compartan un esquema formal del tipo *A es mejor que B*, por lo demás, muy común en los refranes. Veamos: **más arriesga la pava, que el que le tira**, se puede tomar como una recomendación para el cálculo de la relación costo-beneficio; **la peor diligencia es la que no se hace**, que la podemos asociar con la anterior, ya que en ambas se plantea la disyuntiva entre realizar una acción o abstenerse de hacerlo; por el estilo de éstas podríamos mencionar, entre otras, **el que ríe de ultimo, ríe mejor**. Las dos expresiones anteriores tienen la particularidad de que si bien tienen un campo de aplicación general, para cualquier tipo

de acción, se utilizan también para referirse a la interacción verbal, por eso las llamamos *fomelcos por extensión*.

Existen también otras tantas fórmulas instructivas que no comparten ese esquema formal, pero también son de carácter estratégico en cuanto especifican de qué manera, por cuáles medios, se pueden alcanzar ciertos objetivos comunicativos; en términos más generales: indican propiedades específicas de interacción conducentes a la realización o ejecución de planes discursivos, en otros términos, estrategias conversacionales (van Dijk, 1983:383). Veamos algunos ejemplos de este tipo de fórmulas: **decir [algo] con mantequilla** sería la expresión de una estrategia mitigadora; **meter agujita para sacar agujón**, lo sería de una pregunta indirecta o, en todo caso, de una estrategia en la cual, en vez de formular una pregunta directa, se proporciona información ya conocida con el fin de obtener más información del interlocutor; otros ejemplos podrían ser: **a palabras de borracho, oídos de cantinero; a un cagajón, poca atención, a un bagazo, poco caso**. En consecuencia, podríamos decir que la fomelco instructiva es la más consecuente con la naturaleza heurística de los refranes en general.

Además del esquema formal *A es mejor que B*, que comparten muchas de estas fórmulas, como rasgo formal indicador prototípico de la naturaleza de este tipo de fomelcos, podemos señalar que las explicaciones que se dan de éstas en los diccionarios se presentan como recomendaciones o, en todo caso, en ellas el verbo deóntico “*deber*” juega un papel fundamental, aun si éste no aparece por ninguna parte en el enunciado del refrán.

Veamos el siguiente ejemplo: “**La ropa sucia se lava en casa.**” 1. Sbarbi lo registra y dice: “*aconseja* que cuando se reprenda a alguien, especialmente a los domésticos, se haga sin escándalo ni ruido.” [...] 2. “El refrán señala que no se *deben* divulgar ni hacer públicos los inconvenientes familiares” (Sierra, 1990:203, 249.)

Lo anterior no hace más que confirmar que el modelo ilocucionario de este tipo de expresiones es el consejo o la recomendación.

Las encontramos en textos de distinto tipo, incluso en el discurso referido y en la interacción verbal, pero al igual que las descriptivas difícilmente podríamos definir unas condiciones y contextos de empleo específicos a este género de fomelcos; con frecuencia también cumplen las funciones textuales de apertura y

cierre de tópico, sintetizando todo el texto, sobre todo en escritos cortos, como artículos de prensa.

Analicemos las fomelcos instructivas **la ropa sucia se lava en casa** y **en boca cerrada no entran moscas**, con sus respectivas muestras en contexto:

“**La ropa sucia se lava en casa**”

Análisis semántico

Refrán que lo encontramos registrado en el DUE y en el Refranero de Sbarbi, con el sentido idiomático de “no hacer públicos los inconvenientes familiares”. En esta fomelco la *casa* se asocia con el campo de reserva personal, al cual pertenecen los tópicos privados; *ropa sucia* se toma como los temas personales censurables o aquellas circunstancias conflictivas de interacción en las cuales la imagen de los interlocutores se puede ver afectada, como querellas, discrepancias o peleas. La actividad doméstica de lavar ropa se asocia con la práctica discursiva de abordar discrepancias, tratar un conflicto entre allegados. En consecuencia, podemos afirmar que en este refrán opera un significado traslaticio y por ende se clasifica como UFF figurada.

En la asociación explicada subyace nuevamente la imagen de persona como un contenedor que, consecuentemente, marca límites entre un adentro y un afuera, aun en el ámbito de la interacción y del espacio intencional, como podemos verlo en esta locución.

Análisis pragmático

Fomelco instructiva: recomienda que las quejas o disputas entre allegados se deben tratar en privado, no en público, la instrucción se basa en que abordar dichos tópicos en público representa una amenaza para la imagen del interlocutor.

Los temas que representan una amenaza potencial para los interlocutores imponen unas restricciones en relación con el auditorio. Así, esta fomelco delimita una circunstancia comunicativa en la cual los principios de tipo social tienen prelación sobre los principios de tipo lógico estipulados en las máximas conversacionales. En otros términos, ser pertinente, decir la verdad o proporcionar la cantidad de información necesaria sobre el tópico en cuestión, se supeditan a lo que socialmente se considera aceptable; para el ejemplo que nos ocupa,

se les da prioridad a la privacidad, a la honra y al buen nombre, como derechos que la sociedad le concede a los individuos. Por ello, los tópicos que pueden afectar estos derechos no deben ser del dominio público.

Muestra: La ropa sucia se lava en casa

[Entrevistador] “-¿la ropa sucia se lava en casa?”

[Entrevistado] -Pues sí, yo soy bastante prudente con mis cosas personales.”

(El Tiempo, 22 de mayo de 2000:2/9)

“En boca cerrada no entran moscas”

Análisis semántico

Recomienda la mayor discreción posible al hablar, con ese sentido se registra en el DRAE y María Moliner dice de éste: “Refrán que indica que lo que menos complicaciones trae es no hablar”. De acuerdo con este refrán, por prudencia se debe guardar silencio -boca cerrada- o hablar poco, y de esa forma no hay una base para establecer compromiso alguno -no entran moscas-. La paráfrasis no metafórica de este refrán sería: sea prudente, no hable para no comprometerse.

Análisis pragmático

Esta fomelco tipifica una estrategia para obviar la primera máxima de cantidad “*procura que tu contribución sea tan informativa como se requiera.*” Estrategia que se mueve entre la burla, pues guardar silencio puede tener la intención de dejar implícito que no hay lugar a compromiso alguno, y la negación expresa, ya que, en cierta forma, al guardar silencio no se está observando el principio de cooperación. Es preciso observar que esta fomelco se interpreta, en menor grado, como una recomendación no tanto para guardar silencio como para abstenerse de hablar al tratarse de ciertos tópicos comprometedores para el hablante, aunque pertinentes en la conversación, de esta forma la violación de la máxima de cantidad se deriva de la violación de la de relación “*se pertinente*”.

En el ejemplo adjunto, artículo de prensa que tiene el refrán como titular, el periodista constata que no se observó la recomendación indicada en el refrán, error que, a su juicio, tuvo las consecuencias allí señaladas. En este contexto, el refrán evocado puede tomarse como una “moralaja” o lección que se puede

sacar del incidente en el que se deja de observar la máxima de cantidad “*procura que tu contribución no sea más informativa de lo que se requiere*”, hecho que confirma el carácter típicamente instructivo de esta fomelco. No sobra decir que este refrán, como enunciado sintetizador, sirve muy bien de titular del artículo. Veamos la muestra del refrán en contexto.

Muestra: En boca cerrada no entran moscas

“ **En boca cerrada...** [Título]

[...] Hablar más de la cuenta resulta sumamente peligroso por estos días. Y que lo diga Gerardo Bermúdez Sánchez, alias Francisco Galán, quien por cuenta de unas órdenes no muy bien explicadas acaba de entrar en desgracia con sus antiguos compañeros del Ejército de Liberación Nacional.” (*Semana*, No. 706, Nov. 1995:50)

3.2.1.3. Expresiones o fórmulas regulativas de la interacción verbal

La función de estas expresiones es regular la interacción verbal. Desde este punto de vista se pueden considerar como la otra cara de las fórmulas instructivas, las cuales tienen carácter de recomendaciones o máximas. Ahora, su característica principal viene dada por las condiciones de empleo: se usan en el transcurso de una conversación o intercambio comunicativo, para llamar la atención al interlocutor en el momento en el que éste infringe una(s) norma(s) derivada(s) de los principios del uso del lenguaje, desde el punto de vista interaccional. A este propósito es revelador el hecho de que en el discurso con frecuencia las encontramos precedidas de la negación, por ejemplo: **no me voltee la hoja**. En cierta forma esto se puede tomar como una de las características formales que permite reconocerlas como expresiones regulativas, pues, desprovistas de la negación, algunas de ellas funcionan también como expresiones descriptivas y, descontextualizadas, pueden interpretarse como tales.

Se suelen emplear como réplicas: cuando en el transcurso de la conversación el interlocutor que venía desempeñando el rol de receptor, considera que se ha infringido una regla del juego, éste replica, y por medio de la fomelco o fórmula que invoca el reglamento, no sólo llama la atención sobre el hecho en abstracto, sino que lo tipifica. Por ejemplo, la expresión **no me voltee la hoja** se usa para llamar al orden al interlocutor, indicándole, además, que hace una digresión que no viene al caso en la conversación, es decir, que a juicio de quien hace el reproche, no se atiende a la máxima de relación “*sé pertinente*”.

El contenido proposicional de estas expresiones se puede tomar como una referencia a los principios del uso del lenguaje. Así, la expresión “**vamos al grano**” remite a las submáximas de modo “*sé breve*” y “*evita la ambigüedad*”; la expresión **hablar por meter la cucharada** tipifica una violación de la máxima de relación “*sé pertinente*”. No está por demás recordar aquí que el contenido proposicional de estas expresiones, como el de buena parte de las fomelcos, se suele presentar de forma figurada, aunque existen otras que son completamente literales y explícitas.

Estas expresiones, al igual que ciertos exhortativos y que los performativos, deben satisfacer condiciones lingüísticas, como las que señala Haverkate (1994) para los ruegos, y que acá retomamos, pues son igualmente válidas para las fomelcos regulativas, veámoslas:

I) el sujeto debe referirse obligatoriamente al interlocutor. Así, por ejemplo, *¿Quiere ella aparcar su coche?* no tiene fuerza ilocutiva de ruego;

II) el tiempo actualizado no debe referirse a un punto de referencia futuro o pasado: *¿Quiso usted aparcar su coche?*, por ejemplo, es tan sólo una interrogación informativa, que no se utiliza para expresar ruego;

III) el predicado básico debe ser seleccionado entre la categoría de los predicados que denotan una acción. Así, pues, *¿Quiere usted ser feliz?* no es un ruego, sino una interrogación solamente.” (Havertake, 1994: 155-156).

En el caso de las fomelcos regulativas, las condiciones I) y II) se explican en función de la condición de empleo que las caracteriza, a saber: se usan en el transcurso de una conversación, generalmente como réplicas que se hacen al interlocutor. Así, de acuerdo con la condición I), la expresión **no me voltee la hoja** es una regulativa, a diferencia de *ella voltea la hoja*, que puede tener carácter de descriptiva; de acuerdo con la condición II), **no nos llamemos a engaños**, también es regulativa, a diferencia de *no nos llamábamos a engaños*, que eventualmente puede ser una fomelco descriptiva. La condición III) es aplicable sólo para las fomelcos que no recurren al lenguaje figurado y con la especificación de que el predicado básico debe ser seleccionado entre los que denotan una práctica lingüística. Esta condición, que les da carácter de referencia metalingüística es distintiva de toda fomelco; en el caso de las expresiones figuradas, nuevamente habría que decir que son metalingüísticas en virtud de una implicatura convencional, o sea, por convención, se sobrentiende que se refieren al lenguaje.

Ahora bien, vale la pena señalar que con frecuencia estas expresiones se presentan bajo la forma del pronombre de primera persona plural o mediante la

forma flexiva verbal correspondiente, por ejemplo, **vamos al grano, no nos vamos por las ramas, no nos llamemos a engaños**, y son objeto de una referencia pseudoinclusiva, lo cual es perfectamente coherente con el carácter regulativo del acto, una objeción o una crítica, puesto que se está realizando un acto de habla típicamente no cortés: la objeción se ejecuta de una forma más efectiva y atenuada recurriendo a la estrategia desfocalizadora, ya que con la objeción se está atentando contra la imagen positiva del interlocutor.

Si para las fomelcos instructivas el modelo ilocucionario era el consejo y la recomendación, para éstas el modelo sería el reproche, y la llamada de atención. Por la forma en que se usan, este tipo de expresiones se asemejan a las tarjetas amarillas o rojas de que disponen los árbitros de fútbol para llamar al orden a los jugadores en el momento en que cometen una infracción al reglamento; de forma semejante, las expresiones regulativas remiten al código. Por ejemplo, la locución **“eso es harina de otro costal”** se suele usar como una llamada de atención cuando en el curso de una conversación uno de los interlocutores introduce un tópico que se desvía del tema o que no viene al caso; o sea, como una fórmula que se utiliza para llamar al orden cuando se infringe la máxima de relación *“sé pertinente”*.

Analicemos las fomelcos regulativa: **a otro perro con ese hueso y decir (algo) sin más latines**, con sus respectiva muestras en contexto:

“A otro perro con ese hueso”

Análisis semántico

Esta fomelco pertenece a los enunciados fraseológicos (cfr. apartado, 2.), y dentro de éstos se puede clasificar, no como refrán, sino como fórmula pragmática, en tanto que, más que el significado referencial, lo que las caracteriza es la función específica que desempeñan en la interacción: *“Fórmula con que se rechaza algo por increíble”* (D.E.A.:3496), de ahí que precisamente se las denomine *fórmulas*. Por su modo de significación, corresponde a las UFF figuradas: subyace en este enunciado una motivación figurada en la cual el término *hueso* se toma como señuelo o engaño, algo no creíble, y la referencia al perro se hace para indicar torpeza en el interlocutor, al compararlo con un animal. Como vemos, el sentido idiomático de esta expresión es una trasfencia del significado literal, o sea, en esta fomelco opera un significado traslativo.

Análisis pragmático

Obsérvese que a diferencia de otras fomelcos que no tienen función regulativa, **a otro perro con ese hueso** está fijada en la forma en que se usa para replicar, lo cual es otro indicador de que tiene función regulativa. Esta función subyace en las definiciones de María Moliner (DUE) y Seco, quienes coinciden en describirla como *“Fórmula con que se rechaza algo por increíble”* (D.E.A.:3496). Por su parte, Corpas (1996:133) la clasifica como una fórmula recusatoria, cuya fuerza ilocucionaria es ‘negar’, ‘rechazar.’ Especificando, podríamos decir que en tanto regulativa se usa como réplica con la cual el hablante interpela al interlocutor por considerar que lo dicho es desproporcionado o no corresponde a la verdad, es decir, deja de observar la máxima de calidad y muy probablemente con la intención de engañar, como lo señala el *Diccionario Práctico de Locuciones de Larousse*: *“Réplica que se da a quien propone algo difícilmente aceptable o engañoso.”* (LDPL) Esta intención de engañar que se quiere desenmascarar al usar la fomelco, está clara en la muestra anexa: el hablante le replica al cura, pues cree que con sus visitas religiosas encubre otra intención *non sancta*.

Muestra: A otro perro con ese hueso

- ¡Vaya que si lo son! No quisiera yo toparme con ellos por esos caminos.
- Tenga cuidado pues. Usted es tan amigo de andar registrando ranchos por esos montes .
- Cumpliendo el deber, don Lisandro: Visitando enfermos, confesando moribundos. -replicó el cura, entre hipócrita y socarrón-.
- A otro perro con ese hueso**, pae Jaramillo. Buscando muchachas bonitas.
- ¡Válgame Cristo, don Lisandro! ¡Las cosas tuyas! -soltó una carcajada-.” (Citado por: Calatrava, 1987:30)

“Decir (algo) sin más latines”

Análisis semántico

Locución verbal. Decir algo en términos sencillos y comprensibles. Por medio de la referencia al latín como lengua erudita e incomprensible para el hablante lego, se establece una asociación con el tipo de expresión confusa o prolija, como opuesta a la claridad.

Análisis pragmático

Esta locución se puede considerar como paráfrasis de la submáxima de modo “*sé claro*” y, al menos en relación con la máxima de modo, corresponde a la estrategia de realización directa, de forma escueta o a secas de ciertos actos que amenazan la imagen del oyente (“*on record without redressive action*”, en términos de Brown y Levinson, 1987). Como se puede constatar en el contexto del diálogo, en la muestra adjunta, este es un uso típico de fórmula regulativa. Se emplea en el transcurso de una conversación para llamar la atención al interlocutor cuando se considera que ha violado la máxima de modo por prolijidad y falta de claridad, como lo podemos constatar en las palabras del narrador.

Muestra: decir (algo) sin más latines

“El marqués la recibió de mala gana, de pie en el zaguán, y demoró en entender lo que quería, pues era una mujer de gran parsimonia y circunloquios enrevesados. Dio tantas vueltas y revueltas para llegar al asunto, que el marqués perdió la paciencia.

-Sea lo que sea, **dígamelo sin más latines**- le dijo.” (García Márquez, 1994:23.

Del amor y otros demonios)

Junto a las expresiones regulativas podríamos incluir un subgrupo de expresiones que se prestan para un uso especial, pues a la vez que se asemejan a las regulativas, ya que se usan cuando se infringe una norma, no funcionan como réplicas sino como excusas que presenta el hablante en relación con su discurso, no el del interlocutor. Son como una suerte de recursos para negociar la aplicación de principios de uso del lenguaje, es decir, justificaciones o explicaciones para excepcionar la norma o indicar la forma específica de seguir o dejar de observar los principios y normas que rigen la interacción verbal.

Algunas de estas expresiones son fomelcos, por ejemplo, **eso es harina de otro costal**; otras, apenas son expresiones estereotipadas, pero que desempeñan la misma función, por ejemplo, **omito otras consideraciones en gracia de brevedad** se usa como fórmula para excusarse al omitir información, es decir, un incumplimiento de la máxima de cantidad, o de relación, por darle prelación a la submáxima de modo “*se breve*”. Hasta el presente hemos observado que este tipo de expresiones son muy usadas por el hablante para excusarse cuando se enfrenta a casos de conflicto de incompatibilidad (como la última que presentamos), cuando por observar una máxima conversacional se viola otra máxima conversacional o de tipo diferente, la de modestia, por ejemplo,

caso en el cual el enunciado que infringe la máxima está precedido o seguido de la fórmula excusatoria **modestia aparte**.

Es interesante observar cómo las expresiones estereotipadas excusatorias comparten rasgos característicos de las excusas, para ello sigamos la síntesis que de éstas presenta Haverkate (1994b:97), a saber: “1. el objeto ilocutivo es dar a conocer al interlocutor que se ha violado cierta norma social” (una norma que rige la interacción verbal es, obviamente, una norma que rige la práctica social por excelencia: hablar), “y que el hablante se considera, al menos parcialmente, responsable de haber ocasionado dicha violación.” 2. Siguiendo a Goffman, (1971:113), Haverkate observa que “la disculpa contiene la expresión o implicación de que el hablante ha dejado de actuar conforme a las normas sociales vigentes en la comunidad de la que forma parte”; como observábamos, las excusatorias tienen, precisamente, la función de dar justificaciones por infringir la norma [...]

“En el plano perlocutivo, la reacción del oyente que el hablante intenta provocar es el perdón”, lo que podemos ilustrar con la fórmula excusatoria **“perdóname que meta la cucharada”**, con la cual se pide disculpas por violar el principio elemental de la interacción conversacional: el respeto del orden de turnos. A juzgar por las ocurrencias que de éstas tenemos en las muestras, podríamos incluso catalogar las excusatorias como disculpas autónomas, o sea, ofrecidas por el hablante sin ser reclamadas por el interlocutor (Haverkate, 1994:99).

Sintetizando, al igual que las regulativas estas fórmulas excusatorias tienen la función de regular la interacción verbal, pero las condiciones de empleo, son diferentes: mientras que las anteriores, las regulativas, se usan en el intercambio verbal o conversación como una réplica al interlocutor por infringir la norma o los principios del uso del lenguaje, en las segundas el hablante, de alguna manera, justifica su infracción, así, podríamos decir que son autoregulativas. Si para las anteriores el modelo ilocucionario era la llamada de atención o la crítica, en las segundas el modelo sería la excusa, por lo que sería apropiado llamarlas excusatorias; y finalmente, si a las anteriores las comparábamos con las tarjetas amarillas o rojas de que disponen los árbitros de fútbol, a las segundas las podemos comparar con una especie de “recursos de excepción” de que se disponen en los reglamentos y códigos en general.

Quisiéramos añadir una observación relativa a determinadas expresiones muy empleadas en posición inicial de una oración como *si no me engaño, a no*

ser que me equivoque, puede ser que me equivoque, las cuales por su contenido se asemejan o aproximan a las excusatorias y suelen referirse o, mejor, explotar alguna máxima conversacional. Podríamos llamarlas *pseudoexcusatorias* pues, contra lo que aparentan, no pretenden tanto excusarse por no observar una máxima o norma del uso del lenguaje, sino mitigar la fuerza de una aserción -reducir ciertos efectos desfavorables que un acto de habla determinado puede acarrearle al oyente (Fraser, 1980)-, y de esta forma servir a una estrategia de cortesía positiva. Fraser (1980:347) las denomina *initial disclaimers*, rectificaciones previas, y las considera como un tipo de recursos para mitigar la fuerza de ciertas expresiones, especialmente reclamos, juicios, diagnósticos, críticas, prohibiciones, dándoles la apariencia de declarativas, pero que, en todo caso, acarrear un efecto desfavorable para el interlocutor. Fraser describe lo que se propone el hablante con dichas expresiones, en los siguientes términos: “the speaker prefaces his main thought with the possibility that he may be incorrect in what follows.” (p. 347). Esta observación nos permite afirmar que las rectificaciones explotan la máxima de calidad *no digas aquello para lo cual careces de evidencias*, o que, al menos, se definen en relación con ésta.

Las expresiones que hemos mencionado aquí son, literalmente, muy sinceras con el interlocutor, al expresarle que no garantizan el cumplimiento cabal de las máximas de calidad, *procura que tu contribución sea verdadera y no digas aquello para lo cual careces de evidencias*. Otra semejanza que comparten con las excusatorias genuinas es el hacer una referencia al hablante (Haverkate, 1994:129), a diferencia de las regulativas que suelen referirse al oyente.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

Después de tener una visión global de los tres tipos de fomelcos -descriptivas, instructivas y regulativas-, probablemente sería preferible hablar de expresiones que tienen una función prototípica, más que de una fuerza ilocucionaria intrínseca a cada una de ellas, aunque algunas sean interpretadas o explicadas por los diccionarios, al margen de cualquier contexto, como consejos u otro acto ilocucionario.

De todas maneras, es revelador que existan ciertos modos posibles de enunciación típicos para las fomelcos y que estos sean relativamente precisos, como podemos apreciarlo si analizamos el fenómeno a la luz de la teoría de los actos de habla. Así, hemos observado que recurrentemente las fomelcos descriptivas

toman la forma de una aserción; las instructivas, la de un consejo o instrucción; las regulativas, la de una crítica o llamada de atención, o la de una excusa, en los casos de las autoregulativas.

Al fin de cuentas, parece que el mecanismo fuera semejante al de la enunciación de cualquier otro acto de habla: un contenido proposicional al que se le aplica una fuerza ilocucionaria, en un contexto determinado. La diferencia radica en que, en el caso de las fomelcos, las posibilidades de la fuerza ilocucionaria que se explotan parecen menos amplias, aunque más definidas; los recursos indicadores de fuerza ilocucionaria no están expresos en muchas fomelcos afectadas por una forma elíptica muy marcada, como **al pan pan, al vino vino**; y el contenido proposicional está planteado frecuentemente de forma figurada, sin hacer referencia literal alguna al uso del lenguaje. ¿Cómo es posible, entonces, que el hablante las interprete clara y adecuadamente, tanto semántica como pragmáticamente? ¿Cómo es posible que los hablantes las empleen para referirse al dominio del uso del lenguaje y que funcionen efectivamente en la interacción verbal? Muy probablemente habría que pensar en una explicación de las UFF y de las fomelcos, en particular, desde la óptica de las implicaturas convencionales, como fórmulas que activan implicaturas de este tipo.

Podríamos, pues, plantear la siguiente hipótesis: las fórmulas metalingüísticas en lenguaje corriente, que denominamos fomelcos -refranes, dichos, locuciones (UFF) sobre el lenguaje- se pueden considerar como un registro de la competencia del hablante, de ese conocimiento que él posee y toma de la comunidad lingüística, o sea, conocimiento que concierne a la racionalidad que rige las relaciones de uso del lenguaje.

ABREVIATURAS DE DICCIONARIOS

DEA

SECO, M. y RAMOS, G., (1999). **Diccionario del español actual**. 2 vols. Madrid: Aguilar.

DFEM

VARELA, F.-KUBARTH, H., (1994). **Diccionario fraseológico del español moderno**. Madrid: Gredos.

DGILE

VOX, (1987). **Diccionario general ilustrado de la lengua española**. Barcelona: Vox.

DUE

MOLINER, M., (1966). **Diccionario de uso del español**. Madrid: Gredos.

DRAE

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, (1992) [1956]. **Diccionario de la lengua española**. Madrid: Espasa Calpe.

NDCol

INSTITUTO CARO Y CUERVO, (1993) **Nuevo diccionario de colombianismos**. (publicado bajo la dirección de Günther Haensch y Reinhold Werner.) Santa fe de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

REFERENCIAS

ARORA, S., (1995). "The perception of proverbiality". En **De proverbio** (An electronic journal of international proverb studies).

BRIGGS, CH., (1994). "The pragmatics of proverb performances in new mexican spanish". En **Wise words: essays on the proverb**. Mieder, Wolfgang (ed.), Nueva York: Garland. 317-349.

BRIZ, A., (1998). **El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatografía**. Barcelona. Ariel Editorial.

BROWN, P. y LEVINSON, S., (1987). **Politeness. Some universals in language usage**. Cambridge: Cambridge University Press.

CARNEADO, Z. y TRISTÁ, A., (1985). **Estudios de fraseología**. Academia de ciencias de Cuba.

CARTER, R., (1989b) [1987]. **Vocabulary: applied linguistic perspectives**. Londres: Allen and Unwin.

CASARES, J., (1950). **Introducción a la lexicografía moderna**. Madrid: C.S.I.C.

CONENNA, M., (1990). **Sur un lexique-grammaire comparée de proverbes**. Langages 88: 99-116.

CORPAS PASTOR, G., (1996). **Manual de fraseología española**. Madrid: Gredos.

COSERIU, E., (1986) [1977]. **Principios de semántica estructural**. Madrid: Gredos.

COWIE et al., (1993). **Oxford dictionary of english idioms**. Oxford: Oxford University Press.

CRAM, D., (1983). **The linguistic status of the proverb**. Cahier de Lexicologie 43: 53-71.

DANLOS, L., (1990). "Les expressions figées".. En **Langages** 88.

FRASER, B., (1980). "Conversational mitigation". En **Journal of pragmatics** 4 (4): 341-350.

GOFFMAN, E., (1967). **Interactional ritual: essays on face-to-face behavior**. New York: Double Day.

_____ (1971). **Relations in public: microstudies of the public order**. New York: Basic Books.

GOLDBERG, H., (1993). "The Judeo-Spanish proverb and its narrative context". En **Publications of modern language association (PMLA)** (108) 1: 106-120.

GOODWIN, P. y W., WENZEL, (1979). "Proverbs and practical reasoning: a study in socio-logic." En **Quarterly journal of speech**. (65): 289-302.

GREIMAS, A., (1970) [1960]. "Les proverbes et les dictons." En **Du sens**. Paris: Seuil.

GRESILLON, A., y D. MAINGUENEAU, (1984). "Poliphonie, proverbe et détournement ou un proverbe peut en cacher un autre." En **Langages** 73: 112-25.

GRICE, H. P., (1975). "Logic and conversation." En **Syntax and semantics 3: speech acts.**, P. Cole y J. L. Morgan, (ed.) (1975), New York, Academic Press, 41-59.

GROSS, M., (1982). "Une classification des phrases figées du français." En **Attal, Pl et Cl**. Muller, (eds.) De la syntaxe à la pragmatique. Amsterdam: Benjamins.

HAVERKATE, H, (1979). **Impositive sentences in spanish. Theory and description in linguistics pragmatics**. Amsterdam: Noth -Holland.

_____ (1984). **Speech acts, speakers and hearers. References and referential strategies in spanish**. Amsterdam: Benjamins.

_____ (1994). **La cortesía verbal. Estudio pragmatológico**. Madrid: Gredos.

HORN, L. R., (1988). "Pragmatic theory." En **Linguistics: the cambridge survey**, vol.1. Linguistic Theory Foundations. Newmeyer, Frederick (ed.), (1988) Cambridge University Press.

JAKOBSON, R., (1967). **Fundamentos del lenguaje**. Madrid: Ayuso.

LAKOFF, G. y M. JOHNSON, (1980). **Metaphors we live by**. Chicago: Chicago University Press.

LEVINSON, S., (1983). **Pragmatics**. Cambridge: Cambridge University Press.

LYONS, J., (1968). **Introduction to theoretical linguistics**. Cambridge: Cambridge University Press.

MOLOTKOV, A., I., (1991-1992). "Consideraciones preliminares al diccionario fraseológico de la lengua rusa." En **Lingüística y literatura**. 19/20: 54-76. Universidad de Antioquia.

MORTUREUX, M. F., (1997). **La lexicologie entre langue et discours**. Paris: Editions Sedes.

MULDER, G, (1983). "¿Por qué no coges el teléfono?: acerca de los actos de habla indirectos." En **Diálogos hispánicos** 12: 181-207.

NORRICK, N., (1994). "Proverbial perlocutions: how to do things with proverbs." En **Wise words: essays on the proverb**, Mieder, Wolfgang, (ed.),. Nueva York: Garland. 143-157

RENKEMA, J, (1983). **Discourse studies**. Amsterdam: Benjamins.

RUIZ, L., (1998). **La fraseología del español coloquial**. Barcelona: Ariel.

SAUSSURE, F. (1916). **Cours de linguistique générale**. Paris-Geneve: Payot.

SEARLE, J., (1969). **Speech acts: an essay in the philosophy of language**. Cambridge: Cambridge University Press.

SILVERMAN-WEINREICH, B., (1994). "Towards a structural analysis in yiddish proverbs." En **The wisdom of many: essays on the proverb**, Mieder, Wolfgang y Dundes, A. (ed.). Wisconsin: The University of Wisconsin Press. 65-85.

TAYLOR, A., (1962) [1931]. **The proverb**. Cambridge: MA. Harvard University Press.

THUN, H., (1978). **Probleme der phraseologie**. Tubinga: Max Niemeyer.

TÓTHNÉ LITOVKINA, A., (1996). "A few aspects of semiotic approach to proverbs, with special reference to two important american publications." En **Semiotica** 108: 307-380

VAN DIJK, T. A., (1983). **Cognitive and conversational strategies in the expression of ethnic prejudice**. Text # 3 (4): 375-404.

_____ (1994). "Conferencias de Teun A. van Dijk." En **Cuadernos de la maestría en lingüística**, 2. Universidad del Valle: Escuela de Ciencias del Lenguaje y Literaturas.

VILLA, N, M., (1999). **Así son los diccionarios**. Lérida: Universidad de Lérida.

ZULUAGA, A., (1975). **La fijación fraseológica**. Thesaurus. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo (30) 2: 223-247

_____ (1980). **Introducción al estudio de las expresiones fijadas**. Berna: Peter Lang.

_____ (1992). "Spanische phraseologie." En **Lexikon der Romanistischen linguistik**. (Hrsg. von G. Holtus et al, Band VI, 1). Tübingen: Niemeyer, 125-131.

_____ (1997). "Sobre las funciones de los fraseologismos en textos literarios." En **Paremia** (6): 631-640.

ZULUAGA, F, (1997). "Funciones textuales de los refranes y conocimientos generales compartidos." En **Discurso, proceso y significación**, Martínez, Ma. C., (ed.), Cali: Univalle. 45-55.

Obras consultadas para el material fáctico

BETANCOURT A., A. Et al., (1995). **Atlas lingüístico de Antioquia**. Medellín: Universidad de Antioquia (Facultad de Comunicaciones, Centro de Investigaciones y Extensión).

CADAVID, G., (1953). **Oyendo conversar al pueblo**. Bogotá: La Picota.

CADAVID, ROBERTO (argos), (1996). **Refranes y dichos**. Medellín: Universidad de Antioquia.

CALATRAVA, (1987). **Los refranes en la obra de Rómulo Gallegos**. Caracas: Celarg.

CANDÓN, M.-BONNET, M., (1994). **A buen entendedor... Diccionario de frases hechas de la lengua castellana**. 5a. ed. Madrid: Anaya/Mario Muchnic

CARRASQUILLA, T, (1974). **La Marquesa de Yolombó**. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

GARCÍA MÁRQUEZ, G., (1994). **El coronel no tiene quien le escriba**. Colombia: Oveja Negra

_____ (1994). **Del amor y otros demonios**. Bogotá: Norma.

_____ (1996). **Noticia de un secuestro**. Bogotá: Norma.

GARCÍA, C., (1991). **Diccionario de locuciones del habla de Antioquia**. Medellín: Universidad de Antioquia.

GARCÍA, C. y C. MUÑOZ, (1993). **Diccionario fraseológico del habla antioqueña**. Medellín: Universidad de Antioquia.

INSTITUTO CARO Y CUERVO, (1993). **Nuevo diccionario de colombianismos (NDCol)**, (publicado bajo la dirección de Günther Haensch y Reinhold Werner). Santa fe de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

JIMÉNEZ, J., (1987). **Diccionario del español de uso de Antioquia (DEUA)**. Medellín: Universidad de Antioquia (Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Investigaciones)

MOLINER, M., (1966). **Diccionario de uso del español (DUE)**. Madrid: Gredos.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, (1992) [1956]. **Diccionario de la lengua española (DRAE)**. Madrid: Espasa Calpe.

SECO, M. y RAMOS, G., (1999). **Diccionario del español actual (DEA)** 2 vols. Madrid: Aguilar.

SIERRA G, J., (1990). **El refrán antioqueño en los clásicos** (Autores Antioqueños, vol. 56). Medellín: Impresos El Día.

_____ (1996). **Diccionario folclórico antioqueño**. Medellín: Universidad de Antioquia.

SOTO POSADA, G., (1991). **Filosofía de los refranes populares**. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

_____ (1997). **La sabiduría criolla; refranero hispanoamericano**. Barcelona: Verón editores.

VARELA, F.-KUBARTH, H., (1994). **Diccionario fraseológico del español moderno (DFEM)**. Madrid: Gredos.

VILLEGAS, N., (1986). **Apuntaciones sobre el habla antioqueña en Carrasquilla**. T III, Manizales: Biblioteca de Escritores Caldenses).

VOX, (1987). **Diccionario general ilustrado de la lengua española (DGILE)**. Barcelona: Vox.

TEMAS DE DISCUSIÓN

“Amor son buenas obras y no buenas razones” Revisión de nuevas tendencias pedagógicas en la universidad colombiana

BERNHARD WAHR*

*“El verdadero maestro no os convidará
a la casa de la sabiduría,
sino que os conducirá, más bien,
al umbral de vuestro propio pensamiento”
(Khalil Gibran)*

Nos inclinamos delante de esta sabiduría y confirmamos de inmediato tal realización por parte de un maestro digno, recordando nuestros mejores momentos de clases que respiraban armonía entre aprendiz y profesor. Sin embargo, deberíamos acordarnos mucho más de los momentos cuando, por falta de tiempo o paciencia, convidamos a los estudiantes a la casa de nuestra sabiduría y no les ayudamos a construir la suya propia (más aún cuando somos profesores de lenguas.)

Llegando, pues, al punto de la honestidad máxima con nosotros mismos, reconoceremos que Wilhelm von Humboldt está más cerca de la realidad que vive hoy un maestro de lenguas al afirmar: “No puedes enseñar una lengua. Solamente puedes suministrar las condiciones que ayudan a los estudiantes en la adquisición de una lengua.” La base de estas condiciones ha sido y será el currículo. Por tradición, el currículo es idéntico a la guía, que es, en el caso de lenguas, el libro de inglés. En el mejor de los casos, los objetivos didácticos corresponden con el contenido del libro, sin tener en cuenta las necesidades individuales de los estudiantes, ya que la diferenciación didáctica está en las manos del profesor responsable. Por eso me parece que la visión aparentemente idealista de Mariluz Restrepo (2003)¹, de hecho, requiere de espíritus precursores para su realización y nos indica el camino que deberíamos escoger:

* berndwahr@yahoo.com Profesor de Lingüística. Magíster en Filología Alemana e Inglesa, Universidad Freiburg en Brisgovia, Alemania

¹ Restrepo J., Mariluz (2003). “Universidad mediadora de cultura.” En *Pensar Iberoamérica*. No. 3. Bogotá.

“El currículo ha de permitir la puesta en escena de acciones con sentido, las cuales permanentemente se reinterpretan para fortalecer de nuevo los procesos curriculares. También, y aún más fundamental: el currículo, al traducir, conjugar y proyectar, ha de ofrecer la posibilidad de múltiples y variadas imágenes que desarrollen la sensibilidad, enriquezcan la imaginación y permitan la comprensión de sí mismos de quienes, como actores de estos procesos, puedan continuar creando mundos ni siquiera imaginados por nosotros.” (Restrepo, M. 2003)

También en las palabras de Sloterdijk (1994)² sobresale que “el amor son buenas obras y no buenas razones”: “Si los grandes órdenes se parten en dos, el arte de la pertenencia mutua sólo puede comenzarse de nuevo desde los ordenes pequeños. La regeneración de los hombres por obra de los hombres presupone un espacio en el que, por la convivencia, se inaugure un mundo.” (Sloterdijk, P. 1994:86)

Vivimos en el lejano occidente, sufriendo un cambio sociocultural de una dimensión todavía no medida, ni mucho menos entendida. Sería en este momento una subestimación imperdonable, si nos dedicáramos a convencer la juventud de nuestros ideales. Es cierto, nosotros confirmamos esta visión de la convivencia que ha sido promulgada desde los años 70 del siglo pasado, proclamamos la clase democrática y queremos que el estudiante autónomo escoja su camino; pero, en el momento de la convivencia, no sabemos realmente cómo suministrar este espacio para que la próxima generación pueda inaugurar un mundo. ¿Qué sabemos de ellos? En el cuestionario inicial del semestre, muchos de mis estudiantes de cursos en diferentes universidades expresan una visión demasiado optimista de su futuro y a la vez muy crítica de la moral de sus contemporáneos; la mentira es lo más detestable a sus ojos. Sus expectativas se centran en necesidades económicas y socio-biológicas. Para alcanzar sus metas, están dispuestos a someterse a todas las previas exigidas. Su miedo de no recibir empleo es el motivo potente de sus sacrificios. No creen en el proceso de paz en Colombia, porque no creen en los adultos. Los adultos han dirigido su país por muchas generaciones. Nunca se ha cambiado nada porque oligarquías y administraciones corruptas cogieron su turno.

Delante de esta expectativa de nuestros estudiantes es muy poco probable que encontremos un espíritu libre, dispuesto a “superar y negar todo concepto determinado” y apto para acoger un horizonte humano “que proyecte hacia adelante cualquier reflexión”, como lo expresa Peirce (1935)³. La función de la

² Sloterdijk, Peter (1994). En el mismo barco. Siruela, Madrid. Citado en 1.

³ Peirce, Charles S. (1935). Collected papers 1931-1935. Editado por Charles Hartshorne y Peter Weiss. Harvard, Harvard University Press.

academia ha sido, desde su principio, la libre reflexión con el único fin de encontrar, más que respuestas, preguntas aptas para un entendimiento más profundo del hombre y del universo. Sin embargo, a lo largo de la historia, las actividades científicas de la *universitas* han sido dirigidas por los intereses utilitarios del Estado. Ya no se permite la academia libre de Platón y Aristóteles y se justifica esta restricción de la libertad académica por la responsabilidad del Estado como órgano representante del bien común. Hoy se determina el bien común por factores económicos que ya no se pueden definir sino en su impacto global. Además, Charles S. Peirce no especifica la función de la universidad hoy. No se cuestiona el hecho de que la función académica de la universidad sea la de suministrar condiciones didácticas que le permitan al estudiante aprender (‘aprender’ en su sentido original de ‘acoger’) lo que le apetezca y solucionar los problemas que él considere dignos de solucionar. Se cuestiona la libertad académica misma de los estudiantes.

El nuevo argumento educativo, aparentemente apto para convencer, es la competencia nacional e internacional. Si preparamos estudiantes en caminos apropiados para una competencia nacional y luego internacional, seguramente harán un gran esfuerzo en sus estudios y alcanzarán objetivos tangibles, “como comportamientos manifiestos, evidencias, pistas, rasgos o conjunto de rasgos observables del desempeño humano, que gracias a una argumentación teórica bien fundamentada, permiten afirmar que aquello previsto se ha alcanzado...” (MEN, 1998:22) Sin embargo, no podemos conocer el desarrollo individual más allá de observaciones en clase o evaluaciones escritas, ya que ‘los procesos más significativos del desarrollo humano no son tangibles ni medibles físicamente’ (MEN, 1998:22) Así que, teniendo en cuenta nuestra responsabilidad en el proceso didáctico que pretende dar las condiciones para la inauguración de un nuevo mundo, está en nuestros manos crear una nueva pertenencia mutua, comenzando “de nuevo desde los ordenes pequeños”, como lo especifica Sloterdijk.

Más vale que nos acordamos de Vigotski y de su explicación de la ontogénesis por medio de la sociogénesis. La definición de la competencia del aprendiz de una lengua es, por esta lógica, la capacidad de este para comunicarse de manera apropiada en cada situación, cada vez que lo desee. Esa es también la definición que de la competencia ha hecho un equipo de autores de la Universidad Nacional, basados en Hymes y Vigotski, quienes la toman como núcleo en su propósito

de responder a las preguntas de profesores y estudiantes, con respecto al nuevo decreto del MEN sobre competencias.

Como el psicólogo Jairo Gómez, quien está interesado en "la erótica por un saber particular que cada estudiante ha desarrollado"⁵, también los demás autores de la obra arriba mencionada citan autoridades del amor, entre ellos, Platón, quien explica, en *El Banquete*, su forma de entender el amor hacia el saber. Sin embargo, ¿podemos crear una nueva pertenencia mutua tan sólo con base en 'el amor hacia el saber' de nuestros estudiantes? Con el fin de lograr nuestros objetivos académicos en convivencia, tenemos que buscar autoridad más allá de autoridades como Platón, Vigotsky, Hymes y Peirce. No citamos ni siquiera autoridades en los campos relevantes, como lo son Goethe, Schiller, Humboldt, Herder, Jean Paul y Novalis. La advertencia profunda de Jean Paul en *Levana*⁶ está basada en propias experiencias, las de un educador. Él usa el mejor principio didáctico, la honestidad, como punto de partida hacia una reforma pedagógica que comienza con los maestros mismos. Antes de Dickens⁷, él mostró que la función de los maestros se auto-limita a la multiplicación de esencia doctrinal netamente. Los maestros de su época se podían ver como verdaderos multiplicadores de su propio espíritu, imponiéndose al impacto dominante del espíritu de la época, en el desarrollo original del genio de su alumno, quien tiene su propia evolución.

Si no reconocemos la evolución individual, somos ciegos o sacrificamos la verdad. El pasar por alto un hecho de la naturaleza es negar la realidad que contiene la verdad. Conocer la verdad, y no ponerla en acción es actuar en contra de su convicción. Novalis, el mismo creador de la flor azul del Romanticismo, quien ha sido el filósofo pescador de la verdad en su época, digno de ser comparado con Blaise Pascal del siglo XVII, escribe en uno de sus aforismos: "El hombre persiste en la verdad. Si sacrifica la verdad, se sacrifica él mismo. Quien traiciona la verdad, se traiciona a sí mismo. No se trata de la mentira, sino de la actuación en contra de la convicción." (Novalis, 1984)⁸

⁵ Gomez E., Jairo H. Competencias: problemas conceptuales y cognitivos.

⁶ Jean Paul. (1807). *Levana oder Erziehlehre. Erstes Bruchstück. Kapitel 2.* Projekt Gutenberg.

⁷ En el primer capítulo de 'Hard Times' Charles Dickens nos deja un retrato de una clase típica de su época, con un maestro quien "llena" a sus alumnos con contenidos exactos como a "frascos vacíos."

⁸ Novalis (Friedrich von Hardenberg.) (1984) *Vermischte Bemerkungen. 1797-1798.* En *Fragmente und Studien.* Stuttgart, Reclam. (Trad. del autor.)

Con el fin de mejorar la práctica pedagógica en cuanto a su reflexión y su didáctica, como lo pretenden las universidades Colombianas de acuerdo con las últimas decisiones del Ministerio de Educación, tendríamos que brindar este espacio que sugiere Sloterdijk, en el que por convivencia se inaugura el mundo. No sería suficiente un alto de reflexión sobre estrategias pedagógicas. Un *mea culpa* dicho con fervor es necesario, porque necesitamos una reforma que tenga en cuenta, en primer plano, las necesidades del estudiante. Es de suma importancia, para nuestros estudiantes, la honestidad de nuestra conciencia en todos los aspectos, desde el currículo que de veras da espacio a una clase interactiva (la que puede florecer en las manos de un profesor que merece la confianza porque vive la pertenencia de su universidad), hasta la educación que permite verdaderas dudas, que está basada en conocimiento profundo del investigador y que incluye el reconocimiento de interrogantes o problemas no solucionados. Y también debemos esta honestidad en las notas; porque nuestros estudiantes tienen una expectativa realista, basada en su conciencia estudiantil, y no perdonan la deshonestidad. Les queremos como personas individuales, imbuidos en el espíritu de Dios, y ellos son lo más precioso que tenemos porque les estamos preparando para construir el futuro de Colombia. Cuando las grandes órdenes se parten en dos, la función de la universidad es la creación de condiciones ideales para la pertenencia mutua. Nuestros estudiantes nos están mirando con ojos de seres educables. Somos sus pastores.

Nuestra culpa consiste en pecados profesionales, entendibles por el hecho de que nuestro conocimiento se formó en la era de la industrialización avanzada; pero imperdonables en la llamada era 'post-industrial', porque tenemos una responsabilidad mucho más allá de la disciplina. Y dicha clasificación es un pecado mortal, es pereza, porque nos exime de una reflexión profunda sobre nuestra época. Si queremos una reforma, tenemos que asegurar nuestro camino. No basta con citas de autoridades sin la reinterpretación basada en un análisis profundo de conceptos. Tenemos que analizar el corazón humano. Para saber cómo nos enamoramos, necesitamos información más allá de definiciones anatómicas: tenemos que incluir el alma.

Con una observación intuitiva nos podemos acercar más a la verdad en este caso. ¿Ya hemos pensado que debe haber una relación entre percepción y alma? Novalis escribe: "La sede del alma es el lugar donde se tocan los mundos del interior y exterior mutuamente. Donde se compenetran, está en cada punto de la penetración" (Novalis, 1984) ¿Cuántos puntos de penetración tienen nuestros estudiantes en nuestra clase? Si no lo sabemos, no nos servirá el currículo. No

basta con excluir un currículo limitante o su aplicación rígida sin vista al individuo educando. Nuestra clase tiene que dar estrategias aptas para mejorar la capacidad perceptora de nuestros estudiantes porque ellos están perdiendo esta capacidad. Y, como dice el dicho, "no hay ciego más ciego que el que no quiere ver" O, en el caso de nuestros estudiantes, que no *puede* ver. Imagínense el ambiente estéril de un salón de clase donde no entra ni un rayito de sol: me refiero al hermano del viento, el que juega con las ramitas de los árboles que crecen en las orillas del río, muy lejos, donde no llegan las alas de mis pensamientos mientras enseño gramática. ¡Pero deberían, tienen que llegar, y en contra del reloj! Gracias a Dios, nuestra mente no calcula hechos de manera desanimada. Tenemos una gran capacidad de percepción *synestética* que nos permite recordar momentos muy lejanos de nuestro pasado, pero no como hechos recordados, sino como vida experimentada. Eso es el verdadero gozo de buenos lectores que son comparables con los *gourmets*. Pero nosotros no somos *gourmets*. En el mejor caso, si nuestro trabajo nos exige leer mucho, somos *gourmands*. ¡Hemos perdido la capacidad del gozo!

En "Competencias: Problemas conceptuales y cognitivos", Jairo Gomez⁹ muestra el impacto mental en las relaciones interpersonales de la conciencia del engaño, del provecho intencional de éste, de la atribución de un concepto arbitrario a otras personas, por ejemplo, sus creencias, actitudes o deseos, entre otros mecanismos psicológicos que dan evidencia del impacto de la afectividad humana: "Este proceso metarepresentacional, implica mecanismos y dispositivos que van mas allá de los puramente intelectuales, porque, en efecto, hablar de creencias, actitudes, o deseos, implica necesariamente hablar de emociones, sentimientos, disposiciones, valores y en general de toda la dimensión afectiva del ser humano" (Gómez, J.)

Explicando, pero no excusando por qué la "dimensión afectiva de las competencias ha sido tratado tangencialmente", Jairo Gomez exige una evaluación que no se limita exclusivamente a la capacidad para resolver problemas, como previsto en la evaluación por competencias:

"Por tanto, asumir el afecto como componente fundamental de las actitudes, y éstas a su vez como componente nuclear de las competencias, implica que la evaluación no puede limitarse exclusivamente a una 'capacidad para resolver problemas' o a una virtual correcta aplicación de algoritmos lógicos, o a una compleja disociación de factores involucrados en un problema, sino que ante todo implica tener en cuenta

⁹ Op. Cit. 5

la historia personal de los estudiantes con los diferentes saberes, sus vocaciones, sus intereses, los contextos en los que cotidianamente se desenvuelven, ‘sus fundamentos semánticos básicos’, en fin, la erótica por un saber particular que cada estudiante ha desarrollado.” (Gómez, J.)

Para conocer nuestros estudiantes no basta ver el resultado de sus esfuerzos: tenemos que conocer el motivo personal de sus esfuerzos. Y para conocer sus conceptos semánticos no basta nuestro conocimiento etimológico, que mostramos haciendo rayones entre prefijo y raíz de palabra de origen latino. Necesitamos un análisis profundo de los conceptos claves de nuestra pedagogía. Sinceramente, no podemos esperar el fuego de una erótica platónica de nuestros estudiantes, sino más bien llamas que casi, casi se extinguen. Sus “fundamentos semánticos básicos” son de segunda, sobrados de un snack de cualquier restaurante *fastfood*. Me acuerdo de la conferencia inaugural de Van Dijk al principio del año en el Congreso de Lingüística de la Universidad Nacional. Como buenos primates somos seres sociales que tienen que asegurar su lugar en la sociedad y no tenemos sino informaciones compartidas. O, como dice Novalis: “Los objetos del entretenimiento social no son más que medidas de animación. Es ésta la razón de su selección, su variedad y su trato. La sociedad no es más que vida social, una persona inseparable que piensa y siente. Cada ser humano es una pequeña sociedad.” (Novalis, 1984)

Es de moda vestirse como adolescentes y también hablar su lengua. Muchos profesores aseguran su éxito por medio de una actitud amigable que incluye el compañerismo verbal. ¿Cómo podemos esperar respeto de nuestros educandos, si mostramos una actitud de adolescente para ser aceptados? Si nosotros no sometemos a un análisis semántico palabras del entretenimiento social, perderemos la credibilidad de nuestros estudiantes. Si queremos conocer nuestros estudiantes y su ‘erótica por el saber’, tenemos que quebrar el hielo, pero no en un diálogo Socrático, sino dándoles una oportunidad justa de dialogar, luego de la introducción temática previa con su terminología correcta, las reglas del discurso, etc. El hecho de que Colombia no es un paraíso de lectores no significa que eso debe quedar así. En los Estados Unidos hay barreras parecidas por la oferta abundante del entretenimiento electrónico y visual. Allí se han desarrollado programas, aptos para incentivar el interés de toda la población en lectura como entretenimiento social. En la lectura, en estudios de caso, en reportajes de eventos especiales o en comentarios encontramos incentivos para un intercambio de ideas que nos permite la evaluación integral de personas afectivas, imbuidas en todas las características de reflexión, percepción y emoción del ser

humano. Si usamos el computador, tenemos además la opción de aplicar estrategias de aprendizaje eficiente, creando curiosidad, organizando información de manera arbitraria para despertar el interés en su organización o selección, de técnicas de memorización, del flujo rápido de información, del uso de información concreta, incluyendo presentaciones artísticas o animadas, lenguaje parabólica o de un alto nivel imaginativo.¹⁰

Bogotá, Noviembre 20 del 2004

Bernhard Wahr

¹⁰ Cf. MacLachlan, James. 1986. "Psychologically Based Techniques For Improving Learning Within Computerized Tutorials." In: *Journal of Computer-Based Instruction*, Vol. 13, No. 3, 65-70, page 65-70.

Un resumen en Inglés de este artículo se encuentra en mi página web www.geocities.com/berndwahr en el enlace 'Distance Learning/ Introduction to Distance Learning for Teachers and Learners of ESL/EFL.'

ABSTRACTS

**HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS, OPERACIONES METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN
CON LOS NIVELES DE COMPETENCIA EN LECTURA Y ESCRITURA: UN ESTUDIO
EXPLORATORIO**

*Ingrid Arévalo Rodríguez, Rita Flórez Romero,
Carol Mesa Güechá, Sandra Mondragón Bohórquez,
Carolina Pérez Vanegas y María Cristina Torrado Pacheco*

El propósito de este estudio es explorar las habilidades metalingüísticas, las operaciones metacognitivas y su relación con las competencias en lectura y escritura. Para evaluar las habilidades metalingüísticas se construyó un instrumento basado en la propuesta de van Kleeck (1995) relacionada con la arbitrariedad del lenguaje y el lenguaje como sistema. Para evaluar las operaciones metacognitivas se diseñaron dos pruebas, una para metacognición en lectura y otra para escritura. Para evaluar las competencias en lectura y escritura se aplicaron los instrumentos del proyecto de Evaluación Censal de Competencias Básicas en Lenguaje diseñados por la Secretaría de Educación del Distrito y por la Universidad Nacional. En el análisis de datos se utilizaron estadísticos descriptivos, como medidas de tendencia central y distribución en caso de las variables continuas y distribuciones de frecuencia y tablas de contingencia en el caso de las variables nominales.

**Metalinguistic skills, metacognitive operations and their relationship with
the different levels of reading and writing competence: an explorative study**

The authors of this study endeavour to explore the metalinguistic skills, the metacognitive operations and their relationship with the reading and writing competence. For the evaluation of metalinguistic skills an instrument was developed based on van Kleeck's (1995) proposal, regarding the subjectivity of language and language as a system. Two specimens were designed for the evaluation of metacognitive operations, one for reading and another one for writing metacognition. For the evaluation of reading and writing competence the project instruments for the Census Evaluation of Basic Language Competence, designed by the District Secretary of Education and by the National University, was applied. In the data evaluation descriptive statistics were applied, as a measure of core tendency in the case of continuous variables, and frequency distributions and tables of contiguity in the case of nominal variables.

PROCESAMIENTO LÉXICO DEL CASTELLANO POR PARTE DE NIÑOS Y ADULTOS

Silvia Baquero Castellanos

La psicolingüística tiene como uno de sus principales objetivos dar cuenta del procesamiento del lenguaje humano. Describir y explicar las diferentes etapas que ocurren durante los procesos de comprensión y producción es una de sus tareas más importantes. Dentro de estos procesos, dar cuenta del procesamiento de las palabras, de las oraciones, los textos y de otras unidades lingüísticas y comunicativas es tarea fundamental. Este artículo se centra en el área del procesamiento léxico o procesamiento de palabras por parte de niños y adultos. Dado que las investigaciones en castellano han mostrado el papel fundamental de la sílaba en dicho procesamiento, el objetivo fue investigar sobre si el *efecto inhibidor de la alta frecuencia de la sílaba* -típico en adultos- estaría presente también en los niños de grados 3o (8-9 años) y 7º (13 y 14 años.)

Spanish' Lexical processing on the part of children and adult

Psycholinguistics has like one of its main objectives to explain the processing of the human language. To describe and to explain the different stages that happen during the processes of understanding and production is one of its more important tasks. Inside these processes, to explain the processing of the words, the sentences, the texts and other linguistic and communicative units is fundamental task. This article is centered in the area of the lexical processing or word's processing on the part of children and adults. Since the investigations in Spanish have shown the fundamental paper of the syllable in this processing, the objective was to investigate on if the effect inhibitor of the high frequency of the syllable - typical in adults - it would be present also in the children of grades 3o (8-9 years) and 7º (13 and 14 years.)

EL PARLACHE: RESULTADOS DE UNA INVESTIGACIÓN LEXICOGRÁFICA

Luz Stella Castañeda

La idea de realizar una investigación sobre la caracterización lexicográfica del parlache, con el fin de elaborar un diccionario, se debe al interés de profundizar en el estudio de una variedad dialectal de origen diastrático, del español colombiano, denominada parlache, que utilizan amplios sectores de la sociedad,

pero en especial los jóvenes de los barrios populares y marginales de Medellín y de su Área Metropolitana. En toda sociedad se presentan cambios lingüísticos que van mostrando las transformaciones de la realidad. Ahora bien, en los sectores populares y marginales de Medellín, el surgimiento de los cambios lingüísticos fue tan acelerado, que desbordó los límites normales de este fenómeno, debido a la agudización de la crisis social, al surgimiento de nuevas formas de “trabajo”, caracterizadas por un marco de trasgresión de la ley y por un amplio dominio de la cultura de la droga, en donde el sector social más afectado ha sido el de los jóvenes. Es por esto que, a pesar de que el parlache es una variedad dialectal muy extendida, la mayor parte de sus hablantes y los que lo usan con mayor propiedad son los jóvenes entre 15 y 26 años.

The ‘parlache’: Results of a lexicographical investigation

The idea of carrying out an investigation on the lexicographical characterization of the parlache in order to elaborate a dictionary, was born by the interest in searching thoroughly on a dialectal variety of diastatic origin from the Colombian Spanish, called parlache, which is widely used by our society, but specifically by youth of popular and outskirt neighbourhoods of Medellín and its metropolitan area. In all the society linguistic changes are occurring which show the transformation of their reality. As a matter of fact, the occurrence of linguistic change in the popular and outskirt districts of Medellín advanced so fast that it surpassed the common limits of this phenomenon, due to the worsening of the social crisis, the upspring of new kinds of “work”, marked by legal trespass and spread of drug communities which mainly affected the youth as a whole sector of society. This is the reason why the parlache is mainly and most properly used by youth between 15 and 26, although it is a widespread dialectal variety.

APROXIMACIÓN A LOS FUNDAMENTOS NEUROLÓGICOS DE LA METÁFORA

Luz Amparo Fajardo

El estudio del cerebro ha despertado múltiple interés en las últimas décadas, dada la importancia que este tiene a la hora de determinar las diferentes funciones que el cuerpo humano puede desarrollar. Con respecto al lenguaje, los análisis han permitido, por una parte, descubrir las áreas del cerebro que se encuen-

tran particularmente involucradas con cada una de las habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir; y por otra, determinar el funcionamiento del cerebro cuando enfrenta los procesos de producción y comprensión especialmente referidos al lenguaje literal. En los últimos tiempos, se ha comenzado a explotar el campo de la comprensión y producción del lenguaje figurativo y se ha determinado, a partir de los efectos que producen algunas patologías, cómo el hemisferio derecho incide en la comprensión y producción metafórica.

Approach to the neurological foundations of the metaphor

The study of the brain has wakened up multiple interest in the last decades, given the importance that this has when determining the different functions that the human body can develop. With regard to the language, the analyses have allowed, on one hand, to discover the areas of the brain that are particularly involved with each one of the abilities: to listen, to speak, to read and to write; and on the other, to determine the operation of the brain when it faces the production processes and understanding, specially referred to the literal language. In the last times, the field of the understanding and production of the figurative language has begun to be exploited and it has been determined, starting from the effects that produce some pathologies, how the right hemisphere impacts in the understanding and metaphoric production.

PROBLEMAS METODOLÓGICOS DE LA SOCIOLINGÜÍSTICA HISTÓRICA

Francisca Medina Morales

En este trabajo, pretendemos llevar a cabo una exposición de los principales problemas que nos encontramos a la hora de estudiar un texto o un corpus de textos históricos desde el punto de vista sociolingüístico. Dichos problemas se derivan de la naturaleza del propio objeto de estudio e imponen la urgencia de adaptar el método de análisis de los estudios sociolingüísticos de campo a las nuevas necesidades planteadas. Con este propósito, damos respuesta a un interrogante que subyace al hablar de sociolingüística histórica: ¿estamos ante una nueva disciplina o simplemente ante el enfoque diacrónico de los estudios sociolingüísticos? y, en este último caso, ¿podemos hablar de un único método de análisis e interpretación de los datos o de dos métodos distintos?

Methodological problems of historical sociolinguistics

The author of this study endeavours to lay out the principal problems we encounter when we analyze a text or a corpus of historical texts from a sociolinguistic point of view. The mentioned problems are derived from the nature of the object of analysis itself and urgently force the adaptation of the method of sociolinguistic field analysis to the newly established necessities. With this purpose we respond to the interrogative regarding historical sociolinguistics: Are we dealing with a new discipline or simply with a diachronic focus of sociolinguistics? And if the latter is true, can we talk of one unique method of interpretative data analysis or of two different methods?

DISCURSO RITUAL

Néstor Alejandro Pardo García

El presente artículo presenta los resultados de una investigación sobre el discurso ritual, su caracterización y la forma cómo se da en la comunicación que establecen los seres humanos con lo sobrenatural. Se examinan las clases de rituales y se introduce el concepto de extrañamiento, como un concepto central en la definición del discurso ritual. Se presentan así mismo algunas características observadas en la relación comunicativa entre vivos y muertos que comúnmente se conoce como brujería. Finalmente, se hace una breve mención de las lápidas y los epitafios como otro elemento constitutivo en los procesos tanatosemiológicos.

Ritual Discourse

The author of the article presents the results of an investigation on the ritual discourse, its characterization and forms of appearance in the communication which human beings establish with the supernatural. The kinds of rites are analyzed, and the concept of bewilderment as a core concept in the definition of ritual discourse. Also, some observable characteristics in the intercourse between living and dead beings commonly known as witchery, are presented. Finally, the tombstones and epitaphs as a further element which constitutes tanatosemiological processes, are briefly mentioned.

REPRESENTACIÓN DE LOS ACTORES ARMADOS EN CONFLICTO EN LA PRENSA COLOMBIANA

Neyla Graciela Pardo Abril

En la actualidad, la reflexión sobre la responsabilidad social de los medios es fundamental para comprender su papel dentro de la construcción de la realidad y, en consecuencia, se hace necesario desentrañar sus significados. En esta dirección, el artículo presenta los resultados parciales de dos investigaciones que han permitido una primera reflexión sobre las representaciones de los actores armados del conflicto colombiano en cuatro periódicos. Los resultados del análisis crítico del discurso indican que existen diversas formas de nominación de los distintos actores sociales que están asociadas con la construcción de sus identidades colectivas.

Representation of the authors of the armed conflict in Colombian press

By Neyla Graciela Pardo Abril

Currently, there is a fundamental reflection on the social responsibility of the media in order to understand their role in the process of reality construction, and as a consequence it is necessary to disentangle its significations. From this viewpoint, the author of the article presents the partial results of the investigations which have made it possible to venture a first reflection on the representation of the armed authors of the Colombian conflict in four newspapers. The results of the critical analysis of the discourse show that there are diverse forms of nominal references to the different social authors, regarding the construction of their collective identities.

HISTORIA DE LA TRADUCCIÓN COMO DISCIPLINA TEÓRICA

Alexander V. Sadikov

El presente trabajo se propone delinear y esbozar las áreas principales de la problemática teórica de la historia de la traducción, área interdisciplinar que ha ido configurándose y cobrando cada vez mayor autonomía en los últimos años. Esto ha obligado a los investigadores a replantear y repensar algunos de los problemas “eternos” de la filosofía del lenguaje, la semiótica y la historia de la literatura y, de manera más particular, el problema del papel que desempeñó la traducción (en sus múltiples formas y funciones) en el devenir de la civilización europea.

History of translation as a theoretical discipline

The author intends to lay out and design the principal areas of the problematic theory of the history of translation, an interdisciplinary area which has formed and taken on more and more independence during the last years. This has obliged researchers to restate and reconsider some of the 'eternal' problems of the philosophy of language, semiotics, the history of literature, and more specifically the problem of the role translation has played (in its multiple forms and functions) in the destiny of the European civilization.

UN ANÁLISIS PARADIGMÁTICO DE LOS APORTES DE FERDINAND DE SAUSSURE Y NOAM CHOMSKY AL CAMPO DE LOS ESTUDIOS DEL LENGUAJE

Doris Adriana Santos Caicedo

En este artículo se analizan, desde una perspectiva paradigmática de las ciencias, algunas de las contribuciones de dos de los más importantes lingüistas del siglo XX, Ferdinand de Saussure y Noam Chomsky. La tesis central que se sustenta aquí es que existe evidencia proveniente de estos aportes a favor de la consolidación de la Lingüística, no sólo como una ciencia madura en el estudio de la estructura del lenguaje humano, sino también como una comunidad científica, cuyos orígenes dan cuenta de lo que podría llamarse la prehistoria de la lingüística. Se recurre para este propósito a una línea de argumentación centrada en algunos conceptos centrales propuestos por Thomas Kuhn en su libro *La Estructura de las Revoluciones Científicas*.

A paradigmatic analysis of Ferdinand de Saussure's and Noam Chomsky's contribution to the field of language studies

The author of the article analyzes some contributions of two of the most prominent linguists of the 20th century, Ferdinand de Saussure and Noam Chomsky, from a paradigmatic viewpoint of science. The main statement supported here is the evidence, yielded by these contributions, which confirms that linguistics is a mature science in the study of the structure of human language, and also, that there existed a scientific community whose origins account for what could be called the prehistory of linguistics. The author employs for this purpose an

argumentative chain which is focused on some core concepts as proposed by Thomas Kuhn in his book *La Estructura de las Revoluciones Científicas*.

¿HACIA DÓNDE VA LA PSICOLINGÜÍSTICA?

Omer Silva Villena

Este trabajo revisa de modo introductorio la preocupación de destacados pensadores en la historia de los estudios de la relación lenguaje-pensamiento. Del mismo modo se analizan los periodos de la psicolingüística como ciencia de la comunicación humana: formativo, lingüístico, cognitivo y de ciencia cognitiva. Uno de los puntos más importantes es el relacionado con el modelo de arquitectura básica de los procesos de habla y comprensión según W. Levelt, director del *Instituto Max Planck para la Psicolingüística* (Holanda.)

Dicho modelo abarca: la evocación de la intención comunicativa, la generación de mensajes, la articulación del habla real, la representación fonética en la decodificación, el mensaje derivado, el procesamiento de la intención discursiva y la comprensión. Finalmente se entregan algunas perspectivas de ubicación de la psicolingüística en este milenio y sus proyecciones para comprender al *homo loquens*.

What is the new course of psycholinguistics?

The author writes an introductory review on the preoccupation of distinguished thinkers in the history of studies on the relationship between language and thought. In the same way the periods of psycholinguistics as a science of human communication are analyzed: as being formative, linguistic and cognitive, as well as having the characteristics of cognitive science. One of the main issues is related to the model of basic speech and comprehension construction as designed by W. Levelt, director of the *Max Planck Institute for Psycholinguistics* (Netherlands). This model includes the evocation of communicative intention, message generation, their encoding, the articulation of real speech, phonetic representation in the decoding, message inference, processing of the intention of discourse and comprehension. Finally, a preview on the course of psycholinguistics in this millennium and its projections towards the understanding of the *homo loquens* is given.

**LOCUCIONES, DICHOS Y REFRANES SOBRE EL LENGUAJE: UNIDADES FRASEOLÓGICAS
FIJAS E INTERACCIÓN VERBAL**

Francisco Zuluaga Gómez

Las locuciones y refranes sobre el lenguaje se pueden considerar como fórmulas metalingüísticas en lenguaje corriente (fomelcos), que para el hablante funcionan como instrucciones pragmáticas de la lengua. Según la función específica que desempeñan en la práctica discursiva y la interacción, se pueden clasificar en tres categorías: descriptivas, instructivas y regulativas. Para ilustrar este planteamiento, se analizan algunas muestras siguiendo un modelo de entrada lexical en el que se explica la estructura semántica y la función pragmática de las expresiones. Se concluye que las fomelcos son un registro del conocimiento que tiene el hablante de la racionalidad que rige las relaciones de uso del lenguaje.

Idioms, sayings and proverbs on language: determined phrasal units and verbal interaction

Idioms and proverbs on language can be considered as metalinguistical formulas in current language ('fomelcos') which are used by the speaker in the function of pragmatic instructions of the language. Depending on their specific function they act out in discourse and interaction, they may be classified in three categories: descriptive, instructive and regulatory. To give support to this statement, some specimens are analyzed applying a lexical entry model in which the semantic structure and the pragmatic function of the expressions are explained. The author concludes that the 'fomelcos' are a register of the knowledge the speaker has on the rationality which rules the speech correlations.

ÍNDICE DE NÚMEROS APARECIDOS

FORMA Y FUNCIÓN N° 1 (1981)

FELIPE PARDO P., “Acerca del concepto de estructura profunda sintáctica”.

CAMILA AMÓRTEGUI, “La conjunción, elemento de estructura profunda”.

JUAN GÓMEZ B., “El chiste: una operación sociolingüística”.

JAIRO MERCADO, “Muerte de perros” (fragmento de una novela).

WILLIAM LABOV, “El estudio del lenguaje en su contexto social”. Traducción de Juan Gómez B.

FRANÇOIS RECANATI, “El desarrollo de la pragmática”. Traducción de Vilma de Laverde.

JUOZAS ZARANKA, “Tres apuntes sobre el signo lingüístico”.

RESEÑA:

CARLOS PATIÑO ROSSELLI, “Sobre las lenguas indígenas de Suramérica”.

FORMA Y FUNCIÓN N° 2 (1984)

JUOZAS ZARANKA, “Protágoras, precursor de la gramática griega”.

EDDY ROULET, “La formación lingüística de los profesores en el enfoque comunicativo de la pedagogía del francés lengua extranjera.”.

BERNARDO MORALES, “Los matices eufemísticos como un tema de la sociolingüística”.

EDELWEISS PACCOTTI DE GONZÁLEZ, “La personalidad de Maquiavelo”.

PIERRE MAURICE BALMER, “El personaje de Alejandra en la novela ‘Sobre héroes y tumbas’ de Ernesto Sábato”.

CARLOS NÚÑEZ WESTENDORP, “Tres cuentos”.

Seminario de Lingüística Aborigen, “Bibliografía descriptiva del grupo uitoto”.

FORMA Y FUNCIÓN N° 3 (1988)

MARINA PARRA, “La hipótesis Sapir-Whorf”.

GABRIELE PETERSEN DE PIÑEROS, “La clasificación tipológica de las lenguas”.

JULIA BAQUERO y FELIPE PARDO, “Un ejercicio de análisis de texto científico”.

RUBÉN ARBOLEDA, “La lingüística en la educación básica”.

JESÚS ALIRIO BASTIDAS, “Disciplinas que contribuyen a la enseñanza de lenguas extranjeras”.

NICOLÁS POLO FIGUEROA, “Nota gramatical: adjetivos adverbializados”.

RUTH PAPPENHEIM, “Interacting in Social Contexts as the Starting Point of a Teaching Unit”.

RESEÑAS:

ÁLVARO DÍAZ R, 1987, "Aproximación al texto escrito", por Neyla Pardo.

DIEGO MENDOZA PÉREZ, "Vocabulario gramatical". Estudio biográfico, bibliográfico y crítico por Jaime Bernal Leongómez, Publicaciones del ICC, reseñado por Nicolás Polo Figueroa.

GREGORY MICHAEL y SUSANNE CARROLL, 1986. "Lenguaje y situación", por Nicolás Polo Figueroa.

FORMA Y FUNCIÓN N° 4 (1989)

NICOLÁS POLO FIGUEROA, Presentación.

LUCÍA TOBÓN DE CASTRO, "Las proyecciones de la lingüística".

OLGA ARDILA, "Diversidad lingüística y multilingüismo en los grupos tucano del Vaupés".

CARLOS DUPONT, "Clasificación nominal en la lengua koreguaje".

FABIO JURADO VALENCIA, "Paralelismos y equivalencias en 'Una noche' de Silva".

RUBÉN DARÍO FLÓREZ, "La idea de totalidad en el análisis textual. Lo dialógico ante el enunciado. Ejemplos de análisis textual; expresividad signica y enunciados sugestionadores".

RUBÉN DARÍO FLÓREZ e I. G. TORSUYEVA, "Elementos para el análisis del texto. La determinación del enunciado por los parámetros textuales".

RESEÑAS:

OSWALD DUCROT, "El decir y lo dicho", por Fabio Jurado Valencia.

SERGIO SCALISE, "Morfología generativa", por Doris Adriana Santos C.

FORMA Y FUNCIÓN N° 5 (1991)

GENOVEVA IRIARTE ESGUERRA, "'Para dejar claro su punto': la función discursiva de argumentar".

JOSÉ FELIPE PARDO, "Variantes e invariantes en el significado".

MARINA PARRA, "La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el nivel universitario. Planteamientos teóricos".

JULIA MARLÉN BAQUERO V., "Les actants, les acteurs et les figures", de A.J. Greimas.

NEYLA GRACIELA PARDO ABRIL, "Habermas: una propuesta para la teoría lingüística moderna".

RUBÉN ARBOLEDA TORO, "Lengua escrita y rendimiento escolar".

RESEÑA:

CLAUDE TATILON, “Traduire, pour une pédagogie de la traduction”, por Catalina Zapata.

NOTAS:

- El lenguaje de los limitados auditivos, por Silvia Baquero.
- El progresivo, por Nadia González.
- Patrones de organización en el discurso, por Jaime Riveros Pinzón.

FORMA Y FUNCIÓN N° 6 (1992)

NEYLA GRACIELA PARDO ABRIL, “Las superestructuras textuales en los procesos pedagógicos”.

CLEOTILDE DUARTE MORA y RUTH PAPPENHEIM MURCIA, “Un replanteamiento de la formación de docentes de lenguas extranjeras fundamentado en una perspectiva psico-sociolingüística”.

FABIO JURADO VALENCIA, “La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia”.

BERNARDO MORALES A., “Hacia una visión generativista de la semántica lexical”.

CARLOS GARCÍA ZAPATA, “Las frases proverbiales, las locuciones y los refranes en la lexicografía regional y nacional”.

MAX FIGUEROA ESTEVA, PUICADOHOTARU y MARÍA TERESA NOROÑA VILA, “El fonema /s/ (posición distensiva) en el habla de informantes cubanos capitalinos de nivel universitario”.

LUIS EMILIO MORA CORTÉS, “La dominancia nasal en la variedad tama”.

RESEÑAS:

GEOFFREY LEECH, “Semántica y sintaxis” y “Otras teorías”, por Gloria Bernal Ramírez.

MADELEINE MATHIOT, “La significación cognoscitiva de la categoría de número nominal en el pápago”, por Julia Marlén Baquero V.

FERNANDO LÁZARO CARRETER, “Sobre el problema de los interfijos: ¿consonantes antihiáticas en el español?”, por José Felipe Pardo.

FERNANDO LÁZARO CARRETER, “El mensaje literal”, por José Felipe Pardo.

FORMA Y FUNCIÓN N° 7 (1993)

BERNARDO MORALES ASCENCIO, “Sobre la estructura semántica de las palabras autosemánticas”.

NICOLÁS POLO FIGUEROA, “Estructura del sintagma nominal en español”.

- NOEL OLAYA PERDOMO, “La oración relativa en español”.
- NÉSTOR PARDO GARCÍA, “Conceptos básicos de fonología”.
- CARLOS DUPONT MORENO, “La licenciatura en lingüística y educación indígena. Proyecto para la profesionalización de docentes en la Amazonia”.

RESEÑAS:

- MIGUEL A. QUESADA PACHECO, “El español de Guanacaste”, por José Joaquín Montes G.
- MURCIA MORERA, “Las hablas canarias”, por José Joaquín Montes G.
- MARÍA VICTORIA ESCANDEL VIDAL, “Introducción a la pragmática”, por Nicolás Polo Figueroa.

FORMA Y FUNCIÓN N° 8 (1995)

- BERNARDO MORALES ASCENCIO, “Una caracterización semántica de los prefijos del español”.
- NEYLAGRACIELA PARDO ABRIL, “Teoría y práctica del español funcional en la Universidad Nacional”.
- SERGIO BOLAÑOS CUÉLLAR, “Proposal of a Model for the Analysis of a Text as a Communicative Event”.
- FABIO JURADO VALENCIA, “Lectura, incertidumbre, escritura”.
- JUAN MORENO BLANCO, “El lenguaje de las crónicas de Indias: entre la expresión del imperio español y la expresión americana”.

AVANCES INVESTIGATIVOS:

- MARINA PARRA, “Proyecto de investigación: “Difusión internacional del español por radio, televisión y prensa””.
- NICOLÁS POLO FIGUEROA, NEYLA G PARDO ABRIL, CONSTANZA MOYAPARDO y ANA CRISTINA GÓMEZ P, “Competencia comunicativa en niños de 4° a 7° grado de educación básica”.
- OLGA ARDILA, “Cercanía lingüística entre las lenguas tucano del Pirá-Paraná: aspectos lexicales y fonológicos”.

RESEÑAS:

- KONRAD THEODOR PREUSS, “Religión y mitología de los uitotos”, por Camilo Alberto Robayo.
- GABRIELE PETERSEN DE PIÑEROS, “La lengua uitota en la obra de K. Th. Preuss”, por Olga Ardila.
- SOL MONTOYA BONILLA, “Mitología del encuentro y del desencuentro”, por Gabriele Petersen de Piñeros.
- MARÍA LUISA RODRÍGUEZ DE MONTES (comp. y ed.), “Estado actual de la clasificación de las lenguas indígenas de Colombia”, por Luis Fernando García Nuñez.

- MARÍA CRISTINA MARTÍNEZ, “Instrumentos de análisis del discurso escrito”, por Marcela Alonso Rey.
- HUMBERTO LÓPEZ MORALES, “Métodos de investigación lingüística”, por Neyla Graciela Pardo Abril.
- MONIKA SCHWARZ y JEANNETTE CHUR, “Semantik, Ein Arbeitsbuch”, por Sergio Bolaños Cuéllar.

FORMA Y FUNCIÓN N° 9 (1996)

- D. H. HYMES, “Acerca de la competencia comunicativa”. Traducción de Juan Gómez B.
- JOHN WELLS y RUTH PAPPENHEIM, “El hablante nativo: un término y concepto que necesita ser recontextualizado”.
- CONSTANZA MOYA PARDO, “La evaluación como manifestación ideológica”.
- NEYLA GRACIELA PARDO ABRIL, “EL discurso de la ciencia en la escuela”.

AVANCES INVESTIGATIVOS:

- ANA CRISTINA GÓMEZ PRIETO, “Transferencia de procedimientos de investigación lingüística a la enseñanza de la lengua materna”.
- OLGA ARDILA, “Cercanía lingüística entre las lenguas tucano del Pirá-Paraná: aspectos gramaticales”.

RESEÑAS:

- THEODOR KOCH-GRÜNBERG, “Dos años entre los indios”, por Olga Ardila.
- CHRISTIAN HEDERICH MARTÍNEZ, ÁNGELA CAMARGO URIBE, LEONOR GUZMÁN RODRÍGUEZ y JUAN CARLOS PACHECO, “Regiones cognitivas en Colombia”, por Camilo Alberto Robayo.
- NEYLA GRACIELA PARDO ABRIL, “Introducción a la semiótica: signo y cultura”, por Luis Fernando García Núñez.
- MARINA PARRA, “Cómo se produce el texto escrito: teoría y práctica”, por Luis Fernando García Núñez.
- TEUN A. VAN DIJK, “Principios del análisis crítico del discurso”, por Neyla Graciela Pardo Abril.
- TEUNA. VAN DIJK, “Discourse Semantics and Ideology”, por Ruth Pappenheim.

EVENTOS:

- RICARDO MALDONADO SOTO, “Curso de actualización en lingüística cognitiva”, “Semántica cognoscitiva”, por Constanza Moya Pardo.
- ALFREDO ARDILA ARDILA, “Seminario sobre aspectos psicológicos y neurológicos del lenguaje”, por Ruth Pappenheim.

FORMA Y FUNCIÓN N° 10 (1997)

ALFREDO ARDILA, “Características en el español de las alteraciones adquiridas en el lenguaje”.

BERNARDO MORALES A., “La lingüística en el contexto de la inteligencia artificial”.

SERGIO BOLAÑOS C., “Vigencia de la teoría de la traducción de Andrei Fedorov”.

EUDOCIO BECERRA B. y PEDRO MARÍN M., “Oralidad y territorio en la cultura uitoto”.

JUAN MORENO B., “Aproximación a la semanticidad de lo sobrenatural en la fábula garciamarquiana”.

LEYLA MARÍA ROJAS, “Los cuentos infantiles: una estrategia pedagógica en la enseñanza de idiomas extranjeros”.

NOTAS:

- En el centenario de la muerte de Karl Verner (nov. 5 de 1896 - nov 5 de 1996), por Rubén Arboleda T.
- El profesor Luis Ángel Baena y los estudios del lenguaje en Colombia, por Rubén Arboleda T.
- Formación de maestros indígenas especializados en educación intercultural bilingüe: una opción para nuestra región amazónica, por Edith Marcela Galindo V.
- Distinciones a docentes del Departamento de Lingüística, por Ruth Pappenheim M.

RESEÑAS:

MARIA CRISTINA MARTÍNEZ, “Análisis del discurso: cohesión, coherencia y estructura semántica de los textos expositivos” (nueva edición), por Ruth Pappenheim.

ALFAL, “Lingüística”, vol. 3, 1991, por Luis Fernando García N.

BETANCOUR, B. y otros, “Conflicto y contexto. Resolución alternativa de conflictos y contexto social”, por Luis Fernando García N.

NINA CATACH, “Hacia una teoría de la lengua escrita”, por Neyla Graciela Pardo A.

GRAHAM LOCK, “Functional English Grammar, an Introduction for Second Language Teachers”, por Ruth Pappenheim.

FORMA Y FUNCIÓN N° 11 (1998)

EUDOCIO BECERRA, “El poder de la palabra”.

GABRIELE PETERSEN DE PIÑEROS, “De cuerpo y alma en uitoto: una aproximación a la reflexividad”.

OLGA ARDILA, “Aspectos fonológicos de las lenguas tucano-orientales: una visión comparativa”.

MARIBEL ORTIZ, “Introducción a la lengua kurripako”.

- CARLOS PATIÑO ROSSELLI, “Relaciones de contacto del criollo palenquero de Colombia”.
- JÜRGEN TRABANT (GABRIELE PETERSEN DE PIÑEROS, traductora), “Un vasto campo: **Le langues du nouveau continent**”.
- CHRISTIANE DÜMMLER (GABRIELE PETERSEN DE PIÑEROS, traductora), “Las anotaciones de Wilhelm von Humboldt sobre algunas lenguas indígenas de la Nueva Granada: las gramáticas betoi y mosca (chibcha)”.
- JOEL SHERZER y REGNA DARNELL (SANDRA PATRICIA SILVIA, traductora), “Una guía general para el estudio etnográfico del habla”.
- NEYLA GRACIELA PARDO ABRIL, “Etnografía del habla: una perspectiva del análisis del lenguaje”.
- ROSALÍA CORTÉS ROCHA, “La sociedad de los ratones”, un cuento de las Antillas francesas.
- MONCHOACHI, (versión española de Rosalía Cortés Rocha), de “**nostrum**”: un poema de las Antillas francesas.

RESEÑAS:

- BRENDA BARÓN y LILIANA GIL, “Los animales como fuente vital del origen del pensamiento koreguaje: principios semánticos que rigen la clasificación faunística” (monografía de grado).
- JON LANDABURU, “Documentos sobre las lenguas aborígenes de Colombia del archivo de Paul Rivet”, por Olga Ardila.
- EUDOCIO BECERRA y GABRIELE PETERSEN, “Curso de lengua uitoto”, por Ruth Pappenheim.

EVENTOS:

- GABRIELE PETERSEN DE PIÑEROS, “49° Congreso Internacional de Americanistas”.
- ÁLVARO SANDOVAL, “Lección Inaugural del posgrado de lingüística”.
- NEYLA PARDO ABRIL, “XX Congreso Nacional de Lingüística, Literatura y Semiótica: **Cien años de soledad treinta años después**”.

FORMA Y FUNCIÓN N° 12 (1999)

- CARLOS PATIÑO ROSSELLI, “Un repaso lingüístico al siglo XIX”. Lección Inaugural del Posgrado de Lingüística de la Universidad Nacional.
- ROCH LITTLE, “Estrategias discursivas para la manifestación de la identidad: El caso de jóvenes canadienses de ascendencia polaca”.
- ALBERTO ABOUCHAAR, “Aproximación discursiva para el análisis de la entonación española”.
- NEYLA GRACIELA PARDO ABRIL, “Análisis crítico del discurso: un acercamiento a las representaciones sociales”.
- BERNARDO MORALES, “Vaguedad y modalidad liminar”.

GLORIA E. MORA, “El significado de los conectores clasificado tradicionalmente como consecutivos y de causalidad”.

RESEÑAS:

JON LANDABURU, “Documentos sobre las lenguas aborígenes de Colombia del archivo de Paul Rivet. Vol II, III y IV”, por Olga Ardila.

ALEXANDER PUSHKIN, “El habitante del otoño”. Compilado y traducido por Rubén Darío Flórez. Por Ruth Pappenheim.

“Les Lieux Céliniens, Essai d'analyse sémiotique de l'espace célinien”, por Juan Gómez (resumen de tesis).

MAXIMILIANO CAICEDO, “Diferenciación dialectal en el español hablado en Buenaventura”, por Rubén Arboleda Toro.

MARÍA MOLINER, “Nueva Edición del **Diccionario** de uso del español”, por Rubén Arboleda Toro.

TEUN A. VAN DIJK, “Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction”, por Gloria E. Mora.

RAY JACKENDOFF, “Patterns in the Mind”, por Alejandro Acosta y Luis Fernando Díaz del Castillo.

MANUEL GALEOTE, “Léxico indígena de flora y fauna en tratados sobre las Indias Occidentales de autores andaluces”, por María Emilia Montes.

LUZ AMPARO FAJARDO y CONSTANZA MOYA, “Fundamentos Neuropsicológicos del lenguaje”, por María Isabel Becerra V.

NOTICIAS:

COMITÉ EDITORIAL:

“Especialización en traducción”.

“La carrera de Lingüística en la sede de Leticia”.

“Presencia del Departamento en Colombia y en el exterior”.

“Producción académica”.

“Homenaje de la Universidad Nacional de Colombia al Instituto Caro y Cuervo”.

FORMA Y FUNCIÓN N° 13 (2000)

HENK HAVERKATE, “Estrategias de cortesía. Análisis intercultural”

JOEL SHERZER, “Una aproximación a la lengua y la cultura centrada en el discurso”

RITA FLÓREZ ROMERO, “Ideologías y discurso”

CARLOS PATIÑO ROSSELLI, “Apuntes de lingüística colombiana”

RUBÉN ARBOLEDA TORO, “El español andino”

FRANK SEIFART, “Motivos para la documentación de lenguas en vías de extinción”

YOLANDA LASTRA, “Aspectos comunicativos y lingüísticos en dos fiestas del estado Guanajuato”

MA. TERESA CHASOY, MARÍA EMILIA MONTES, MARCELA HERNÁNDEZ, Y SOFÍA MARMOLEJO, “La numeración en lengua inga”
 SERGIO BOLAÑOS CUÉLLAR, “Aproximación sociolingüística a la traducción”

AVANCES INVESTIGATIVOS

RUTH PAPPENHEIM, Introducción

DORIS FAGUA, Diagnóstico sociolingüístico del sector de Los Lagos, municipio de Leticia

DAVID ALARCÓN, Diagnóstico sociolingüístico de la Pedrera

SANDRA PATRICIA RODRÍGUEZ, Zona ribereña del río Amazonas: Ronda, Mocagua y la Libertad

LUZ LIBIAREY G., Diagnóstico sociolingüístico de la Chorrera, Amazonas

RITA FLÓREZ ROMERO, Lenguaje, solución de conflictos y clase social

RICARDO GUANTIVA, Distribución del uso de formas de tratamiento pronominal tónica 'yo, mí, conmigo' e indefinida 'uno' en el español hablado en Bogotá.

RESEÑAS

CARRANZA, MARÍA MERCEDES. Traductores de poesía en Colombia, por Guillermo A. Cortés Tapias.

PARDO ABRIL, NEYLA. Pensar la escuela para construir sentido, por Luis Fernando García Nuñez

GONZÁLEZ DE PÉREZ, MARÍA STELLA Y RODRÍGUEZ DE MONTES, MA. LUISA. Lenguas indígenas de Colombia: una visión descriptiva, por Luis Fernando García Nuñez

QUEIXALÓS, FRANCISCO. Nom verbe at prédicat en sikuani, por Olga Ardila

MOESCHLER, JACQUES Y REBOUL, ANNE. Diccionario enciclopédico de pragmática, por Neyla Pardo Abril

BOSQUE, IGNACIO Y DEMONTE, VIOLETA. Gramática descriptiva de la lengua española, GDLE, por Rubén Arboleda Toro

FORMA Y FUNCIÓN N° 14 (2001)

SERGIO BOLAÑOS CUÉLLAR, Hacia un Modelo Traductológico Dinámico

OSCAR ANTONIO CABALLERO R., Aproximación sociolingüística a la comunidad gitana Rom de Colombia

MERCEDES GUHL CORPAS, El proceso de traducción de Alicia en el país de las maravillas: entre las amenazas de la Reina de corazones y los enigmas del Gato de Cheshire.

FELIPE PARDO Y JULIA BAQUERO V, La estructura argumentativa: base para la comprensión y producción de textos científicos y argumentativos

DR MARY SNELL-HORNBY (Ruth Pappenheim M, Traductora) McLengua: la identidad del inglés como problemática de la traducción actual

RESEÑAS

Ana Cristina Gómez Prieto, Alcaráz Varó, Enrique y Martínez Linares, María Antonia.
Diccionario de Lingüística Moderna

FORMA Y FUNCIÓN N° 15 (2002)

RUBÉN ARBOLEDA TORO, El español andino. II Parte

SILVIA BAQUERO, "Aprendiendo a expresar eventos de movimiento en inglés y coreano -la influencia de patrones de lexicalización específicos de cada lengua-": elementos para su marco conceptual subyacente

SERGIO BOLAÑOS CUELLAR, Equivalence Revisited: A Key Concept in Modern Translation Theory

I.M. LOTMAN (Rubén Darío Flórez, traductor), El símbolo en el sistema de la cultura

MANUEL GALEOTE, Terminología botánica indígena en el vocabulario castellano-mexicano (1555) de Fray A. de Molina

OMAR ALBERTO GARZÓN CHIRIVI, Rezar, soplar, cantar: Análisis de una lengua ritual desde la etnografía de la comunicación

MERCEDES GUHL CORPAS, The Quest for Equivalence in a Transnational Language: The Locus of the Reader

JAMES JÁCOB LISZKA (Lorena Ham, traductora), Peirce y Jakobson: hacia una reconstrucción estructuralista de Peirce

RESEÑAS

Sergio Bolaños Cuellar, House Juliane, Translation Quality Assessment. A Model Revisited

FORMA Y FUNCIÓN N° 16 (2003)

RUBÉN ARBOLEDA TORO, Contacto y constitución de variedades del español en el Putumayo, Colombia

SILVIA BAQUERO CASTELLANOS, ¿Cómo narran los escolares limitados auditivos colombianos?

FLORALBA BERMÚDEZ GUZMÁN, Reformulación teórica de los elementos fonológicos básicos, En la lengua de señas colombiana

SERGIO BOLAÑOS CUÉLLAR, ¿Cómo traducir? De la teoría a la práctica pedagógica

SERGUÉI GONCHARENKO, El grafonema (fono letra) en el discurso poético: mensaje para descifrar

LIGIA OCHOA, Función lingüística y función argumentativa de la partícula igitur

HÉCTOR RAMÍREZ CRUZ, Presente y futuro del Sikuani en Cumaribo, Vichada

MARÍA LUISA RODRÍGUEZ DE MONTES, La 'chapa' hispánica y el afijo guya en la onomástica muisca de Cundinamarca

DIONISIO TRACIO, *Ars Grammatica*

Traducido y anotado por: Jorge Enrique Beltrán, Juan Felipe González, Juan Sebastián Páramo, William Alcides Rodríguez, Oscar Orlando Vargas

CONSUELO VENGOECHEA, *Análisis de los nombres a partir del léxico del cuerpo humano en la lengua muinane*

TEMAS DE DISCUSIÓN

ALEXANDER SÁDIKOV, *Clasificación morfosintáctica del léxico para un diccionario de uso.*

RESEÑAS

José Joaquín Montes Giraldo, *Mioara avram, marius sala, connaissez vous le roumain?*
Miguel Angel Mahecha, *Ferdinand de Saussure. Ecrits de linguistique générale*

José Joaquín Montes Giraldo, *Marius sala, del latín al rumano. Versión española de valeria neagu*

José Joaquín Montes Giraldo, *Fray Alonso de Molina, aquí comienza un vocabulario en la lengua castellana y mexicana*

María Emilia Montes, *Hasler, Juan. Sonidos, fonemas y morfemas*

FORMA Y FUNCIÓN N° 17 (2004)

OLGA AARDILA, *Lingüística aborigen colombiana. La problemática de las lenguas tucano*

MARLEN ÁVILA MORA, *Una mirada a la vitalidad de la lengua indígena kamëntšá a través de la descripción sociolingüística*

JULIA MARLÉN BAQUERO VELÁSQUEZ, *Elementos para la comprensión y producción de textos*

SERGIO BOLAÑOS CUÉLLAR, *Hacia una visión integradora de la traducción: propuesta del Modelo Traductológico Dinámico (MTD)*

ADOLFO CHAPARRO AMAYA, *Análisis transcultural de un Relato de Cacería Muinane*

MARÍA EMILIA MONTES, *Lengua ticuna: resultados de fonología y morfosintaxis*

LIGIA OCHOA, *Ergo en los discursos de Cicerón*

JOHN ALEXANDER ROBERTO RODRÍGUEZ, *Propuesta para una Lingüística del Hipertexto o Ciberlingüística*

ALMA SIMOUNET-GÉIGEL, *El bilingüismo en el siglo XXI: ¿mito o realidad?*

RESEÑAS

Omer Silva Villena, *E. OWENS Robert (2003). Desarrollo del Lenguaje.*

ABSTRACTS

ÍNDICE DE NÚMEROS APARECIDOS

CAMBLAMOS!



Pensando en ofrecerle el mejor servicio

Nuestras Líneas de Atención al Cliente

420 8487 - 205 3404 - 200 8000

01800 112192 / 112193

Fax: 410 3020

Salamanca de Maricao

314 0304

LE ~~AGENCIAS~~ **AGENCIAS** EN LOS
40700

www.adpostal.gov.co

