

# LAS HABLAS ANDALUZAS Y LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

Actas de las XII Jornadas sobre  
la enseñanza de la lengua española

JUAN ANTONIO MOYA CORRAL  
MARCIN SOSINSKI (eds.)

ACTAS

GRUPO DE INVESTIGACIÓN  
«ESTUDIOS DE ESPAÑOL ACTUAL»  
GRANADA 2007

Editorial Universidad de Granada

**LAS HABLAS ANDALUZAS  
Y LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA**



JUAN ANTONIO MOYA CORRAL  
MARCIN SOSIŃSKI  
(eds.)

**LAS HABLAS ANDALUZAS  
Y LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA**  
Actas de las XII Jornadas sobre la enseñanza de la lengua  
española

GRUPO DE INVESTIGACIÓN  
«ESTUDIOS DE ESPAÑOL ACTUAL»

GRANADA  
2007



# ÍNDICE

PRÓLOGO .....	9
CONFERENCIAS .....	11
DE LA ANTIGÜEDAD Y DE LA NATURALEZA.....	13
DE LAS HABLAS ANDALUZAS	
<i>José Mondéjar</i>	
LÉXICO DISPONIBLE Y ORTOGRAFÍA	
CONDICIONANTES SOCIALES Y HÁBITOS CULTURALES	
DE INFLUENCIA.....	25
<i>Antonio M. Ávila Muñoz</i>	
RASGOS FONÉTICOS DE LA NORMA SEVILLANA	
EN LA ÉPOCA MEDIEVAL .....	47
<i>Pilar Carrasco Cantos</i>	
ANDALUCÍA EN EL SIGLO XIII .....	57
<i>José Rodríguez Molina</i>	
INTERACCIÓN DE FACTORES INTERNOS Y EXTERNOS EN LA	
EXPLICACIÓN DE LA VARIACIÓN FONOLÓGICA. ....	69
<i>Juan Andrés Villena Ponsoda</i>	
MESA REDONDA: LAS HABLAS ANDALUZAS EN EL BACHILLERATO .....	99
<i>Manuel Peñalver</i> .....	101
<i>Manuel Díaz Castillo</i> .....	105
<i>Juan Ferrer Torres</i> .....	109
COMUNICACIONES .....	113
DESCORTESÍA EN EL LENGUAJE POLÍTICO .....	115
<i>Pedro Barros García</i>	
<i>María Jesús Barros García</i>	
CRITERIOS SEMÁNTICOS PARA LA DIFERENCIACIÓN DE LOS USOS	
DE LOS VERBOS SER Y ESTAR EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A	
EXTRANJEROS. ¿SON SUFICIENTES? .....	127
<i>María Jesús Barros García</i>	

SOBRE ANÁLISIS DEL DISCURSO Y SINTAXIS DE LA COMUNICACIÓN. A PROPÓSITO DEL ESTUDIO DE LAS ESTRUCTURAS TRUNCADAS EN EL CORPUS PRESEEA- GRANADA.....	137
<i>María Jesús Bedmar Gómez</i> <i>Francisca Pose Furest</i>	
LA ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA COMO MODALIDAD DE TEXTO PARA EL ESTUDIO DE LA CONVERSACIÓN COLOQUIAL.....	169
<i>María Jesús Bedmar Gómez</i> <i>Francisca Pose Furest</i>	
LOS TEXTOS DIGITALES: NUEVO LENGUAJE Y NUEVO RETO METODOLÓGICO .....	197
<i>Marcos Andrés Bonvin Faura</i>	
LA MORFOSINTAXIS INVENTADA EN NIÑOS CON T.E.L (TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE) .....	203
<i>M. C. Contreras, E. Mendoza y G. Carballo</i>	
ERRORES EN TRADUCCIÓN Y NEUROBIOLOGÍA .....	213
<i>Nizar El Imrani</i>	
ALGARROBA COMO EJEMPLO DE NOMBRES DE PLANTAS SILVESTRES PROVENIENTES DEL ÁRABE .....	219
<i>Abdalla Muftah El Kharraz</i>	
LINGÜÍSTICA CONTRASTIVA APLICADA A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: SOBRE LA EXPRESIÓN DEL VALOR CONDICIONAL E HIPOTÉTICO.....	231
<i>Antonio Manuel González Carrillo</i>	
FENÓMENOS LINGÜÍSTICOS EN PRENSA ÁRABE A TRAVÉS DE LOS TITULARES.....	245
<i>Haider Hatur Awad</i> <i>Juan Marsá Fuentes</i>	
PRUEBA DE EVALUACIÓN DE LA MEMORIA FONOLÓGICA EN NIÑOS DE 3 A 9 AÑOS .....	259
<i>E. Mendoza, M.D. Fresneda, P. López, G. Carballo y J. Muñoz</i>	
ESTUDIO DE LAS CONSTRUCCIONES CON SINO EN EL HABLA CULTA DE ESPAÑA Y AMÉRICA.....	263
<i>Susana Mora López</i>	

LA NUEVA AFRICADA ANDALUZA.....	275
<i>Juan Antonio Moya Corral</i>	
<i>Leopoldo I. Baliña García</i>	
<i>Ana María Cobos Navarro</i>	
EL VALOR DE LA LENGUA QUE ENSEÑAMOS .....	285
<i>Antonio Perales Castro</i>	
ALGUNOS POEMAS DE JORGE GUILLÉN: PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA TRABAJAR EN EL AULA DE INFANTIL .....	291
<i>Remedios Sánchez García</i>	
ESTUDIO DE LAS CONSTRUCCIONES CON PERO EN EL HABLA CULTA DE ESPAÑA Y AMÉRICA .....	301
<i>Marcos Serrano García</i>	
UN MÉTODO PARA EVALUAR LA FRASEOLOGÍA EN LOS DICCIONARIOS BILINGÜES.....	315
<i>Marcin Sosiński</i>	
LA PROGRAMACIÓN Y ENSEÑANZA DEL DICCIONARIO EN LA ESO Y EN EL BACHILLERATO: ENTRADAS Y/O ACEPCIONES NO RECOGIDAS AÚN EN EL DRAE, DUE, DEA,.....	323
<i>Antonio Teruel Sáez</i>	
LOS NOMBRES PROPIOS COMO COMPONENTES DE FRASEOLOGÍA ESPAÑOLA: SU ASPECTO CULTURAL, SEMÁNTICO Y DESDE LA ÓPTICA DE SU ENSEÑANZA .....	333
<i>Volodymyr Volovnyk</i>	
AGRUPACIONES PREPOSICIONALES EN ESPAÑOL Y EN PORTUGUÉS. TRADUCCIÓN Y OCURRENCIA.....	343
<i>Edyta Waluch- de la Torre</i>	
TALLER: LENGUA Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN .....	377
<i>Marcos Andrés Bonvin Faura</i> ..... 379	
<i>Emilio J. García-Wiedemann</i> ..... 389	





## PRÓLOGO

Las “XII Jornadas sobre la enseñanza de la lengua española”, cuyas *Actas* se recogen en este volumen, se celebraron del 22 al 25 de noviembre de 2006 en el Aula Magna de la Facultad de Filosofía y Letras. En esta ocasión, las Jornadas tuvieron como tema central Las Hablas Andaluzas y giraron en torno a la figura de D. José Mondéjar Cumpián, ilustre maestro de nuestra Universidad, premio andaluz de Investigación, colaborador en el VI volumen del *ALEA* y máximo conocedor de la variedad lingüística andaluza.

Cinco fueron las conferencias que se pronunciaron durante estos días. Don José Mondéjar Cumpián, Catedrático de la Universidad de Granada, habló acerca “De la antigüedad y de la naturaleza de las hablas andaluzas” en donde fue recorriendo los rasgos más representativos de las hablas andaluzas y reflexionando sobre su antigüedad y su repercusión en la creación de la conciencia de la diferenciación lingüística. El profesor don Juan A. Villena Ponsoda, Catedrático de la Universidad de Málaga se refirió a la “Interacción de los factores internos y externos en la explicación de la variación fonológica”, se detuvo en el análisis sociolingüístico de ciertos rasgos del andaluz y sacó conclusiones generales que permiten conocer mejor los mecanismos del cambio fónico. La profesora doña Pilar Carrasco Cantos, Catedrática de la Universidad de Málaga disertó acerca de los “Rasgos fónicos de la norma sevillana en la época medieval” donde, tras un recorrido cronológico y crítico de los rasgos andaluces, concluye que el origen de lo que conocemos como “hablas andaluzas” tiene lugar con la repoblación de los territorios conquistados a partir de la primera mitad del s. XIII, en que Fernando III se consagra como rey de Castilla y León. Don Antonio Ávila Muñoz, Profesor Titular de la Universidad de Málaga pronunció una conferencia sobre “Ortografía y léxico disponible. Condicionamientos sociales y hábitos culturales de influencia” en la que presentó los resultados de una investigación sobre los errores ortográficos observados en las listas de léxico disponible confeccionadas por alumnos universitarios. Las conclusiones que extrajo acerca de la influencia de los factores sociales (sexo, cultura, etc.), lectura de libros, uso de Internet, etc. llamaron mucho la atención a los asistentes. Finalmente don José Rodríguez Molina, Profesor Titular de Historia Medieval de la Universidad de Granada, atendió amablemente a nuestra petición de presentarnos la situación de “Andalucía en el siglo XII”. En esta conferencia, ampliamente documentada, nos proporcionó las claves para entender el rápido proceso de conquista castellana por la zona andaluza.

Además hubo tres Mesas Redondas, una en la que don José Mondéjar Cumpián, acompañado de sus discípulos y conferenciantes de las Jornadas, don Juan Andrés Villena Ponsoda, doña Pilar Carrasco Cantos y don Antonio Ávila Muñoz, hablaron sobre el “Pasado y presente de los estudios sobre las hablas andaluzas” y, a continuación, recordaron someramente la biografía científica del maestro. En la siguiente mesa redonda don Manuel Peñalver Castillo, de la Universidad de Almería, don Juan Ferrer Torres, profesor de Enseñanzas Medias, y don Manuel Díaz Castillo, del Centro de Profesores de Granada, reflexionaron sobre la situación de “Las hablas andaluzas en el Bachillerato”. Finalmente, don Emilio J. García Wiedemann, de la Universidad de Granada, y don Marcos A. Bonvín Faura, de enseñanzas Medias y experto en prensa digital, hablaron de “Lengua y medios de comunicación”

Se leyeron numerosas comunicaciones. Son las comunicaciones, como hemos dicho tantas veces, el fruto más valioso de las Jornadas, el esfuerzo condensado de un año de

trabajo de pequeños y grandes investigadores preocupados por la Lengua. Los temas que han abordado son, como todos los años, muy variados: los hay de orientación sincrónica y diacrónica, de Pragmática, de metodología de la enseñanza, de Lexicología y Lexicografía, de Morfología y de Sintaxis, de Sociolingüística,... Los autores de estos valiosos trabajos son nuestro acicate, nuestro mayor estímulo para seguir trabajando un año más. Allí estuvieron los de siempre, como la profesora Mendoza Lara y los miembros de su grupo de investigación con sus interesantes comunicaciones sobre la memoria fonológica, o don Antonio Teruel, que acude de allende Despeñaperros, acompañado de sus finas precisiones lexicográficas. También notamos la presencia de nuevos investigadores, nerviosos y entusiasmados porque se iniciaban en un experiencia distinta.

Solo nos queda dar las gracias a todos los que han colaborado en esta XII edición de la Jornadas: a los cursillistas, a los conferenciantes, a los comunicantes y a cuantos participaron con nosotros. A todos muchas gracias.

Juan Antonio Moya Corral  
G. de I. "Estudios de Español Actual"

## **CONFERENCIAS**



# DE LA ANTIGÜEDAD Y DE LA NATURALEZA DE LAS HABLAS ANDALUZAS

José Mondéjar  
*Universidad de Granada*

## 1. GENERALIDADES SOBRE LAS HABLAS ANDALUZAS

Lo que hablamos en Andalucía es una de las variedades o modalidades que la lengua española reviste en el ancho y ajeno mundo hispánico, como reza en el título de una novela indigenista de Ciro Alegría. Que, a su vez, haya variedades en el español de Andalucía no hay nada de original ni de extraño, pues todas las lenguas de cultura, de larga tradición histórica, viven -como decía don Ramón Menéndez Pidal de los romances- en sus variantes. El español como unidad lingüística organizada, no tiene más norma, muy general, que la practicada, de una parte, en los medios lingüísticos cultos originarios y cuya codificación estructurada se encuentra en la gramática; y de otra, la fijada en la lengua literaria de los buenos escritores sean de donde fuere, como el gallego Valle Inclán, el andaluz Francisco Ayala o el colombiano García Márquez, y no como dijo hace ya muchos años don Tomás Navarro Tomás, de oportuna y grata recordación, “en los medios cultos madrileños”.

En consecuencia, y a mi juicio, las “hablas andaluzas”, en boca de los hablantes cultos, no constituyen un “dialecto” del español, como a veces se suele decir, por varios motivos: 1º) porque ni tiene formas de flexión propias, ni estructuras sintácticas propias, ni léxico básico propio, en tal grado, que impidan la comunicación con los naturales de otras provincias de España o de Hispanoamérica en sus niveles medios y cultos que tengan el español como lengua natural.

El argumento del léxico básico común propio de las lenguas románicas, como argumento de unidad histórica de las mismas, tiene una larga y noble tradición caracterizadora de su procedencia latina, pues lo empleó Dante en su *De vulgari eloquentia* (h. 1303) para demostrar que el hecho de que este tipo de léxico coincidiera en la lengua de los españoles, de los franceses y de los italianos, amén de en el resto de las lenguas románicas, nombrando con los mismos vocablos los mismos conceptos y las mismas cosas, se debe a que todas ellas derivan de un idioma común: “quia multa per eadem vocabula nominare videntur, ut *Deum, celum, amorem, mare, terram, est, vivit, moritur, amat, alia fere omnia*”<sup>1</sup>, lo que en romance español, como es bien sabido, vale decir: “porque muchas cosas parecen ser nombradas por las mismas palabras, como *Dios, cielo, amor, mar, tierra, es, vive, morir, ama, y casi todas las demás*”.

Es verdad que en el plano fónico hay realizaciones no propias del español estándar, pero en ningún caso son exclusivas de nuestra manera de producirnos oralmente, pues la mayoría de ellas se encuentran en la mitad meridional de España, en las islas Canarias y en el llamado “español de América”; en casos muy contados, alguna de estas pronunciaciones afecta al plano de las unidades mínimas mentales, los fonemas. Y, no obstante, por rutina o por presión de la costumbre científica, hablamos de “dialectología andaluza”.

---

<sup>1</sup> Dante Alighieri, 1968.

La modalidad lingüística andaluza, en general, no es uniforme territorialmente, ni siquiera en ninguna de las dos Andalucías lingüísticas: la occidental y la oriental; ni la variación lingüística que puede afectar a sonidos concretos del español no se reproduce de la misma manera en todos los estratos sociolingüísticos, por causas económicas, culturales o de extracción social, principalmente.

Las hablas andaluzas actuales son, casi exclusivamente, el resultado de alteraciones fonéticas dentro del sistema del castellano medieval, desde poco después de 1212, fecha en que los ejércitos cristianos penetran por las Navas de Tolosa en lo que quedaba de *al-Andalus*, y dentro del español clásico y moderno en los siglos XVI y XVII. Ahora bien, me parece poco afortunado hablar de *andaluz*, concebido como una realidad lingüística medieval diferenciada, por el hecho de que ya en algunos documentos escritos en Castilla y Andalucía entre los siglos XIII y XV se encuentre con cierta frecuencia, pero conviviendo con el uso grafemático tradicional, una cierta confusión en el empleo de algunas grafías.

Dentro de este punto, es imprescindible hacerse una pregunta: ¿estas alteraciones gráficas corresponden, simétricamente, a alteraciones en el sistema o plano fonológico, o a meras y simples faltas de ortografía, como diríamos hoy? A mi parecer, para que las equivocadas grafías puedan interpretarse como representación de alteraciones fonológicas es necesario que se den tres condiciones.

Amado Alonso sentó el principio, aunque cuando lo hizo se refería específicamente al *seseo* y al *ceceo*, de que “la atención a la proporción de las confusiones es esencial”<sup>2</sup>. A lo que añade:

Por lo general, en los casos de unas pocas grafías se ha interpretado como que el escriba igualaba en la pronunciación normalmente, y procuraba distinguir en la escritura con ocasionales fracasos<sup>3</sup>.

Como estoy absolutamente convencido de la veracidad y objetividad de ese principio, lo hice mío y lo formulé junto a otros dos como de cumplimiento indispensable para poder sacar conclusiones históricas aceptables: 1º) es necesario tener en cuenta la proporción relativa del cambio de grafías en un documento para poder presentarlo como prueba del correspondiente cambio fonético y fonológico; 2º) es necesario que la relativa frecuencia de documentos en que el cambio grafemático se presenta se dé entre períodos de tiempo relativamente cortos, y 3º) es necesario que los documentos procedan de los mismos lugares en que hoy oralmente se conoce el cambio o de aquéllos en que testimonialmente, por escritos de gramáticos, de ortógrafos o de humanistas, sabemos que existió igualmente.

Algunas de las alteraciones más profundas, que son las que hoy caracterizan más acusadamente estas hablas, ocurrieron a partir del XVIII, que es cuando los resultados de las evoluciones fonológicas medievales y las modernas se integran en un sistema (entendido en un sentido muy amplio) híbrido de unidades tradicionales y nuevas distinto del sistema del español estándar actual. Por lo tanto, y a mi entender, sólo puede hablarse de variedad lingüística andaluza relativamente cohesionada, con diferencias notables, según se trate del oriente o del occidente andaluz, a partir del XVIII. Para algún investigador, por el contrario, el “andaluz” empezó a diferenciarse cuando tuvo lugar el descubrimiento de América.

<sup>2</sup> Amado Alonso, 1951, págs. 152-153.

<sup>3</sup> Amado Alonso, 1951, pág. 153 nota 43.

Todo esto ha sido necesario para que cuando hable de “andaluz” sepamos a qué atenemos, porque es a lo que me voy a referir en las páginas que siguen.

## 2. CUESTIONES SOCIOLINGÜÍSTICAS CONCRETAS DE LOS TEXTOS QUE SE CITAN

Los métodos de investigación que, en nuestros estudios de orientación histórica más se han desarrollado, han sido los tendientes a descubrir la naturaleza y causas del cambio lingüístico, porque desde el siglo XIX sabemos científicamente que las lenguas “cambian”, no que se “corrompen”, como se creyó hasta entonces y, conociendo las causas, hacemos historia lingüística.

Es sabido que a los historiadores de acontecimientos les interesa el contenido del documento, el “qué”, mientras que a los lingüistas es la forma, el “cómo” está escrito; tan es así, que, hasta finales del siglo XIX y, a veces, en la primera mitad del XX, los historiadores publicaban los documentos totalmente modernizados en sus grafías. Los copiados en el siglo dieciocho para salvaguardar el patrimonio documental degradado por su mal estado de conservación, fueron modernizados, según las normas del momento, con lo cual, si se ganó en la salvación de las noticias, se perdió en la autenticidad formal del escrito.

En el siglo XVIII, todas las diferencias fónicas del español hablado en nuestro “profundo sur” (como solía decir Faulkner refiriéndose al sur de los EE.UU.), de muy distinta cronología y procedencia, respecto del español estándar, ya entonces habrían confluído en un trabado conjunto, tan altamente caracterizado, que al oído de propios y extraños resultaría algo difícil de entender. En efecto, cuenta el gaditano José Cadalso (1741-1782), criado en ambientes refinados de Cádiz y Madrid, viajero por Europa occidental y central y poseedor de varios idiomas, en una de sus *Cartas marruecas* (1789) que un estafalario “proyectista”, plaga o secta, como él dice, abundante en ese siglo, el tiempo que debía emplear trabajando lo dedicaba a imaginar proyectos, y se le ocurrió hacer una originalísima distribución teórica administrativa de España, sin explicar su finalidad y conveniencia, construyendo dos canales en forma de cruz de San Andrés, uno de cuyos brazos iría desde La Coruña a Cartagena y, el otro, desde el cabo de Rosas, en Gerona, al de San Vicente, en Portugal, cruzándose, como era y es inevitable, en La Mancha de Ciudad Real; una vez así divididas las tierras de España, añade:

Quiero que en cada una de estas partes se hable un idioma y se estile un traje. En la septentrional ha de hablarse precisamente vizcaíno; en la meridional *andaluz cerrado*; en la oriental, catalán y, en la occidental, gallego. El traje en la septentrional ha de ser como el de los maragatos, ni más ni menos; en la segunda *montera granadina muy alta*, capote de dos faldas y ajustador de ante; en la tercera, gambeto catalán y gorro encarnado y, en la cuarta, calzones blancos, largos, con todo el restante del equipaje que traen los segadores gallegos [...] <sup>4</sup>.

Lo que cuenta Cadalso por boca del moro Gazel, protagonista de su novela, probablemente es su propia experiencia lingüística, pues al haberse criado tan alejado de

<sup>4</sup> José Cadalso, 1967/1935, carta XXXIV, pág. 94.



las tierras en que había nacido y de sus gentes, al volver le resultaría poco menos que incomprensible lo que hablara el pueblo; de ahí que lo caracterizara de manera tan precisa: “andaluz cerrado”. Esta es la primera vez, que yo sepa, que se califica de manera tan rotunda, clara y distinta el habla no sólo del occidente andaluz, la natural de sus paisanos. Esta expresión cadalsiana (la misma que hoy sirve para designar el gallego de las aldeas: “galego fechado”) me confirma más en la idea de que es en el XVIII cuando con toda propiedad se puede hablar de “habla andaluza”, o de “andaluz” como un todo constituido, de cuya existencia se tiene conciencia. Jamás he dicho que las hablas andaluzas empezaran a formarse en el siglo XVIII<sup>5</sup>, lo que sí he dicho, y repito, es que su constitución relativamente *nivelada* y *diferenciada*, pero no *desgajada*, de la lengua española, fue en el XVIII.

### 3. BREVÍSIMA REFERENCIA DE LA HISTORIA DE LOS NOMBRES DEL HABLA DE ANDALUCÍA

No cabe la menor duda de que las cosas se conocen por su nombre, puesto que antes de registrarlos en nuestra conciencia lingüística la cosa no existe. Tan es así, pienso yo, que hasta en el mítico relato del *Génesis* se lee que para poder conocer la variada, clara y distinta realidad que al hombre se le ofrece ante sus ojos en el Paraíso bíblico nada mejor se le ocurre que darle un nombre a cada parte de esa misma realidad:

Y dio el hombre nombre a todos los ganados, y a todas las aves del cielo, y a todas las bestias del campo (*Génesis*, 20).

Con mentalidad infinitamente más abstracta dijo lo mismo el sabio dialectólogo Sever Pop, siglos después, concretamente en los alrededores de 1950:

La date, l'origine d'un mot, peuvent souvent être déterminées avec certitude par la phonétique. Or la date et l'origine du mot donnent la date et l'origine de la chose<sup>6</sup>.

En consecuencia, si la denominación de “andaluz cerrado” la da Cadalso, por lo que tiene de abarcadora del habla meridional de España, se infiere que con ella nace en la conciencia lingüística del hablante el antecedente nominal inmediato de lo que hablamos hoy; interpretación que se ajusta a lo que el gaditano piensa si leemos la expresión completa del proyectista en las *Cartas marruecas* (1789): “en la septentrional [de España] ha de hablarse precisamente vizcaíno; en la meridional *andaluz cerrado*”.

---

<sup>5</sup> Manuel Alvar (Dir.), 1996: “Sobre las *hablas andaluzas* se han vertido las más absurdas hipótesis. No sólo por los aficionados a los tópicos regionales, sino también por los lingüistas. De tal modo que la primera cuestión que se nos plantea al enfrentarnos con una realidad viva es su «naturaleza y *status social*»” (pág. 233). Más aún, con no poca arbitrariedad se da la fecha de su nacimiento: 1881. Lo que yo había escrito en 1985, respecto de las etapas de la *historia de la investigación de las hablas andaluzas*, fue otra cosa muy distinta: “primera etapa, la más larga sería aquella en que se recogen observaciones de varia índole [...] “etapa testimonial”; la segunda etapa, que podría llamarse “precientífica” [...]; la tercera arranca de 1879 en que Hugo Schuchardt publica un trabajo de carácter programático titulado “Fonética andaluza”; aunque, rigurosamente, comienza en 1881 (J. Mondéjar, 1985, págs. 236-237; también en J. Mondéjar, 1998, pág. 178, y J. Mondéjar, 2001, pág. 31). Esto suele ocurrir cuando no se presta la suficiente atención a lo que se lee, por razones que no se me alcanzan, descartada, por supuesto, la mala fe.

<sup>6</sup> Sever Pop, 1950, I, págs. 40-41.

Fue, pues, en el siglo XVIII, cuando se utiliza por vez primera tan *gráfica expresión*, fecha en que para el hablante nace esta variedad del español, pues las cosas, repito, no existen hasta que no hay nombre que las designe, que es lo que viene a decir el texto de Sever Pop, últimamente citado, porque es evidente que no existen “palabras” o “términos” que no sean o nombres de una abstracción o de una realidad material determinada.

Ahora bien, el habla andaluza que se reproduce literariamente en el siglo XVIII es harto convencional, pues habrá que esperar hasta casi finales del siglo XIX, en que el abad Rousselot idea un método científico de transcripción fonética de los dialectos franceses en su artículo programático *Introduction à l'étude des patois* (1887)<sup>7</sup>.

Hasta el siglo XVIII, pues, los nombres del hablar de Andalucía nunca se refirieron de manera genérica al modo de hacerlo en la totalidad de la región, por dos razones: 1ª) o porque cuando aparece el nombre de *andaluz* todavía no se había reconquistado toda la región, y 2ª) o porque lo hace de manera imprecisa.

Llegados a este punto, conviene aclarar algunos extremos de la fonética del habla andaluza de naturaleza histórica, puesto que de historia lingüística vamos a tratar.

Hace tiempo, vine a decir, que siendo la aspiración de la *ese* implosiva tan antigua como quieren algunos ¿por qué los creadores, los gramáticos, los ensayistas de la lengua no dieron noticia de ello? ¿Acaso su aparato auditivo era distinto del de alemanes e ingleses, que ya en los siglos XII y XIII conocieron este fenómeno fonético en alemán y francés? Rasgo de pronunciación tan extraño al castellano originario, ¿pudo pasar desapercibido? Como ya dije en otra ocasión, ni el anónimo autor de *La vida de San Eustaquio* (Sevilla, h. 1625), ni el fraile Pedro Beltrán en su *Ramillete de flores de la retama* (Sevilla, h. 1624, aprobación y dedicatoria de 1630), que intentaban reproducir el habla de los provincianos y pueblerinos andaluces del occidente no se enteraron de nada; tampoco Quevedo ni Gracián, cuando se burlan de la fonética de los andaluces (entiéndase de occidente de Andalucía, porque de antiguo eran los más conocidos) en sus respectivas obras del *Buscón* y del *Criticón* dan cuenta de él. Y ¡qué casualidad!, a partir del XVIII se les espabila el oído a los españoles y dejan constancia del cambio y ¡no digamos a los del XIX!, sobre todo al gran folclorista aficionado al estudio del habla sevillana Antonio Machado y Álvarez, que llega a transcribir con su correspondiente *hache* la aspiración de la *ese* final implosiva en sus *Cantes flamencos* (1881); muy buen oído debió de tener, también, el alemán Wolfram von Eschenbach, el autor del *Parsifal* (s. XII), que hace rimar préstamos del francés con aspiración de *ese* implosiva con palabras alemanas que también la tenían; no menos bueno sería el del anónimo autor inglés de la *Orthographia gallica* (s. XIII), al recomendar a sus alumnos ingleses de francés que cuando la *ese* precede a la *te* “avera le soun de *h*, comme *est*, *plest*, *serront* sonez *eght*, *pleght*”<sup>8</sup>.

Parece como si argumentos de esta clase hubieran cogido, en el caso de que los hubieran conocido, a contrapié a los amantes de la antigüedad del cambio. En consecuencia, me veo obligado a creer más en las informaciones indiscutibles escritas del pasado que en todas y cada una de las interpretaciones o suposiciones de algunos dialectólogos modernos.

<sup>7</sup> Sever Pop, 1950, I, pág. 39.

<sup>8</sup> J. Stürzinger, 1968/1884, pág. 8.

#### 4. UN POCO DE HISTORIA LITERARIA

Falta, pues, mucho tiempo y camino por andar para que, lo que nació como castellano, se convirtiera y conociera geográfica, sociológica y lingüísticamente como habla andaluza. ¿O es que existía el topónimo Andalucía, no *al-Andalus*, cuando comenzó su andadura el romance castellano en las montañas cántabras hacia el Sur? ¿Acaso los hablantes de Castilla tenían conciencia de la diferencia fónica respecto del origen o naturaleza territorial de los sonidos? ¿Hay algún testimonio contemporáneo que lo acredite?

Estos y otros interrogantes los dejaremos para otra ocasión más propicia<sup>9</sup>, porque no es lo mismo testimonio literario escrito que especulación histórico-lingüística sobre el significado cronológico de hechos de lengua.

##### 4.1 Etapa testimonial

La más antigua noticia que tengo sobre la opinión que a un castellano le merece la forma de hablar de los andaluces es relativamente tardía, y antes que yo la recogió Menéndez Pidal.

Hacia 1430, el rabino Moisés Arragel de Guadalajara, en su traducción de la Biblia hebraica dice que:

Por las letras e por modos de órganos [...] en Castilla sean cognoscidos leoneses *seuillanos* e gallegos<sup>10</sup>.

Por supuesto que por sevillanos hay que entender los *habitantes del reino de Sevilla* y habrá que suponer que nuestro perspicaz hispano-judío por letras entiende lo que nosotros por "sonidos" y por modos de órganos, "pronunciaciones":

Para el oído de Arragel de Guadalajara el habla del reino de Sevilla se singularizaba ya dentro del castellano con bien definida personalidad comparable a la del *gallego*. Con toda seguridad en la fonética apuntaba ya por entonces, como rasgo característico en formación el *çeçeo-zezeo*<sup>11</sup>.

El comentario de Menéndez Pidal a este texto tiene dos partes perfectamente diferenciadas: algo discutible, a mi juicio, la primera, y acertada, la segunda.

Se hace muy difícil creer que el rabino de Guadalajara considerase el habla sevillana tan diferenciada de la castellana como de esta misma estuviera la gallega; por el contrario, lo más que podría deducirse de sus palabras es que por los sonidos y por la forma de articularlos al hablar castellano se notaba que ninguno de ellos era de Castilla; todavía hoy, después de cinco siglos de evolución, el andaluz sigue pareciéndose al castellano, no digamos al español, en la misma medida en que el gallego, a pesar de su castellanización, sigue diferenciándose del castellano.

---

<sup>9</sup> Vid. a este respecto la contribución de Donald N. Tuten, 2002, Donald N. Tuten, 2003 y Donald N. Tuten , 2000.

<sup>10</sup> Ramón Menéndez Pidal, 1962, pág. 111.

<sup>11</sup> *Op.cit.*, pág. 111.

El segundo testimonio que aquí recojo es de Juan de Padilla, "El Cartujano", quien en "Los doce triunfos de los apóstoles", escritos en la Cartuja de Santa María de las Cuevas, de Sevilla, en 1518, y publicados en 1521, dice en su Triunfo II, cap. ii:

Yo te conozco por un *andaluz*,  
Segun la *locuela* te hace *diserto*<sup>12</sup>,

lo que traducido al español de hoy diría: 'por la facilidad de palabra y argumentación, veo que eres andaluz'. En este texto se trata de un asunto elocutivo y sintáctico, es decir, de algo más complejo que el modo de pronunciar, como hace el rabino Arragel de Guadalajara.

La interpretación de los latinismos *locuela* y *diserto* obliga a parafrasear el texto de Padilla. Lo digno de ser destacado en estos versos no es sólo que sirvan de prueba de que en 1518 ya era llamativa la entonación, pronunciación y fluencia del hablante andaluz, sino que el autor utilice, aunque en parte alterando el contenido de la tradición, como recurso *caracterizador* de la naturaleza de la persona el *referido a un* grupo de judíos para hacer público que Pedro, el apóstol, era, igual que Jesús de Nazaret, galileo. En efecto, según la Vulgata, después de haber negado dos veces, ante la acusación sucesiva de dos siervas, que él era uno de los galileos, se le acercan algunos de los que estaban esperando el fallo del Sanedrín y le dicen: "Vere et tu ex ellis es; nam et loquela tua manifestum te facit" (Math., 73), es decir, "Verdaderamente no sólo eres de los suyos, sino que tu manera de hablar te delata como tal". *Loquela* es "palabra", pero en tanto que 'conjunto de rasgos conversacionales diferenciadores dentro del ámbito de la misma lengua', es decir, en tanto que *locutio* y no que *verbum*. Así, pues, mientras que en el relato evangélico la *loquela*, el 'modo de hablar' por sí sola sirve únicamente para identificar la naturaleza, el lugar de nacimiento y vida de la persona, en los versos de "El Cartujano" la *loquela* no es solamente un conjunto de rasgos físicos, articulatorios y de entonación, sino también la facundia, la facilidad de palabra y la facilidad argumentadora. Con ello se añade a la historia de la caracterización lingüística de los andaluces, y por vez primera en romance, algo que no es puramente mecánico, físico, sino psíquico, mental, 'la fluencia elocutiva', es decir, la facilidad de palabra. En el texto del fraile cartujo, Juan de Padilla, se ha avanzado mucho en el modo de caracterizar el tipo de lengua empleado respecto del de Moisés de Guadalajara por el salto cualitativo que supone pasar de sólo el plano fonético del rabino al sintáctico del fraile de la Cartuja de Santa María de las Cuevas.

Pero todavía hay más. Antes que el fraile Juan de Padilla, el inmenso y altísimo Dante utilizó la idea y la palabra de Mateo, apóstol, para que el gran capitán y terrible gibelino Farinata degli Uberti, identificase a Dante en su peregrinación por los caminos y veredas del infierno. En el canto décimo de esta primera parte de la *Divina Comedia*, donde están castigados los secuaces de las doctrinas epicúreas, en cuanto que negadores de otra vida que no sea la terrena, se le aparece a Dante, perteneciente a la facción güelfa, defensora de la iglesia de Roma y de los derechos del papado, la imponente figura del caballero florentino Farinata, no sin antes de verla oír las palabras que salen del sepulcro en que éste yacía:

---

<sup>12</sup> "Los doce triunfos de los doce apóstoles fechos por el cartujano, profeso en Sancta-María de las Cuevas en Sevilla, Sevilla, 1521", apud Bartolomé José Gallardo, 1889, vol. II, pág. 1054.

O Tosco che per la città del foco  
vivo ten vai così parlando onesto,  
piacciati di restare in questo loco.  
La tua loquela ti fa manifesto  
di quella nobile patria natio  
alla qual forse fu troppo molesto.  
(*Inferno*, X, 22-27).

Con sus palabras, pues, Juan de Padilla, el humilde fraile sevillano de la Cartuja de Santa María de las Cuevas se inserta en una cadena cuyos ilustres eslabones conocidos lo prestigian y, a nuestro juicio, por el servicio que nos presta, ayudan a salvarlo del olvido en que lo sume el valor puramente arqueológico de su obra.

Y, haciendo gracia de recordar tantos textos como de la forma de hablar de los andaluces he publicado, algunos conocidos y otros no tanto, quiero terminar estas referencias clásicas con la que en 1579 expresó el vallisoletano Damasio de Frías en un *Diálogo* casi desconocido y del que daré edición y estudio<sup>13</sup>:

¡Cuán diferente os parece que es la lengua castellana de la *andaluza* en muchas cosas! ¡Cuán diferente dentrambas en algunos términos, la del reino de Toledo! (En adelante, citaré directamente por el manuscrito).

He aquí algunos ejemplos probatorios de la idea de variedad lingüística fonética y léxica observable dentro del ámbito de una misma lengua y cuyo responsable único es el uso:

estaríamos por cierto buenos, si para juzgar de ésta o aquella lengua, ninguna otra razón tuviésemos que por la del uso, siendo ésta tan incierta y varia, por la variedad que hay de usos y diferencias de hablar, no digo en todo un reino, no en toda una nación, *pero aun en cualquiera provincia, y no sé si en cualquiera ciudad*. (La cursiva es mía).

Está claro que Frías distingue entre lo que es una lengua y lo que son sus distintas modalidades o variedades. El vallisoletano, por el contrario, destaca las diferencias generales de realización no sólo geográficas, sino también de percepción de sonidos concretos, siempre con la idea de que se mueve dentro de la misma lengua:

En la Andalucía, pues, no deja de haber sus pronunciaciones, en algunas partes extrañas y muy diversas de las castellanas, como en Jaén, Andújar y, en general todos los *andaluces* lo son [diversos] mucho de nosotros, en el sibilo de la *s*.

Frías, sin embargo, no siempre se mueve en el dominio de la fonética. De los autores de los testimonios aquí recogidos, el primero, el del rabino Moisés

---

<sup>13</sup> José Mondéjar, 1983, pág. 414 nota 4.

Arragel, refiere las diferencias entre leoneses, gallegos y *sevillanos*; otros dos, Gonzalo García de Santamaría (segunda mitad del siglo XIV) y Damasio de Frías (1579), se refieren a los *andaluces*. No obstante, conviene advertir que cuando García de Santamaría dice:

En cualquier lengua del mundo lo muy antiguo de ella es tan aspero e rudo que se deve el hombre quanto puede guardar. E por tanto se falla [...] algunos tan antiguos vocablos que, de vejez, han perdido su lustre e cabida. Hay allende esso en la misma Castilla *algunos tan grosseros e asperas lenguas* [...] que ni *aquellas ni lo muy andaluz es hovido por lenguaje esmerado*. Ca lo uno, de muy grueso y rudo, se pierde; e lo otro de muy *morisco en muchos vocablos* apenas entre los mismos castellanos se entiende [...]. E luego que el mote o palabra es de muy *andaluz, tan cerrado*, que luego [...] lo rehusan como a dinero que tiene *cunyo e forma no conocida* (la cursiva es mía).

En este texto de mediados del XV, la diferencia entre lo “muy morisco” y lo “muy andaluz” habrá que entenderlas, respectivamente, en el sentido de *aljamía* 'lengua de los cristianos del sur España' y de *algarabía* 'lengua árabe', es decir, el árabe hablado en *al-Andalus*.

¿Por qué este distinto modo de aludir a los naturales de las dos Andalucías? La explicación parece fácil: alrededor de 1430 la marcha militar y reconquistadora hacia el sur estaba detenida: Andalucía era Sevilla y sus tierras; por el contrario, a partir de 1482 se produce el asalto final al reino nazarí de Granada, cuya culminación llega en 1492. El proyecto militar ha terminado, y será a partir de esa última fecha cuando comience el proceso de repoblación, colonización, integración y occidentalización de las calles y de las plazas de Granada. Pero esto tardará largo tiempo en conseguirse: durante siglos, Andalucía será el occidente: Sevilla y las tierras del medio y bajo valle del Guadalquivir; el resto, el Oriente, será el reino de Granada.

Y por último, pero no lo último, de nuevo la cuestión lingüística. El antecedente inmediato escrito del andaluz que hoy hablamos se encuentra en el siglo XVIII, pues, como ya se ha visto, fue entonces cuando por obra de Cadalso se habla por vez primera de *andaluz cerrado*, refiriéndose al español de Andalucía.

Ahora bien, el habla andaluza que se reproduce literariamente en este siglo es harto convencional.

El primer testimonio literario del XVIII y el segundo que no asigna el fenómeno del *ceceo* a los gitanos, como durante los siglos XVI y XVII solía hacerse por literatos y eruditos, lo he encontrado en el sainete *Las provincias de España unidas por el placer* (1789), de don Ramón de la Cruz, obra en la que también se encuentra suficientemente documentado el *yeísmo*.

Se trata de un parlamento entre andaluces que, junto con naturales de otras regiones de España, toman parte en un fin de fiestas con el que la ciudad de Madrid celebró, juntamente, la entrada en ella de Carlos IV y de su mujer, Luisa de Borbón, y la jura del Príncipe Fernando.

El diálogo presenta las acostumbradas incoherencias y contradicciones ortográficas propias del escritor folclorista que trata de reproducir una fonética de la que, tanto si le es natural como si no, ofrece el rasgo que quiera destacar allí donde lo cree oportuno, y

nada más, por razones de "casticismo", porque no se atreve a "bastardear" el texto hasta sus últimas consecuencias. Actitud muy distinta de la del andaluz semianalfabeto quien, a causa de la inseguridad existente en su conciencia lingüística, resultado del choque entre hábito articulatorio heredado y normativa escolar, produce textos cuya característica, a este respecto, es la anarquía ortográfica.

He aquí algunas incoherencias ortográficas en la misma palabra del texto de Ramón de la Cruz: llegamos / *yegamos*, sí / *zí*; incoherencias ortográficas respecto de la propia estructura del llamado "dialecto", al hacer aparecer el *ceceo* donde jamás ha existido: *ez* 'es', *ezta* 'esta', pero *pues*; incoherencias respecto de idéntica posición del mismo sonido: *cosa*, *hueso* pero *ezo* y *acazo*; *ez* 'es' pero *nos*, *tomamos*, *veras*, etc. y algunas contradicciones más.

Este es el texto:

Juan	¿Llegamos a tiempo o no? Señores, sin cumplimiento que <i>yegamos tardecico</i> , porque ay nos entretubieron en ese cortijo.
Pedro	¿Es ay donde tomamos el <i>pienzo</i> ?
Juan	Sí
Pedro	Pues no <i>ze yama azina</i> .
Juan	¿Pues cómo <i>ze yama</i> , Pedro?
Pedro	<i>Ze yama</i> casa de campo en <i>ezta</i> tierra.
Juan	¡Milagro como ay <i>zan</i> ! ¡Bendito <i>zea</i> , quien te <i>jizo</i> tan discreto y a mi tan <i>zalvaje</i> !
Pedro	Amen.
Andaluza 1ª	¡Juan, <i>zi zupieras</i> qué miedo me da <i>aqueya nubeciya</i> !
Juan	Bailando <i>ze</i> quita <i>ezo</i> , muger.
Andaluza 1ª	Déjame jadedar, que ahora no traigo hueso que bien me quiera.

Juan	¿Y qué importa, ¿ <i>zi</i> <i>zabes</i> que yo te quiero?
Andaluza 1ª	¿De veras?
Garrido	¡Los andaluces no mienten!
Andaluza 1ª	Ya lo <i>zabemos</i> ; pero por si <i>acazo</i> no era verdad, queria <i>zaberlo</i> <sup>14</sup> .

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alighieri, Dante, 1968, *De vulgari eloquentia*, ed. crítica de Aristide Marigo, Firenze: Felice Le Monnier.
- Alonso, A., 1951, "Historia del "ceceo" y del "seseo" españoles", *Thesaurus* VII, págs.111-200.
- Alvar, M. (dir.), 1996, *Manual de Dialectología Hispánica. El español de España*, Barcelona: Ariel Lingüística.
- Cadalso, J., 1967/1935, *Cartas marruecas*, ed., prólogo y notas de Juan Tamayo Rubio, Madrid: Clásicos Castellanos, Espasa-Calpe.
- Gallardo, B. J.,1889, *Ensayo de una biblioteca española de libros raros y curiosos*, Madrid, t. II.
- Menéndez Pidal, R, 1962, "Sevilla frente a Madrid. Algunas precisiones sobre el español de América", en *Estructuralismo e Historia. Homenaje a A. Martinet*, La Laguna, t. III, págs. 99-165.
- Mondéjar, J., 1985, "En los orígenes de la dialectología andaluza: I. Etapa testimonial", en *Homenaje al Profesor Manuel Garzón Pareja*, Granada: Seminario Permanente de Profesores de Geografía e Historia y Ayuntamiento de Granada, págs. 235-254.
- Mondéjar, J., 1983, "Advenedizo frente a castizo. (Los italianismos en la lengua literaria del siglo XVI)" en *Serta Philologica F. Lázaro Carreter*, Madrid: Cátedra, I, págs. 413-439.
- Mondéjar, J., 1998, "De la grafía al sonido (aspiración, geminación y seseo)", en A. Narbona, M. Roperro (eds.), *El habla andaluza. Actas del Congreso del Habla Andaluza. (Sevilla, 4-7, Marzo, 1997)*, Sevilla: Seminario Permanente del habla andaluza, págs. 163-200.
- Mondéjar, J., 2001, *Dialectología andaluza. Estudios*, Anejo XXXVI de *Analecta Malacitana*, 2 vols., Málaga: Universidad de Málaga.
- Pop, S., 1950, *La dialectologie. Aperçu historique et méthodes d'enquetes linguistiques Première partie: Dialectologie romane*, Gembloux.
- Stürzinger, J., 1968/1884, *Orthographia gallica, Ältester Traktat über Französische*

<sup>14</sup>. RHi 76, 170 (1929), 534-535.



- Aussprache und Orthographie*, Vaduz / Liechtenstein.
- Tuten, D. N., 2002, “¿Nació el andaluz en el siglo XIII?”, en M<sup>a</sup> T. Echenique y J. Sánchez, *Actas del V CIHLE*, Madrid: Gredos, págs.1458-1466.
- Tuten, D. N., 2003, *Koineization in Medieval Spanish*, Berlin / New York: Mouton de Gruyter.
- Tuten D. N., 2000, “Linking social change and linguistics change: Koineization in early Castile”, en S. N. Dworkin, D. Wanner (eds.), *New Approaches to Old Problems. Issues in Romance Historical Linguistics*, Amsterdam / Philadelphia: John Benjamin, págs. 97-105.

# LÉXICO DISPONIBLE Y ORTOGRAFÍA. CONDICIONANTES SOCIALES Y HÁBITOS CULTURALES DE INFLUENCIA

Antonio M. Ávila Muñoz  
*Universidad de Málaga*

## 0. INTRODUCCIÓN

En este trabajo quiero presentarles los resultados de una investigación sobre los errores ortográficos observados en las listas de léxico disponible confeccionadas por alumnos universitarios de segundo curso de Traducción e Interpretación de la Universidad de Málaga. Para ello, he seleccionado a 50 informantes y he observado cuáles son las variables sociales y los hábitos culturales que determinan la aparición de esos errores en su ortografía.

Para centrar convenientemente la exposición, empezaré por ubicarla en el marco general de los estudios sobre disponibilidad léxica hispánica y, concretamente, en el ámbito más próximo del Proyecto de Investigación sobre el Condicionamiento Social de la Disponibilidad Léxica en la ciudad de Málaga. Cerraré mi intervención con la exposición de las variables socioculturales que mejor explican el fenómeno observado.

## 1. EL LÉXICO DISPONIBLE

En alguna ocasión (Ávila Muñoz 1998, 2006) he representado el léxico básico de un individuo mediante esta sencilla figura:

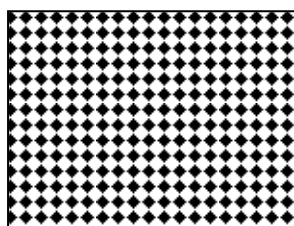


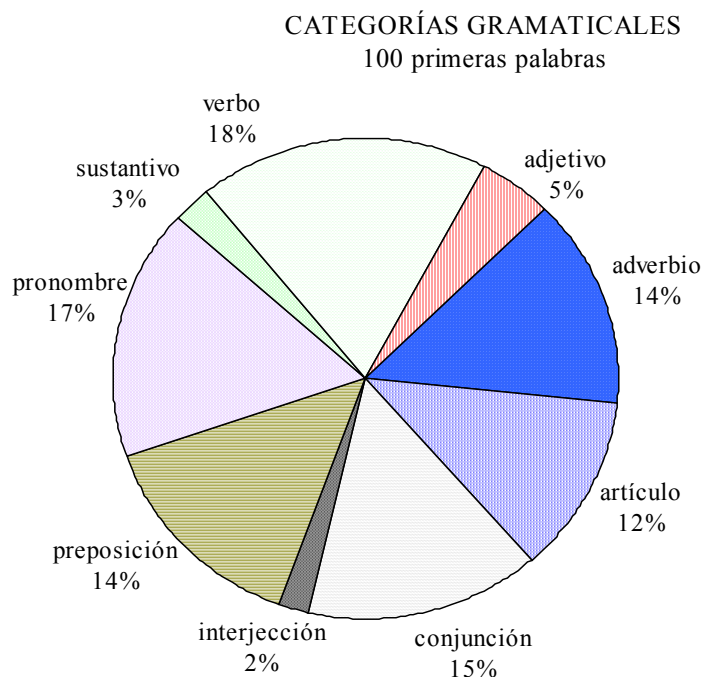
Figura 1. Representación del léxico básico individual

Para interpretarla correctamente, hemos de entender que este entramado encierra un número muy limitado de elementos lingüísticos (apenas 100) considerados desde los estudios pioneros de Michéa (1950) como ‘atemáticos’ en el sentido de que se pueden encontrar con gran regularidad en cualquier texto de una extensión suficiente, ya que dependen directamente más de los hábitos lingüísticos y de la competencia que los usuarios tengan sobre la lengua que del tema que se aborde en un momento

determinado<sup>1</sup>. Este núcleo siempre activo está integrado, principalmente, por palabras gramaticales, algunos adjetivos y verbos comunes y muy pocos sustantivos, siempre de carácter muy general que pueden hacer referencia a múltiples realidades<sup>2</sup>: *año, cosa, casa, día, niño, vez, gente y tiempo*.

El Gráfico 1 representa los porcentajes de aparición de las clases gramaticales de las 100 palabras más frecuentes encontradas en el léxico de frecuencia de la ciudad de Málaga.

Gráfico 1. Frecuencia de aparición de las distintas clases gramaticales en el español de Málaga. Fuente: Ávila Muñoz (1998: 277)



El empleo de estos términos, además, no está relacionado con una decisión consciente del hablante, sino que se actualizan en el discurso de manera más o menos automática, pues su función es polivalente<sup>3</sup>. La múltiple función que pueden llegar a alcanzar estos términos hizo que Rojo Sastre (1980) los llamase ‘palabras ganzúa’, pues, tal y como él demostró, se utilizan en la expresión lingüística para dar entrada a diversas combinaciones enunciativas<sup>4</sup>. Como decimos, estas palabras ‘atemáticas’ dependen directamente más de los hábitos y de la competencia lingüística de los usuarios que del tema que se esté tratando; la gramática, a fin de cuentas, se muestra ajena, entre otros, a los cambios de tema.

Los estudios sobre disponibilidad léxica surgieron hace más de 50 años para paliar los errores de método observados en el diseño de un ambicioso programa lingüístico

<sup>1</sup> Michéa (1950: 188-189).

<sup>2</sup> Ávila Muñoz (2006: 27).

<sup>3</sup> De Kock (1983: 59-60).

<sup>4</sup> Rojo Sastre (1980: 202).

auspiciado por la UNESCO para facilitar el aprendizaje de francés a los no nativos<sup>5</sup>. Se pretendía dotar tanto a los habitantes de las colonias como a los inmigrantes en territorio francés de una ‘lengua base’ simplificada desde el punto de vista léxico y gramatical con el objeto de posibilitar su integración social.

Sin embargo, el criterio léxico-estadístico de selección basado en la frecuencia se mostró insuficiente, pues esa ‘lengua base’ contenía casi exclusivamente palabras ‘atemáticas’, y faltaban palabras de contenido léxico, palabras ‘temáticas’ muy comunes y actualizadas por cualquier hablante siempre que se den las condiciones comunicativas necesarias para su aparición. En realidad, las palabras ‘temáticas’ están relacionadas con un tema o asunto determinado, designan seres y objetos y son, en su mayor parte, palabras concretas que aparecen casi siempre en agrupaciones, de modo que el empleo de alguna favorece el de otras y casi siempre se repiten cuando se abordan determinados temas.

Estos elementos léxicos dependientes para su actualización de la situación y la temática abordada forman el léxico disponible de un sujeto y se ubicarían en un segundo nivel de nuestro esquema de partida:

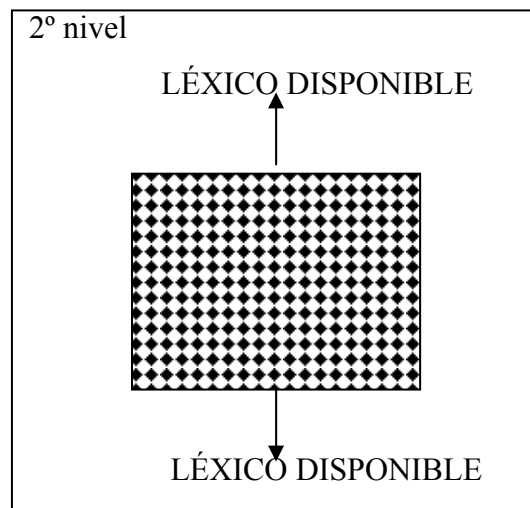


Figura 2. Representación del léxico fundamental individual (frecuencia y disponibilidad)

Desde los estudios pioneros de Gougenheim han proliferado los trabajos sobre la disponibilidad léxica en el ámbito francófono, de forma que poco a poco se han ido perfeccionando tanto las fórmulas estadísticas de base como otros muchos asuntos relacionados con los planteamientos epistemológicos que se aplican en estos estudios.

La tradición léxico-estadística francesa orientada al cálculo de la disponibilidad léxica arraigó en el mundo hispánico de la mano del profesor Humberto López Morales (1973), quien en la actualidad dirige y coordina el Proyecto Panhispánico de estudio sobre la Disponibilidad Léxica, cuyo fin último es obtener un Diccionario del léxico disponible español.

Al margen de tan ambicioso propósito, la importancia de este macroproyecto coordinado reside en la homogeneización y unificación de los criterios de diseño

<sup>5</sup> Fruto de ello fue la publicación en 1956 de *L'elaboration du français élémentaire* por parte de Gougenheim *et alii*.

metodológico comunes que permiten el intercambio de datos y los estudios comparados entre los resultados de los diferentes proyectos individuales.

En consecuencia, los distintos grupos adscritos al macroproyecto asumen unas directrices metodológicas que pueden sintetizarse en los siguientes puntos:

1. Los materiales se obtienen mediante pruebas asociativas a partir de 16 centros de interés o núcleos temáticos sobre los que el informante debe aportar los elementos léxicos que considere relacionados. Los centros de interés propuestos son: 01. *El cuerpo humano*; 02. *La ropa*; 03. *Partes de la casa (sin los muebles)*; 04. *Los muebles de la casa*; 05. *Alimentos*; 06. *Objetos colocados en la mesa para la comida*; 07. *La cocina y sus utensilios*; 08. *La escuela: muebles y materiales*; 09. *Calefacción, iluminación y medios de airear un recinto*; 10. *La ciudad*; 11. *El campo*; 12. *Medios de transporte*; 13. *Trabajos del campo y del jardín*; 14. *Los animales*; 15. *Juegos y distracciones*; 16. *Profesiones y oficios*.

2. Se trabaja con estudiantes preuniversitarios para evitar que las listas obtenidas reflejen la especialización técnica que se les supone a informantes universitarios.

3. Las listas son abiertas en el sentido de que no se limita el número de términos aportados, sino que el informante debe escribir todas las palabras posibles relacionadas con el asunto propuesto.

4. La única limitación en este sentido se refiere al tiempo de que disponen los individuos para confeccionar sus listas, pues la condición es que no sobrepase de 2 minutos por centro de interés.

5. Una vez obtenidas las listas léxicas se editan los materiales mediante unos criterios consensuados de lematización y se somete a las bases de datos a un proceso de análisis estadístico que nos proporciona, en última instancia, las listas de disponibilidad léxica. Las operaciones estadísticas que se realizan para calcular el índice de disponibilidad hacen un recuento complejo de las palabras, pues a la frecuencia de aparición se añaden otros factores como el orden en el que se escriben los términos en cada uno de los listados, de forma que los que aparecen más veces en los primeros lugares se consideran más disponibles, es decir, aquellas a las que el hablante recurrirá con mayor probabilidad si se abordan determinados temas en una conversación natural<sup>6</sup>.

6. Al disponer de información referida a las características sociales y personales de los sujetos se pueden establecer correlaciones sociolingüísticas particulares que, posteriormente, son comparadas con las obtenidas en diferentes sintopías, con lo que los estudios contrastivos enriquecen considerablemente el panorama.

En la actualidad, como señalábamos, decenas de grupos de investigación han asumido estas directrices epistemológicas y las ponen en práctica durante la observación de comunidades lingüísticas de español a ambos lados del Atlántico. Son muchos los léxicos disponibles publicados hasta el momento y muchas también las tesis doctorales que se han desarrollado al amparo del Macroproyecto.

---

<sup>6</sup> No obstante, la cuestión puede resultar algo más complicada si consideramos que, tal y como recuerda Hernández Muñoz (2006: 29), los autores franceses pioneros de estos estudios hablaban de palabras que vienen a la mente de los informantes en el curso de la asociación de ideas (Michéa 1953: 341), no en el discurso cotidiano. El léxico disponible, en cualquier caso, no se obtiene en una situación comunicativa real, sino que es producido en una situación experimental controlada y, en consecuencia, artificial.

No obstante, los trabajos colectivos más adelantados se vienen desarrollando en España, donde próximamente se publicará el Diccionario de léxico disponible de España en el que participan más de 50 provincias.

## 2. APLICACIONES DE LOS ESTUDIOS SOBRE EL LÉXICO DISPONIBLE

A estas alturas tendremos ya una idea muy ajustada de las múltiples posibilidades aplicadas que nos ofrecen los estudios de disponibilidad léxica. Como es lógico, uno de los ámbitos en que más extensamente se han desarrollado estas posibilidades ha sido el de la enseñanza de la lengua, sea materna o extranjera, pues no en vano, los estudios de disponibilidad nacieron para dar respuesta a preocupaciones surgidas en este ámbito de estudio.

Sin embargo, la explotación de los materiales de léxico disponible se ha realizado desde disciplinas adyacentes que han encontrado en sus listas una fuente fiable y relativamente fácil de estudiar a través de la cual llevar a cabo diferentes experimentos aplicados.

No vamos a detenernos ahora en exponer minuciosamente las posibilidades de explotación de las listas de léxico disponible en cada una de esas disciplinas<sup>7</sup>. Nos limitaremos a continuación, sencillamente, a citar algunas de ellas.

En primer lugar, la sociolingüística encontró desde el principio en el campo de la disponibilidad léxica unas posibilidades de análisis que salvan fácilmente los inconvenientes teóricos que afectan a la variación cuantitativa del léxico<sup>8</sup>.

No cabe duda, en segundo lugar, de que cuando producimos listas de léxico disponible estamos llevando a cabo una tarea cognitiva compleja en la que intervienen determinados procesos psicológicos que, en gran medida, condicionan las citadas listas. Por tanto, no es de extrañar que la psicolingüística haya aprovechado constantemente los resultados de estas pruebas que resultan incluso más naturales que las pruebas psicolingüísticas tradicionales<sup>9</sup>.

En tercer lugar, las diferencias culturales que se observan en las comunidades de habla estudiadas quedan recogidas en las listas que se obtienen en cada sintopía. Por consiguiente, la etnolingüística encontrará una rica fuente de datos sobre determinados aspectos culturales de los grupos a través de estos listados de palabras disponibles.

En cuarto lugar, las comparaciones diatópicas de los materiales proporcionados por estos estudios cuentan con arraigada tradición en nuestro ámbito. La dialectología comparada, por tanto, es otra de las disciplinas que pueden aprovechar los estudios sobre disponibilidad como fuente de datos cuantitativamente numerosos y cualitativamente diversos.

Pero además, los materiales surgidos a partir de la realización de los trabajos de disponibilidad léxica nos permiten llevar a cabo otros análisis sobre el vocabulario recogido. Así, por ejemplo, se han desarrollado estudios sobre la penetración y el alcance de los extranjerismos, la pervivencia de dialectalismos o la presencia constante de faltas de ortografía en estas listas.

---

<sup>7</sup> Para este menester remitimos al lector a los diversos trabajos que abordan en profundidad la temática como, por ejemplo, Samper *et alii* (2003: 105 y siguientes).

<sup>8</sup> López Morales (1999: 25).

<sup>9</sup> Aitchison (1987).

Posiblemente este último aspecto sea el que más impacto social produce cuando se hacen públicas las conclusiones, a veces alarmantes, obtenidas tras el estudio pormenorizado de los listados. Algunos de los trabajos que se han publicado hasta la fecha muestran un número de faltas de ortografía que casi ruboriza a unos profesionales que dedican un enorme esfuerzo a la enseñanza ortográfica.

### 3. EL PROYECTO CONSOLEX

El Proyecto de Investigación del Condicionamiento Social de la Disponibilidad Léxica en la Ciudad de Málaga (CONSOLEX) pretende analizar el efecto conjunto de la estratificación socioeconómica y de las diferencias de atributos personales de los hablantes (edad, sexo) en la disponibilidad léxica en una muestra representativa con afijación proporcional de la población de la ciudad. La muestra se basa en la que se emplea en el estudio sociolingüístico del español urbano de Málaga (ESESUMA).

El estudio consiste en la realización de pruebas específicas de disponibilidad por centros de interés y en el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos. Los resultados se pondrán en relación con los obtenidos en los estudios previos sobre las muestras de estudiantes del último curso de Bachillerato realizados en el citado marco del Proyecto Panhispánico de Disponibilidad (PPHDL), coordinado por Humberto López Morales.

Además, los datos se tratarán de manera conjunta con los obtenidos en el Proyecto ESESUMA, con el objeto de avanzar en la descripción de los patrones generales de variación lingüística urbana de la ciudad de Málaga.

Obsérvese cómo el Proyecto CONSOLEX entronca con dos líneas de investigación de notable importancia nacional e internacional en el campo de la sociolingüística y el análisis de la variación del lenguaje (1), por un lado, y del estudio estadístico del léxico (2), por otro. Se trata de establecer una conexión sintética que produzca resultados más completos en los dos sentidos:

(1) En primer lugar, la investigación coordinada del español urbano hablado en España y América; en el contexto del Proyecto PRESEEA (coordinado por Francisco Moreno Fernández, Instituto Cervantes/UAH), se investigan, sobre la base de una serie de criterios teóricos y metodológicos unificados, los patrones de variación sociolingüística de las principales ciudades de España y América.

(2) En segundo lugar, el referido PPHDL, que, como dijimos más arriba, pretende recoger y analizar según criterios básicos comunes el vocabulario de los jóvenes en la etapa previa a su ingreso en la Universidad y comparar los resultados para elaborar un diccionario panhispánico de disponibilidad.

#### 3.1. *Objetivos del Proyecto*

El objetivo general del Proyecto CONSOLEX, por tanto, es el estudio de la estratificación social del léxico disponible de los hablantes de la ciudad de Málaga, sobre la base de la muestra de afijación uniforme utilizada en el Proyecto ESESUMA, utilizando como variables de preestratificación la edad, el sexo y la instrucción. Con ella se obtienen los datos referidos a 72 sujetos informantes, pues por cada una de las casillas se estudia a 4 individuos.

La hipótesis es que existe un condicionamiento estratificacional del vocabulario a disposición de los hablantes, que los diferencia en función del número, la adecuación y la precisión de las palabras que pueden evocar en ciertos contextos conceptuales y semántico-situacionales. Mediante el análisis cuantitativo y cualitativo de la relación entre la variación léxica y las variables de hablante consideradas se pretende confirmar esta hipótesis general. Este objetivo es novedoso, puesto que no existe hasta el momento un estudio de la DL de los hablantes de una ciudad completa.

Se pretende, en síntesis:

i) La realización del estudio de DL de la muestra de hablantes de la ciudad de Málaga según los cánones del mencionado Proyecto Panhispánico.

ii) El análisis de la estratificación de la DL: estudio multifactorial del condicionamiento del léxico disponible mediante el empleo de las variables de preestratificación y de variables de postestratificación (clase social, antecedentes, red social, exposición a los medios, etc.).

iii) La comparación de los resultados del estudio de DL de la ciudad de Málaga con los del estudio de los adolescentes de la provincia de Málaga (Ávila Muñoz, 2006) y con otros estudios de DL desarrollados en varias localidades de España y América.

iv) El estudio conjunto de la variación léxica, fonológica y gramatical en la ciudad de Málaga mediante la fusión y la explotación conjunta de los ficheros de DL y del ESESUMA.

La metodología empleada aprovecha los contactos, recursos y procedimientos del PPHDL (red de investigadores, trabajo de campo, recursos analíticos: LEXIDISP, DISPOLEX), con los que el equipo está familiarizado (LEXIDISPOMA). El Proyecto supone cumplir el circuito metodológico completo (hipótesis, pruebas previas, cuestionario, trabajo de campo, codificación, análisis, interpretación, comparación, resultados) y se basa en la experiencia del equipo en investigaciones sociolingüísticas y de análisis cuantitativo.

Los resultados de este Proyecto están permitiendo, por primera vez, introducir datos de DL y de los componentes fonológico y gramatical como input para el análisis estratificacional de los patrones sociolingüísticos de una ciudad, lo cual proporcionará una imagen más completa de la variación sociolingüística urbana y un mejor conocimiento de las semejanzas y las diferencias entre los hablantes en función de su estatus y circunstancias personales y reticulares.

Se espera, asimismo, corroborar las hipótesis básicas acerca de la estratificación social de la DL ya avanzadas en otros estudios sobre los adolescentes. Al ampliar la muestra al conjunto de la población de una ciudad (bien conocida desde el punto de vista sociolingüístico; cf. los Proyectos VUM, COUMA y los resultados difundidos), se prevé comprobar la relación estadística positiva entre la posición social y la riqueza léxica. Del mismo modo, gracias al uso de variables sociales y psicosociales de postestratificación, se espera comprobar la influencia de la estructura de las redes personales y de otros factores de integración local/comunitaria general de los hablantes en el léxico disponible.



#### 4. LÉXICO DISPONIBLE Y ORTOGRAFÍA

Las características de la cala exploratoria que se presentan a continuación son especiales en varios sentidos. En primer lugar, hemos querido conocer los condicionantes sociales y los hábitos culturales que afectan a la aparición de faltas de ortografía en los sujetos estudiados. Deliberadamente se ha seleccionado un grupo de informantes que estudiaba 2º de una carrera universitaria en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Málaga durante el curso 2005/2006. La razón es justo la contraria que llevó a los precursores de los estudios sobre disponibilidad en el ámbito hispano a seleccionar individuos preuniversitarios: ellos buscaban informantes ‘no contaminados’ por la especialización universitaria. Nosotros hemos querido que los informantes fueran individuos supuestamente mentalizados de la importancia que tiene el respeto a la norma lingüística en el desarrollo de sus trayectorias universitarias y profesionales. Se prescinde, conscientemente, de la variación educacional y generacional, pues todos eran jóvenes de entre 19 y 22 años.

Sin embargo, se sacrifica esta variabilidad en favor de diseñar una hipótesis compacta: los jóvenes universitarios estudiados cuidarían su ortografía y, en todo caso, los errores cometidos estarían condicionados por sus hábitos de consumo cultural y sus características sociales.

Para comprobarlo se han considerado las 16 características sociales siguientes: sexo; edad; origen; lugar de residencia; tipo de vivienda; hermanos menores; hermanos mayores; origen del padre; origen de la madre; estudios del padre; estudios de la madre; profesión del padre; profesión de la madre; clase social; edad del padre y edad de la madre.

La clase social es una variable de postestratificación calculada a partir del nivel sociocultural de la familia, que, a su vez, hemos obtenido gracias a las variables profesión y estudios tanto del padre como de la madre. Cada una de estas variables fue puntuada de la siguiente manera:

Profesión:

Desempleados e infraocupados=1

Obreros sin cualificar=2

Trabajadores cualificados y pequeños empresarios=3

Profesionales liberales=4

Grandes directivos o empresarios=5

Estudios:

Sin estudios=1

Estudios primarios=2

Estudios secundarios=3

Diplomados=4

Licenciados=5

Al sumar las puntuaciones obtenidas por los progenitores obteníamos unos resultados que se situaban entre 4 y 20 puntos. La distribución final en los tres niveles socioculturales considerados se estableció de la siguiente manera:

Clase social

Menos de 10 puntos=Nivel medio-bajo

De 10 hasta 15 puntos=Nivel medio

Más de 15 puntos=Nivel medio-alto

A las variables sociales se han unido los 19 hábitos culturales que siguen: libros leídos al año; tipo de libros; prensa deportiva; revistas del corazón; prensa local; prensa nacional; programas de radio; tipo de programas de radio; horas de televisión al día; tipo de programa de TV; horas de videojuegos a la semana; horas semanales dedicadas a la búsqueda de información en Internet; horas semanales dedicadas a chatear y otros sistemas de comunicación instantáneos o casi instantáneos; horas semanales dedicadas a juegos en Internet; horas semanales dedicadas a bajar música o películas de Internet; horas semanales dedicadas al estudio con Internet; total de horas semanales de navegación en Internet; horas de estudio al día de manera tradicional; realización de otros estudios reglados.

Los errores ortográficos cometidos, por otra parte, se clasificaron del siguiente modo:

1. Errores de acentuación: errores en oxítonas; errores en paroxítonas; errores en proparoxítonas; errores en sílabas + hiato (*glúteo*; *páncreas*); errores en hiatos con acento en vocal cerrada (*sandía*); otros errores de acentuación (monosílabos; palabras compuestas, etc.).

2. Ortografía general: diéresis; grafías c y z + e; i; confusión r-rr (*monorraíl*); confusión en la grafía g-gu (*guisante*); confusión g-j (*garaje*); confusión en la grafía s-x (*axila*); confusión s-z (*pasa*; *guisante*); h inicial o intercalada; confusión b-v; confusión ll-y; m antes de p-b; otros errores ortográficos.

#### 4.1. Análisis

De los 50 informantes estudiados solo 3 elaboraron sus listados sin cometer faltas de ortografía, 14 cometieron menos de 10 faltas, 19 escribieron entre 10 y 20 faltas y el resto, es decir, 14 informantes cometieron más de 20 errores ortográficos.

En consecuencia, se deduce que 1º) las faltas de ortografía están bastante generalizadas entre los informantes estudiados, lo que, en principio, contradice nuestra hipótesis de partida y 2º) que 33 alumnos, más de la mitad de los estudiados, cometieron más de 10 errores ortográficos, con lo que la hipótesis inicial definitivamente queda desmentida.

Las faltas de ortografía hacen mella incluso en unos alumnos universitarios supuestamente interesados y apegados a la norma escrita, influidos por el contexto de aprendizaje e inmersos en un ciclo superior de formación de profesionales del lenguaje.

Resta, no obstante, encontrar los condicionantes externos que han influido en la aparición de los errores ortográficos. Para ello realizamos las correlaciones correspondientes entre variables lingüísticas y no lingüísticas y obtuvimos que solo las variables ‘clase social’ y ‘número de libros leídos al año’ correlacionaban significativamente con el número de faltas de ortografía anotado tal y como se señala en la Tabla 1:

Tabla 1. Correlaciones significativas entre condicionantes sociales y el número total de faltas

	Clase social	Libros al año
Nº total de faltas	-,464**	-,376**

\*\* correlación significativa  $p < 0.01$

El hecho de que se dé una correlación significativa por debajo de 0.01 entre las puntuaciones señaladas nos indica que la aparición de faltas de ortografía podría

predecirse, en gran medida, si se conociera la clase social del sujeto y su hábito lector o, cuando menos, nos está indicando que las correlaciones observadas no se deben al azar, sino que existe un factor explicativo subyacente.

Al analizar de manera individual cada una de las variables explicativas, observamos que la ‘clase social’ condiciona la aparición de faltas cometidas en el sentido de que, a menor posición dentro de la escala considerada, mayor probabilidad de cometer errores ortográficos:

Tabla 2. Significación de las diferencias de medias en la variable ‘clase social’

Clase social	N	Media	Desv. Típica	Error	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Media baja	21	11,238	6,3554	1,3869	462,325	2	231,162	7,437	,002
Media	23	8,435	5,4174	1,1296					
Media alta	6	1,333	1,2111	,4944					
Total	50	8,760	6,2648	,8860					

Como las diferencias de las medias anteriores son significativas (cf. Tabla 2: Sig.:,002) parece demostrado que estamos ante uno de los factores que, de manera más directa, influye en la mayor o menor producción de faltas de ortografía.

La situación queda ilustrada en el Gráfico 2, donde se observa que el grupo más desfavorecido en la escala tiene una media superior a 11 errores ortográficos, mientras que el grupo de clase social más favorecido sobrepasa apenas un error de media.

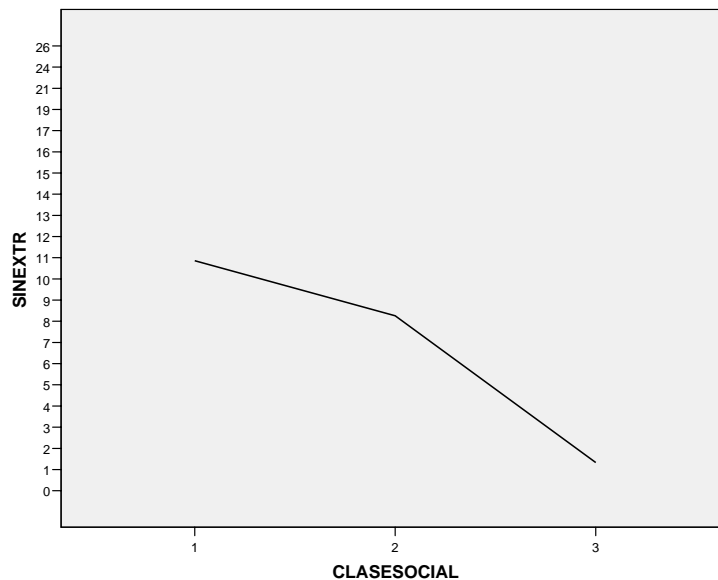


Gráfico 2. Clase social y media de faltas ortográficas

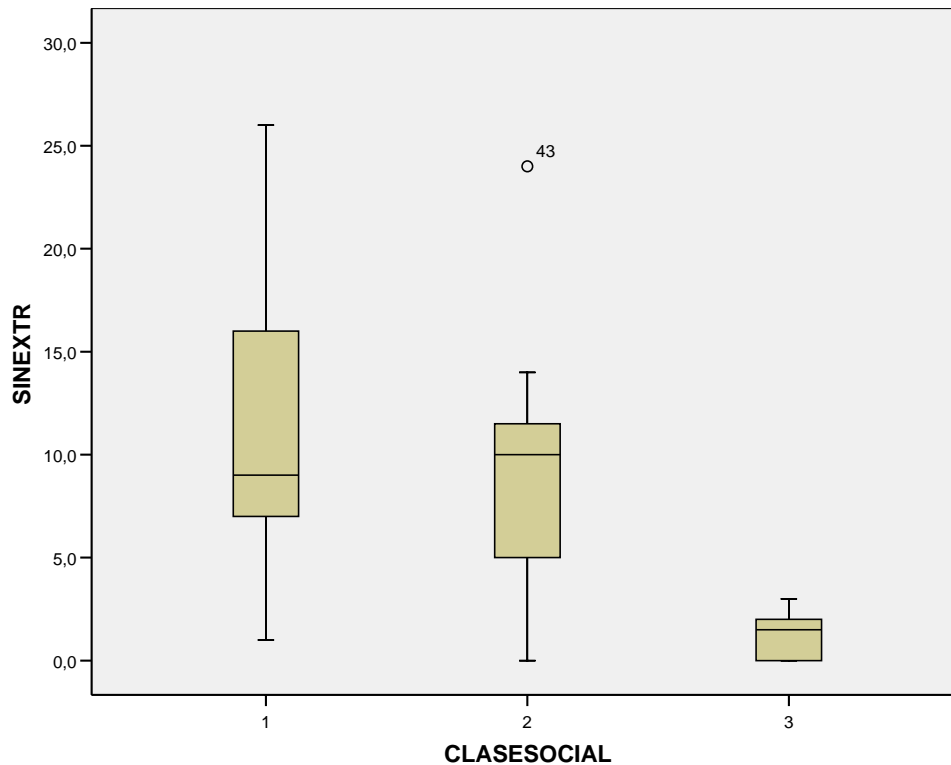
La Tabla 3 muestra cómo los comportamientos en el interior de cada grupo social son bastante homogéneos con poca dispersión de los datos (cf. Desviación típica y mediana; curtosis). Esto indica que los datos se distribuyen de modo cercano al normal y, en general, alrededor de la media.

En el Gráfico 3 del tipo ‘tallos y hojas’ se aprecia perfectamente este hecho, pues, recordemos, la altura de la caja va en consonancia con la distribución de los datos; si hay datos muy dispersos (por ejemplo, muchos casos extremos) la caja será más baja y achatada; si están muy aglomerados (muestra homogénea) la caja se hará más alta y larga.

Tabla 3. Estudio exploratorio. 'Clase social'

Nº total de faltas de ortografía	Clase social		Estadístico	Error típ.	
	Clase media-baja	Media	11,238	1,3869	
		Intervalo de confianza para la media al 95%			
		Límite inferior	8,345		
		Límite superior	14,131		
		Media recortada al 5%	10,997		
		Mediana	9,000		
		Varianza	40,390		
		Desv. típ.	6,3554		
		Mínimo	1		
		Máximo	26		
		Rango	25,0		
		Amplitud intercuartil	9,5		
		Asimetría	,560		,501
		Curtosis	,018		,972
	Clase media	Media	8,435	1,1296	
		Intervalo de confianza para la media al 95%			
		Límite inferior	6,092		
		Límite superior	10,777		
		Media recortada al 5%	8,104		
		Mediana	10,000		
		Varianza	29,348		
		Desv. típ.	5,4174		
		Mínimo	,0		
		Máximo	24		
		Rango	24,0		
		Amplitud intercuartil	8,0		
		Asimetría	,725		,481
		Curtosis	1,712		,935
	Clase media-alta	Media	1,333	,4944	
		Intervalo de confianza para la media al 95%			
		Límite inferior	,062		
		Límite superior	2,604		
		Media recortada al 5%	1,315		
		Mediana	1,500		
		Varianza	1,467		
		Desv. típ.	1,2111		
		Mínimo	,0		
		Máximo	3		
		Rango	3,0		
		Amplitud intercuartil	2,3		
		Asimetría	,075		,845
		Curtosis	-1,550		1,741

Gráfico 3. Gráfico de cajas. 'Clase social'



La muestra que representa el Gráfico 3 es relativamente homogénea con solo un sujeto, el identificado con el número 43, situado al margen de la amplitud intercuartil (IQR), es decir, fuera de la distancia entre el percentil 25 y el percentil 75<sup>10</sup>. Se trata de un sujeto que admitió no leer ningún libro al año, con lo que, si asumimos que el factor 'número de libros al año' determina la aparición de faltas de ortografía, es comprensible el elevado número de faltas que se documentan en su cuestionario, a pesar de su inclusión en el grupo de clase media.

Por su parte, el hábito de lectura de libros al año nos deparó los siguientes resultados:

Tabla 4. Significación de las diferencias de medias en la variable 'libros leídos al año'

Libros leídos al año	N	Media	Desv. típica	Error	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	14	13,071	4,9995	1,3362	362,649	2	181,324	5,461	,007
2	21	7,238	6,5491	1,4291					
3	15	6,867	5,1943	1,3412					
Total	50	8,760	6,2648	,8860					

Al igual que ocurría en el caso anterior, la media de faltas de ortografía crece a medida que el hábito lector es menor. De esta manera, el grupo 1 representa a los individuos que aseguran no leer más de 5 libros al año. En este grupo la media de faltas es superior a 13. Este índice disminuye hasta situarse en algo más de 7 en el grupo 2, en el que se incluyen los sujetos que afirman leer entre 5 y 10 libros al año. Por último, se

<sup>10</sup> La caja representa el 50% de la muestra. El borde superior de la caja es el percentil 75 y el borde inferior es el percentil 25. La línea central de la caja representa la mediana. En realidad, la caja es la representación de la distribución de los datos.

cuentan 6,8 faltas de media en el grupo de individuos que aseguran leer más de 10 libros al año.

El Gráfico 4 ilustra esta situación:

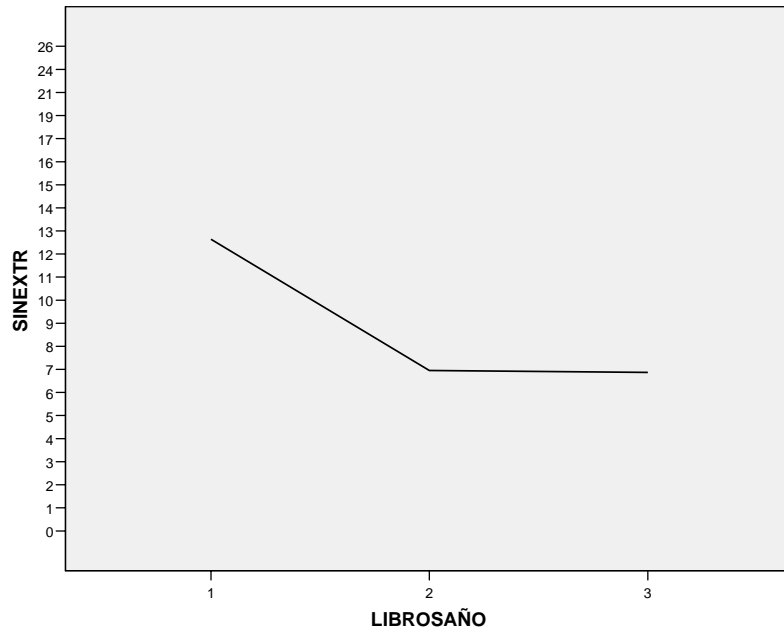


Gráfico 4. 'Número de libros leídos al año' y media de faltas ortográficas

En este caso, las medias de tendencia central para el conjunto de los datos y los datos básicos de distribución nos ayudan a tener una idea sobre la forma de nuestros resultados (Tabla 5):

Tabla 5. Estudio exploratorio. 'Número de libros leídos al año'

Nº Total de faltas de ortografía	Nº de libros leídos al año		Estadístico	Error típ.	
1	1	Media	13,071	1,3362	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior		10,185
			Límite superior		15,958
		Media recortada al 5%	12,802		
		Mediana	12,000		
		Varianza	24,995		
		Desv. típ.	4,9995		
		Mínimo	7		
		Máximo	24		
		Rango	17,0		
		Amplitud intercuartil	7,3		
		Asimetría	,985		,597
		Curtosis	,291		1,154
		2	2		Media
Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior			4,257	
	Límite superior			10,219	
Media recortada al 5%	6,614				
Mediana	6,000				
Varianza	42,890				
Desv. típ.	6,5491				
Mínimo	,0				
Máximo	26				
Rango	26,0				
Amplitud intercuartil	9,0				
Asimetría	1,422			,501	
Curtosis	2,195			,972	
3	3			Media	6,867
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	3,990	
			Límite superior	9,743	
		Media recortada al 5%	6,685		
		Mediana	7,000		
		Varianza	26,981		
		Desv. típ.	5,1943		
		Mínimo	,0		
		Máximo	17		
		Rango	17,0		
		Amplitud intercuartil	9,0		
		Asimetría	,179	,580	
		Curtosis	-,911	1,121	



El Gráfico 5 de tallo y hojas vuelve a advertirnos que la muestra es relativamente homogénea, pues tal y como ocurría en el caso anterior, tan solo un sujeto, el número 33 que se incluyó en la clase social media-baja, se sitúa al margen de la amplitud intercuartil (IQR) por su elevado número de faltas de ortografía:

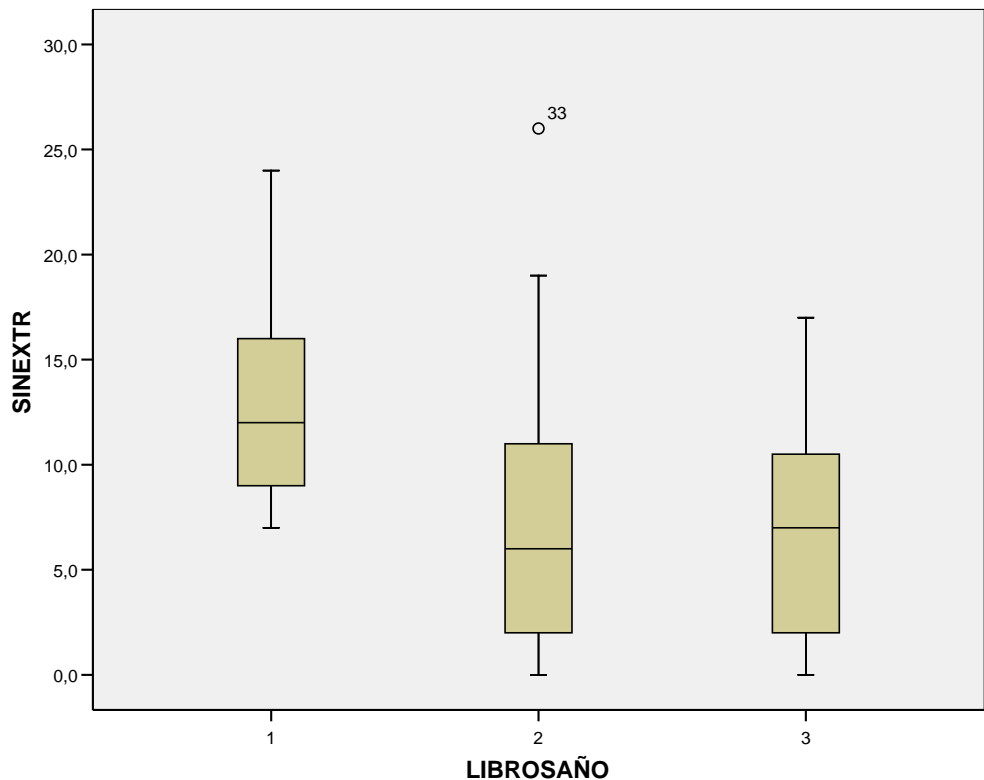


Gráfico 5. Gráfico de cajas. 'Número de libros leídos al año'

Si eliminamos de los recuentos de errores los referidos a la acentuación, los resultados son muy similares a los presentados hasta ahora. Sin embargo, ahora obtenemos una variable social que parece reclamar un papel explicativo en la aparición de las faltas de ortografía: el sexo de los informantes. Las correlaciones realizadas así nos lo manifestaron:

Tabla 6. Correlaciones significativas con el número total de faltas sin acentos

	Sexo
Nº de faltas (sin acentos)	,293**

\*\* correlación significativa  $p < 0.05$

Es cierto que ni el índice de correlación ( $,293$ ) ni la significación obtenida ( $< 0.05$ ) son tan relevantes como los observados en los casos anteriores. Sin embargo, y con las debidas cautelas, nos parece interesante este dato, aunque sea para tenerlo en cuenta en posteriores fases de estudio donde se amplíe el universo estudiado, pues parece que los hombres apuntan una tendencia menor de faltas ortográficas no acentuales que las mujeres:

Tabla 7. Significación de las diferencias de medias en la variable 'sexo'

Sexo	N	Media	Desv. típica	Error	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	11	1,7273	2,49363	,75186	41,369	1	41,369	4,503	,039
2	39	3,9231	3,15715	,50555					
Total	50	3,4400	3,13740	,44370					

Al margen de los errores ortográficos propiamente dichos, procedimos a realizar una aproximación estadística a la aparición de extranjerismos en las listas del léxico obtenidas. De todas las variables estudiadas, solo una se mostró significativa en el estudio de correlaciones: las horas semanales de uso de Internet (Tabla 8).

Tabla 8. Correlaciones significativas con el 'número de extranjerismos'

Nº de horas de uso de Internet	
Nº de extranjerismos	,310**

\*\* correlación significativa  $p < 0.05$

Tabla 9. Significación de las diferencias de medias en la variable 'horas semanales de exposición a Internet'

Exposición de horas a Internet a la semana	N	Media	Desv. típica	Error	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
< de 10 horas a la semana	23	,70	1,146	,239	6,292	1	6,292	5,085	,029
> de 10 horas a la semana	27	1,41	1,083	,209					
Total	50	1,08	1,158	,164					

En la Tabla 9 se observa que los individuos del grupo 1 (menos de 10 horas a la semana de empleo de Internet) escriben una media de 0,70 extranjerismos en sus listas, mientras que aquellos que pasan más de 10 horas a la semana navegando doblan esta media y se sitúan con casi un término y medio extranjero en sus listas.

Todo parece indicar que las nuevas tecnologías son una puerta de acceso que los extranjerismos encuentran abierta de par en par para acceder al idioma.

La media de tendencia central aparece también bastante homogénea a la vista de la Tabla 10.

Tabla 10. Estudio exploratorio. 'Horas semanales de exposición a Internet'

Extranjerismos	Horas de exposición a Internet		Estadístico	Error típ.	
1,00		Media	,70	,239	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	,20	
			Límite superior	1,19	
		Media recortada al 5%	,52		
		Mediana	,00		
		Varianza	1,312		
		Desv. típ.	1,146		
		Mínimo	0		
		Máximo	5		
		Rango	5		
		Amplitud intercuartil	1		
		Asimetría	2,650	,481	
		Curtosis	8,760	,935	
		2,00		Media	1,41
Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior			,98	
	Límite superior			1,84	
Media recortada al 5%	1,36				
Mediana	1,00				
Varianza	1,174				
Desv. típ.	1,083				
Mínimo	0				
Máximo	4				
Rango	4				
Amplitud intercuartil	1				
Asimetría	,453			,448	
Curtosis	-,241			,872	

El Gráfico 6 nos presenta, además, una muestra homogénea, ya que todos los sujetos considerados, excepto 2, uno por cada grupo, quedan integrados en el intervalo IQR correspondiente:

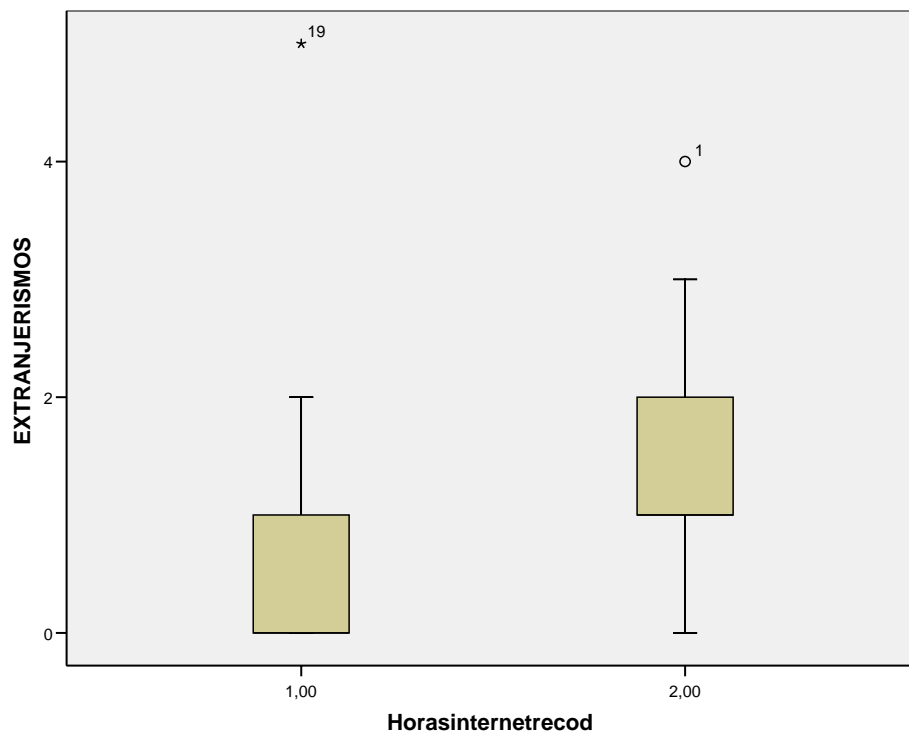


Gráfico 6. Gráfico de cajas. 'Horas semanales de exposición a Internet'

A pesar de que los resultados estadísticos no mostraron correlación significativa (o, quizás, precisamente por este motivo) consideramos oportuno reflejar en esta intervención que la exposición a Internet no parece influir en la aparición de faltas de ortografía. De hecho, los valores obtenidos en las correlaciones realizadas fueron los siguientes (Tabla 11):

Tabla 11. Estudio de correlaciones entre faltas de ortografía y 'variables relacionadas con Internet'

Número total de faltas	Búsqueda de información	Chat...	Juegos	Piratero	Estudio con internet	Total horas
Correlación de Pearson	-,047	-,191	,255	-,108	,097	-,022
Sig. (bilateral)	,748	,184	,074	,454	,501	,881

\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Estos datos vienen a contradecir las voces de alarma que desde algunos sectores de nuestra sociedad señalan precisamente al lenguaje poco controlado y simplificado empleado en las nuevas tecnologías como una de las principales causas del aumento de las faltas ortográficas en nuestros estudiantes.

Quizás esta influencia se pueda observar en posteriores estudios en los que focalicemos nuestra atención sobre otros componentes estructurales del sistema (simplificaciones sintácticas, por ejemplo) aunque, a la vista de nuestros resultados, no se deja notar en la mayor aparición de las faltas de ortografía.

También es posible que estas reflexiones solo puedan aplicarse a las características particulares del grupo estudiado (estudiantes universitarios) y no sean generalizables al

conjunto de la sociedad. Quizás los sujetos con los que hemos trabajado sean capaces de discriminar perfectamente los contextos y aplicar en cada uno de ellos el código adecuado, modificando su registro convenientemente en función del cambio de situación comunicativa. Es posible, en definitiva, que su competencia comunicativa les facilite esa selección de código, quedando por demostrar, no obstante, que esta capacidad se observe también en otros grupos generacionales y educacionales.

## 5. CONCLUSIONES

La enseñanza de la ortografía es, no cabe duda, uno de los escollos más importantes a los que se enfrenta el docente de lengua española. A veces se ha señalado a la complicación intrínseca del sistema gráfico de nuestra lengua como justificación de los continuos fracasos obtenidos en los intentos de enseñar ortografía. Otras veces, en cambio, los docentes de lengua se quejan de que la responsabilidad solo recae sobre sus conciencias, cuando el problema debe abordarse desde otros ámbitos por tratarse de una cuestión que atañe a la sociedad en su conjunto. Al hilo de este argumento, parece servir de bálsamo el convencimiento generalizado de que la corrección ortográfica no sirve para marcar las diferencias ya existentes entre las distintas clases sociales con respecto al buen uso idiomático. A los argumentos anteriores se podría añadir la simple desidia de unos usuarios que no consideran lo suficientemente relevantes las cuestiones ortográficas.

Con objeto de encontrar unos condicionantes sociales y culturales responsables de la proliferación de faltas de ortografía, he sometido los listados de disponibilidad léxica de 50 informantes universitarios de 2º curso de Traducción e Interpretación a un estudio exploratorio estadístico capaz de correlacionar las variables socioculturales y lingüísticas utilizadas.

Los resultados han sido poco alentadores: casi todos los informantes han cometido faltas de ortografía, algunos de manera reiterada. Este hecho, en principio, descarta la idea de que los estudiantes de carreras tradicionales relacionadas con el ámbito de las Humanidades cuiden sus escritos de manera especial.

Por otra parte, las correlaciones efectuadas nos han deparado algunas conclusiones que merecen reflexión:

1) Los alumnos que pasan mayor número de horas navegando por Internet se muestran más vulnerables a la influencia de extranjerismos y este hecho se demuestra en sus producciones lingüísticas.

2) La exposición a Internet, en cambio, no afecta al mayor o menor número de aparición de errores ortográficos. Internet en su conjunto, y particularmente algunos de sus ámbitos más populares, está generando la implantación de un nuevo código lingüístico cuya principal característica se basa en la inmediatez comunicativa —tradicionalmente atribuida a la comunicación oral espontánea—, pero esta vez bajo forma escrita. Esta característica fomenta el empleo continuo de simplificaciones o abreviaturas que afectan por igual a todos los niveles del lenguaje, incluido el léxico y, particularmente, el ortográfico.

Nuestros datos, sin embargo, nos permiten afirmar que, al menos el grupo estudiado, sabe discriminar adecuadamente los contextos de uso y no trasladan fuera de la pantalla del ordenador las características ortográficas que utilizan en este soporte.

3) Si no consideramos los errores de acentuación, observamos una mayor aparición de faltas de ortografía en las mujeres que en los hombres estudiados. Aunque el índice de correlación es significativo, consideramos aún insuficientes los datos tratados y, sobre todo, creemos necesario ampliar el universo a otros grupos generacionales y educacionales para poder afirmar con seguridad que este hecho sea una constante, en función de pruebas estadísticas más robustas.

4) Por último, la ‘clase social’ y el ‘número total de libros al año’ son los condicionantes más importantes que afectan a la aparición de faltas de ortografía, en el sentido de que, a menor posición en la escala social y menor número de libros leídos al año, mayor probabilidad de escribir con faltas ortográficas.

En concreto, los datos estadísticos nos demostraron que se da una correlación muy significativa entre la semejanza de clase social de los hablantes y sus coincidencias a la hora de cometer o no errores ortográficos. Se observa, de hecho, que los hablantes de clase social más baja producen mayor número de faltas de ortografía que los sujetos de clases sociales superiores.

En realidad, las correlaciones fueron tan significativas que nos invitan a pensar que estamos ante una de las variables sociales que mejor predicen la aparición de faltas de ortografía.

Con el fin de explicar la propiedad estructural de la variabilidad lingüística, W. Labov (1972) puso en evidencia que existen formas alternativas o diferentes de decir lo mismo. Esta posibilidad de realizar la misma unidad subyacente mediante varias formas (por ejemplo, la /s/, marca de plural de *libros* como *libro[s]*, *libro[h]* o *libro[Ø]*) o de referir un mismo contenido mediante varios significantes diferentes (por ejemplo, ‘tobogán’ como *tobogán*, *chorra<(d)>era*) es la base empírica de la que se parte para intentar explicar cómo funciona la variación en las lenguas y cuáles son sus patrones sistemáticos.

Para ello, Labov propuso atender a las regularidades que observamos en las selecciones que hacen los hablantes en esos fragmentos que, desde sus primeros trabajos se conocen como variables (así, por ejemplo, la /s/ o el contenido ‘tobogán’ de los ejemplos anteriores). La idea es demostrar que se da una correlación entre la semejanza social de los hablantes y sus coincidencias en la elección de las mencionadas alternativas o variantes ([s], [h], [Ø], *chorra<(d)>era*, *tobogán*).

La frecuencia de esa asociación entre variante y clase social (en el caso, por ejemplo, del contenido ‘tobogán’, la variante *chorra<(d)>era* y la clase social baja y el estilo informal) puede conducir a que *chorra<(d)>era* no solo signifique ‘tobogán’, sino además, ‘clase baja’ o ‘estilo informal’.

Si usamos la hipótesis anterior para intentar explicar la correlación entre faltas de ortografía y ‘clase social’, podemos concluir que, por ejemplo, la palabra *hoya\**, así escrita, con *h* y con *y*, no solo significa ‘recipiente para cocinar’, sino además, clase social baja como efecto connotativo del uso frecuente<sup>11</sup>.

Las faltas de ortografía, fuera de toda duda, son un distintivo de clase social.

<sup>11</sup> Bierwisch (1978); Lavandera (1984); Villena (1992, 1994). De hecho, el significado connotado de determinados elementos lingüísticos puede provocar pautas de prestigio sociolingüístico por las que se rige la comunidad y que, en última instancia, produce situaciones de aceptación o rechazo que se encuentran en el origen de un determinado cambio lingüístico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aitchison, J. (1987): *Words in the mind: an introduction to the mental lexicon*, Londres: Basil Blackwell.
- Ávila Muñoz, A.M. (1998): *Elaboración, anotación y análisis del corpus oral del Proyecto VUM. Léxico de frecuencia del español hablado en la ciudad de Málaga*, Málaga: Universidad de Málaga. Publicación en microfichas.
- Ávila Muñoz, A.M. (2006): *Léxico disponible de los estudiantes preuniversitarios de la provincia de Málaga*, Málaga: Universidad de Málaga.
- Bierwisch, M. (1978): "Structure et fonction des variantes dans le système linguistique", in Cadiot y Dittmar (eds.), 1989: 125-161.
- Cadiot, P. y N. Dittmar (eds.) (1989): *La sociolinguistique en pays de langue allemande*, Presses Univ. de Lille.
- Gougenheim, G., R. Michéa, P. Rivenc y A. Sauvaeot (1956): *L'élaboration du français élémentaire. Étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*, París: Didier.
- Hernández Muñoz, N. (2006): *Hacia una teoría cognitiva integrada de la disponibilidad léxica: el léxico disponible de los estudiantes castellanomanchegos*, Salamanca: Universidad de Salamanca. Publicación en CD.
- Kock de, J. (1983): *Elementos para una estilística computacional*, Madrid: Coloquio.
- Labov, W. (1987): *Language in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular*, Filadelfia: University of Pennsylvania Press.
- Lavandera, B. (1984): *Variación y significado*, Buenos Aires: Hachete.
- López Morales, H. (1973): *Disponibilidad léxica en escolares de San Juan*, San Juan de Puerto Rico: MS.
- López Morales, H. (1999): *Léxico disponible de Puerto Rico*, Madrid: Arco/Libros.
- Michéa, R. (1950): "Vocabulire et culture", *Les langues modernes*, 44.
- Rojo Sastre, A.J. (1980): *Bases lexicológicas en una metodología audiovisual de la lengua española para extranjeros*, Tesis Doctoral, Madrid: Universidad Complutense.
- Samper Padilla, J.A., J.J. Bellón Hernández y M. Samper Hernández (2003): "Proyecto de estudio de la disponibilidad léxica en español" en R. Ávila, J.A. Samper, H. Ueda *Pautas y pistas en el análisis del léxico hispano(americano)*, Madrid-Frankfurt: Iberoamericana-Vervuert, 27-141.
- Villena, J.A. (1992): *Fundamentos del pensamiento social sobre el lenguaje*. Constitución y crítica de la sociolingüística, Hybris, Ágora, Málaga.
- Villena, J.A. (1994): *La ciudad lingüística. Fundamentos críticos de la sociolingüística urbana*, Publicaciones de la Cátedra de Historia de la Lengua, Series Linguística, nº 2, Servicio de Publicaciones, Universidad de Granada, Granada.

## RASGOS FONÉTICOS DE LA NORMA SEVILLANA EN LA ÉPOCA MEDIEVAL

Pilar Carrasco Cantos  
*Universidad de Málaga*

### 0. INTRODUCCIÓN

El origen de lo que conocemos como “hablas andaluzas” tiene lugar con la repoblación de los territorios conquistados a partir de la primera mitad del s. XIII, en que Fernando III, rey de Castilla y León, llevó a cabo la conquista del valle del Guadalquivir: Baeza (1227), Úbeda (1233), Córdoba (1236), Jaén (1246), Sevilla (1248).

La población que viene a Andalucía procede principalmente de Castilla la Vieja pero también hay que contar con leoneses, aragoneses, catalanes, amén de los extranjeros: genoveses, placentinos, francos, gascones, portugueses, etc., atraídos por el floreciente comercio que siempre existió además de las exenciones y franquicias otorgadas a través de la legislación foral primitiva, según se documenta en el Libro de Repartimiento de Sevilla editado por Julio González (1951: 312-315).

Esta migración actuó desde el punto de vista lingüístico como motor del cambio a partir del proceso originado de mezcla dialectal y de una posterior koineización. En dicha mezcla lingüística quedaría excluida la población musulmana, ya que lo más probable es que la mayor parte de los moros que habían quedado en el territorio sevillano emigrara a partir de la revuelta de los mudéjares de 1264; de lo que se deduce que toda Andalucía quedaría repoblada por cristianos (J. González, 1951).

Los árabes dejaron incrustados en el sistema romance aproximadamente más de cuatro mil arabismos léxicos pertenecientes a las más variadas esferas semánticas: técnicas de riego, cultivos, artesanía, indumentaria, ciencia, administración, arquitectura, guerra, etc., la mayor parte de ellos son de uso general en el español. Los que se recogieron en el ALEA, como señaló Teresa Garulo, representan sólo un 15 por ciento y, además, no tienen por qué ser necesariamente exclusivos de Andalucía<sup>1</sup>.

Algunos sí pueden considerarse andalucismos por tener un uso exclusivo en nuestra región, como, por ejemplo, los documentados en el diccionario del médico cordobés Del Rosal (Carrasco 2002), muchos de ellos se encuentran también en Nebrija: *çabila* 'acíbar'; *algafete* 'agrimonio'; *rehaní* y *jaharí* 'higo temprano', 'higo tardío', respectivamente (Nebrija: *çafari* 'granada'); *çocato* 'pepino muy maduro'; *atayfor* 'aparador'; *acemite* 'frangollo' (es trigo partido que el andaluz llama *acemite*, guísase a manera de arroz ..., del Rosal s.v. *frangollo*). En la actualidad, *acemite* (y sus variantes *acemitre* y *cemite*) es un término vivo en Cádiz, mitad sur de Sevilla y mitad suroccidental de Málaga, pero con la significación de 'la harina más fina' (ALEA I, lám. 250, mapa 249). Desde Andalucía, posiblemente se introdujera en las Islas Canarias, donde se ha recogido en La Palma, Gomera, Tenerife y Gran Canaria (ALEICan, I, 199, 173); A. Llorente (1987: 50) lo aduce como posible andalucismo en Canarias, con el significado de 'salvado'.

---

<sup>1</sup> Garulo, 1983, p. 135.



¿Y la población mozárabe? Se sabe de la existencia de un romance andalusí, polimórfico, que era utilizado por los diversos habitantes de al-Andalus, cristianos, musulmanes y judíos, como una parte de sus posibilidades lingüísticas. Estas hablas ocuparían un estrato sociolingüístico bajo, al no alcanzar una normalización, ni emplearse para la escritura, ya que los mozárabes empleaban o el latín o el árabe.

Creemos que no existe relación de dependencia entre el andaluz y el mozárabe, Es probable que se diera algún influjo del mozárabe en la estructura fonológica del castellano entre el s. XI y XII, en Toledo<sup>2</sup>. La huella mozárabe más evidente en el sur es léxica, por ejemplo: *cherná* ‘mero’; *parata* ‘bancal’, *cauchil* ‘arca de agua’, *almatriche* ‘acequia’, etc.

## 1. LA MEZCLA DIALECTAL Y EL PROCESO DE NIVELACIÓN

A partir del contacto de las diferentes variedades lingüísticas traídas al occidente de Andalucía por los repobladores, se iniciaría pronto un proceso de koineización consistente en la reducción y simplificación de variedades. Como señala Tuten (2001: 1462), si el modelo de koineización tiene validez es improbable que el andaluz del XIII fuera una prolongación del castellano norteño.

Por lo tanto, cuando se forman estas comunidades lingüísticas, con dialectos que son inteligibles mutuamente, se produce la aparición de numerosas variables<sup>3</sup>. En estos contextos, las variables que suponen una defonologización y, en general, una reducción del inventario fonológico tienden a triunfar. De ahí el triunfo de la confusión de *ç/z*, *ss/s*, yeísmo, neutralización *l/r*, etc.<sup>4</sup>

De momento, los textos andaluces del s. XIII no revelan nada significativo que puedan avalar la hipótesis de que se pueda hablar de variedades andaluzas desde los tiempos inmediatamente posteriores a la conquista. Los escasos testimonios de seseo pueden explicarse por motivos particulares<sup>5</sup>. Tampoco son demasiados los datos del XIV. Ya en el s. XV, el aumento se debe al proceso de aflojamiento y ensordecimiento de sibilantes en posición final de sílaba y de palabra.

Es de suponer que los nuevos emigrantes que vinieron a Sevilla traerían consigo las dos variedades castellanas: la norteña, en la que las sibilantes se habrían reducido a una sola serie de sordas, y la toledana que mantendría la oposición de sonoridad. La consecuencia fue la nivelación lingüística de los dos subsistemas en competencia, con el resultado de una norma sevillana, simplificadora: los seis fonemas del español medieval se reducen a dos */s/* (= *çççeo*, procedente de los cuatro fonemas castellanos y de la desaparición del sonoro dental, *zezeo*) y */h/* (donde se confunden los reflejos de *F*-inicial y de las palatales */š/* - */ž/*).

En la zona oriental de Andalucía (Reino de Granada, con Jaén y Almería), la nivelación se produce con un predominio del castellano toledano. En esta variedad se produce la distinción de *s/θ*, pero la */s/* se articula dorsal o coronal y no apical como la

<sup>2</sup> Mondéjar, 2001, p. 214.

<sup>3</sup> Del Valle, 1998, 145.

<sup>4</sup> Como indica Penny (2004, 87 y ss.), este proceso que se supone se dio en Sevilla no es aislado en la historia del español, sino que también la variedad del español estándar ha surgido como producto de una serie de mezclas dialectales y de nuevas koineizaciones que se han ido sucediendo desde al menos el siglo IX, con el comienzo de la Reconquista y en cada etapa de la misma.

<sup>5</sup> De modo distinto opina Frago (1993).

castellana. Además, se da la velarización de las consonantes prepalatales y se elimina la aspiración primitiva procedente de F- latina. Hay que señalar también que en esta zona, la aspiración y eliminación de las consonantes implosivas comporta la modificación de la vocal precedente, que se pronuncia más abierta, y de la consonante siguiente, que se articulará geminada. La abertura vocálica adquiere valor morfológico en la flexión nominal y verbal.

## 2. RASGOS FONÉTICOS DE LA NORMA SEVILLANA

### 2.1. Seseo

La confusión entre los sonidos apicoalveolares y predorsodentales en el sentido de estos últimos tuvo lugar en Sevilla en el s. XIV en ciertas clases sociales, tan pronto como se produjo la pérdida del elemento oclusivo de los fonemas africados inicialmente.

Históricamente, el término empleado para referirse a estos fenómenos andaluces de confusión fue el de *ceceo/zeceo* y, posteriormente, *ceceo* que abarca los fenómenos modernos de *seseo* y *ceceo*.

Se han señalado numerosas cacografías desde principios del XIV:

J. Mondéjar, 1302<sup>6</sup>: *veses, vesino(s), alguasil*.

1495<sup>7</sup>: *dosenas, dosientos, tresjentos, cahises, haser*.

Kauffeld<sup>8</sup>: 1398, Sevilla: *rrason* por *razon*.

1428, Sevilla: *fasemos* por *fazemos*.

1437, Sevilla: *ffaser* por *fazer*.

1449, Córdoba: *plaso* por *plazo*.

1409, Sevilla: *dies*, etc.; *debdaz*, *cueuaz*, *dellaz*, *dichaz*.

1468, Córdoba: *dezde*.

J. A. Frago (1993), aporta numerosos casos de confusión de sibilantes en posición implosiva e intervocálica en una amplia documentación comprendida entre 1272 y 1495. Algunas de las formas más tempranas pueden presentar un seseo aparente debido a que el cambio puede ser explicable por asimiliación a otra sibilante ya existente en la palabra:

1338 (Repartimiento de Jerez): *Almança* por *Almansa*.

1347 (Huelva): *fessieron* por *fezieron*.

1379 (Sevilla): *beçola* por *besola*.

1407 (Sevilla): *egleçia, indusimiento*;

1411 (Carmona): *resebryades* por *recibiriais*.

1426 (Morón): *Çahara*.

1467 (Huelva): *Medina Çidonia* por *Medina Sidonia*.

1489 (Sevilla): *preçion* por *prisión*.

1495 (Sevilla): *sedula* por *cedula*, *asebtada* por *aceptada*; *topasios* por *topaçios*.

<sup>6</sup> Mondéjar, 2001, p. 563

<sup>7</sup> Mondéjar, 2001, pp. 310-311; 593-596.

<sup>8</sup> Kauffeld, 2002.

R. Lapesa<sup>9</sup>: 1419 (Sanlúcar o Niebla): *dies, diesmo*.

s. XV (Cancionero de Baena): *çatan, escaçeza, çedal, çenado, assaz, bruçelas*.

1487 (Pedro de Toledo, Sevilla): *Roblez, inglez, fijoz, Andrez, Blaz..*

1488-92 (Sevilla): *sirios ‘cirios’*.

I., P. Carrasco: 1492: *quinse, dise, fassen, faser, fesjesen, haser, hase, hasen, alguasjl, alguasil, alguasiles, alanseles, deshaser, hiso, enplase, plasos*.

En los textos de finales del XV no sólo se observa el proceso de confusión en la serie de sonoras (zezeo) sino también el proceso de desaparición de sonoridad (şeşeo).

La grafía <s>, en las Ordenanzas de Sevilla de 1492, aparece en las voces que tradicionalmente se han escrito con <z>: *hisiere, vesinos, perjuysio, andalusia, jueves, rason, fisieren, fisiesen, fisieron, alguasil, alguasiles, hisieren, disiendo, perjuisio, hisiere, hisieren, sason, fasiendo, franquesa, gosen, alanseles, onse*, pero también sustituye a la <ç>: *enplasadado, ordenansas*, etc. El valor fonético de esta grafía, teniendo en cuenta que alterna en algunos ejemplos con la grafía <s>, pensamos que podría ser el de un sonido fricativo sordo dorsodental [ʃ], según parece sería la pronunciación de la época.

Este mismo valor fónico (fonema /ʃ/, fricativo dorsodental), tendría en posición implosiva: *ves, dis, dispuesto, jue, dies, juogado, juogados, juoguedes*, pues representa tanto a la [s] apicoalveolar como a la dental<sup>10</sup>.

A través de los datos, observamos el aumento significativo del fenómeno entre 1302 y 1495. Estos testimonios demuestran que en Sevilla y su comarca ya en el XIV se daba la convergencia entre predorsodentales y apicoalveolares, en el sentido de las primeras. Después del ensordecimiento de los sonidos sibilantes sonoros, los cuatro fonemas se redujeron a uno solo: /ʃ/ fricativo predorsodental sordo. Los casos más tempranos de confusión gráfica (s. XIII) pueden ser explicables por fenómenos tales como asimilación, disimilación, metátesis, etc.

Conclusión. Uno de los efectos más importantes en los procesos de mezcla dialectal es la velocidad del cambio que origina nuevas normas: el nuevo subsistema de sibilantes de la norma confundidora se documenta ya a principios del s. XIV, 1302, cincuenta años, aproximadamente, después de la conquista de Sevilla.

En el s. XVI son numerosísimos los trueques gráficos en textos de Sevilla o su entorno, hasta tal punto que en 1519 ya se vincula la pronunciación çeçeante con la ciudad sevillana<sup>11</sup>.

## 2.2. De la aspiración y pérdida de -s, en interior o en final de palabra

La -s implosiva se aspira y se pierde en las hablas meridionales.

Las primeras muestras del cambio son dudosas ya que sólo representan omisiones de -s que pueden servir indirectamente como prueba de la pérdida, pero también pueden ser producto de la existencia de la falta de ortografía.

Lapesa<sup>12</sup>: 1575: *muétrale*; 1595: “*sepultado* cuerpos reales”; “*la puertas*”; “*los maestrazgo*”; “*sus súbdito*”, etc.

En América, las cartas de semianalfabetos sevillanos: 1556: “*lo quales*”

1568: *démole, decanso, deciseys*, “*grande mecedes*”, “*ma que*”, etc.

Ordenanzas de Jerez (1526): “*el dicho oficios*” (-s superflua) (Ariza 2002).

<sup>9</sup> Lapesa, 1985/1957, pp. 252-253.

<sup>10</sup> I-P Carrasco 2005, pp. 25-26.

<sup>11</sup> Según el testimonio de Bernal Díaz del Castillo en su *Verdadera Historia de los sucesos de la Nueva España* (Catalán, 1958, pp. 61-62).

<sup>12</sup> Lapesa, <sup>9</sup>1981, pp. 387-388.

Ordenanzas de Canena (1544): “los ganado” (Rubio Perea 2005).

Son testimonios de ausencia de la *ese* en los que no se puede descartar que se trate de un error debido al copista. Por lo tanto, aunque la aspiración y pérdida de /-s/ se pudiera dar en los siglos XVI aún contamos con pocas pruebas. El único ejemplo propuesto por Frago: *háceloh* (s. XVI) fue corregido por Torreblanca al comprobar que era una mala lectura por *hácelo*<sup>13</sup>.

En el s. XVII, J. M<sup>a</sup> Chamorro<sup>14</sup> aduce «las *jacciones*» (Granada, 1610); *ehtanpado* (Loja, 1675).

Los datos fidedignos de aspiración y de la consiguiente geminación se dan en el siglo XVIII. Mondéjar (1997): *Fracquito, mocquito, eccopeta, pittola* en la *Tercera parte de la Vida del Gran Tacaño* del P. Vicente Alemany.

También del XVIII son los testimonios que nos ofrece Gaspar Fernández y Ávila, el cura del Colmenar (Málaga, h. 1784): “las jorejas”, “los jojos”, “pobres jandrajos” (Mondéjar, 2001), la grafía <j> inicial es la representación grafemática del sonido aspirado de la –s implosiva que se oye unida a la palabra siguiente al empezar por vocal.

La aspiración de /s/ implosiva provoca la abertura de la vocal precedente, y, por armonización, del resto de las vocales, y ocasiona uno de los rasgos más revolucionarios y peculiares del vocalismo del andaluz oriental, puesto que como se sabe, en el occidental, la pérdida rápida de la aspiración de /s/ implosiva no produjo la consiguiente abertura vocálica. Su documentación es indirecta ya que se puede deducir del fenómeno que lo origina. Se generalizaría en los siglos XVIII y XIX. Se trata, por tanto, de un rasgo innovador.

La geminación de consonantes es también consecuencia de la aspiración de /s/ implosiva como resultado de la asimilación a la articulación de la consonante siguiente del segmento aspirado. Llama la atención que en una modalidad como la andaluza que tiende a relajar la tensión articulatoria y a la sílaba abierta aparezca este fenómeno de refuerzo articulatorio como es la geminación de consonantes. Mondéjar (1997) sitúa el fenómeno en época relativamente reciente lo que es razonable, si, como parece, hay que ponerlo en relación con el de la aspiración de la /s/ implosiva.

### 2.3. Aspiración

El desplazamiento o sustitución de la prepalatal fricativa sorda /ʃ/ por la aspirada faríngea /h/ es otro rasgo de las hablas andaluzas, cuya más antigua documentación se ha encontrado a finales del s. XV o principios del s. XVI (Mondéjar 1986), y en América a partir de 1558, según se documenta en las cartas de los emigrantes sevillanos a las Indias, publicadas por Boyd-Bowman en 1975. En estas cartas aparecen escritas con la grafía <g> las formas *degarme, gerrera, gecho, gasta, gaser* que corresponden en la ortografía de aquel siglo a *dexarme, herrera, hecho, hasta* y *haçer*, en donde ha confluído en aspirada los reflejos de F- latina y de las prepalatales medievales.

Ejemplos:

1487: Herez (Mondéjar 1997).

1502, Sevilla: *baxo* ‘bajo’ (Mondéjar 1985);

1512, Carmona: *viegas, paga, pagares, cohechando* (Mondéjar 1986).

1519, Cancionero de burlas: *hentil* (Lapesa<sup>9</sup> 1981).

<sup>13</sup> Ejemplo propuesto por Frago y obtenido en un texto chileno de 1577-89 aducido por P. Boyd Bowman (vid. Mondéjar 2001, p. 286).

<sup>14</sup> Chamorro 1998 y 2001.

1547: *hermanía* (Lapesa <sup>9</sup>1981).

Testimonios americanos (Boyd-Bowman 1975):

1558, Lima: *golgara* ‘holgara’.

1568, Veracruz (Méjico): *degarme, gerrera, gecho, gasta, gaser, garta*.

1604, Lima: *muher*.

1635, Méjico: *rrehistro, mahestad, Hosed*.

La utilización de la grafía <h> quiere decir que la aspirada procedente de F- inicial se ha conservado incluso entre las personas semicultas de la segunda mitad del siglo XVI, y cuya pervivencia actual se da en los estratos bajos de casi toda Andalucía.

La aparición del grafema <g> en lugar del que representaba la aspiración es indicio claro de que esta <g> ha dejado de representar un sonido prepalatal fricativo, para pasar a representar uno aspirado /h/.

También en las Ordenanzas sevillanas (1492) aparece la grafía <g> ante *a*: *cogan, corrigan, eliga, eligan*, por lo que es posible que refleje el resultado aspirado, con lo cual tendríamos ejemplos ya del s. XV y en textos jurídicos escritos por escribanos sevillanos, ya que el mismo documento tiene otras versiones manuscritas que siguen la escritura oficial castellana. Lo mismo cabe decir para los resultados de F- latina: en este mismo texto (1492), la aspiración alterna con la grafía <f>, aunque en una proporción claramente favorable a la <f>: *hable, hacer, haçer, haga, hagan, hallaren, hase, hasen, haser, hidalgos, higuera, hijo, hisiere, hisieren, hisyere, hizieren, hizieron, hiso*. En posición interior: *dehesas, deshaser, cohechos, cohechar*<sup>15</sup>.

En las cartas de semianalfabetos de 1568 publicadas por Boyd-Bowman<sup>16</sup> también la grafía <g> se utiliza para representar los resultados de F- inicial: *gecho, gasta, gaser*, etc.

Es probable que en andaluz no se diera la evolución de las prepalatales fricativas a la fricativa velar, a juzgar por las variedades modernas, salvo en la parte más oriental (Jaén, Oriente de Granada y de Almería), en el resto, la repoblación fue obra de los andaluces occidentales.

Los que rechazan la posibilidad de conceder un valor aspirado a la grafía de la antigua prepalatal se basan, a mi parecer, en la no aceptación del paso directo del sonido prepalatal al aspirado, a pesar de que este sea el recorrido que lleva a la velarización, como ya dijera Llorente Maldonado al referirse a la aspiración del salmantino noroccidental: «La aspiración es uno de los grados intermedios de la evolución que conduce a la formación de la /x/ castellana»<sup>17</sup>.

J. L. Rivarola, aunque no está de acuerdo en conceder prioridad a la aspiración respecto de la velarización, ya que son muy semejantes, sí que se atreve a conjeturar que «las realizaciones velares surgieron promovidas por la existencia de una aspiración en las zonas extremeñas y andaluzas que la habían mantenido»<sup>18</sup>.

#### 2.4. Neutralización –l/-r.

Es una confusión meridional documentada desde el s. XIV y, en Hispanoamérica, desde el XVI: *abril* ‘abrir’, recogido por Lapesa en un documento sevillano de 1384-

<sup>15</sup> Carrasco, 2005, p. 27.

<sup>16</sup> Mondéjar, 1985, pp. 279-280, y Mondéjar, 2001, p. 275.

<sup>17</sup> Llorente, 1958-59, p. 160.

<sup>18</sup> Rivarola, 1989, p. 226. Vid. García Santos, 2002, n.115, p. 133.

1392. Otros ejemplos, *arguarysmo*, *alçobispo*, *leartad*, *arcallería*, *Bercebú*, *Arcolea*, etc.<sup>19</sup>.

Ordenanzas de Canena, 1544: *arforge* por *alforja*; *arcazeres* por *alcarceles*; *pegujar*, *peguxar*, *pegujares*, *pegujareros*, *peguxareros*, por *pegujal*, *pegujales*, *pegujaleros* (Rubio Perea 2005).

### 2.5. Yeísmo

Otra innovación que pudo tener su origen en Andalucía, aunque no es seguro, fue la confusión de los fonemas palatales /λ/ – /y/ a favor de las articulaciones no laterales. La adopción de esta variante puede ser una vez más considerada como la preferencia por la variante más simple, esperable en una situación de contacto dialectal.

La documentación andaluza del yeísmo se encuentra muy esporádicamente en los siglos XVI y XVII. Es en el XVIII, en el Sainete de don Ramón de la Cruz, *Las provincias de España unidas por el placer*, 1789, donde el autor destaca este rasgo, entre otros, que pone en boca de danzantes andaluces: *yegamos*, *yama*, *aqueya*, *nubeciya* (Mondéjar 1997); En 1755: *cabaya* (Relación de nombres de pescado, Mondéjar, 2001: p. 194).

Las realizaciones fonéticas de la palatal son varias y en el último estadio está el rehilamiento que empieza siendo sonoro pero que puede ser sordo como sucede en el Río de la Plata. El paso de la mediopalatal a una palatal alveolar produce en las hablas andaluzas una nueva oposición fonológica entre una palatal sonora /ž/ (< λ –y) y una palatal fricativa sorda /š/ (< ê).

De acuerdo con los estudios sociolingüísticos, se puede pensar que el žeísmo (rehilamiento) está operando como un cambio desde abajo (hombres en estratos bajos); los jóvenes lo favorecen más que los hablantes de generaciones intermedias, mientras que las mujeres siguen una pauta más conservadora.

Como consecuencia de la inmigración andaluza a Madrid, el fenómeno se ha ido extendiendo desde la clase trabajadora a todas las variedades del habla madrileña (Moreno 2004).

Resumiendo lo hasta ahora brevemente expuesto, tenemos que, en Sevilla y sus tierras, han ocurrido, a partir del siglo XIV los siguientes fenómenos: 1º) desaparición de la *ese* castellana apicoalveolar; 2º) la aparición de la *ese* fricativa posdental /s/, con el consiguiente seseo; 3º) la aspiración /h/ de la prepalatal fricativa /š/; 4º) la conservación de la aspirada originaria castellana /h/; 5º) neutralización l/r.

Posteriormente, aspiración y pérdida de –s implosiva, geminación consonántica y yeísmo. Posiblemente, innovaciones del sur que van adquiriendo prestigio e inician una ascensión espacial y social hacia el centro y norte peninsular.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ariza, M., 1996, “Reflexiones sobre la evolución del sistema consonántico en los Siglos de Oro”, en A. Alonso *et al.* eds., 1996, *Actas del III Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española*, I, (Salamanca: Arco/Libros), pp. 43-79.

<sup>19</sup> Lapesa, 1981, pp. 385-387.

- Ariza, M., 1997, “Fonética y fonología del andaluz. Perspectiva diacrónica y sincrónica”, en Narbona y Roper, eds., 1997, pp. 123-161.
- Ariza, M., 2002, “En torno a las confusiones de sibilantes y otros fenómenos fonéticos”, en C. Saralegui y M. Casado, eds., 2002, *Pulchre, Bene, Recte, Estudios en Homenaje al Prof. Fernando González Ollé* (Pamplona: EUNSA), pp. 121-137.
- Boyd-Bowman, P., 1975, “A Sample of Sixteenth Century ‘Caribbean’ Spanish Phonology”, en *Colloquium on Spanish and Portuguese Linguistics*, Washington: Georgetown University Press, pp. 1-11.
- Cano, R., 1998, “Los orígenes del español: nuevos planteamientos”, en Andres-Suárez, Irene y Luis López Molina, coord., 1998, *Estudios de Lingüística y Filología españolas. Homenaje a Germán Colón* (Madrid: Gredos), pp. 127-140.
- Cano, R., 2004, “Cambios en la fonología del español durante los siglos XVI y XVII”, en R. Cano, ed., 2004, *Historia de la lengua española* (Barcelona: Ariel), pp. 825-857.
- Carrasco, P. 1992, “Los andalucismos léxicos en la obra del cordobés Francisco del Rosal», en M. Ariza et al. (eds.), 1992, *Actas del II Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española* (Madrid: Pabellón de España s.a.), I, pp. 971-980.
- Carrasco, I.- P. Carrasco, 2005, *Estudio lingüístico de las ordenanzas de Sevilla de 1492*, Anejo 52 de *AnMal*, Málaga.
- Catalán, D., 1958, “El ceceo y zeceo al comenzar la expansión atlántica de Castilla”, en D. Catalán, 1989, *El español. Orígenes de su diversidad*, Madrid: Paraninfo, pp. 53-75.
- Chamorro, José M<sup>a</sup>, 1998, “Nuevos testimonios de aspiración de /s/ implosiva en los albores y finales del siglo XVII granadino”, *RFE*, LXXVIII/1, pp. 195-208.
- Chamorro, José M<sup>a</sup>, 2001, “Cambios fonológicos en las hablas del mediodía peninsular”, *RFE*, LXXXI/3,4, pp. 403-413.
- Frago gracia, J.A., 1993, *Historia de las hablas andaluzas*, Madrid: Arco/Libros.
- García Santos, J. F., 2002, *Cambio fonético y fonética acústica*, Salamanca: Instituto Caro y Cuervo/Universidad de Salamanca.
- García Santos, J. F., 2001, “Ni velarización, ni interdentalización: lenición”, en J.A. Bartol Hernández, et al., eds., 2001, *Nuevas aportaciones al estudio de la lengua española*, 2001 (Salamanca: Luso-Española de Ediciones), pp. 93-102.
- Garulo Muñoz, T., 1983, *Los arabismos en el léxico andaluz (según los datos del Atlas lingüístico y etnográfico de Andalucía)*, Madrid: Instituto Hispano-Árabe de Cultura.
- González, J., ed. , 1951, *Libro de Repartimiento de Sevilla*, Madrid, (facsimil, Sevilla: Colegio Oficial de Aparejadores y Arquitectos técnicos de Sevilla, 1993).
- González Jiménez, M, 2006, “El Reino de Sevilla en Castilla”, en R. Valencia coord., 2006, *Sevilla, siglo XIV*, (Sevilla: Fundación José Manuel Lara), pp. 48-67.
- Kauffeld, C. (ed.), 1999, *Andalusian Documents (1324-1500)*, Madison, CD-ROM
- Kauffeld, C., 2002, “Textual Evidence of Seseo in Andalusian Texts (1324-1500)”, en Francisco Gago Jover, ed., 2002, *Two generations: A tribute to Lloyd A. Kasten (1905-1999)*, New York: Hispanic Seminary of Medieval Studies, pp. 157-168.
- Lapesa, R., 1985 /1957, “Sobre el ceceo y el seseo andaluces”, en *Estudios de Historia lingüística española*, Madrid: Paraninfo, pp. 249-266.
- Lapesa, R., 1981, *Historia de la lengua española*, Madrid: Gredos.
- Lapesa, R., 1991, “El estudio del español americano en los últimos decenios: aportaciones y cuestiones pendientes”, en C. Hernández et al., 1991, *El español de*

- América. Actas del III Congreso Internacional sobre el Español de América* (Valladolid: Junta de Castilla y León), I, pp.7-27.
- Llorente, A., 1958-59, "Importancia para la historia del español de la aspiración y otros rasgos fonéticos del salmantino noroccidental", *RFE*, XLII: 151-165.
- Llorente, A., 1987, *El léxico del tomo I del "Atlas lingüístico y etnográfico de las Islas Canarias"*, Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Mondéjar, J., 1985, "Disquisiciones historicocríticas y metodológicas sobre la interpretación de los datos en el estudio del *seseo*", *RLiR*, 49: 271-286.
- Mondéjar, J., 1986, "Las hablas andaluzas", en *Andalucía*, Sevilla: Editoriales Andaluzas Unidas, pp. 289-307.
- Mondéjar, J., 1997, "De la grafía al sonido (aspiración, geminación, seseo)", en Narbona y Roperó, eds, 1997, pp. 163-200.
- Mondéjar, J., 2001, *Dialectología andaluza. Estudios*, Anejo 36 de *Analecta Malacitana*, Málaga. (1ª ed. Granada, Don Quijote, 1991).
- Moreno, F., 2004, "Cambios vivos en el plano fónico del español. Variación dialectal y sociolingüística", en R. Cano, ed., 2004, *Historia de la lengua española* (Barcelona: Ariel), pp. 973-1009.
- Narbona, A.- M. Roperó, eds., 1997, *El habla andaluza. Actas del Congreso del Habla Andaluza (Sevilla, 4-7 de marzo de 1997)*, Sevilla: Ayuntamiento y Universidad de Sevilla.
- Penny, R., 2004, *Variación y cambio en español*, Madrid: Gredos.
- Rosenblat, A., 1951, "Las ideas ortográficas de Bello", *Prólogo a Andrés Bello, Obras completas*, tomo V (Caracas: Edición Nacional), pp. IX-CXXXVIII.
- Rubio Perea, E., 2005, *Estudio lingüístico de las Ordenanzas Municipales de Canena (Jaén) en 1544*, Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Torreblanca, M., 1989, "La /s/ implosiva en español: sobre las fechas de su aspiración", *Thesaurus, BICC XLIV/ 2*: 281-303.
- Tuten, D. N., 2001, "¿Nació el andaluz en el siglo xiii?", en M<sup>a</sup> T. Evhenique y J. Sánchez, eds., 2001, *Actas del V Congreso Internacional de Historia de la Lengua Española* (Gredos: Madrid), I, pp. 1457-1466.
- Tuten, D. N., 2003, *Koineization in Medieval Spanish*, Berlin, New York: Mouton.
- Valle, J. del, 1998, "Andalucismo, Poligénesis y Koineización: Dialectología e Ideología", *RH* 66: 131-149.





## ANDALUCÍA EN EL SIGLO XIII

José Rodríguez Molina  
*Universidad de Granada*

1. La conquista y repoblación del Valle del Guadalquivir en el siglo XIII puso los cimientos de la configuración del espacio conocido hoy como Andalucía. En esto parece que estamos todos de acuerdo.

En lo que no hay unanimidad es en explicar en qué consiste dicha configuración. Muchas de las hipótesis adolecen de carácter apriorístico, por falta de datos históricos, y son fruto, en gran parte, de una transposición presentista:

Para algunos la conquista de Andalucía fue la fuente de todos sus males, pues la región pasó de la riqueza a la pobreza, de la cultura a la ignorancia. Supuso el predominio de la oveja sobre el caballo, de la barbarie del secano sobre la civilización del regadío.

Para otros, inquietos y prestigiosos intelectuales, como Pascual Carrión, Guichot, Jaime Vicens Vives, Edward Malefakis, el resultado directo de la conquista llevada a cabo por Fernando III fueron los latifundios, producidos por las donaciones de este monarca y de sus sucesores, en el siglo XIII, a la nobleza, la Iglesia y Órdenes Militares. El resultado de ello fue una Andalucía de señores y un numeroso proletariado formado por los musulmanes vencidos y desprovistos de sus tierras.

Historiadores de reconocido rigor metodológico, pero carentes de los estudios realizados en los últimos cuarenta años, hablan de una “renovación profunda y radical” de Andalucía. Los andaluces serían, según ellos, “una prolongación de Castilla, con su sangre, su lengua, sus creencias, su economía, su derecho, su indumentaria, su arte y sus costumbres”.

La historiografía tradicional nos ha presentado una visión militarista de dos pueblos enfrentados en la Frontera o, como mucho, vueltos de espaldas.

¿Fue la conquista la fuente de todos los males? ¿Mudéjares convertidos en siervos de señores feudales latifundistas procedentes de Castilla y, por tanto, pobreza y barbarie?

¿Se produjo tal renovación radical y profunda, hasta el punto que el Valle del Guadalquivir se convirtió en prolongación de Castilla, con su lengua, cultura, etc.?

¿Fue la Frontera sólo escenario de conflictividad?

2. No podemos averiguar la quintaesencia de Andalucía, pero si acercarnos al conocimiento de su gestación, a la luz de documentos que, desde luego, nos muestran unos inicios en el siglo XIII, no muy identificados con las teorías referidas:

El siglo XIII andaluz no conoce la conversión en señores feudales de los conquistadores castellanos, ni la conversión masiva de los mudéjares en sus siervos. Y menos, el desplazamiento del caballo por la oveja y del regadío por el secano.

El tan cacareado latifundismo no fue obra de Fernando III. Su proceso fue lento y sus inicios datan del final de la centuria, y se consuma bien entrado el siglo XVIII.

Que Andalucía fue prolongación de Castilla, con su lengua, costumbres, cultura, etc., no es del todo cierto: los repobladores procedían de Castilla, pero también de León, de la Rioja, Navarra y otras zonas peninsulares. No faltaron numerosas colonias extranjeras y, hasta 1264, permaneció en gran parte de sus lugares la población mudéjar, con su

lengua y cultura. Hasta la conquista de Granada, hubo numerosas juderías en todo el territorio.

La instalación de una Frontera con Granada no significó, como nos ha hecho creer la historiografía tradicional, que ambos pueblos vivieron de espaldas o enfrentados. Aparte de la conflictividad, también existente entre reinos cristianos de la Península, quizás lo más digno de reseñar sean los prolongados periodos de paces, con fluidos y variados intercambios.

3. El proceso de Conquista y Repoblación son claves imprescindibles para la comprensión del proceso configurador de Andalucía:

Conquista y pactos de vasallaje:

La Batalla de las Navas de Tolosa (1212) permite el control de los accesos a Andalucía (Puerto del Muradal) y precipita la descomposición interna de los Almohades.

No es la cruzada lo que moverá a los castellanos, a partir de ahora. Roma y el Arzobispo de Toledo insisten, sin cesar, ante la Corona para que intervenga, pero ésta no lo hace, sino que mantiene paces con los musulmanes. Se decide cuando ve la coyuntura propicia e interviene en apoyo del reyezuelo vasallo Al Bayasi, en 1224, con la destrucción de Quesada.

Fernando III, pese a la fuerza que le da la unión en su corona de los reinos de Castilla y León, en 1230, continúa practicando su táctica de pactos con los reyezuelos musulmanes emergentes. El más significativo de ellos en la configuración del territorio es Muhammad Ibn Nasr al Ahmar, señor de Arjona (1232), reconocido desde finales de 1237 por Málaga, Almería y Granada.

Aunque no faltan gestos de connotación cruzadista, como la devolución de las lámparas de la Mezquita de Córdoba, antes campanas en Santiago, en 1236, tras la conquista de Córdoba, el cerco y toma de Jaén (1246) precipita el Pacto de Vasallaje del Sultán de Granada al Rey de Castilla y su colaboración con él en la conquista de Sevilla (1248).

La Conquista del territorio (1224-1344), identificado por la *Primera Crónica General* con el Valle del Guadalquivir, fraguó un espacio unitario, diferenciado de los reinos de Castilla y León. A efectos administrativos (fiscal y militar) quedó dividido en tres reinos: Reino de Jaén, reino de Córdoba, reino de Sevilla. Fernando III se intitulará “rey de Sevilla, de Córdoba, de Baeza (y luego) de Jaén”.

El primero en considerarse rey “de toda Andalucía” fue Alfonso X, en 1253. La aplicación del nombre al conjunto actual andaluz, no se hizo hasta después de la división provincial de 1835, llevada a cabo por el motrileño Javier de Burgos. Desde ese momento la región integra las ocho provincias actuales.

4. En ese espacio unitario y diferenciado - la Andalucía del Valle del Guadalquivir - se dan por parte castellana dos intentos diferentes: la creación de una sociedad de tipo “colonial” y ante el fracaso de ésta, en 1264, es obligado crear una sociedad de Frontera.

4.1. *Sociedad de tipo “Colonial”:*

El proyecto de Fernando III fue crear una Andalucía en la que conviviesen vencedores y vencidos, organizados en torno a ciudades, ocupadas por los vencedores. Sería una sociedad de tipo “colonial”, en la que buena parte de la población musulmana

permanecería en el territorio, cultivando sus campos y sometida a un régimen fiscal de cuantiosas rentas, que controlaría la minoría cristiana.

La política seguida por Alfonso X pone en peligro el intento:

Traslada a mudéjares de una población a otra.

Conquista el reino de Niebla, en 1262.

Se cierra a los mudéjares la salida al mar.

El descontento cuaja en mayo-junio de 1264 en un Complot:

Captura de la familia real en Sevilla.

Ocupación del Alcázar y expulsión de los cristianos.

Una denuncia lo delató.

Rápida y contundente respuesta de Alfonso X:

De junio a otoño de 1264 ocupa ciudades sublevadas y obliga a sus habitantes a emigrar a Granada o al N. de África.

Quedan anulados los pactos que garantizaban tanto su permanencia en la región, como la libre disposición de sus bienes y propiedades.

Controlada la sublevación de 1264, inicia, en 1265, el ataque contra el vasallo granadino, que se apresura a pactar, de nuevo, con el monarca castellano, en Alcalá de Benzaide.

#### 4.2. *Andalucía de Frontera:*

1264 marca el final del intento “colonial” y nace la Andalucía de Frontera:

Se produce la salida masiva de la población mudéjar.

Sólo quedan unos cuantos enclaves diseminados por la región: morerías pobres y de reducidas dimensiones: en Sevilla, hacia 1294, los moros pagaban al Rey, en conjunto, un tributo de 5.500 mrs., mientras que los judíos contribuían con la nutrida suma de 115.333 mrs.

Aparte de los mudéjares de los textos fiscales, había otros que vivían como criados, esclavos y libertos de casas de poderosos.

Nueva condición de Frontera:

Desaparecida la población musulmana, el campo andaluz quedó despoblado: se extinguieron numerosas aldeas, o se transformarían con el tiempo en simples explotaciones latifundistas.

Los repobladores de origen cristiano debieron concentrarse en pocos núcleos de población. El poblamiento disperso característico del agro andaluz en época musulmana, fue sustituido por otro mucho más concentrado, acorde con el subpoblamiento.

La revuelta de 1264 obligó al Rey a introducir modificaciones en el sistema defensivo de la Frontera:

Repuebla con esa intención plazas como Jerez, entrega a la Orden de Calatrava, ya establecida en Martos, la población de Osuna (1264), y a la Orden de Santiago, establecida en Segura, la de Estepa.

Toman protagonismo determinados caballeros ciudadanos, alcaides de Fortalezas, como Pay Arias de Castro, que formará su señorío a partir de Espejo (Córdoba) o Sánchez de Benavides, que lo constituirá, con origen en la Torre de Estiviel (Jaén).

Empieza la señorialización progresiva de plazas fronterizas, que culmina en el siglo XV: Huelma en manos del Marqués de Santillana y los Cueva; Aguilar, Baena y Lucena, en manos de los Fernández de Córdoba; Arcos en manos de los Ponce de León y así, otros numerosos enclaves de frontera.

Los ataques Benimerines, aconsejan a Alfonso X, abordar el control del Estrecho, pero ello abocará en un difícil periodo (1275-1285):

“Fecho del Imperio” (1275).

Acción combinada de granadinos y benimerines (Control del Estrecho).

Problema sucesorio: Infantes de la Cerda y Sancho IV.

Se fragua la dinámica de Frontera:

Sancho IV nos deja el modelo que, con las correspondientes particularidades, se irá reiterando:

Pacta con Benimerines paz por 5 años, en 1285, y da al emir Abu Yusuf, a cambio de compensar destrozos de guerra, 13 cargas de libros de autores hispano-musulmanes.

Comienza, en firme, la “Batalla del Estrecho”, en 1291: apoyado el monarca castellano por los granadinos conquista Tarifa a los Meriníes. Pero los granadinos no se sienten pagados por Sancho IV, pactan de nuevo con los Benimerines y asedian Tarifa. Su defensor Alfonso Pérez de Guzmán, “El Bueno”, resiste en 1294, aún a costa de su hijo, prisionero de los sitiadores. La heroicidad le valió no sólo la honra de “El Bueno”, sino también la villa de Sanlúcar de Barrameda, germen de su importante señorío.

Cuando muere Sancho IV, en abril de 1295, con 37 años, deja una minoridad – Fernando IV bajo regencia de su madre D<sup>a</sup> María de Molina – con unas características que serán la tónica hasta la conquista de Granada: anarquía interior y conflictividad conjugada con prolongados periodos de paz en la Frontera.

## 5. LA REPOBLACIÓN Y REPARTIMIENTOS:

La organización del territorio, ya iniciada con Fernando III, debe intensificarse tras de 1264: se traen pobladores de diferentes procedencias peninsulares y extranjeras, a los que se reparten las tierras, que condicionan un tipo de sociedad, organizada en ciudades libres, separada mediante una amplia franja del vecino musulmán, con el que está obligada a intercambiar productos y mantener todo tipo de relaciones pacíficas o conflictivas.

### 5.1. *La Tierra*

La llegada de los repobladores de Castilla, León, Navarra, Aragón, Portugal, extranjeros europeos, y la fuga, primero escasa, pero después masiva de mudéjares, pone en marcha los repartimientos, que renuevan completamente la titularidad de la propiedad de la tierra.

De ello no resulta inmediatamente una Andalucía latifundista, como se creyó. El latifundio fue resultado de una larga evolución.

De acuerdo con libros de Repartimientos y otros documentos, hubo tierras para todos:

Fue reducido el número de grandes propietarios con dotación de Donadíos y olivares del Aljarafe: propiedad de unas 15 yugadas (yugada entre 20 y 32 Has.) En Sevilla, esos grandes propietarios representan el 2'10% y acumulan el 12'40% de las tierras repartidas.

Se hace notar la gran masa de medianos y pequeños propietarios, con dotación de 4 a 10 yugadas a los primeros y de 1 a 3 a los segundos, con el añadido de 1'5 a 3 aranzadas de viña y huerta. Éstos representan en Sevilla el 97'90 % de los beneficiarios y acumulan el 87'60 % de las tierras repartidas.

Escasez de mano Asalariada, pero si Minifundio funcional, como el del Aljarafe, donde pequeños agricultores cultivan sus reducidos predios y ofrecen su trabajo con sus yuntas de bueyes a grandes propietarios.

Gran extensión de tierras comunales y baldías: sirva de ejemplo el municipio de Andújar, donde sólo se reparte el 20% de sus tierras, quedando el 80% restante como tierras baldías o de aprovechamiento común: sobre ellas se harán a lo largo de la Edad Media y Moderna progresivas usurpaciones por parte de los grandes.

A finales del siglo XIII empieza la concentración de la Gran Propiedad y dura hasta el siglo XVIII:

Pérez de Guzmán y Fernández de Córdoba compran y acumulan extensiones de 3.000 y 2.000 Has a mediados del siglo XIV. Otros usurpan bienes comunales: tan fuerte fue la marea acaparadora que hubo necesidad de poner en funcionamiento una dura Inspección, ya en tiempos de Pedro I sobre la ampliación que a base de usurpaciones de tierras estaban experimentando los grandes donadíos de la nobleza y gente poderosa.

## 5.2. *Sociedad Andaluza*

Es una sociedad de propietarios, entre los que predominan los de mediana y pequeña entidad territorial.

Por tanto, la sociedad andaluza no es una sociedad mimética de la castellana ni de la europea occidental, de carácter feudo-estamental.

Fernando III procura que esa población quede asentada en ciudades libres, dotadas de Fueros, que garantizan el funcionamiento de concejos abiertos.

Son ciudades autónomas para gobernarse y negociar con el reino vecino de Granada, haciendo pactos con él o luchando contra él.

A estos elementos se une la gran complejidad demográfica de la región, pues junto a la población mayoritaria de origen peninsular, existen grupos de mudéjares, numerosos judíos y colonias extranjeras.

Sobre ese abigarrado conjunto se establecen dos grandes bloques, con sus propias características económicas y jurídicas: Bloque Privilegiado y Bloque no Privilegiado.

5.2.1. Bloque Privilegiado: Nobleza, Alto Clero, caballeros y gentes de barrios francos, como el Barrio de la Mar de Sevilla, ocupado por comerciantes extranjeros:

5.2.1.1. Nobleza laica: Aún no está formada en los momentos iniciales del proceso de repoblación: pocos señoríos en los inicios.

Su gestación no empieza con fuerza hasta el reinado de Alfonso XI: su procedencia hay que buscarla en los caballeros hidalgos asentados en las villas y ciudades andaluzas, con una economía desahogada y el desempeño de cargos municipales o reales.

Todos se consolidarán aprovechando la oportunidad que ofrecieron las guerras o enfrentamientos interiores o fronterizos, desde la crisis mudéjar de 1264:

En el reino de Jaén, es prototipo D. Día Sánchez de Biedma, caballero baezano, a quien premia su ciudad, por los servicios que le ha prestado, dándole, en 1321, la Torre de Estiviel y su cortijo, germen del futuro señorío y Condado de Santisteban del Puerto. Aparte de ello, desempeña los cargos de Justicia Mayor de la Casa del Rey y Alcaide de los Alcázares de Jaén, que transmitirá hereditariamente.

En el reino de Córdoba, nos sirve de ejemplo Pay Arias de Castro, alcaide de Castro del Río, en premio a lo que recibe una torre, que luego convierte en el señorío de Espejo.

Pero el ejemplo más ilustrativo de ascenso social de la pequeña nobleza de caballeros, en Córdoba, lo constituye Alfonso Fernández de Córdoba, cuyos primeros ancestros desempeñaron los cargos de alcaide y alguacil mayor de Córdoba. El nieto,

Alfonso Fernández de Córdoba, detentó, sucesivamente, el oficio de alguacil y alcaide: de esta manera toma auge su relieve social y la consolidación del linaje en tierras cordobesas. Como alguacil mayor interviene, en 1293, en la recuperación de Baena, Luque y Zuheros, recibiendo del concejo de Córdoba el señorío de Cañete de las Torres, que constituiría el germen del extenso patrimonio territorial y jurisdiccional de su linaje. Ejerció, en 1307 y 1313, el cargo de “teniente” o delegado del Adelantado Mayor de Andalucía y, en 1325, el de Adelantado Mayor por el Rey en toda la Frontera.

En el reino de Sevilla, la trayectoria del linaje de los Pérez de Guzmán fue mucho más fulgurante. El fundador de la Casa de Medina Sidonia, D. Alfonso Pérez de Guzmán, “El Bueno”, descendiente por línea ilegítima de Pedro Núñez de Guzmán, Adelantado de Castilla, fue un típico representante de la nobleza militar de la época. Su matrimonio con María Alfonso Coronel, la fortuna conseguida en Marruecos, como guerrero a sueldo de los Meriníes y la heroica defensa de Tarifa, le convirtieron en el noble más poderoso de Andalucía. A su muerte, dejaba establecido en la zona gaditana un importante señorío – Sanlúcar de Barrameda, Chiclana, Conil y Vejer – con ramificaciones en las comarcas onubense y sevillana; y un linaje estrechamente vinculado a dos de las más importantes familias nobiliarias de la Baja Andalucía: los Ponce de León y los de la Cerda.

#### 5.2.1.2. *El grupo de los caballeros.*

Caballeros hidalgos con estatuto de nobleza.

Caballeros ciudadanos, sin estatuto de nobleza, son gentes económicamente desahogadas.

Sus características son muy parecidas: medianos propietarios, dueños de patrimonios rústicos, relativamente consistentes.

Obligaciones militares semejantes.

Dominio de cargos municipales.

Gozan exenciones y franquicias.

La campaña del Estrecho dio el espaldarazo a los caballeros ciudadanos:

En 1337, Alfonso XI sienta las bases de los caballeros de cuantía, premia o alarde. En las Cortes de Alcalá de 1348 quedó configurada la caballería de la región andaluza (4.000 mrs. de cuantía para Jaén y Córdoba; 5.000 mrs. de cuantía para Sevilla).

Hacia 1350 los caballeros hidalgos se oponen a los de cuantía y acaparan los cargos del regimiento.

Con la caballería se aristocratiza o señorializa formalmente la sociedad andaluza: caballos para la guerra, no mulas para el arado.

#### 5.2.1.3. *Grupos francos, con jurisdicciones especiales:*

Mercaderes (franceses, alemanes, italianos o castellanos) con estatuto jurídico privilegiado, a semejanza de los caballeros.

Estaban presentes en los puertos de la zona gaditano-xericiense: Jerez, Cádiz, Puerto de Santa María, Sanlúcar de Barrameda y, sobre todo, Sevilla.

Principales colonias:

Barrio de la Mar (Sevilla)

Genoveses en la calle o barrio de Génova (Sevilla)

Catalanes en un barrio propio de Sevilla.

Sus actividades se volcaron en la comercialización y la banca: manufacturas (paños) y especias, exportación de aceite y lana y el crédito bancario.

#### 5.2.1.4. *Alto Clero:*

Obispo y cabildo, centrados en la catedral, constituían la cabeza y guía de las restantes parroquias de la diócesis.

Varias colegiatas erigidas en ciudades de prestancia social y militar, estaban dotadas de sus correspondientes canónigos, con funciones semejantes en sus arcedianatos o arciprestazgos, a las del cabildo catedralicio en su área de influencia.

Los señores de Beneficios acaparaban la mayor parte de los de las parroquias, cobrando los ingresos de los mismos y sirviéndolos mediante un clero asalariado, al que no daban en sueldo ni una décima parte de lo producido por la prebenda.

Obispo, canónigos y señores de beneficios procedían de la gran nobleza, de familias hidalgas y de comerciantes o caballeros enriquecidos, y tenían intereses comunes con ellos: unos y otros tienden a participar del Diezmo eclesiástico, a través de las Tercias Reales, compran Capillas funerarias en catedrales, colegiatas o monasterios, y tienden por distintos métodos a la concentración de tierras.

#### 5.2.2. *No Privilegiados*

Peones frente a caballeros.

Grupo heterogéneo: pequeños campesinos, minifundistas funcionales, artesanos modestos, clero asalariado.

En su condición de repobladores, reciben pequeños “heredamientos”: casa, algunas aranzadas de olivar, una o dos yugadas de tierra de labor e insistencia para que planten entre 1’5 y 3 aranzadas de viña.

Todos ellos son víctimas del proceso arrollador de la Gran Propiedad (compraventa y usurpaciones), a partir del siglo XIV, pero todavía en el siglo XVI los jornaleros eran, sólo, el 20% de la población.

##### 5.2.2.1. *Minorías étnico-religiosas:*

La sociedad andaluza es una sociedad plural: junto a la casta dominante cristiana, viven también mudéjares y judíos, unas veces tolerados, otras, marginados y perseguidos.

Deben residir en sectores propios, al principio: moros en los campos, cristianos en las ciudades. Si los moros y judíos residen en la ciudad, se les delimita un sector especial (morerías y juderías) y deben llevar un atuendo propio: Las Cortes de Valladolid de 1258 dicen: que “los moros que moran en las villas, que son pobladas de cristianos, que anden cercenados aderedor o el cabello partido sin copete, e que trayan las barvas luengas, como manda su ley”.

El Fuero de Andújar hace lo mismo en la reglamentación del uso de los baños.

Pagan tributos especiales: 30 dineros de plata a la Iglesia por todos los judíos adultos de la ciudad.

Existen leyes penales durísimas contra delitos sexuales: En las Adiciones dictadas por Fernando IV (1300) al Fuero de Niebla, se dice: “Cuando algún moro es preso porque lo fallaren haciendo adulterio con cristiana, si es puta pública, denle doscientos azotes, e si les fallaren otra vez, mándelos quemar. E si ella es muger virgen o viuda o casada, quémenles luego”.

##### 5.2.2.2. *Mudéjares andaluces*

Desaparecen de Andalucía, al contrario de lo que ocurre en Valencia y Murcia.

Pese a que se les permite, en virtud de acuerdos, permanecer en sus poblaciones, la población mora va disminuyendo progresivamente, poniendo en peligro el intento



“colonial”. Poco efecto surtieron los intentos de traer moros de otras partes para crear nuevas morerías: En el siglo XIV se constituyó la de Palma del Río con moros traídos de la zona de Burgos y hubo alguna de reciente creación, como la de Priego de Córdoba. A pesar de ello, la población mudéjar fue en descenso.

Después de 1264, contadas morerías:

En Jaén: no se conocen.

En el reino de Córdoba había alguna, pero con tendencia a emigrar: en la paz de 1304 entre Fernando IV y Muhammad III, se lamentan los cordobeses de “que son ydos a tierras de moros pieza de moros que y moravan en Córdoba”, falta, por tanto de buenos albañiles.

En Sevilla había morerías en Écija, Carmona, Constantina, La Algaba, Niebla, Moguer, Sevilla.

El proceso decreciente no se detuvo. Según Ladero, a finales del siglo XV, sólo representaban el 0'50% del total de los habitantes de Andalucía, con las siguientes morerías:

Palma del Río	118-126 familias.
Córdoba	30-45 familias.
Priego	42-67 familias.
Sevilla	33-45 familias.
Écija	15-20 familias.

El resultado fue un total aproximado de 2.000 mudéjares contabilizados en todo el Valle del Guadalquivir.

Por tanto, no masas de mudéjares sometidos a la servidumbre o como jornaleros de las tierras que les habían sido arrebatadas.

5.2.2.3. Juderías: muestran un panorama opuesto al de los mudéjares: hay juderías por todas partes.

## 6. ASENTAMIENTO PREFERENTEMENTE EN CIUDADES

En Andalucía ocurre justo lo contrario de lo que está ocurriendo en Europa o Castilla, donde aún está en vigor el sistema feudal de siervos-señores. Aquí, gentes libres jurídicamente, no sometidas a dependencia y dueños de tierras, se organizan en concejos autónomos, respaldados por sus fueros.

Ausencia de señoríos. Fernando III sólo dio los grandes señoríos jurisdiccionales estratégicos de la Orden de Santiago en Segura, de la Iglesia de Toledo en Cazorla y de la Orden de Calatrava en Martos.

En la parte más rica del Valle, la Campiña, mantuvo las ciudades realengas, libres y autónomas: Baeza, Úbeda, Andújar, Jaén, Arjona, Córdoba, Écija, Carmona, Sevilla, y luego, Jerez y Niebla, entre otras.

Fueron ciudades densamente pobladas: Así se ve en los s. XV-XVI, en contraposición a algunas destacadas de Castilla:

Toledo	38.000 h.	Sevilla	40.000 h.
Medina del Campo	20.000 h.	Córdoba	30.000 h.
Segovia	15.000 h.	Jaén	24.000 h.
Ávila y Burgos	8.000 h.	Úbeda, Baeza,	
		Écija, Jerez	15.000 h.
Madrid y Guadalajara	5.000 h.	Utrera, Huelva	5.000 h.

Se ve con claridad que en Andalucía hay más ciudades y más densamente pobladas. Ciudades que defienden su título de realengas, que rechazan los lazos de dependencia jurisdiccionales.

#### 6.1. *Que se organizan en Concejos realengos, libres y autónomos:*

En su calidad de realengas, aceptan en ellas autoridades delegadas de la Corona para el gobierno territorial:

Desde 1253, al Adelantado Mayor de la Frontera o de Andalucía.

Notario Mayor de Andalucía, asociado a la Cancillería del reino.

Alcaldes de Andalucía, asociados al “Tribunal de la Corte”, instalado por Alfonso X, en 1274, para las alzadas y “casos de corte”.

En su organización municipal se constituyen en concejos abiertos y autónomos, hasta mediados del siglo XIV.

Como tales, se reúnen a campana repicada en Asamblea o Concilium, en la Plaza Mayor, en la catedral o en la iglesia mayor. Allí deliberan y toman las determinaciones que procedan para sus asuntos ciudadanos. Ello se lo permitía el Fuero de Cuenca, otorgado a las ciudades del Alto Guadalquivir, e incluso el Fuero de Toledo que se dio a las ciudades del Medio y Bajo Guadalquivir, aunque estas últimas estuvieron más controladas por la Corona. Las injerencias progresivas de la monarquía, durante el siglo XIV, les obligaron a regirse mediante ordenamientos reales y ordenanzas municipales.

Son comunidades de villa y tierra: ciudad hegemónica: centro de gobierno de su tierra o aldeas y administradora de comunales o baldíos.

Los concejos están presididos por los alcaldes ordinarios.

El Común elige un Personero, portavoz y defensor de las determinaciones tomadas por la comunidad ciudadana.

6.2. El progresivo control de la monarquía a través de las oligarquías ciudadanas, se concreta en el Regimiento de Alfonso XI. Ganan los hidalgos y el autoritarismo real. Los municipios son gobernados, en adelante por minoría nombradas a dedo por el monarca:

En 1326, ocho “omes buenos” en Arjona.

En 1327, 24 regidores gestionan el concejo de Sevilla.

En 1328, 13 gobiernan el de Córdoba.

En 1328, se añaden dos regidores a los 10 que ya gobernaban en Baeza.

En 1347 se nombran 13 regidores perpetuos en Baeza y Úbeda.

- 7. LA ANDALUCÍA DE FRONTERA:

La Andalucía del Valle del Guadalquivir debe convivir con los restos musulmanes de la Península, agrupados en unas tierras, separadas por una amplia franja.

Ello les enseña a agruparse en Hermandades Concejiles para defenderse, a pactar con ellos e intercambiar productos ( así lo hacen las recuas de los moros, en 1291), arrendarse pastos para los ganados, acuerdos de vecindad entre poblaciones de uno y otro lado.

Todo ello acentúa la libertad y autonomía de los concejos.

El Vasallaje del rey granadino a Fernando III inaugura una forma de vida:

La conflictividad cuando no se acepta el Vasallaje (15% del tiempo)

Los intercambios en épocas de Paces y Treguas (85% del tiempo)

Son necesarias para la organización y mantenimiento del orden durante los periodos de convivencia, las Instituciones de Paz:

Alcalde entre moros y cristianos, uno cristiano y otro musulmán, para juzgar en conflictos surgidos entre unos y otros.

Fieles del rastro, para seguir el camino de las personas o bienes robados y exigir su devolución.

Ejeas para conducir a las recuas de comerciantes o rescatar cautivos..

Alfaqueques, para la negociación del rescate de cautivos .

Aduanas en los puertos secos para controlar el paso de hombres y mercancías, o cobrar el tributo debido, llamado Diezmo y medio diezmo de lo morisco, en Castilla y magran, en Granada.

8. CONCLUSIÓN

Andalucía del siglo XIII tiene conciencia de región, donde predominan pequeños y medianos propietarios, no siervos feudales.

Organizados en torno a ciudades y concejos realengos, libres y abiertos. Autónomos para gobernarse.

Se relacionan con el pueblo musulmán, vasallo de Castilla, tanto en la conflictividad (hermandades) como en los intercambios comerciales (puertos y mercados) y aprovechamiento de pastos.

Están organizados para la guerra: caballería.

También están organizados para la paz:

Alcalde entre moros y cristianos.

Puertos y aduanas.

Las distintas relaciones abocan necesariamente a intercambios de cultura y lengua.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Argente del Castillo Ocaña, Carmen, “Las Hermandades Medievales en el Reino de Jaén”, *Actas del I Congreso de Historia de Andalucía*, Córdoba, 1978, II.

Argente del Castillo Ocaña, *La Ganadería Medieval Andaluza. Siglos XIII-XVI (Reinos de Jaén y Córdoba)*, Jaén, 1991.

- Ballesteros Beretta, Antonio, *Sevilla en el siglo XIII*, Madrid, 1913, ed. facsímil Sevilla, 1979.
- Burriel, A. M., *Memoria para la vida del Santo Rey don Fernando*, Barcelona, 1974, ed. facsímil.
- Cabrera Muñoz, Emilio, “Reconquista, repoblación y estructuras agrarias en el sector occidental de los Pedroches (siglos XIII al XV)”, *Cuadernos de Historia*, Madrid, 1977.
- Cabrera Muñoz, “Evolución de las estructuras agrarias en Andalucía a raíz de su reconquista y repoblación”, *Actas V Coloquio Internacional de Historia Medieval de Andalucía*, Córdoba, 1988.
- Carrión, Pascual, *Los latifundios en España: su importancia, origen, consecuencias y solución*, Madrid, 1932, 2ª ed. Barcelona, 1972.
- Collantes de Terán, Antonio, “Génesis de la gran propiedad en la Baja Edad Media. La propiedad eclesiástica sevillana”, *La economía agraria en la Historia de España. Propiedad, explotación, comercialización, rentas*, ed. Alfaguara S.A. y Fundación March, Madrid, 1979.
- Collantes de Terán, “Los señoríos andaluces. Análisis de su evolución territorial en la Edad Media”, *Historia. Instituciones. Documentos*, (Sevilla) 6 (1979).
- Domínguez Ortiz, Antonio, *La identidad de Andalucía*, Granada, 1976.
- Fuero de Andújar*, Andújar, 2006.
- García Fitz, Francisco, *Las Navas de Tolosa*, Barcelona, 2005.
- González, Julio, *Repartimiento de Sevilla*, Madrid, 1951, 2 vols.
- González, Julio, *Reinado y diplomas de Fernando III*, Córdoba, 1980, 1983 y 1986, 3 vols.
- González Jiménez, Manuel, *La Repoblación de la zona de Sevilla durante el siglo XIV. Estudio y documentación*, Sevilla, 1975.
- González Jiménez, *Historia de Andalucía*, Madrid-Barcelona, 1984, 2ª ed. Planeta, vol. II.
- González Jiménez y otros, “La gran propiedad en Andalucía (siglos XIII-XV)”, *I Coloquio as regioes do latifundio iberico em perspectiva historica. Balango de produçao historiografica e interpretaçaos de conjunto*, Évora, 1987.
- González Jiménez y otros, *En torno a los orígenes de Andalucía*, Sevilla, 1988, 2ª ed.
- González Jiménez y otros, “Concejos y ciudades en la Edad Media Hispánica”, *II Congreso de Estudios Medievales*, Fundación Sánchez Albornoz, 1990.
- González Jiménez y otros, *Andalucía a Debate*, Sevilla, 1994.
- González Jiménez y otros, *Historia de dos ciudades: Sevilla y Murcia en tiempos de Alfonso X El Sabio*, Discurso de recepción como miembro de honor en la Real Academia Alfonso X El Sabio, Murcia, 2007.
- Guichot, Joaquín, *Historia General de Andalucía*, Sevilla y Madrid, 1870.
- Jornadas de Historia Medieval Andaluza*, Ayuntamiento de Jaén, 1984.
- Ladero Quesada, Miguel Ángel, *Granada. Historia de um país islámico (1232-1571)*, Madrid, 1979.
- Ladero Quesada, “Sobre la génesis medieval de la identidad andaluza”, *Andalucía entre Oriente y Occidente (1236-1492)*, Córdoba, 1988.
- Las ciudades andaluzas (siglos XIII-XVI), *Actas del VI Coloquio Internacional de Historia Medieval de Andalucía*, Universidad de Málaga, 1991.
- Mazzoli-Guintard, Christine, *Vivre à Codoue au Moyen Âge. Solidarités citadines em terre d'Islam aux Xe-Xie siècles*, Presses Universitaires de Rennes, 2003.
- Nieto Cumplido, Manuel, *Córdoba*, León. 1972.

- Quitaniella Raso, M<sup>a</sup> Concepción, *Nobleza y señoríos en el reino de Córdoba*. La Casa de Aguilar (Siglos XIV y XV), Córdoba, 1979.
- Rodríguez Molina, José, *El Reino de Jaén en la Baja Edad Media. Aspectos demográficos y económicos*, Granada, 1978.
- Rodríguez Molina, *El Obispado de Baeza-Jaén en la Baja Edad Media. Organización y economía diocesanas*, Jaén, 1986.
- Rodríguez Molina, *Regadío Medieval Andaluz*, Jaén, 1991.
- Rodríguez Molina, “Convivencia de cristianos y musulmanes en la frontera de Granada”, *La Paz en la Historia*, Instituto de la Paz y los Conflictos, Granada, 2000.
- Rodríguez Molina, “La conquista de Jaén por Fernando III y las campañas previas”, *III Jornadas de Estudios Históricos*, ‘La Conquista de Jaén por Fernando III’, Jaén, 2001.
- Rodríguez Molina, *El Pesonero. Portavoz y defensor de la comunidad ciudadana*, Diputación de Jaén, 2003.
- Rojas Gabriel, Manuel, *La frontera entre los reinos de Sevilla y Granada en el siglo XV (1390-1481)*, Cádiz, 1993.
- Roudil, Jean, *El Fuero de Baeza*, La Haya, 1963.
- Sánchez Martínez, Manuel, “Apogeo y crisis del Estado Cordobés”, *Historia de Andalucía*, ed. Planeta, Madrid, 1980, T. I.
- Segura Graiño, Cristina, *La formación del pueblo andaluz*, Madrid, 1983.
- Vidal Castro, Francisco, “La Batalla de las Navas de Tolosa”, *I Jornadas de Estudios Históricos*, Jaén, 1988.

INTERACCIÓN DE FACTORES INTERNOS Y EXTERNOS EN LA  
EXPLICACIÓN DE LA VARIACIÓN FONOLÓGICA.  
ANÁLISIS MULTIVARIABLE DEL PATRÓN DE PRONUNCIACIÓN NO  
SIBILANTE [θ] DE LA CONSONANTE FRICATIVA CORONAL /θ<sup>s</sup>/ EN EL  
ESPAÑOL HABLADO EN MÁLAGA

Juan Andrés Villena Ponsoda  
*Universidad de Málaga*

## 1. OBJETIVO

La finalidad de esta contribución es ofrecer un marco explícito de análisis cuantitativo basado en datos reales, que sea útil en los estadios analíticos y de interpretación de resultados. A tal fin se define el objetivo (1); se establece el conjunto de hipótesis (2); se definen las variables lingüísticas y extralingüísticas (3) y se desarrolla un análisis completo (4 y 5).

El objetivo del presente trabajo consiste en considerar la interacción de los efectos de los factores lingüísticos y extralingüísticos sobre la realización, en la posición del ataque silábico, de las consonantes obstruyentes fricativas coronales del español meridional. Dicha realización, como se sabe, se caracteriza por una acusada variación inter e intrapersonal y por un grado notable de conciencia por parte de los hablantes (Ávila Muñoz 1994; Villena / Sánchez / Ávila 1994; Moya / G. Wiedemann 1995; Villena / Requena 1996). Los fonemas fricativos coronales son dos en el español septentrional y en el estándar: uno palatal /ʃ/ ('beʃo 'beso') y uno dental // (θa 'pato 'zapato'), en tanto que en los dialectos meridionales se produjo una temprana solución reductora con realización coronal de extenso campo de dispersión /θ<sup>s</sup>/ ('beθ<sup>s</sup>o, θ<sup>s</sup>a 'pato). La /θ<sup>s</sup>/ meridional varía en su realización entre variantes sibilantes [ʃ] ('beʃo, ʃa 'pato) y no sibilantes [θ] ('beθo, θa 'pato), en los patrones conocidos como 'seseo' y 'ceceo', respectivamente. Estos patrones conviven con patrones distinguidores, especialmente en las áreas urbanas (Villena 2001).

Como se ha demostrado en estudios previos, los factores estructurales (clase social, nivel educacional, ocupación y renta) y los atributos personales (edad, sexo) condicionan el modelo ideal de pronunciación del hablante. El efecto de los condicionamientos sociales y reticulares se conoce relativamente bien (Ávila Muñoz 1994; Moya Corral / G. Wiedemann 1995; Villena 1997; Villena / Requena 1996; Martínez / Moya 2001; Cuevas Molina 2001; Requena / Ávila 2002; Villena 2005), pero no se ha considerado el efecto del estilo ni su interacción con los factores mencionados. De modo que falta un estudio del efecto de las circunstancias lingüísticas, especialmente del entorno fonético, así como de los factores estilísticos.

Los datos que se analizan aquí proceden de la investigación comunitaria de la ciudad de Málaga (Proyecto VUM, COUMA, 1993-1998)<sup>1</sup>. Por razones de espacio en el presente

---

<sup>1</sup> Proyecto de Investigación del Vernáculo Urbano Malagueño (V.U.M.), financiado por la DGICYT (PB91-0417; 1993-1995). Proyecto de Investigación del Corpus Oral de la Universidad de Málaga (COUMA), PB94-1467-C02-01; 1995-1998.

estudio se presentan únicamente los resultados del análisis del patrón no sibilante (‘ceceo’), si bien se trata solo de una parte de un conjunto inseparable de fenómenos.

## 2. HIPÓTESIS

(1) Las variedades orientales del español andaluz, especialmente las habladas en las ciudades, atraviesan un proceso de nivelación que produce un progresivo abandono de los rasgos dialectales característicos (Villena 2000). Las soluciones por las que se opta tienden a la convergencia con el español estándar. Esta convergencia se ve favorecida por la relativa cercanía del vernacular al español estándar y por la ausencia de un centro cultural de irradiación alternativo, frente a lo que ocurre con las variedades occidentales. Algunos de los rasgos más conocidos, como los patrones sibilantes (‘seseo’) y no sibilantes (‘ceceo’) de pronunciación de las fricativas coronales se sustituyen por patrones cercanos al modelo ideal estándar de distinción de fricativas coronales.

(2) El estudio del condicionamiento de los modelos vernaculares sibilantes (‘seseo’) y no sibilantes (‘ceceo’) aconseja la partición de los datos en función del sexo de los hablantes, dada la polarización existente en la comunidad de habla (Villena / Requena 1996). La selección del modelo de distinción de /s/ : /θ/ se explica por la relativa sensibilidad del hablante al prestigio de corriente dominante.

(3) Las variables consideradas son sensibles a la variación estilística (formalidad) y al registro (planificación), de modo que cuanto mayor es la formalidad y cuando la situación discursiva es más tensa y menos espontánea, menos se usan las formas vernaculares y viceversa.

(4) El origen y la biografía del hablante pueden condicionar su posición ante los modelos ideales y, por tanto, sus realizaciones de las variables estudiadas. El origen rural y una biografía lingüística localizada en un contexto educacional y ocupacional desfavorecido estimulan el aumento de la lealtad de los hablantes a los modelos ideales vernaculares.

(5) Ciertos fenómenos automáticos inconscientes interaccionan con los factores mencionados y resultan espoleados o ralentizados en función de esa interacción. El más importante es el de la asimilación / disimilación en el marco de la palabra. La presencia de más de una consonante coronal en la unidad léxica parece alertar la conciencia del hablante y desencadena efectos no lineales que influyen considerablemente en la frecuencia de realización de las variantes que se estudian aquí.

## 3. VARIABLES

En el análisis de las consonantes fricativas dentales se consideran las realizaciones correspondientes a 124 hablantes (44 hombres y 80 mujeres) de 7 redes sociales investigadas en el marco del mencionado proyecto comunitario sobre el vernacular de la ciudad de Málaga (Proyecto VUM). Las especiales condiciones de la investigación (Villena, 1994, 1995) produjeron un grupo de hablantes bastante heterogéneo y desequilibrado (especialmente en lo que se refiere al sexo y la edad de los hablantes), lo que produce no pocos problemas en el análisis (Villena, 1997). La ventaja, por el

contrario, reside en el carácter espontáneo de los datos, facilitado por el diseño de la investigación, en la que se evitó la estructura de entrevista *stricto sensu*, sustituyéndose en la mayor parte de los casos por conversaciones con miembros del grupo de pares (Villena, 1994; Ávila, 1994).

### 3.1. Variables Independientes

Se consideran las variables de posición social (estudios, renta, prestigio ocupacional) y los atributos personales (sexo, edad). Se han tenido en cuenta asimismo los antecedentes (procedencia rural de la familia, nivel educacional y ocupación de los padres), la exposición a los medios de comunicación y la lealtad a los valores locales. Todas estas variables se introdujeron en los diversos modelos en el análisis multifactorial, como se verá después.

Las variables reticulares no se han utilizado en el presente trabajo, si bien se ha demostrado que tienen un efecto notable en la variación de las obstruyentes coronales (Villena / Requena, 1996; Cuevas, 2001; Villena, 2005).

En la Tabla 1 se incluyen estas variables sociodemográficas —a las que se han añadido las variables lingüísticas— separadas en dos grupos en función del sexo. Las variables reticulares reflejadas en dicha tabla son el tamaño de la red personal (número de vínculos del hablante), el número de vínculos múltiples y la intensidad o fuerza de esos vínculos, medida en una escala (0-6). Como puede observarse, existen diferencias en todas las variables, pero solo son significativas en los casos del prestigio ocupacional, la exposición a los media y la lealtad local.

Tabla 1. Características de los hablantes y diferencias de sexo

	Total			Hombres			Mujeres		
	Media	Desv.	N	Media	Desv.	N	Media	Desv.	N
<i>Variables sociodemográficas</i>									
Edad	37.7	±19.2	137	37.2	±19.2	52	38.0	±19.3	85
Estudios	08.2	±06.3	137	09.1	±05.9	52	07.7	±06.6	85
Media (0-3)	1.0	±1.4	137	1.3	±1.0	52	0.9	±1.0 *	85
Lealtad local (0-3)	2.0	±0.9	137	1.8	±0.9	52	2.1	±0.9 *	85
Prestigio ocupacional (0-3)	0.42	±0.77	137	0.71	±0.89	52	0.24	0.61 **	85
<i>Variables reticulares</i>									
Tamaño	3.4	±2.1	94	3.3	±2.3	39	3.5	±2.0	55
Vínculos múltiples	1.0	±1.6	93	1.2	±1.6	39	0.9	1.5	54
Intensidad	1.8	±1.0	133	1.9	±0.8	52	1.7	±1.1	81
Intensidad Activos	3.6	±1,7	123	3.8	±1.6	50	3.4	±1.8	73
<i>Variables lingüísticas</i>									
Seseo	0.11	±0.19	119	0.07	±0.12	44	0.14	±0.22*	75
Ceceo	0.27	±0.30	119	0.42	±0.34	44	0.18	±0.24 **	75
Distinción	0.57	±0.36	119	0.45	±0.36	44	0.65	±0.34**	75



Nota: La comparación entre los grupos se ha realizado mediante la prueba de Mann-Whitney (\*  $p < 0.05$ ; \*\*  $p < 0.005$ )

### 3.2. Variables lingüísticas

Las variables lingüísticas son el patrón de distinción de coronales (distinción de /s/ : /θ/), el patrón de reducción no sibilante ('ceceo') y el patrón de reducción sibilante ('seseo'). Las tres presentan diferencias significativas en función del sexo, como puede comprobarse en la Tabla 1. Estas son las variables dependientes en el análisis multifactorial. A pesar de que las tres variables están relacionadas, aquí se ha optado por utilizar un modelo probabilístico binomial para el cálculo del 'seseo' ( $s \rightarrow \theta$ ), 'ceceo' ( $z \rightarrow s$ ) y 'distinción' ( $s \rightarrow s, \theta \rightarrow s$ ), sin corregir los casos aleatorios y sin un tratamiento conjunto individual (Sawoff, 1985; Villena / Sánchez / Ávila, 1994; Moya Corral / G. Wiedemann, 1995).

Se incluye asimismo en el análisis una serie de variables del entorno lingüístico, especialmente fonético, consideradas de antemano como posibles factores condicionantes de la variación fonológica. Entre otras, el entorno fonético de la derecha (Soso, Sucio, Sayo, Sacho) y de la izquierda (soSo, ceSar, yeSo, chaSis) en la palabra y el valor funcional de la variable (poso / poSo, taza / taSa).

## 4. RESULTADOS

Dadas las características de las variables (todas ellas nominales, con variantes muy frecuentes y sin que se pueda predecir a simple vista qué factores influyen y en qué medida en su realización), se ha optado por llevar a cabo un análisis multivariante de regresión logística, que es el que se adapta mejor a dichas condiciones (Sankoff, 1988; Paolillo, 2001). Se ha empleado la versión más reciente del programa VARBRUL, que adapta para ordenadores compatibles la versión para McIntosh conocida como *Goldvarb 2.0* (Robinson *et alii*, 2001).

Consideradas las condiciones del problema fonológico, se ha optado por realizar un análisis frecuencial detallado previo que permitiera un análisis probabilístico más ajustado, evitándose en lo posible la realización de análisis mecánicos.

En este trabajo se analiza el patrón no sibilante [θ] o 'ceceo'. Como se señaló arriba, el modelo aplicado es binomial a partir del subconjunto de casos (11102) con *s* etimológica (SoSo, peSo, Sucio):

$$s \rightarrow \{s, \theta\}$$

### 4.1. Factores externos

#### 4.1.1. Interacción del sexo, la educación y el estilo

El patrón no sibilante ('ceceo') presenta una clara estratificación educacional y estilística. Los datos generales sobre el uso de esta variable en función de los niveles educacionales son definitivos, de modo que existe una relación entre ambas variables y en el sentido esperado (Tabla 2): la frecuencia de la realización no sibilante [θ] disminuye a medida que se incrementa el nivel educacional de los hablantes (0-3) y,

viceversa, aumenta el porcentaje de la realización sibilante con el mencionado incremento educacional.

Tabla 2. Estratificación educacional (0-3) del patrón no sibilante en Málaga

	0	1	2	3	Total
No sibilante [θ]	1495	1037	343	163	3038
	0.52	0.31	0.20	0.05	0.27
Sibilante [ʃ]	1363	2335	1400	2966	8064
	0.48	0.69	0.80	0.95	0.72
Total	2852	3372	1743	3129	11102

n = 11102

$Chi^2 = 1738.718$ ; G1 = 3; sig. = 0.000

V de Cramer = 0.396; sig. = 0.000

0: Sin estudios

1: Primaria

2: Secundaria

3: Universitaria

Esta variable es también sensible a la variación diafásica. En la Tabla 3 se incluyen los resultados de la estratificación estilística de la variable que nos interesa. Como se observa, hay una progresiva disminución de la frecuencia de [θ] conforme crece la atención del hablante. Se supone que la variación intrapersonal se desarrolla en un continuo que depende de la atención que el hablante presta a su propia actuación lingüística. Este factor condiciona la relativa formalidad de las realizaciones, medida en relación a los patrones de prestigio patente o manifiesto en la comunidad de habla (Labov, 1972). Dicho parámetro separa entre sí tanto los estilos orales *conversacional A* y *formal B* (que en el registro de los datos corresponden a los tomados en la entrevista estandarizada y los obtenidos de conversaciones informales entre pares, respectivamente), como los diferentes estilos gráficos (lectura *C*, lista de palabras *D*, pares mínimos *E*), tal y como es bien conocido. Por otro lado, el grado de espontaneidad separa los estilos orales (A, B) de los gráficos (C, D, E): los primeros no se obtuvieron mediante un estímulo gráfico, en tanto que los segundos sí, lo que supone de por sí un contexto de planificación relativamente distinto (Milroy, 1980, 1987).

En consecuencia, por un lado, está la diferencia entre los actos de habla orales (A, B) y las respuestas a pruebas específicas con estímulos gráficos (C, D, E); por otro, las diferencias internas en cada grupo.

Tabla 3. Variación estilística del patrón no sibilante en Málaga

Estilos	A	B	C	D	E	Total
Sibilante [s]	1072	6140	374	224	254	8064
	0.62	0.73	0.84	0.89	0.92	0.73
No Sibilante [θ]	649	2268	70	29	22	3038
	0.38	0.27	0.16	0.11	0.08	0.27
Total	1721	8408	444	253	276	11102

n = 11102

$Chi^2 = 207.792$ ; Gl = 4; sig. = 0.000

V de Cramer = 0.137; sig. = 0.000

A: Estilo oral informal conversacional

B: Estilo oral formal y narrativo

C: Estilo gráfico de lectura y respuestas

D: Estilo gráfico de listas de palabras

E: Estilo gráfico de pares mínimos

En la Tabla 4, a continuación, se ofrecen los resultados conjuntos de la estratificación educacional y estilística. En primer lugar, se incluyen únicamente los resultados de las realizaciones no sibilantes [θ] y los totales, pero no las realizaciones sibilantes [s], que pueden calcularse como la diferencia entre aquellas y el número total de casos. En segundo lugar, se ha recodificado el estilo en solo dos valores (oral y gráfico).

Tabla 4. Estratificación educacional y variación estilística del patrón no sibilante [θ] en Málaga

Educación	0	1	2	3	Total
Estilo					
Oral	1450	998	317	152	2917
	0.52	0.33	0.24	0.05	0.29
Gráfico	45	39	26	11	121
	0.54	0.13	0.07	0.06	0.12
Total	2858	3372	1743	3129	11102

*Diferencias educacionales:*

Estilo oral:  $Chi^2 = (3) 1579.805$ , sig. 0.000; V de Cramer = 0.395, sig. 0.000

Estilo Gráfico:  $Chi^2 = (3) 154.225$ , sig. 0.000; V. de Cramer = 0.398, sig. 0.000.

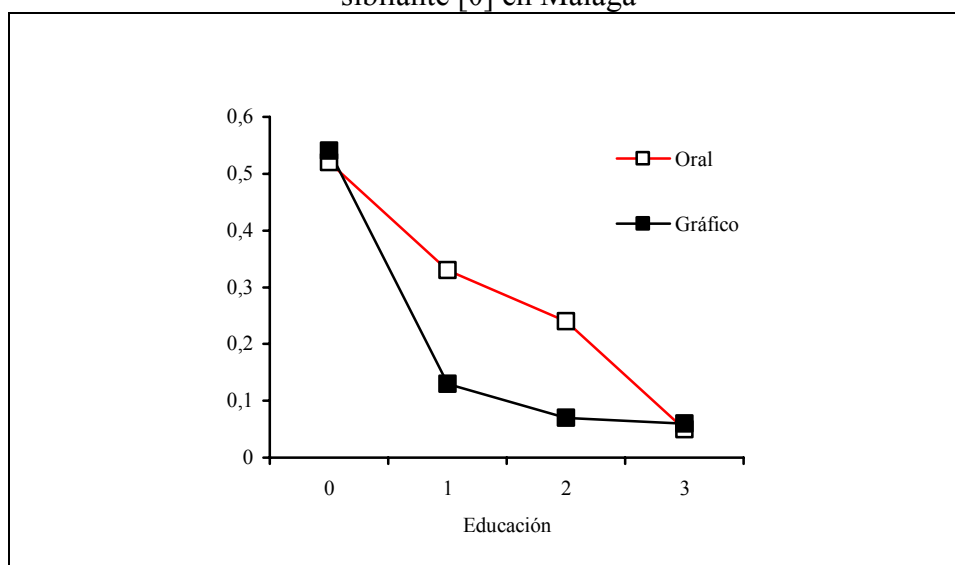
*Diferencias estilísticas:*

Grupos educacionales 1:  $Chi^2 = (1) 47.492$ , sig. 0.000; V de Cramer = 0.119, sig. 0.000 y 2:  $Chi^2 = (2) 55.422$ , sig. 0.000; V de Cramer = 0.178, sig. 0.000.

En el resto de los grupos las diferencias no son significativas

Como se observa, el ‘ceceo’ es un marcador sociolingüístico en la ciudad de Málaga; las realizaciones se estratifican por niveles educativos y se diferencian por estilos. Las variables están estadísticamente relacionadas, si bien las diferencias estilísticas no son muy grandes. En los estilos orales la estratificación es gradual y débil, típica de un marcador sociolingüístico estigmatizado; en los estilos gráficos (que están separados de los orales) las diferencias se perciben entre el grupo más bajo y el resto. Por lo que se refiere a los grupos, las diferencias estilísticas no existen en los dos extremos (los más y los menos instruidos), tal y como se refleja en la Figura 1.

Figura 1: Estratificación social y variación estilística del patrón no sibilante [θ] en Málaga



La cuestión ahora está en saber si esta estructura tiene una repartición similar en los grupos genéricos. La repartición genérica de los datos apunta en el sentido de que la estructura general de dichos datos pueda estar ocultando importantes diferencias. Como se vio arriba (Tabla 1), las diferencias en el uso del patrón de ‘ceceo’ en función del sexo de los hablantes son notables y significativas (hombres = 0.42, mujeres = 0.18,  $p < 0.005$ ). Así pues, si se considera la interacción del sexo y de las dos variables independientes manejadas hasta ahora (educación y estilo), se percibe un panorama bien diferente. En la Tabla 5 y en la Figura 2 se muestra la estratificación educacional separada por sexos y estilos (oral y gráfico). Se incluyen solo los resultados del patrón no sibilante y se excluyen, en consecuencia, las realizaciones sibilantes ( $s \rightarrow \zeta$ ), que se pueden deducir al sustraer los parciales de [θ] de los totales de las tablas 2 y 3.

Tabla 5. Interacción del sexo, nivel educacional y estilo en la realización no sibilante [θ] de la obstruyente dental en la ciudad de Málaga

Nivel Educ.	Hombres					Chi <sup>2</sup> Sig.	Mujeres					Chi <sup>2</sup> Sig.
	0	1	2	3	Total		0	1	2	3	Total	
Estilo Oral	720	660	276	126	1782	0.000	730	338	41	26	1135	0.000
	0.75	0.61	0.42	0.10	0.45		0.40	0.17	0.06	0.02	0.18	
Estilo Gráfico	44	33	25	08	110	0.000	1	6	1	3	11	0.200
	0.82	0.34	0.13	0.07	0.23		0.03	0.03	0.05	0.04	0.02	
Total	764	693	301	134	1892		731	344	42	29	1146	

Chi<sup>2</sup> Sig. Diferencias de sexo en estilo oral = 0.000; id. en estilo gráfico = 0.000

Chi<sup>2</sup> Sig. Diferencias de estilos entre sexos: H = 0.000; M = 0.000

Las diferencias educacionales y estilísticas son claras entre los hombres, pero son menores entre las mujeres o incluso no existen:

(1) La estratificación educacional es gradual o débil y significativa en el estilo oral para todos, pero solo entre los hombres en el estilo gráfico. No existen diferencias educacionales significativas entre los hablantes femeninos en el estilo gráfico.

(2) Las diferencias estilísticas no existen o son muy pequeñas entre los hablantes masculinos de los dos extremos del continuo de educación (0 y 3) y entre las mujeres de educación media y superior (2 y 3). Por el contrario, las mujeres sin instrucción formal separan ampliamente la frecuencia de [θ] en función del estilo.

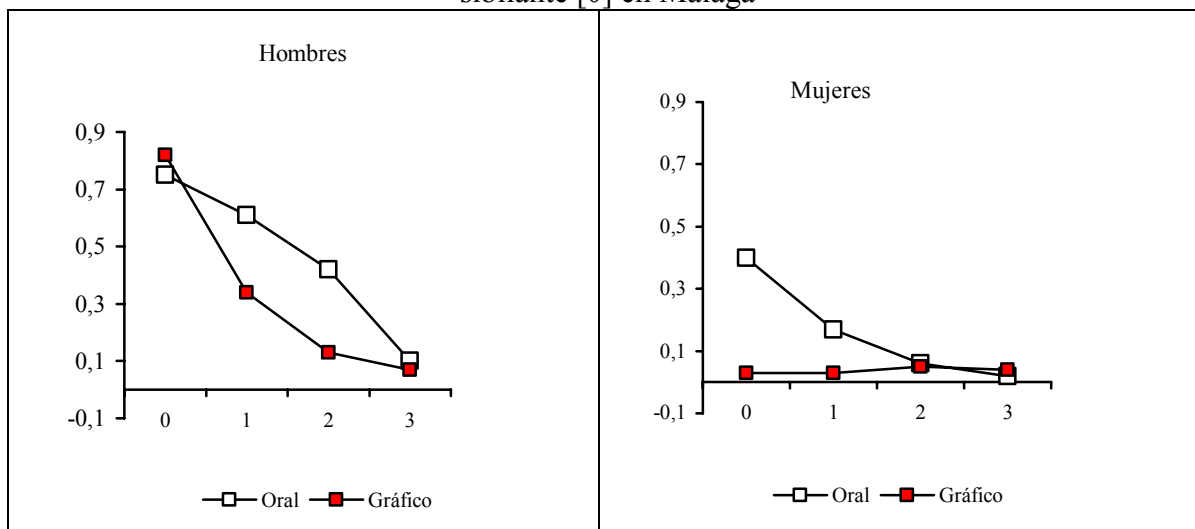
(3) Las razones de este comportamiento convergente son distintas: por un lado, se trata del patrón de ‘disolución educacional del sexo’, efecto ya analizado en otra parte (Villena / Ávila, 1999), que afecta a los hablantes de nivel educativo alto y por el cual se acercan las pautas de pronunciación de los hablantes masculinos y femeninos en comunidades con polarización de normas en función del sexo.

(4) Por otro lado, los hombres sin instrucción formal demuestran inconsciencia ante el carácter estigmatizado de esta variable, de modo que no distinguen entre los dos estilos. Se trata del refuerzo de un patrón masculino de clase baja basado en el prestigio encubierto fuertemente condicionado por la estructura densa y múltiple de la red social de los hablantes (Villena / Requena, 1996; Villena 2005).

(5) Por último, las diferencias de frecuencia entre las mujeres sin estudios y el resto de los hablantes femeninos (acompañada de la correspondiente diferencia estilística) debe interpretarse como respuesta a un mecanismo diferente al mencionado arriba: las mujeres sin instrucción formal reaccionan negativamente ante un patrón masculino [θ] en los estilos más formales, contexto en el que usan el propio del grupo genérico [s] (Ávila Muñoz, 1994; Cuevas Molina, 2001).

En conclusión, los hablantes masculinos de nivel educacional alto y los femeninos de educación media y alta convergen en su comportamiento con respecto a esta variable, en tanto que las diferencias mayores se localizan en los niveles educacionales más bajos y, especialmente entre los hombres.

Figura 2: Estratificación social, variación estilística y diferencias de sexo del patrón no sibilante [θ] en Málaga



#### 4.1.2. La influencia de la edad

La comparación de los datos más antiguos y más fiables a los que se tiene acceso (los del ALEA, cuyas encuestas se realizaron en los años cincuenta del pasado siglo) con los datos de la variación actual apunta aparentemente a un progresivo abandono del patrón no sibilante que, al parecer, fue norma preponderante en la ciudad, especialmente entre los hablantes masculinos (Morillo-Velarde, 2001: 21-46). En la situación actual, los porcentajes generales muestran un descenso muy notable del mencionado patrón en los grupos generacionales más jóvenes<sup>2</sup>. Esto quiere decir que dicho patrón —desprestigiado desde el punto de vista educacional y estilístico, como se vio arriba— va siendo abandonado en alguna medida por aquellos que lo usaron (> 54 años) o lo tuvieron como modelo vernacular (35-55 años) y que, desde luego, no es ya el preferido de los hablantes menores de 35 años. Es más, es precisamente la generación que tiene hoy entre veinte y treinta y cinco años la que menos usa este patrón.

Este comportamiento encuentra su explicación en las diferencias educacionales en el interior de las cohortes. Los hablantes que tienen hoy más de treinta y cinco años y que, por lo tanto, se socializaron con los modelos ideales que refleja el ALEA, se estratifican claramente desde el punto de vista educacional; por el contrario, los hablantes con menos de treinta y cinco años no muestran una estratificación tan clara ni en el mismo sentido y, desde luego, usan el patrón no sibilante en menor medida que sus mayores (Tabla 6).

<sup>2</sup> Las diferencias entre las probabilidades medias de uso de [θ] son las siguientes: < 35 años =  $0,16 \pm 0,24$ , n = 64; > 35 años =  $0,40 \pm 0,33$ , n = 54. Dichas diferencias son significativas (U de Mann-Whitney = 956.500, sig. .000).

Tabla 6. Variación generacional y estratificación educacional del patrón no sibilante en Málaga

Edad	Educación	0	1	2	3	Total
< 35	Sibilante [s̺]	245	1284	850	2634	5013
		0.79	0.70	0.82	0.96	
	No Sibilante [θ]	64	546	182	113	905
		0.21	0.30	0.18	0.04	
	Total	309	1830	1032	2747	5918
> 35	Sibilante [s̺]	1118	1051	550	332	3051
		0.44	0.68	0.77	0.87	
	No Sibilante [θ]	1431	491	161	50	2133
		0.56	0.32	0.23	0.13	
	Total	2549	1542	711	382	5184

Edad:	0	1	0.000	Educación	<i>Chi</i> <sup>2</sup>	Gl	Sig.
1	138.656	1	No	< 35	575.201	3	0.000
	1.585	1	sig.				
2	6.681	1	0.060	> 35	516.445	3	0.000
3	54.712	1	0.000				

De la Tabla 6 se deduce que: (1) los hablantes jóvenes de instrucción intermedia se acercan o superan en el porcentaje de uso de [θ] a los hablantes sin instrucción de su misma cohorte; (2) las diferencias en la frecuencia de uso del patrón no sibilante entre las dos cohortes descienden drásticamente en dichos niveles de instrucción, de modo que no son significativas; (3) el patrón de estratificación es diferente en las dos cohortes: débil entre los mayores y curvilínea entre los más jóvenes (Figura 3). Esto podría indicar una cierta tendencia a la reintroducción de un rasgo vernacular estigmatizado en los grupos generacionales y educacionales intermedios que conviene confirmar teniendo en cuenta las diferencias de sexo, subyacentes, como se ha visto, en el uso comunitario de esta variable. Así pues, las diferencias de educación dentro de cada grupo de edad son significativas, pero las diferencias de edad no lo son en todos los estratos educacionales (vid. Figura 4).

Figura 3: Diferencias generacionales en los estratos educacionales en el uso del patrón no sibilante [θ] en la ciudad de Málaga

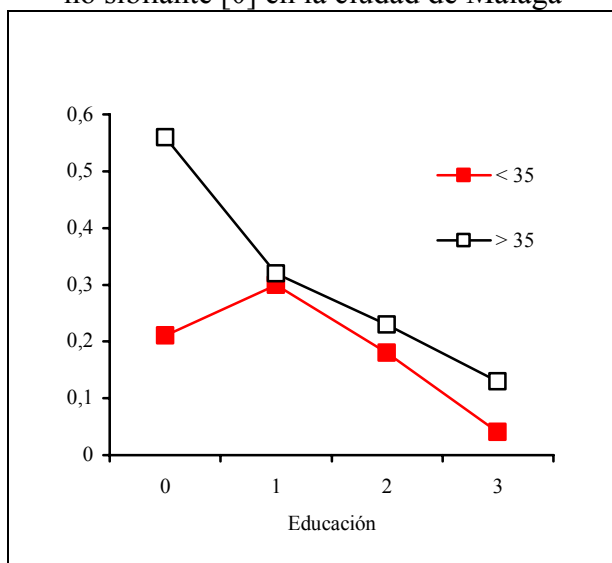
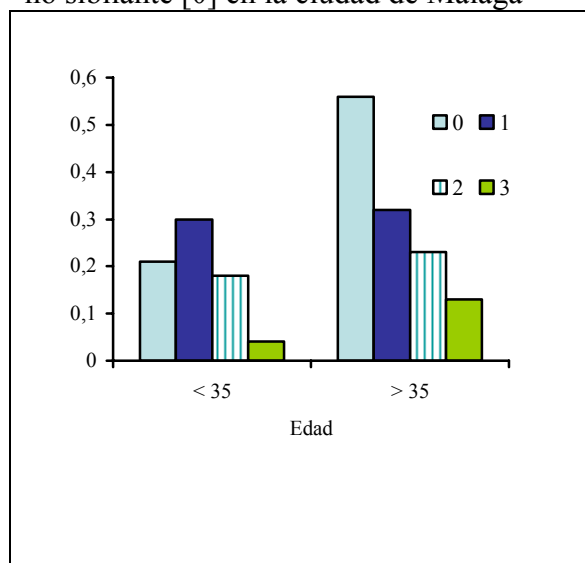


Figura 4: Diferencias educacionales en dos generaciones en el uso del patrón no sibilante [θ] en la ciudad de Málaga



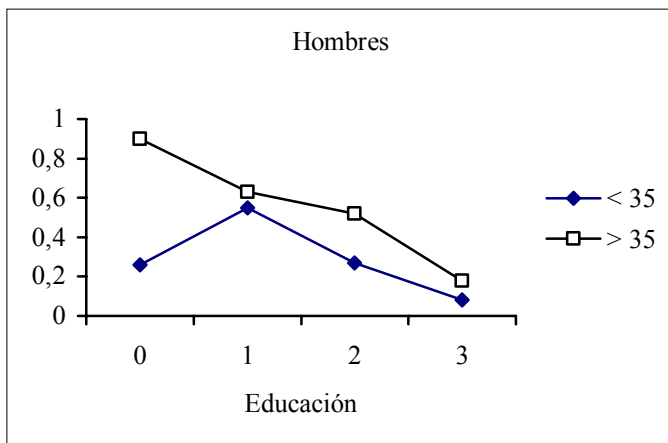
En la Figura 5, más abajo, se representan gráficamente los resultados de la interacción de la educación, la edad y el sexo de los hablantes con el uso del patrón no sibilante de /θ<sup>s</sup>/. Dichos resultados confirman la hipótesis sugerida arriba acerca del inicio de un cambio inconsciente que consiste en la reintroducción de un rasgo vernacular estigmatizado, tal y como el patrón general de estratificación y la estructura de los cortes generacionales hacían sospechar. Esto explica que las diferencias entre los grupos de edad en los niveles educacionales intermedios no sean grandes ni significativas, especialmente entre las mujeres. Las conclusiones son de interés:

(1) La variable /s/ → [θ] se estratifica débilmente a través de los grupos educacionales entre los hablantes mayores de treinta y cinco años y de ambos sexos. Las diferencias entre los sexos son únicamente de frecuencia, pero el patrón es el mismo, como se puede apreciar en la Figura 5. Está claro que el patrón no sibilante de /θ<sup>s</sup>/ es, para los hablantes de los grupos de edad de más de 35 años, una variable estigmatizada desde el punto de vista del prestigio patente.

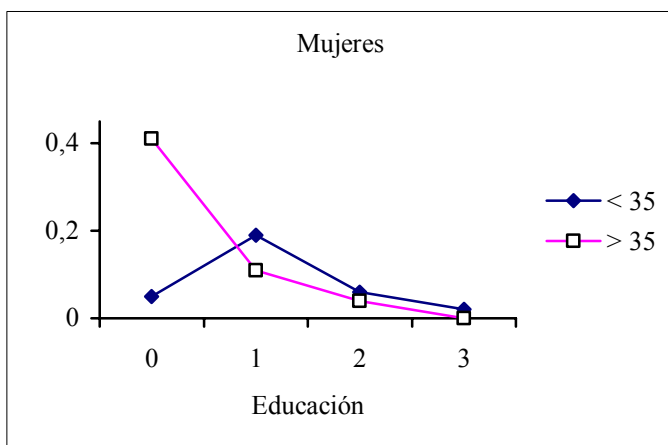
(2) El patrón observable entre los hablantes masculinos y femeninos de los grupos de edad de menos de 35 años, por el contrario, es curvilíneo. Los hablantes de los niveles educacionales intermedios lideran el uso del patrón no sibilante, igualando o, incluso, sobrepasando (como es el caso de las mujeres de educación primaria) los porcentajes de los hablantes mayores.



Figura 5. Influencia de la edad y la educación en los porcentajes de realización no sibilante de /θ<sup>s</sup>/ entre hombres y mujeres en Málaga



		Chi <sup>2</sup>	G.L.	Sig.
Educ.	< 35	439.442	3	0.000
	> 35	521.759	3	0.000
Edad:	0	392.938	1	0.000
	1	6.929	1	0.005
	2	50.243	1	0.060
	3	25.142	1	0.000



		Chi <sup>2</sup>	G.L.	Sig.
Educ.	< 35	282.982	3	0.000
	> 35	468.285	3	0.000
Edad:	0	41.764	1	0.000
	1	29.692	1	0.000
	2	2.731	1	0.067
	3	1.759	1	0.184

Como se observa, las diferencias de edad son significativas entre los hablantes masculinos en todos los casos salvo en el grupo de estudios primarios. Entre los hablantes femeninos no existen diferencias en los grupos con secundaria y universitarias, puesto que no usan, prácticamente, la variante estigmatizada, con independencia de su edad.

#### 4.1.3. Otros factores

##### 4.1.3.1. Origen

El origen del hablante influye de modo general en el uso del patrón no sibilante. Los sujetos urbanos realizan dicha variante en mucha menor medida (0.15) que los de origen rural y socializados en la ciudad (0.36) y los hablantes rurales inmigrados a la ciudad en una edad en la que ya habían adquirido su variedad vernacular (0.47). Las diferencias son significativas (Tabla 7)<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> La probabilidad media de realización no sibilante [θ] varía significativamente; si dividimos a los hablantes en dos grupos en función de su origen, observamos que los hablantes nacidos en la capital o llegados a ella en las

Tabla 7. Influencia del origen urbano o rural del hablante en la frecuencia de realización del patrón no sibilante [θ] en Málaga

	Málaga		Antecedente rural		Rural		Total	
θ	905	0.15	1053	0.36	1080	0.47	3038	0.27
s	5013	0.84	1852	0.63	1199	0.52	8064	0.72
Total	5918	0.53	2905	0.26	2279	0.20	11102	

$$\text{Chi}^2 = 501.831 \quad \text{G.L.} = 2 \quad \text{Sig.} = .000$$

#### 4.1.3.2. Exposición a los medios de comunicación

Se ha demostrado que la exposición de los hablantes a los medios de comunicación es un factor de predicción del uso lingüístico vernacular más importante, en ocasiones (y, como se verá después, esta es una de ellas), que el nivel educacional (Villena, 2000). La relación entre esta variable y el uso de la variante vernacular [θ] es negativa y significativa (Tabla 8). Esto quiere decir que los hablantes menos informados o sometidos a una fuerte influencia no selectiva y acrítica de los medios de comunicación tienden a seguir los modelos ideales vernaculares en mayor medida que los mejor informados y más críticos o selectivos. La ‘Escala de Exposición a los Medios de Comunicación’ (*ExpoMed*) clasifica (0-3) a los hablantes en cuatro grados de contacto en función de la frecuencia de lectura de periódicos, audición de programas de radio y seguimiento de programas de televisión y de las características de esos medios. Cuanto más alto puntúa el hablante en la mencionada escala, mayor es el grado individual de exposición a los *media* y de mayor calidad dicho contacto.

Tabla 8. Relación entre el grado de exposición del hablante a los medios de comunicación (*ExpoMed*) y el porcentaje de [θ] en Málaga

	0 Muy bajo		1 Bajo		2 Medio		3 Alto		Total	
θ	1907	0.48	598	0.32	474	0.11	59	0.06	3038	0.27
s	2067	0.52	1280	0.68	3851	0.89	866	0.94	8064	0.73
Total	3974	0.36	1878	0.17	4325	0.39	925	0.08	11102	

$$\text{Chi}^2 = 1659.803 \quad \text{G.L.} = 3 \quad \text{Sig.} = .000$$

primeras etapas de su vida (n = 86) muestran probabilidades relativamente bajas de esta variante vernacular (p = .21, ±.29), en tanto que los hablantes rurales o que llegaron a la ciudad cuando ya habían iniciado su socialización en la localidad de origen (n = 31) alcanzan probabilidades de [θ] bastante más elevadas (p = .45, ±.28). Las diferencias son significativas (p = .000). La comparación entre los grupos se ha hecho aplicando la prueba no paramétrica de Mann-Whitney para dos muestras: U = 629.000, sig. = .000, n = 117.

4.1.3.3. *Integración en la comunidad local*

La integración del hablante en la comunidad local se ve favorecida cuando su red social personal es densa y los vínculos que unen a sus miembros son fuertes (Villena, 2002). En consonancia con ello, el hablante tiende a seguir los modelos ideales de comportamiento vernacular de sus iguales y a rechazar o, al menos, a no valorar con el mismo rasero los modelos ideales de prestigio manifiesto en la comunidad amplia, especialmente si esa comunidad local se caracteriza por un grado bajo de apertura al exterior (Trudgill, 1996, 2002; Villena / Moya / Ávila / Vida, 2004). La puntuación obtenida por el hablante en una escala que mide su integración en la red social del vecindario y en su grupo de pares, así como su actitud hacia los valores locales, frente a los nacionales (*EIntegr*, 0-3) se correlaciona con la frecuencia de [θ], tal y como se observa en la Tabla 9 (donde se han recodificado los valores correspondientes al grado muy bajo 0 y bajo 1).

Tabla 9. Influencia del grado de integración del hablante en la comunidad local en el uso de [θ] en Málaga

	0-1		2		3		Total	
θ	467	0.14	716	0.32	1855	0.34	3038	0.27
s	2974	0.86	1544	0.68	3546	0.66	8064	0.73
Total	3441	0.31	2260	0.20	5401	0.49	11102	

Chi<sup>2</sup> = 482.965 G.L. = 2 Sig. = .000  
 0-1 Grado muy bajo / bajo; 2 Grado medio; 3 Grado alto

4.1.3.4. *Antecedentes familiares. El contexto de adquisición*

El contexto familiar del hablante puede condicionar fuertemente el comportamiento lingüístico, especialmente en el caso de hablantes poco integrados en la cultura de corriente dominante, con redes sociales densas y en comunidades aisladas (cf. Vida Castro, 2003). El origen (que determina la recepción y el uso de modelos ideales en edad temprana), la ocupación y la educación de los padres del hablante (que indican el prestigio) son factores que conviene tener en cuenta. Los hablantes cuyos progenitores proceden de áreas rurales muestran porcentajes más elevados de [θ] (0.33 y 0.35, respectivamente, para el padre y la madre) que aquellos cuyos progenitores son urbanos (0.20 y 0.17). En la Tabla 10 se muestra cómo desciende la frecuencia de [θ] conforme aumenta la puntuación de los hablantes en una escala reducida (0-2) que mide el tipo de contexto más o menos cercano de los modelos ideales ejemplares en función del origen de los padres y del nivel educacional alcanzado por estos. Se supone que cuando aumenta la educación formal de los padres (en interacción con el origen) tiende a ser más fuerte el influjo de las normas asociadas a la variedad estándar nacional en el contexto familiar del hablante<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> El origen urbano y la educación de los padres se correlacionan débil pero positivamente con la educación del hablante (R = 0.375, p < 0.01) y negativamente con el uso de los patrones no sibilantes [θ] (R = -0.350, p < 0.01); ahora bien, lo que importa es que la educación del hablante y la probabilidad de uso de [θ] se correlacionan con más fuerza (R = -0.501, p < 0.01). De este modo, se puede considerar que la exposición de los padres a los modelos ideales está relacionada con su nivel educativo que, a su vez, se correlaciona con el uso del patrón que interesa aquí.

Tabla 10. Influencia del contexto de adquisición (origen y educación de los padres) en el uso de [θ] en Málaga

Contexto de adquisición	0		1		2		Total	
θ	885	0.42	1445	0.25	708	0.22	3038	0.27
s	1236	0.58	4260	0.75	2568	0.78	8064	0.73
Total	2121	0.19	5705	0.51	3276	0.26	11102	

Chi<sup>2</sup> = 286,522 G.L. = 2 Sig. = .000

0 Contexto no estándar; 1 Contexto intermedio; 2 Contexto estándar

La ocupación de los padres no tiene efecto directo significativo en el uso de [θ] de los hablantes. Sin embargo, su contribución al contexto de adquisición debe ser considerada. En efecto, como en el caso anterior, la influencia se aprecia si tenemos en cuenta la ocupación de los progenitores y su origen conjuntamente (Tabla 11)<sup>5</sup>.

Tabla 11. Influencia del origen y la ocupación de los padres en el uso de [θ] en Málaga

	0		1		2		Total	
T	847	0.46	1347	0.21	130	0.11	2324	0.25
s	983	0.54	5149	0.79	1016	0.89	7148	0.75
Total	1830	0.19	6496	0.69	1146	0.12	11102	

Chi<sup>2</sup> = 625.857 G.L. = 2 Sig. = .000

Prestigio ocupacional: 0 Poco prestigio; 1 Prestigio medio; 3 Prestigio alto

## 4.2. Factores internos

### 4.2.1. Entorno fonológico

El factor más influyente es el condicionamiento ejercido por los sonidos adyacentes en el marco de la palabra. La tendencia es a la asimilación, de modo que la palabra tenga *n* ocurrencias de /θ/ o de /s/, pero no la mezcla de ambas consonantes (que es lo que se trata de evitar):

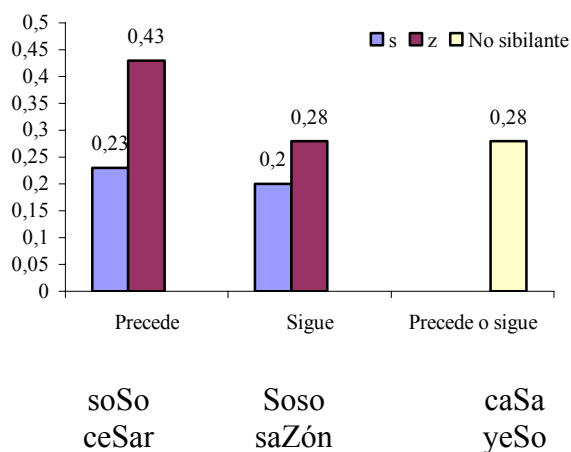
θe<sup>1</sup> ʃar → θe<sup>1</sup> θar ‘cesar’

ʃa<sup>1</sup> θoŋ → θa<sup>1</sup> θoŋ ‘sazón’

<sup>5</sup> También resulta significativa la influencia del conjunto de indicadores de estratificación social en los padres (educación y ocupación) combinado con su origen. Las diferencias entre los grupos son significativas (Chi<sup>2</sup> = 362.784, GL = 3, sig. 0.000).

La frecuencia de la disimilación (<sup>l</sup>so<sub>so</sub> → <sup>l</sup>soθo ‘soso’; <sup>l</sup>so<sub>so</sub> → <sup>l</sup>θo<sub>so</sub> ‘soso’) es menor, de modo que, en los entornos con [s] precedente o siguiente, el porcentaje de ‘ceceo’ desciende muy por debajo de la frecuencia media y de los entornos sin sibilante, manteniéndose las secuencias con más de una /s/ (Figura 6).

Figura 6. Efecto del entorno en la frecuencia del patrón no sibilante [θ] en Málaga



$$Chi^2 = 21795; Gl = 4; Sig. 0.000$$

#### 4.2.2. Funcionalidad

La posible influencia del carácter funcional del segmento en pares mínimos efectivos (esto es, de la misma clase gramatical y misma distribución) es el único factor interno —junto con el anterior— con efecto significativo sobre la realización de la pauta no sibilante en Málaga (Tabla 12). Como se observa, el efecto es el esperado, si bien las diferencias, aunque significativas, no son grandes: los casos no funcionales propician una mayor frecuencia de /s/ → [θ] que los casos de pares mínimos efectivos<sup>6</sup>.

Tabla 12. Influencia de la funcionalidad en la frecuencia del uso de [θ] en Málaga

	Funcional	No Funcional	Total
θ	93 0.21	2945 0.28	3038 0.27
s	344 0.79	7720 0.72	8064 0.73
Total	437 0.4	10665 0.96	11102

$$Chi^2 = 8.469 \quad G.L. = 1 \quad Sig. = .002$$

Como se observa en la Tabla 12, el porcentaje de [θ] más bajo se da en los pares mínimos con la misma distribución (el *caso* / el *cazo*, la *maza* / la *masa*, la *tasa* / la *taza*), en tanto que la mayor frecuencia se da en los pares mínimos con diferente

<sup>6</sup> Se han recodificado los pares mínimos virtuales (diferente distribución) con los casos no funcionales debido a la altísima frecuencia del par *ce* / *se*. El hecho de que se trata de diferencias pequeñas se demuestra posteriormente en el análisis multivariable (*infra*, 5), al quedar excluida esta variable del modelo probabilístico de mejor ajuste en la predicción.

distribución (la *rosa* / él, ella, eso *roza*) o en los casos en los que el segmento no tiene valor funcional (*sucio*).

## 5. ANÁLISIS MULTIFACTORIAL

### 5.1. *Análisis general*

La influencia de varios condicionamientos sobre la variación del segmento que se estudia aquí hace aconsejable la realización de un análisis multivariable, a saber, un procedimiento válido para medir conjuntamente el efecto de las variables externas sociales y psicosociales y de las variables lingüísticas internas, que hemos considerado como potencialmente condicionantes en el proceso de variación. Esto supone la construcción de un modelo probabilístico que represente el efecto independiente de las variables sobre el uso de [θ], reuniendo aquellas que más influyen y la mejor combinación de estas.

Se trata aquí, como se ha comprobado arriba, de un proceso que se adecua a los requisitos de un análisis multivariable que reúna las siguientes condiciones: (1) la variable *dependiente* tiene la forma de una variable nominal:  $\langle y \rangle \rightarrow y_1, y_2$ ; donde  $y_1 = 1$ ,  $y_2 = 0$  (en nuestro caso:  $\langle \theta^s \rangle \rightarrow T = 1, s = 0$ ) con alternativas, valores o variantes discretas<sup>7</sup>; (2) la elección entre las alternativas no se puede predecir con seguridad a partir de la observación de la frecuencia de los valores o variantes de las variables independientes (*factores* contextuales); (3) el proceso es frecuente (aquí:  $n = 11102$  apariciones o *tokens* de /s/), de modo que a partir de la observación de los patrones de uso en los datos, y de su relación con la frecuencia de las variables independientes o *grupos de factores* (GF) del entorno lingüístico y extralingüístico, es posible construir un modelo probabilístico que pueda servir para predecir usos en condiciones similares.

El análisis de regresión logística es el adecuado para la estructuración de los datos descritos. Permite, v. gr., predecir o estimar la probabilidad de que un individuo caiga en un estado (etiquetado con *1*, por ej., sufrir una enfermedad, frente a *0*, no sufrirla) en función de determinadas características individuales, las variables predictoras ( $x_j$ )<sup>8</sup>. Como se dijo arriba, aquí se aplica el modelo conocido como VARBRUL (*Variable Rule Analysis*) que compara todos los modelos posibles de combinación de variables independientes o grupos de factores y elige, gracias a un algoritmo de selección (prueba de razón de verosimilitud: *-2Log likelihood test*), el que se ajusta mejor a los datos, puesto que maximiza la verosimilitud de que ocurra el suceso (aquí *1* frente a *0*; cf. Rousseau / Sankoff, 1978; Sankoff, 1988; Paolillo, 2001). La versión del modelo de análisis variable (VARBRUL) que se emplea aquí es la adaptada para ordenadores PC compatibles bajo *Windows* por Robinson / Lawrence / Tagliamonte (2001) a partir de la de Rand / Sankoff (1990), conocida como *Goldvarb 2.0*.

<sup>7</sup> Esto es, fenómenos representados como dicotómicos; por ej., estar sano / enfermo; comprar un producto o no comprarlo; s/θ, etc.

<sup>8</sup> El modelo especifica como variable dependiente la probabilidad estimada  $P(y)$  de que la variable dependiente presente uno de los valores posibles (0, 1) en función de los valores que adopte el conjunto de variables independientes (aquí: 1, valor de aplicación). Los objetivos del modelo son (Martínez Arias, 1999: 100): (1) determinar la existencia o ausencia de relación entre una o más variables independientes ( $X_i$ ) y la variable dependiente; (2) medir la magnitud de dicha relación; (3) estimar o predecir la probabilidad de que se produzca un suceso o acontecimiento definido como  $Y = 1$  en función de los valores de las variables independientes.

5.1.1. *Grupos de Factores*

Los resultados analizados arriba hicieron conveniente la recodificación de algunos grupos de factores (GF). En particular, se recodificó un grupo interactivo de la educación y el sexo de los hablantes separando los niveles educacionales 0-2 de los hombres del resto (esto es, el nivel educacional 3 de los hombres y todos los de las mujeres). Esta recodificación capta intuitivamente la relación frecuencial estudiada arriba y evita las interacciones producidas en análisis previos. Como se comprobó arriba (4.1), los resultados comunitarios son altamente segregados por sexo (cf. Villena, 1997; Villena / Requena, 1996). En el Cuadro 1 se muestran los factores y los GF significativos en el análisis de regresión logística de la Tabla 13. El resto de los grupos de factores no son significativos en la predicción del uso del patrón no sibilante [θ], puesto que su inclusión en el modelo probabilístico no incrementa significativamente el porcentaje de explicación de la varianza de la variable dependiente, si bien alguno de ellos por separado muestra relación con esta, tal y como se estudió antes (*supra*, 4).

Cuadro 1. Grupos de Factores y Factores lingüísticos con efecto significativo en el uso del patrón no sibilante [θ]

Grupos de Factores	Glosa	Factores
1 <i>Edu / Sex:</i>	Grupo interactivo (Sexo / Educación)	H0: Hombre, Sin Estudios H1: Hombre, Estudios Primarios H2: Hombre, Estudios Secundarios R: Mujer (todos los niveles) y Hombre, Estudios Universitarios
2. <i>ExpoMedia:</i>	Exposición a los medios de comunicación	Baja: Grado bajo Resto: Grado medio o alto
3. <i>Estilo</i>	Grado de formalidad	Oral: formal y casual Gráfico: lectura, listas, pares mínimos
4. <i>Entorno</i>	Entorno de la palabra	[θ]– : no sibilante precedente resto: todos los demás entornos
5. <i>Lealtad:</i>	Integración en la comunidad local	Alta : Grado alto de integración Resto: Grado medio o bajo de integración

5.1.2. *Interpretación*

En la Tabla 13 se muestran los GF que han resultado significativos en el análisis multivariable. La probabilidad promediada de uso del patrón no sibilante, constante en todos los entornos, es relativamente baja ( $p_0 = 0.274$ ) en consonancia con los datos iniciales (véase Tabla 1). Esto quiere decir que son de esperar más de dos casos de [θ] por cada diez de /s/.

En la Tabla 13 cada columna corresponde a un modelo diferente; desde un modelo en el que no se considera el influjo de ninguna variable independiente, sino el promedio de todas ellas (Nivel 0), hasta la mejor combinación (Nivel 5), que incluye todos los

grupos de factores con efecto significativo ( $p < 0.050$ ) sobre la variable dependiente. Se indica el logaritmo de verosimilitud ( $-2\text{LOG likelihood}$  o  $-2\text{LL}$ ) para cada combinación de factores, la significación y el núm. de iteraciones necesarias para alcanzar la convergencia. Como se ha dicho antes, se muestra también la *input probability* o probabilidad promedio ( $p_0$  en cada modelo, nivel o ecuación). En cada nivel se incluyen asimismo los grupos de factores seleccionados como significativos en la predicción. El último de cada columna (sombreado en la tabla) es el incluido en dicho nivel.

Tabla 13. Influencia del los factores lingüísticos y no lingüísticos en la probabilidad de uso de [θ] en Málaga. Análisis *Varbrul* de regresión logística binomial (método escalonado)

Nivel	0	1	2	3	4	5
$p_0$	0.274	0.247	0.211	0.206	0.205	0.205
$-2\text{LL}$	-6515.209	-5436.839	-4734.150	-4673.492	-4659.945	-4655.014
Sig.		0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Convergencia	2	5	9	8	9	10
GF		Edu / sexo	Edu / sexo ExpoMedia	Edu / sexo ExpoMedia Estilo	Edu / sexo ExpoMedia Estilo Entorno	Edu / sexo ExpoMedia Estilo Entorno Lealtad
Factores		H0: 0.905 H1: 0.815 H2: 0.626 R : 0.366	H0: 0.888 H1: 0.881 H2: 0.751 R : 0.339	H0: 0.891 H1: 0.883 H2: 0.779 R : 0.334	H0: 0.891 H1: 0.884 H2: 0.781 R : 0.333	H0: 0.892 H1: 0.880 H2: 0.772 R : 0.336
			Baja: 0.786 Resto:0.327	Baja: 0.782 Resto:0.329	Baja: 0.783 Resto:0.328	Baja: 0.774 Resto:0.335
				Oral: 0.782 Gráf.:0.253	Oral: 0.526 Gráf.:0.255	Oral: 0.526 Gráf.:0.249
					[θ] -: 0.749 Resto:0.496	[θ] -: 0.747 Resto: .496
						Alta: 0.517 Resto:0.462

N = 11102

El *logaritmo de verosimilitud* ( $-2\text{LL}$ ) mide la bondad del ajuste de cada modelo, nivel o ecuación a los datos; la cantidad es siempre negativa y cuanto más se acerca a 0 mejor es el ajuste. Gracias a esta medida se van añadiendo, de nivel en nivel, los GF que suponen un incremento significativo de explicación de la variación con respecto al nivel anterior (el criterio de inclusión / exclusión es  $p = 0.050$ ). El estadístico de contraste para la reducción del valor de  $-2\text{LL}$  se basa en la distribución de  $\text{Chi}^2$ . La *convergencia* entre los GF se alcanza cuando no hay cambios significativos en dicha explicación o



estos son muy pequeños en las sucesivas combinaciones de los GF. La falta de convergencia puede indicar la existencia de interacciones de los grupos.

Para que la información sea accesible de modo completo, en la parte de abajo de la tabla se incluye el peso de los *factores* dentro del grupo introducido en cada nuevo nivel o modelo, esto es, la probabilidad que aquellos tienen en dicho nivel o combinación (la contribución de cada factor es positiva si el peso del factor  $> 0.50$  y negativa si  $< 0.50$ ). Así, por ej., en el nivel 2, la exposición del hablante a los medios de comunicación (*ExpoMedia*) condiciona el uso de la variante no sibilante de manera significativa (sig. 0.000), de tal modo que en los hablantes con los grados más bajos de exposición a los medios (*Baja*) dicho uso se produce con mayor frecuencia que en el resto, tal y como indica la probabilidad de dicho factor (0.786). Los factores que condicionan negativamente la probabilidad de aparición de la variable dependiente ( $p > 0.50$ ) forman en este caso un conjunto (*Resto*) que excluye (0.327) la probabilidad de realización del patrón no sibilante.

El orden jerárquico de los GF en función de su peso en la predicción de la variable dependiente es el que se corresponde con la ordenación de los niveles (1-5) de la Tabla 13: Edu / sexo  $\gg$  ExpoMedia  $\gg$  Estilo  $\gg$  Entorno  $\gg$  Lealtad. Como se ha comentado antes (*supra*, 3.2) y sabemos por los resultados de estudios previos (Ávila Muñoz, 1994; Villena / Requena, 1996), la comunidad de habla está polarizada por sexos con respecto al uso de esta variable (cf., *supra*, Tabla 1; probabilidad media: hombres = 0.42, mujeres = 0.18). Este hecho se complica por la interacción del sexo y la educación (Villena / Ávila, 1999). Los análisis probabilísticos previos al que se muestra en la Tabla 13 pusieron de manifiesto dicha interacción. La inclusión del GF interactivo del sexo y la educación del hablante (Nivel#1: Edu / sexo) produjo mejores resultados: se trata, de hecho, del GF más influyente. La probabilidad de [θ] se estratifica educacionalmente entre los hablantes masculinos pero su aparición entre las mujeres de cualquier nivel educacional y entre los hombres con estudios universitarios es improbable en conjunto. El efecto de este GF es prácticamente constante en todos los niveles: la introducción del segundo GF (Nivel#2: *ExpoMedia*), que mide el grado de exposición del hablante a los medios de comunicación, eleva el peso de los factores *H1* y *H2* (esto es, indica una elevación de la probabilidad de [θ] entre los hablantes masculinos de nivel educacional primario y medio) y hace descender algo la probabilidad entre los hombres sin estudios (*H0*). Esto se explica porque el acceso a los medios de comunicación si bien está relacionado directamente con la educación formal de los hablantes, no depende exclusivamente de ello, sino asimismo de la biografía del individuo y de sus actitudes personales ante el poder y la información. Ciertos hablantes masculinos con grados bajos de instrucción formal pueden desarrollar grados elevados de exposición a los medios de comunicación y, por tanto, de niveles de conocimiento e información al margen de los canales institucionales formales.

Al tener en cuenta el estilo (Nivel#3: *Estilo*), se mantienen constantes los efectos de los dos GF anteriores: en las situaciones que suponen el uso oral (estilo oral) de la lengua (secuencias de pares adyacentes en las entrevistas, narraciones, descripciones o diálogos espontáneos) la probabilidad de [θ] es mayor que en situaciones planificadas de lectura (estilo gráfico) de textos, listas de palabras, etc. (las diferencias de formalidad dentro de cada uno de estos estilos no son significativas). Si se considera el efecto del entorno fonológico en la palabra (Nivel#4: *Entorno*), esto es, si hay una [θ] precedente (θeSar), la probabilidad de /s/ → [θ] es alta (0.749), cosa que no ocurre si se da cualquier otro caso (Saθiar, seSo, yeSo, Sacho, etc.). La introducción de este GF hace

descender más de dos puntos la influencia del estilo; esto significa que las diferencias de formalidad se diluyen bastante al considerar el efecto del entorno, puesto que la [θ-] precedente hace probable el uso de [θ] con independencia del estilo (oral o gráfico). Por último, la integración del hablante en la comunidad local (Nivel#5: *Lealtad*) no modifica el peso de los demás GF: los hablantes más integrados y más leales a los valores locales usan [θ] en mayor medida (0.517) que el resto (0.462).

Como se puede comprobar en la Tabla 13, el ajuste predictivo del modelo (-2LL) cambia perceptiblemente en las ecuaciones anidadas. Como se ha explicado, los descensos más bruscos en el -2LL se dan cuando se introducen en la ecuación de regresión los GF *Edu/sexo* y *ExpoMedia* (desde -6515.209 a -4734.150). A continuación, la introducción de nuevos GF altera poco la predicción (de -4734.150 a -4655.014). En la Fig. 7 se representa la curva de la probabilidad constante ( $p_0$ ) de uso de [θ] en las cinco ecuaciones, niveles o modelos. Dicha curva produce una inflexión relativamente notable en los tres primeros niveles, para transformarse en una curva prácticamente monótona en los tres últimos. En la Figura 8, más abajo, se muestra el diagrama de dispersión y la recta de regresión generados por el programa *Goldvarb*, que representan el ajuste del modelo general interactivo (Nivel#5).

Figura 7. Probabilidad constante de uso del patrón no sibilante [θ] en el modelo de regresión interactivo (n = 11102)

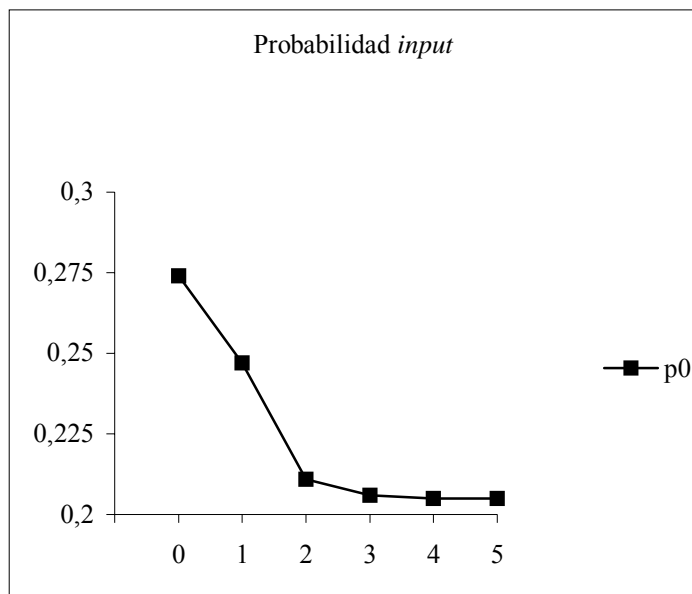
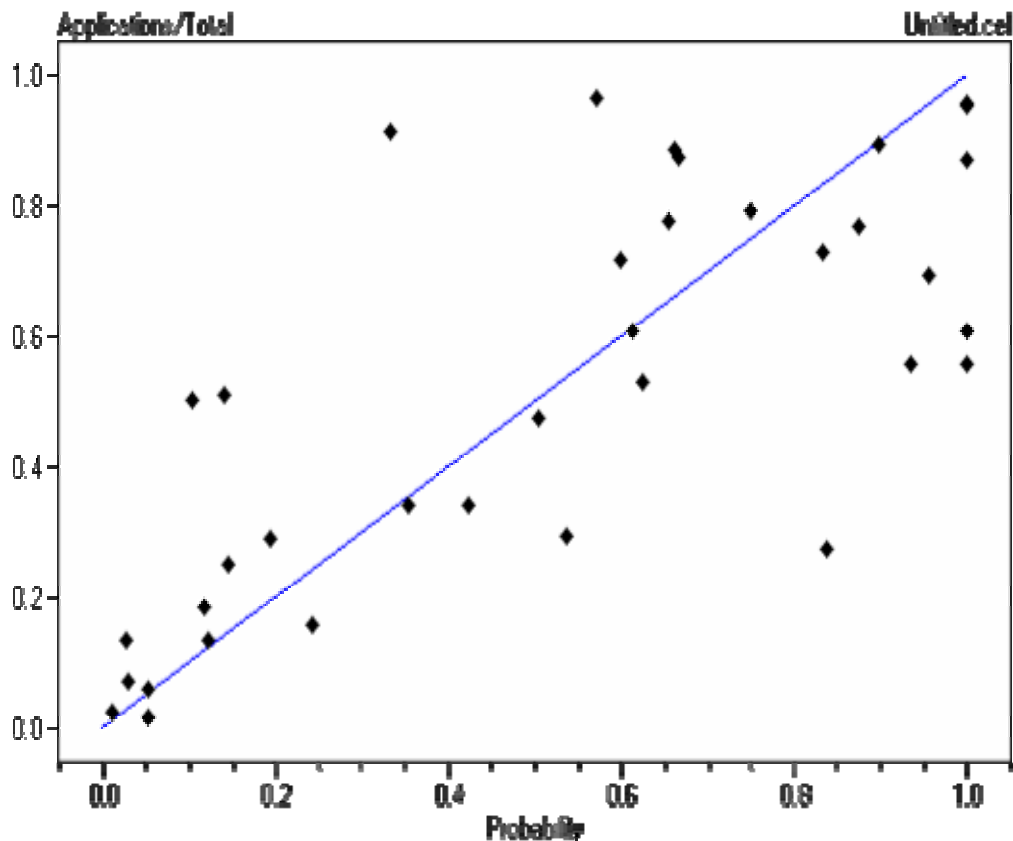


Figura 8. Diagrama de dispersión del modelo interactivo



### 5.2. Análisis fraccionado

Los resultados del análisis interactivo sobre la totalidad de los *tokens* correspondientes a todos los hablantes estudiados ( $n = 11102$ ) confirman las hipótesis adelantadas arriba sobre el uso del patrón no sibilante de /θ<sup>s</sup>/ (*supra*, 2). Al mismo tiempo, indican la conveniencia de realizar análisis separados por sexos, dada la polarización existente en la comunidad de habla. Aunque el análisis interactivo reducido que se ha desarrollado en el párrafo anterior es satisfactorio en varios sentidos, resulta en cualquier caso aconsejable la realización de una partición y de dos análisis paralelos, que permitan la ulterior comparación de los resultados.

#### 5.2.1. Grupo de hablantes masculinos

El análisis separado por sexos (Tabla 14) confirma los resultados del análisis general en varios sentidos: el patrón no sibilante es un marcador de sexo masculino en la ciudad de Málaga ( $p_0 = 0.430$ ), rechazado tanto por las mujeres como por los hablantes de educación superior, con independencia de su sexo. Entre los hombres, este patrón se estratifica débilmente y (frente a lo que mostraba el análisis general) muestra un claro condicionamiento generacional: los hablantes menores de 35 años con instrucción media o universitaria rechazan tajantemente el uso de este marcador. Como se observa en la Tabla 14, la educación del hablante es el grupo de factores más influyente; ahora bien, al considerar el efecto de la edad, desciende la probabilidad de uso de [θ] (de 0.829 a 0.781 para los hablantes sin estudios y de 0.693 a 0.681 para los hablantes con estudios primarios), puesto que en igualdad de condiciones educacionales, es más frecuente entre los mayores de treinta y cinco años que entre los menores de esa edad.

Los demás grupos de factores influyentes son los mismos que en el análisis general, si bien el orden jerárquico queda modificado. La mejor combinación (nivel 7:  $p_0 = 0.374$ ; sig. 0.000;  $-2LL = -2119.340$ ) incluye los grupos: Educación >> Edad >> Estilo >> Lealtad >> ExpoMedia >> Entorno.

El análisis segregado demuestra que estamos, aparentemente, ante un marcador sociolingüístico en proceso de recesión ante el conocido avance de la pronunciación prestigiosa de origen septentrional y estándar (Villena, 2001). El comportamiento de todos los grupos de factores seleccionados apunta en el mismo sentido: estilo oral informal, grado bajo de exposición a los medios y lealtad local fuerte.

Conviene asimismo prestar algo de atención al estilo: al introducir dicho grupo de factores en la ecuación de regresión (nivel#3), la modificación en la probabilidad en los grupos educacionales favorecedores (0 y 1) es pequeña, pero aumenta la del grupo educacional 2 (0.531). Esto quiere decir que cuando se tiene en cuenta la formalidad, el efecto de la edad y de la educación permanecen más o menos constantes salvo entre los hablantes con educación media, que entonces favorecen la pronunciación estigmatizada. Algo similar ocurre cuando se introduce el efecto del entorno (nivel 6). Quizás se trate alguna de las consecuencias que la tensión interaccional propia de las pruebas estandarizadas tiene sobre los informantes.

Tabla 14. Influencia del los factores lingüísticos y no lingüísticos en la probabilidad de uso de [θ] entre los hablantes masculinos en Málaga. Análisis *Varbrul* fraccionado

Nivel	0	1	2	3	4	5	6
p <sub>0</sub>	0.430	0.389	0.385	0.380	0.373	0.375	0.374
-2LL	-3008.833	-2346.414	-2225.367	-2179.395	-2134.488	-2125.788	-2119.340
Sig.		0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Converg.	2	5	6	6	6	7	7
GF		Educación	Educación	Educación	Educación	Educación	Educación
			Edad	Edad	Edad	Edad	Edad
				Estilo	Estilo	Estilo	Estilo
					Lealtad	Lealtad	Lealtad
						ExpoMedia	ExpoMedia
							Entorno
Factores	0:0.829	0:0.781	0:0.773	0:0.773	0:0.755	0:0.757	0:0.757
	1:0.693	1:0.681	1:0.679	1:0.658	1:0.665	1:0.669	1:0.669
	2:0.462	2:0.492	2:0.531	2:0.482	2:0.499	2:0.500	2:0.500
	3:0.146	3:0.172	3:0.165	3:0.195	3:0.196	3:0.194	3:0.194
		>35:0.657	>35:0.667	>35:0.644	>35:0.637	>35:0.635	>35:0.635
		<35:0.371	<35:0.362	<35:0.382	<35:0.388	<35:0.389	<35:0.389
			Oral :0.532	Oral :0.535	Oral :0.534	Oral :0.533	Oral :0.533
			Gráf.:0.253	Gráf.:0.236	Gráf.:0.245	Gráf.:0.247	Gráf.:0.247
				Alta :0.577	Alta :0.563	Alta :0.564	Alta :0.564
				Resto:0.356	Resto:0.381	Resto:0.379	Resto:0.379
					Bajo:0.574	Bajo:0.574	Bajo:0.574
					Resto:0.472	Resto:0.472	Resto:0.472
							[θ]-: 0.769
							Resto:0.496

n = 4404

5.2.2. Grupos de hablantes masculinos: análisis interactivo

Dados los resultados previos de la interacción entre sexo, edad y educación (*supra*, 4.1), conviene comprobar si es significativa la tendencia comprobada entre los jóvenes con educación primaria hacia el uso de este patrón, tendencia que contradice la general en la comunidad (i.e., en igualdad de condiciones educacionales, la edad y el uso de [θ] se correlacionan positivamente). Para ello se recodificaron, de acuerdo con el resultado de los análisis anteriores, los GF originales de edad y de educación en un grupo interactivo edad/educación que incluía: 0: hablantes sin estudios y > 35 años; *pv*: hablantes con instrucción primaria y > 35 años; *pj*: hablantes con instrucción primaria y < 35 años; R: hablantes sin estudios < 35 años y hablantes de cualquier edad con educación secundaria o universitaria. Se comprobó que las diferencias de edad entre los hablantes de instrucción primaria (*pv/pj*) no eran significativas, de modo que se volvió a realizar el análisis multivariante con el grupo interactivo de edad/educación simplificado (0, *p*, R).

Los resultados del análisis fueron considerablemente mejores que los del análisis fraccionado previo (5.2.1): lo que importa en el rechazo del marcador [θ] es la educación formal (de secundaria en adelante) y, si esta es muy baja o inexistente, la edad. Sin embargo, los jóvenes de educación primaria rompen la tendencia y apuntan un patrón curvilíneo cuya evolución habrá que considerar con mayor precisión.

En la Tabla 15 se ha simplificado la presentación de los resultados del análisis y se incluye únicamente la mejor combinación de los factores significativos en la predicción del uso de [θ]. La probabilidad promedio masculina es de 0.421 y la combinación de factores más propicia es la de los hablantes sin instrucción y mayores de 35 años o de primaria (incluidos los más jóvenes), con grado bajo de exposición a los medios de comunicación, con fuerte lealtad local, cuando se expresan en situaciones de informalidad y, en particular, si las palabras que usan contienen una fricativa no sibilante previa.

Tabla 15. Contribución de los factores significativos en el uso del patrón no sibilante en Málaga. Análisis separado interactivo del grupo masculino

Edad/Educ.	Media	Estilo	Lealtad	Entorno
0: 0.888	Bajo: 0.568	O: 0.529	Alta: 0.577	θ-: 0.753
p: 0.633	Resto: 0.474	G: 0.277	Resto: 354	Resto: 0.496
R: 0.285				
	$P_0 = 0.421$	-2LL:	-2166.452	
	Sig. 0.000			
N = 4404				

### 5.2.3. Grupo de hablantes femeninos

En comparación con el grupo masculino, la probabilidad de uso del patrón no sibilante entre las mujeres es baja ( $p_0 = 0.171$ ). Además, el condicionamiento más importante es la lealtad local: las mujeres rechazan el marcador masculino y tan solo lo usan en alguna medida si se sienten muy unidas a la cultura local y si son mayores de treinta y cinco años y no han cursado estudios formales (Tabla 16). El grado de lealtad local y la pertenencia al citado grupo interactivo de edad/educación son muy significativos y hacen descender considerablemente el -2LL (de -3065.136 a -2276.086). A partir de ahí la contribución de los demás GF cambia muy poco dicho parámetro y la  $p_0$ .

El GF edad/educación divide a las hablantes en: sin instrucción > 35 años (que favorecen el uso de [θ] y el resto de las hablantes de los demás niveles educacionales y combinaciones de grupos de edad (que lo desfavorecen).

Tabla 16. Influencia del los factores lingüísticos y no lingüísticos en la probabilidad de uso de [θ] entre los hablantes femeninos en Málaga. Análisis *Varbrul* fraccionado

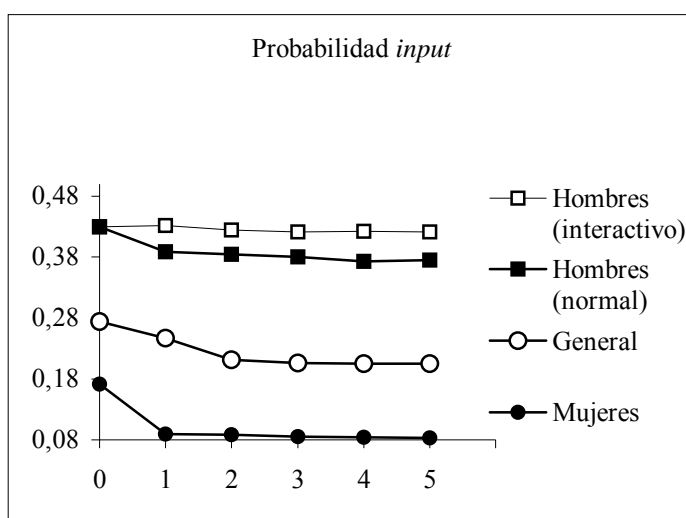
Nivel	0	1	2	3	4	5
p <sub>0</sub>	0.171	0.089	0.088	0.085	0.084	0.083
-2LL	-3065.136	-2315.803	-2276.086	-2257.438	-2250.437	-2243.301
Sig.		0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Converg.	2	6	8	8	8	9
GF		Lealtad	Lealtad	Lealtad	Lealtad	Lealtad
			Edad/Educ.	Edad/Educ.	Edad/Educ.	Edad/Educ.
				Estilo	Estilo	Estilo
					Entorno	Entorno
						Media
Factores		Alta: 0.860 Resto: 0.217	Alta: 0.829 Resto: 0.247	Alta: 0.828 Resto: 0.248	Alta: 0.830 Resto: 0.246	Alta: 0.842 Resto: 0.235
			0: 0.629 R: 0.453	0: 0.615 R: 0.458	0: 0.615 R: 0.458	0: 0.611 R: 0.459
				Oral : 0.529 Gráf.: 0.191	Oral : 0.529 Gráf.: 0.194	Oral : 0.528 Gráf.: 0.200
					θ- : 0.760 Resto: 0.496	θ- : 0.768 Resto: 0.496
						Bajo: 0.571 Resto: 0.471

n = 6698

### 5.2.3. Comparación

En la Figura 8 se compara la probabilidad de uso del patrón no sibilante en los cuatro modelos de regresión. Salta a la vista que el modelo que mejor se ajusta a los datos es el análisis fraccionado masculino interactivo (5.2.2), que muestra probabilidades más altas en todas las combinaciones.

Figura 8. Efecto del sexo en la probabilidad constante ( $P_0$ ) de uso del patrón no sibilante [θ] en los modelos de regresión general y fraccionado



## 6. CONCLUSIÓN

El análisis bivariante y multivariante de la variación en el uso de [θ] en la ciudad de Málaga permite comprobar algunas hipótesis previas sobre su condicionamiento intra y extralingüístico. A partir de los resultados estudiados en este trabajo se puede afirmar que el patrón no sibilante (“ceceo”) es un marcador sociolingüístico estereotípico masculino actualmente en clara regresión. Las capas sociales más instruidas y con mayor grado de exposición a la información rechazan tajantemente este marcador y tienden a patrones de pronunciación convergentes con el español ejemplar. Dicho patrón no sibilante es asimismo rechazado, en general, por los hablantes femeninos que lo usan muy poco, ya que disponen de un marcador propio (el patrón sibilante o “seseo”).

La realización de análisis multivariantes paralelos interactivos y fraccionados ha permitido corroborar dos hipótesis previas más precisas: en primer lugar, la bipolarización genérica de patrones de pronunciación; en segundo lugar, la disolución educacional de la segregación de roles en la que aquella se fundamenta y su desaparición efectiva en los niveles educacionales medios y superiores.

Se ha comprobado asimismo de manera firme el efecto del entorno de formalidad en el uso del mencionado patrón. Como era de esperar, cuando el hablante lee o se le solicitan respuestas a preguntas precisas, tiende a un uso de [θ] menos frecuente que cuando mantiene conversaciones menos estructuradas.

La aparición conjunta de sibilantes en la misma palabra constituye un elemento indudablemente influyente en la realización de patrones que, como el que se estudia aquí, van asociados a valoraciones negativas en la comunidad de habla. Se ha comprobado que el efecto más significativo es el de la asimilación: cuando en la misma palabra aparece una [θ] previa, la probabilidad de que /s/ se realice como [θ] es mucho más alta que en otros entornos.

El patrón sociolingüístico característico del “ceceo” andaluz oriental, que implica la estigmatización social de dicha pronunciación y su progresivo abandono en contextos urbanos, resulta, sin embargo, moderado por la tendencia apuntada entre los hablantes jóvenes de niveles educacionales primarios a aumentar su frecuencia de uso, llegando a



igualar a los hablantes mayores de dicho grupo educacional o, incluso, a superarlos. Quizás estemos aquí ante un cambio inconsciente en su etapa inicial: el patrón curvilíneo y la relación evidente con la lealtad local de los hablantes apuntan, precisamente, en esa dirección.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila Muñoz, Antonio (1994): Variación reticular e individual de s/z en el Vernáculo Urbano Malagueño: Datos del barrio de Capuchinos. *Analecta Malacitana* 17: 343-367.
- Cuevas Molina, Inmaculada (2001): *Variación social, reticular e individual de las consonantes obstruyentes palatales y dentales en Nueva Málaga*. Tesis Doctoral. Málaga: Universidad de Málaga.
- Labov, William (1972): *Sociolinguistic patterns*. Oxford: Blackwell (1978).
- Martínez, María D./ Moya Corral, Juan Antonio (2000): Reacciones actitudinales hacia la variación dialectal en hablantes granadinos. *LEA* 22/2: 137-160.
- Martínez Arias, Rosario (1999): *El análisis multivariante en la investigación científica*. Madrid: La Muralla.
- Milroy, Lesley (1980): *Language and social networks*. Oxford: Blackwell <sup>2</sup>1987.
- Milroy, Lesley (1987): *Observing and analysing natural language. A critical account of sociolinguistic method*. Oxford: Blackwell.
- Morillo Velarde, Ramón (2001): Sociolingüística en el alea: variable generacional y cambio lingüístico. *Estudios de Lingüística* 15: 13-49.
- Moya Corral, Juan Antonio / Emilio García Wiedemann (1995): *El habla de Granada y sus barrios*. Granada: Universidad.
- Paolillo, John C. (2001): *Analyzing linguistic variation. Statistical models and methods*. Leland Stanford: CSLI.
- Rand, David / David Sankoff (1990): *Goldvarb 2.0. A Variable Rule application for the McIntosh*. Montreal: Centre de Recherches Mathématiques.
- Requena Santos, Félix / Antonio Ávila Muñoz (2002): Redes sociales y sociolingüística. *Estudios de Sociolingüística* 3: 71-90.
- Rousseau, Pascale / David Sankoff (1978): Advances in variable rules methodology. En: Sankoff, D. (ed.): *Linguistic variation. Models and methods*. Nueva York: Academic Press: 57-69.
- Robinson, John / Helen Lawrence / Sali Tagliamonte (2001): *Goldvarb 2001. A multivariate analysis application for Windows* (October 2001). University of York: Dept. of Languages and Linguistics.
- Sankoff, David (1988): Variable rules. En: Ammon, U. / N. Dittmar / K. Mattheier (eds.): *Sociolinguistics. An international handbook of the science of language and society*. Berlín / Nueva York: Walter de Gruyter: 984-997.
- Sawoff, Adolf (1985): A sociolinguistic appraisal of the sibilant pronunciation in the city of Seville. En: *Festgabe für Norman Denison. Grazer Linguistische Studien* 11-12: 238-262.
- Trudgill, Peter (1996): Dialect typology: Isolation, social network and phonological structure. En: Guy, Gregory R. *et alii* (eds.): *Towards a social science of language* (Vol. I). Ámsterdam / Filadelfia: John Benjamins: 3-22.

- Trudgill, Peter (2002): Phonological typology and social structure. En: Chambers, J. K. / P. Trudgill / N. Schilling-Estes (eds.): *The handbook of language variation and change*. Oxford: Blackwell: 707-728.
- Vida Castro, Matilde (2003): Estudio sociofonológico del español hablado en la ciudad de Málaga. Condicionamientos sobre la variación de /-s/ en la distensión silábica. Alicante: Universidad.
- Villena Ponsoda, Juan Andrés (1994): *La ciudad lingüística. Fundamentos críticos de la sociolingüística urbana*. Granada: Universidad 1994.
- Villena Ponsoda, Juan Andrés (1995): *Proyecto de Investigación de las Variedades Vernáculas Urbanas de la ciudad de Málaga (Proyecto-V.U.M.). Informe Final*: DGICYT, PB 91-0417 (Universidad de Málaga, septiembre 1995).
- Villena Ponsoda, Juan Andrés (1997): Convergencia y divergencia dialectales en el continuo sociolingüístico andaluz: datos del vernáculo urbano malagueño. *Lingüística Española Actual* 19: 83-125
- Villena Ponsoda, Juan Andrés (2000): Identidad y variación lingüística: prestigio nacional y lealtad vernacular en el español hablado en Andalucía. En: Bossong, Georg / Francisco Báez (eds.): *Identidades lingüísticas en la España autonómica*. Frankfurt / Madrid: Vervuert / Iberoamericana: 107-150.
- Villena Ponsoda, Juan Andrés (2001): *La continuidad del cambio lingüístico. Tendencias conservadoras e innovadoras en la fonología del español*. Granada: Universidad.
- Villena Ponsoda, Juan Andrés (2002): La reintroducción del realismo en la teoría de la variación del lenguaje: las redes sociales en la metodología sociolingüística. En: Casas, Miguel / Luis Escoriza (eds.): *VI Jornadas de Lingüística*. Cádiz: Universidad: 229-265.
- Villena Ponsoda, Juan Andrés (2005): How similar are people who speak alike? An interpretive way of using social networks in social dialectology research. En: Auer, P., F. Hinskens and P. Kerswill (eds.), *Dialect change. Convergence and divergence in European languages*. Cambridge: Cambridge University Press: 303-334.
- Villena Ponsoda, Juan Andrés / José M.<sup>a</sup> Sánchez / Antonio Ávila (1994/1995): Modelos probabilísticos multinomiales para el estudio del seseo, ceceo y distinción de /s/ y /θ/. Datos de la ciudad de Málaga. *Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante* 10: 391-435.
- Villena Ponsoda, Juan Andrés / Félix Requena Santos (1996): Género, educación y uso lingüístico: la variación social y reticular de s y z en la ciudad de Málaga. *Lingüística*: 5-48.
- Villena Ponsoda, Juan Andrés / Antonio Manuel Ávila (1999): La disolución cultural del sexo. En: *El sexismo en el lenguaje* (vol. I). Málaga: Diputación Provincial: 107-142.
- Villena Ponsoda, Juan Andrés / Juan Antonio Moya Corral / Antonio Manuel Ávila Muñoz / Matilde Vida Castro (2004): Proyecto de Investigación de la Formación de Dialectos (fordial). *Estudios de Lingüística* 17: 607-636.



# **MESA REDONDA**

**LAS HABLAS ANDALUZAS EN EL BACHILLERATO**



## AMÉRICO CASTRO Y EL HABLA ANDALUZA

Manuel Peñalver  
*Universidad de Almería*

Las investigaciones sobre el habla andaluza gozan de un buen estado de salud. Ello es motivo de gran satisfacción, porque todo lo que se haga con rigor sobre el presente y el futuro de nuestra modalidad lingüística debe ser bien recibido. Pero, al mismo tiempo, es necesario rescatar obras de ayer que, todavía hoy, pueden aportar ideas tanto en la docencia como en la investigación. Hasta 1930 pocos estudios había sobre el habla andaluza. Entre ellos el de Américo Castro. Rafael Lapesa y Rafael Cano elogiaron esta contribución. Rafael Lapesa señaló que hasta 1932 la bibliografía científicamente aprovechable sobre el andaluz se limitaba a los artículos de Schuchardt, Wulff y Américo Castro. Rafael Cano precisaba que hasta 1930 no hay sino dos o tres artículos “serios” entre los que destaca el del ilustre Maestro. Pero quien más se extendió en su valoración fue José Mondéjar, que en *El verbo andaluz* afirmaba: “En 1924 publicaba Américo Castro un esbozo titulado *El habla andaluza* que no perseguía otra cosa que divulgar lo apenas conocido y deshacer no pocos lugares comunes. Mas a pesar de su carácter de divulgación científica, contienen estas páginas sugerencias y datos reveladores de extraordinario valor, sobre todo, en lo que a semántica y léxico se refiere. Artículo elaborado a base de recuerdos personales, tan personales, que entre los arabismos que cita parece resonar el recuerdo de su infancia y de su juventud granadina: *marjal, cauchil*”.

Sobre la naturaleza del habla andaluza, el prestigioso filólogo escribía: “El andaluz es el castellano del centro de la Península que se difundió sobre las tierras reconquistadas, desde el siglo XIII (ocupación de Córdoba y Sevilla) hasta fines del XV (toma de Granada). Sus rasgos esenciales se reducen a diferencias en el modo de articular los sonidos del castellano, y al arcaísmo y abigarramiento de su léxico”. Las ideas claras en aquello que concierne a la consideración del andaluz como conjunto de hablas. Todo muy didáctico. Muy pedagógico. La identificación equivocada que se hace de la realidad lingüística de Andalucía con tópicos y con aspectos propios del español vulgar es un hecho que no pasó desapercibido para su agudeza y arte de ingenio. El siguiente fragmento es suficientemente esclarecedor: “Las peculiaridades de la pronunciación, realizadas por la facultad intensamente expresiva del andaluz, hacen que su acento (articulación de los sonidos, ritmo y entonación de la frase) sean cosa manifiesta para todos los españoles, los cuales fácilmente imitan o caricaturizan a los de las tierras meridionales: la tauromaquia, el flamenquismo, netos productos que Andalucía se ha cuidado mucho de exhibir ante el resto del España desde el siglo XIX, junto con el teatro de los señores Quintero –forma elaborada y valiosamente artística del lenguaje, del desgarró, de la chulapería, del ingenio o de la sensiblería andaluces, pero que quizás no pone siempre de relieve las notas más íntimas y profundas que haya en la raíz de todas esas apariencias–, todo ello contribuye a que cuando decimos andaluz surja la representación de un sujeto de abundante hablar y no demasiado hacer, que se come

las eses finales, manotea con cierto hieratismo –iniciando movimientos que, prolongados, nos darían la silueta de un lance de capa–, y que matiza su charla con imágenes e interjecciones de variado y subido color. Pero esta representación vulgar y corriente de Andalucía se detiene, como es natural, muy en lo exterior de aquel país. A los hombres de ciencia y a los artistas tocaría darnos intuición más profunda y permanente de lo andaluz”. (Ilustrativo fragmento, que en el pasado y en presente constituye motivo de examen.)

Si la fonética y sus aspectos más destacados no pasan desapercibidos en su análisis (observa las diferencias que hay entre Andalucía occidental y oriental en el vocalismo y defiende el andalucismo del español de América), la cuestión a la que más interés presta es a la que concierne al léxico, donde muestra su impecable conocimiento de los textos y su magistral dominio del idioma. Así afirmaba: “El léxico propio del andaluz no es esencialmente sino castellano un tanto anticuado, tal como se refleja en la literatura del siglo XVII. Hay también palabras de más remota antigüedad, que han quedado aisladas en Andalucía; pero son raras. En fin, hay creaciones modernas, producto de la evolución del lenguaje en la fantasía del pueblo”. En este hecho insiste cuando precisaba: “El carácter arcaico del andaluz se nota comparando modos de decir actuales con la literatura de la época clásica”. Asimismo, destaca la relevancia que tiene el análisis de las obras de determinados escritores para el establecimiento de conclusiones en este plano lingüístico: “Un léxico de Andalucía debiera comenzar por sacar de los escritores regionales cuanto sea típico del país; habría que aprovechar a Valera, Estébanez Calderón, Fernán Caballero, Ganivet, Arturo Reyes, López Pinillos (*La sangre de Cristo, A tiro limpio*, etc.), los Quintero, Rodríguez Marín (*Cantares andaluces*) y algunos más. Estos autores, unas veces con intención y otras sin ella (caso este último de gran interés), consignan palabras y giros de Andalucía, que reunidos metódicamente serían un excelente punto de partida para el estudio”.

En lo que se refiere al capítulo de los arabismos, vuelve a demostrar su gran claridad expositiva: “Se ha pensado algunas veces que lo típico del andaluz provenía de haber conservado más voces del árabe que los restantes dialectos de la Península; mas esto no es exacto. Ciertamente que se usan allí palabras de origen árabe, al parecer no conocidas, o en menor grado, en otras regiones: marjal ‘medida agraria’, almatriche ‘reguera’, almud ‘celemín’, alcarcil ‘alcachofa silvestre’, cauchil ‘registro de aguas’, etc., etc. Pero aparte que estas palabras proceden en muchos casos de un uso antiguo y general en castellano, la idea de un arabismo peculiar de la región se desvanece cuando vemos que en otras hablas peninsulares ocurren también voces árabes, no usadas en Andalucía; el portugués, por ejemplo, llama aún alfaiate al sastre, alfageme al barbero, etc.; y por eso no podemos hablar del carácter árabe del portugués. En todas las regiones acontece algo parecido”. Arabismos, arcaísmos, orientalismos y occidentalismos son estudiados por nuestro estudioso con la concepción propia de su profunda formación filológica y lingüística y con las dotes de observador minucioso de los más escondidos secretos de la lengua. Antes de terminar su aproximación a las hablas andaluzas, llama la atención sobre la importancia de la investigación y, en relación con ello, manifestaba: “Lo escrito es sólo una levísima indicación del interés que ofrece el habla andaluza, aún tan poco

explorada; cada provincia daría ocasión a estudios amplísimos. La Alpujarra, la Serranía de Ronda, las llanadas de Córdoba y Sevilla, Huelva, encierran admirables sorpresas para el que las recorra con el oído atento, y con la adecuada preparación para discernir lo trivial de lo interesante”.

Los nombres de Ramón Menéndez Pidal, Tomás Navarro Tomás, Lorenzo Rodríguez-Castellano, Adela Palacio, Rafael Lapesa, Manuel Alvar, Antonio Llorente, Gregorio Salvador, José Mondéjar, Julio Fernández-Sevilla, Juan Antonio Frago, José Andrés de Molina, Antonio Narbona, Rafael Cano, Ramón Morillo, Pedro Carbonero, Juan Martínez Marín, Juan Antonio Moya, Pedro Carbonero o Juan Villena siempre brillarán con luz propia en la bibliografía selectiva sobre las hablas andaluzas. Lo mismo que la prosa recia y candeal del texto de Américo Castro, un andaluz universal (aunque nació circunstancialmente en Cartagalo –Brasil– en 1885, pronto volvería a Granada, de la mano de sus padres que eran granadinos, donde transcurrieron su infancia y su juventud, y donde cursó estudios de Derecho y Letras). En un momento en el que no había casi nada escrito sobre el habla de los andaluces, el insigne Maestro tuvo la virtud de ordenar y estructurar en su espléndido prontuario reflexiones, conclusiones y sugerencias que, en el presente, siguen siendo de gran actualidad. Y ello, en una fecha como la de 1924, tiene una especial significación tanto en la forma como en fondo. Y no sólo en lo lingüístico, sino, igualmente, en lo sociológico, en lo antropológico y en los aspectos varios y representativos de la dilecta manera de ser de un pueblo tan sensible y creativo como el andaluz.





## LAS HABLAS ANDALUZAS EN EL BACHILLERATO

Manuel Díaz Castillo

El tema de las hablas andaluzas en bachillerato presenta múltiples aspectos, entre los que destacamos el de política educativa y el de la concepción de las relaciones entre las instituciones docentes y la sociedad, aparte de otros ámbitos que superan lo estrictamente lingüístico. Debería contemplarse el significado que arroja en el tiempo presente la preocupación por las hablas andaluzas, sus resonancias simbólicas, sus repercusiones en la política general y más concretamente en política educativa, la concepción de “habla andaluza que debe proyectarse en el aula” que subyace en los materiales de uso docente y, en fin, las formas en que las modalidades andaluzas de habla descienden hacia la realidad de la práctica en las aulas.

Es evidente que, en nuestro tiempo, la afirmación de las modalidades lingüísticas regionales de diverso rango ha sido un espacio en el que las entidades autonómicas han volcado su interés, al amparo del respeto que en la Constitución se dispensa al *pluralismo de la sociedad y de las diversas lenguas de España* ( Art. 20. 3).

El Estatuto andaluz en vigor (octubre de 2006), proclama la libertad y la igualdad y exhibe un propósito de facilitar la participación de los andaluces en la vida política, económica, cultural y social. De modo explícito, menciona el derecho a la educación y la cultura que permita a los ciudadanos de Andalucía su realización personal y social, para lo que en su artículo 12 se plantea entre los objetivos básicos para la Comunidad Autónoma los siguientes:

Afianzar la conciencia de identidad andaluza a través de la investigación, difusión y conocimiento de los valores históricos, culturales y lingüísticos del pueblo andaluz en toda su riqueza y variedad. (Art. 12.3.2.)

El proyecto de Estatuto actualmente en trámite de aprobación y que será sometido a referéndum, enfatiza este cultivo de la identidad andaluza y propone también como objetivos básicos de la Comunidad Autónoma

El afianzamiento de la conciencia de identidad y de la cultura andaluza, a través del conocimiento, conservación, investigación y difusión del patrimonio histórico, antropológico, artístico y paisajístico de Andalucía, así como la defensa, promoción, estudio y prestigio del habla andaluza en todas sus variedades lingüísticas. (Art. 10. 3.) <sup>1</sup>

En Andalucía se ha dado una especial importancia al reconocimiento de las modalidades andaluzas de habla, aunque es más acusada esta tendencia en el ámbito occidental que en el oriental, y aún más definida en ciertas instancias de la

---

<sup>1</sup> Este texto apenas ha sufrido cambios con relación al que fue aprobado por el Congreso de los Diputados el 2-XI-2006 y posteriormente sancionado por el Senado y sometido a referéndum. El texto aprobado del art. 10 es el que sigue: 3.º *El afianzamiento de la conciencia de identidad y de la cultura andaluza a través del conocimiento, investigación y difusión del patrimonio histórico, antropológico y lingüístico.* 4.º *La defensa, promoción, estudio y prestigio de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades.*

administración política y los poderes mediáticos que dependen de ella que en el tejido social. En este sentido, Antonio Ortega, Consejero de Relaciones Institucionales de la Junta de Andalucía, en la *Campaña para fomentar el habla andaluza* realizada en 2001, dejaba escrito un diagnóstico algo extravagante de los males de la patria en versión andaluza, cuando decía lo siguiente:

Durante un tiempo largo, cercano y todavía decisivo, fue alimentada una idea psicopática con respecto al lenguaje andaluz que muchos andaluces, despreciando lo que ignoran, asumen como propia: «Los andaluces hablan mal». No es verdad, los andaluces hablamos muy bien y, aunque parezca mentira, la falsa idea afecta al desarrollo andaluz y frena el progreso de su renta *per capita*.

En la esfera de la legislación educativa, los Diseños Curriculares que publica la Junta de Andalucía proponen para la ESO, y en particular para el bachillerato, que es la etapa educativa que nos convoca en esta Mesa Redonda, una atención que ocupa el primero y el segundo cursos, donde se mencionan como contenidos las hablas andaluzas, y en particular se presentan como criterios de evaluación para primer curso: *Mostrar conocimientos básicos sobre la norma culta panhispánica y sobre las modalidades geográficas del español dentro y fuera de España, y en especial, sobre los rasgos de las hablas andaluzas*.

Y algo similar para segundo curso, como espacio de consolidación y ampliación de los conocimientos adquiridos en primer curso: *Conocer las modalidades y variedades del español hablado, en España y en el ámbito geográfico hispanohablante, en especial, las hablas andaluzas, y sus regulaciones normativas en las diferentes situaciones comunicativas*.<sup>2</sup>

Además de las aportaciones que han realizado editoriales y otras instituciones privadas, la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía publicó los *Talleres de Cultura Andaluza*, editados desde 1985 por la Dirección General de Promoción Educativa y Educación Compensatoria de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía y realizados por el Equipo de Cultura Andaluza, bajo la coordinación general de Francisco Fernández Pozar. Formaban un total de 19 Talleres, y el nº 15 se dedicaba a “Las hablas andaluzas” coordinado por Alberto Moreno Navarro. Se trataba de un intento algo irregular, con textos expurgados de M. Roperó, A. Narbona o Vaz de Soto, pero también con otras señaladas páginas de Zamora Vicente, Lapesa o Bustos Tovar, que aportaban presentaciones de los principales rasgos de la semántica, la morfosintaxis o la fonética andaluza, así como de no muy trabadas orientaciones metodológicas y propuestas para interpretar “el infundado complejo lingüístico de los andaluces”, y proclamar, con no disimulado énfasis la consideración del andaluz como “el español del futuro”. Probablemente la inconsistencia de los planteamientos didácticos y el carácter de *collage* de estas antologías hayan sido causas del escaso eco despertado entre los profesionales docentes por este abigarrado esfuerzo de recopilación documental.

El propio A. Narbona, era en cierto momento preguntado sobre el trabajo que había llevado a cabo la Junta en la difusión del andaluz y respondía, aportando un punto de equilibrio en el debate sobre la pretendida o denostada protección oficial de las desvalidas hablas andaluzas, el mismo sentido de la sensatez que en sus textos había

---

<sup>2</sup> Decreto 208/2002, de 23 de julio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía.

intentado promover. En una entrevista de 2003 respondía así: *La Junta ha influido poco, yo diría que nada y es mejor que no se lo proponga porque, sencillamente, no podría hacer nada. Lo que sí podría hacer es lo que dice el Estatuto de Autonomía: difundir y dar a conocer las hablas andaluzas en toda su variedad.*<sup>3</sup>

Quizá el sector menos entusiasta ante la sugerencia de tomar las hablas andaluzas como tópico de enseñanza-aprendizaje sea el docente, que se enfrenta a problemas muy complejos que va resolviendo en la práctica profesional aplicando consciente o intuitivamente un ajuste de la voluntad del legislador, y aun de la voluntad de los gestores de la política educativa, a lo que podríamos llamar el principio de realidad pedagógica.

No es posible que la institución docente siga manteniendo aquel añejo compromiso apriorístico con la variante castellanovieja del español como norma excluyente de toda producción discursiva realizada por hablantes andaluces. El criterio del que han sido víctimas, en mayor o menor medida, todos los ciudadanos españoles de más de 20 años presentaba los rasgos más extendidos de las hablas andaluzas (por ejemplo, el yeísmo) como simples defectos o faltas contra la "ortología" susceptibles de urgente reprensión<sup>4</sup>. En feliz olvido quedan aquellos ajados y vergonzantes materiales escolares que ayudaban a consolidar, cuando no a crear un auténtico complejo de inferioridad, de cualquier hablante andaluz seseante, yeísta, o que practicara una relajación de ciertas consonantes intervocálicas, finales o implosivas.<sup>5</sup>

El tiempo actual ofrece en la dinámica social, y quizá no del todo por el influjo de la nueva educación, una mayor flexibilidad para la aceptación de las variantes meridionales. Hoy ya los actores y actrices no tienen que borrar siempre las huellas de sus hablas regionales para representar sus papeles en cine o TV, por lo mismo que nuestra sociedad se ha vuelto más receptiva y respetuosa con las variantes transatlánticas del español. Y lo que constituye mejor noticia, los papeles del actor con acento andaluz ya no representan siempre al personaje típico del andaluz gracioso con sus previsible muletillas.

Pero tampoco es posible, al menos por hoy, proclamar que el vigor de la norma castellana se basa en un simple *prejuicio ortográfico*, como diría otrora Vaz de Soto: sería reo de este prejuicio todo el que pensara que es mejor hablante de una lengua aquél que se acerca más a la realización fónica que la ortografía representa. Todo el mundo sabe que la aliada más fiel de las variantes prestigiosas de las normas cultas en dominios lingüísticos como el italiano, el francés o el alemán es la lengua escrita, con todo el poder simbólico que conlleva, coincidente con la lengua que más se parece al modelo que Petrarca, Montaigne o Lutero hablaron y escribieron.

Tampoco parece que sea admisible mantener que en las escuelas y centros oficiales de Andalucía se debería enseñar la norma andaluza como excluyente modalidad única, enfrentada y no dialécticamente complementaria a la norma del español estándar. Esta

---

<sup>3</sup> Diario de Sevilla digital domingo, 30 de marzo de 2003, <http://www.andalucia.cc/adarve/prensa-9.htm> En otro momento escribía: *es de la escolarización plena y de la erradicación de todos los analfabetismos de donde cabe esperar el enriquecimiento de la competencia idiomática, (...) pero tal tarea ha de llevarse a cabo sin forzamientos ni desajustes, pues la ecuación emancipatoria ha de contar siempre con que el subcódigo oral propio constituye un fuerte elemento de identidad y un factor de cohesión y solidaridad del grupo social.* Es un texto que podemos leer en *Las hablas andaluzas*, Córdoba, 1987, apud *Talleres de cultura andaluza*, Taller nº 15, "Las hablas andaluzas", p 11-12.

<sup>4</sup> M. Roperó Núñez, "Identidad sociolingüística del andaluz", en *Sociolingüística andaluza*, 1, Univ. de Sevilla, 1982, 37-43.

<sup>5</sup> Serían rasgos que Vaz de Soto defendió como constitutivos de la norma culta andaluza. En aquel trabajo titulado *Defensa del habla andaluza* (Sevilla, Edisur, 1981)

posición es mucho menos tolerable, cuando además se puede oír con el argumento accesorio de que así se preservan estas variantes, o de que de este modo se respeta la sacrosanta identidad cultural de las gentes y de las tierras de Andalucía.

El docente se enfrenta al deber de partir de las hablas que practica el alumnado, y de sus variantes sociolectales, que muchas veces corresponden a los estratos social, económica y culturalmente más deprimidos: esa es la base con la que trabajar. Sobre este escenario, es preciso establecer vínculos más estrechos con la norma estandarizada, así como aplicar ciertos conceptos de historia de la lengua para aclarar algunos hechos característicos de la propia modalidad y sobre todo las relaciones con otras modalidades lingüísticas, esperando que una más perfecta comprensión implique un mejor aprecio y un uso social y profesional más oportuno de las variantes. Además de esto, sobre la mencionada base sociolingüística y dialectal de partida, es necesario poner en funcionamiento determinados instrumentos críticos al alcance del alumnado, que permitan valorar la adecuación y aceptabilidad de las diferentes producciones discursivas en los contextos socioculturales y profesionales que serán habituales al alumnado: no hay otro camino para alcanzar la deseable competencia en comunicación lingüística, pero tampoco hay otro camino para conseguir un aprecio desapasionado de esas modalidades que excluya el sentimentalismo.

Mientras tanto, el profesorado intenta poner en claro los difusos límites de las reclamadas consideraciones y respetos hacia las modalidades de habla: la que se debe a las variedades dialectales y en menor medida, la sociolingüística. Pero también se adoptan con interés y firmeza posiciones a favor del derecho que los alumnos y alumnas tienen a que se les enseñe a dominar amplia y libremente las variedades y normas de comunicación verbal más comúnmente aceptadas, de forma tal que, evadiéndose de prejuicios centralistas o periféricos, se les ayude a ser más competentes, tanto en el concierto social y ciudadano como en el mercado profesional que les depare su futuro.

## LA ENSEÑANZA DE LAS HABLAS ANDALUZAS

Juan Ferrer Torres

El éxito editorial de publicaciones de carácter divulgativo o periodístico como *El dardo en la palabra* de Fernando Lázaro Carreter o *Defensa apasionada del idioma español* y *La seducción de las palabras* del actual director de la agencia EFE, Álex Grijelmo, defensoras del gusto por el rigor y la propiedad lingüística, son una prueba de la repercusión creciente que las cuestiones filológicas tienen en los medios de comunicación y de la atención que la sociedad española muestra al conocimiento de la propia lengua. No es ajeno a este interés, desde luego, la especial sensibilidad ante aspectos sociolingüísticos y educativos derivados de la cooficialidad del español con las otras lenguas peninsulares tal como reconoce explícitamente la Constitución.

Como nos recuerda el documento sobre las hablas andaluzas publicado por la Consejería de Educación, cuando aprendemos y usamos la lengua, lo que en realidad aprendemos y usamos no es sino una variedad de la misma: ya sea el murciano, el extremeño, el andaluz, el toledano o el español hablado en Galicia o en Cataluña. La lengua no es sino una suma de variedades (una abstracción). Conviene recordar aquí las palabras de G. Salvador(1988) cuando afirma que: «lo único que hay dentro de un ámbito lingüísticos son isoglosas, límites de rasgos determinados, bien sean fonéticos, morfológicos o léxicos, límites que a veces coinciden dos o tres, en algún trecho, pero que por lo general divergen, cada uno dibuja una línea diferente».

El español, como cualquier otro idioma, presenta diversas formas o modalidades de habla. Una de ellas es el habla andaluza, o mejor dicho, las hablas andaluzas. Por eso, también la Constitución recoge en su título preliminar que «la riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio que será objeto de especial respeto y protección» (art. 3.3.), y el Estatuto de Autonomía para Andalucía promueve explícitamente «la investigación, difusión y conocimiento de los valores históricos, culturales y lingüísticos del pueblo andaluz en toda su riqueza y variedad» (art. 12.3.2.).

De acuerdo con esto, la articulación del sistema educativo regulado por la LOGSE, partiendo de un enfoque comunicativo para la enseñanza lingüística que contrasta con anteriores orientaciones metodológicas, destaca el *uso de la lengua* como aspecto primordial en lugar de atender sólo a la sistematicidad reflexiva (o memorística) del código. De modo que, en relación con estos presupuestos que informan la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, plantea la enseñanza de la lengua española en nuestra comunidad «desde la perspectiva de la modalidad lingüística andaluza».

A partir de aquí, el decreto 106/1992 de 9 de junio de la Consejería de Educación que regula la enseñanza secundaria en Andalucía alude explícitamente al «conocimiento y utilización correcta del habla andaluza como vehículo expresivo propio en la comunicación habitual propiciando el respeto y valoración de la misma». Y, en consonancia con el espíritu de la LOGSE, el citado decreto, en su anexo 2, establece – cito textualmente - que «el propio discurso del alumno ha de ser el punto de partida y la referencia constante para el tratamiento de los contenidos, que debe llevar a los alumnos a un conocimiento progresivo del idioma, a la valoración y uso de la modalidad lingüística andaluza, a un dominio adecuado del vocabulario y a una utilización creativa de la lengua».

Sin embargo, pese al reconocimiento explícito que se hace en los distintos decretos de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, y pese al hecho innegable de que el estudio de las hablas andaluzas cuenta con una ingente bibliografía que la sitúan entre las variedades más y mejor estudiadas del español, su repercusión sobre el conocimiento que los alumnos tienen sobre su propia manera de hablar es todavía bastante pobre. Basta remitirse al resultado de la evaluación de diagnóstico puesta en marcha este año por la Consejería donde se pone en evidencia que los alumnos de secundaria obligatoria tienen dificultades para reconocer determinados rasgos dialectales presentes en los discursos orales que se les propusieron para examen.

El análisis detallado y exhaustivo, las reflexiones teóricas y la fijación de las zonas lingüísticas andaluzas han permanecido casi exclusivamente en el ámbito de la investigación, sin que haya habido después, en la sociedad en su conjunto -salvo raras excepciones- un reflejo adecuado de lo que hoy se sabe sobre el habla andaluza.

«De ahí la presencia entre los hablantes, como señala Rafael Cano en su trabajo sobre las hablas andaluzas, de numerosos tópicos infundados, de prejuicios o complejos basados en la ignorancia y de verdades a medias sobre el habla andaluza, muchas veces teñidas de emotividad, o basadas en un presunto «agravio comparativo». Aireados no pocas veces en los medios de comunicación, y que han contribuido a la desinformación y, lo que es peor, a los juicios de valor (tanto negativos como exacerbadamente defensivos), carentes de fundamento. De ahí también un cierto complejo lingüístico que parece confiar la identidad de los andaluces a la posesión en exclusiva de alguna «seña de identidad lingüística», como si la cultura de Andalucía no fuera lo suficientemente rica como para necesitar de refuerzos. Seguramente, continua afirmando Rafael Cano, actúa en todo ello cierta actitud mimética respecto a las comunidades autónomas que cuentan con una lengua particular, y quizá por un uso erróneo -a veces intencionadamente manipulado- que identifica falsamente la expresión «lengua propia» con «lengua en exclusiva», cuando lo que significa simplemente es «lengua materna de los naturales de una zona», sea o no exclusiva de ellos.

El hecho de practicar el alumnado andaluz una determinada variedad lingüística dentro del ámbito del español no debería representar, en principio, ningún problema especial, puesto que, como ya hemos dicho, todos los hablantes del español – andaluces, madrileños, burgaleses o chilenos – realizan diferentes variedades de nuestra lengua. Sin embargo, sí que surgen algunos problemas que se originan a partir de dos fenómenos fundamentalmente, como refleja el documento sobre las hablas andaluzas editado por la Consejería:

Por una parte, la desigual consideración que las peculiaridades del modo de hablar el español en Andalucía tienen respecto a otras variedades, sobre todo las del norte peninsular, consideradas tradicionalmente como más aceptables, más correctas. Por no decir las únicas correctas.

Por otra parte, la falta de homogeneidad lingüística de la región andaluza, sobre todo respecto a la pronunciación, que es, además, una de las dimensiones más representativas de nuestra singularidad dialectal.

Desde cualquier perspectiva didáctica, pero sobre todo desde un enfoque correctivo de la enseñanza de la lengua, estos dos hechos contribuyen de manera significativa a desorientar a los profesores que ejercen en Andalucía y que basculan entre aceptar la norma castellana siguiendo las disposiciones de la Real Academia o admitir la legitimidad de todas las variedades dialectales a sabiendas de que no existe propiamente

«una» y «única» norma andaluza sobre la que basar la educación lingüística en las aulas.

Este contexto repercute en el alumno y afecta necesariamente a sus ideas previas, de manera que, a la hora de abordar en el aula el tratamiento de las formas de hablar en Andalucía, los profesores se encuentran en una situación más mediatizada que la que afecta a otros contenidos curriculares. Problemas derivados de la necesidad de afrontar didácticamente el hecho innegable de que los andaluces – profesorado y alumnado – hablamos un español con unas realizaciones concretas y a la existencia, también evidente como decimos, de ciertos prejuicios negativos (propios y extraños) acerca de este modo de usar la lengua.

Ahora bien, tanto la lingüística actual, que fundamenta en el discurso el análisis de las lenguas, como los modelos didácticos que se desprenden de los estudios psicopedagógicos más aceptados, exigen un enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua, y en él no pueden caber las actitudes impresionistas ante la modalidad de habla del alumno. Como señala Pedro Carbonero «hablar no es sólo una manera de comunicarse, sino además una manera de pensar, de sentir y de sentirse unidos los individuos de una comunidad lingüística». Las lenguas no sólo son diversas por motivos geográficos, sino también por motivos sociales y de contexto comunicativo. La modalidad lingüística, por tanto, es un componente importante de la identidad cultural de un pueblo; el mismo decreto 106/1992 de la Consejería refiere explícitamente que «los alumnos han de apreciar las diferentes variedades lingüísticas de distintas comunidades hablantes o de distintos grupos sociales de la comunidad andaluza» (CEC, 1992).

Los grupos humanos – aunque, a veces, se olvide – se solidarizan internamente y se diferencian de los demás, entre otras cosas, por la manera de comunicarse, por la forma de hablar. La cuestión didáctica no está tanto en catalogar estratos posibles de usos buenos o malos, como en adoptar un enfoque sociolingüístico que tenga presente al usuario de la lengua y a la comunidad de hablantes.

A la hora de enseñar lengua los profesores debemos tener en cuenta que los individuos se adscriben, se identifican con su comunidad de habla y en sus intercambios comunicativos usan el repertorio verbal que refleja su propia existencia y conforma su estilo de comportamiento comunicativo, sus señas de identidad.

Estas marcas no son sólo de índole lingüística, sino también de orden cultural. El lenguaje impone necesariamente una perspectiva desde la que se ven las cosas y una toma de postura ante lo que se. Por eso nunca puede ser neutral.

Los equipos docentes no pueden ignorar la interrelación que existe entre la persona y el entorno sociolingüístico y cultural en que se desenvuelve. Puesto que, como señala Pierre Bourdieu, es por medio del uso de la lengua donde se aprende y se expresa la realidad sociocultural, y a través de los intercambios comunicativos los individuos se integran socialmente, reconstruyen y transforman la cultura. Consciente de esto, el decreto 106/1992 expresa cómo «el discurso del alumno ha de suponer el punto de partida y la referencia constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje».

Ello conlleva la incorporación – como hacen los distintos decretos de enseñanza de la Consejería – al currículum del Área de Lengua y Literatura el lenguaje de la propia comunidad: los alumnos – dice el mencionado decreto – habrán de «reconocer, apreciar y usar correctamente desde una valoración positiva los modos de expresión propios». El profesor, en suma, debe dar respuesta a esas diferencias lingüísticas, a esas



peculiaridades dialectales. Se trata, en definitiva – continuo citando el decreto – de la enseñanza de la lengua materna en Andalucía».

# **COMUNICACIONES**



## DESCORTESÍA EN EL LENGUAJE POLÍTICO

Pedro Barros García  
María Jesús Barros García  
*Universidad de Granada*

### 0. INTRODUCCIÓN

La perspectiva desde la que orientamos este estudio se basa en los principios sociopragmáticos del análisis del discurso, aplicados a la valoración (des)cortés de los intercambios conversacionales de personajes del mundo de la política.

Los estudios sobre la cortesía y la descortesía en el uso del lenguaje, en situaciones comunicativas determinadas, han merecido el interés de muchos estudiosos en el último lustro (Bravo, D. y Briz, A.: 2004); pero quedan todavía muchos aspectos teóricos y metodológicos por determinar. Hoy no cabe duda de que la consideración del lenguaje como práctica social condiciona y, al mismo tiempo, se ve condicionado por factores contextuales que envuelven cualquier manifestación lingüística. Las características socioculturales que aportan los interlocutores y el papel que juega la situación de comunicación, determinan la selección de formas y estructuras consideradas como corteses o descorteses en la práctica conversacional.

En nuestro trabajo queremos comprobar cómo la descortesía se ha instalado en la interacción lingüística, dentro de la estrategia política, para conseguir su principal objetivo: la lucha por el poder.

### 1. CUESTIONES PREVIAS

El primer problema con el que nos enfrentamos es el de la definición de “descortesía”. Es un concepto que habitualmente se excluye de los estudios de cortesía o se alude a él por oposición, es decir, como aquello que “no es cortés”. La cortesía se considera como una estrategia que tiene como objetivo principal evitar el conflicto y crear un ambiente agradable. La descortesía se entendería como algo no realizable, pues no se dan normas ni se regulan las actitudes descorteses, que serían rechazables socialmente. Algunos la han definido como un “no acto”. Sin embargo, otros, como Adriana Bolívar (Bolívar 2005:138), que recoge las aportaciones de diferentes autores, conciben la descortesía como “un acto consciente en sí mismo con propósitos definidos, tales como alterar el equilibrio interpersonal (Watts 1989), desafiar normas sociales (Gu 1990), desafiar las expectativas del oyente (Janney y Arndt 1992) o irrespetar el contrato conversacional”. El problema está, según Bolívar, en que todas estas teorías, si bien hablan de la descortesía, en ningún momento la explican. Además, casi todas ellas se inclinan por dar prioridad en el análisis a lo cortés antes que a lo descortés, al hablante antes que a la reacción del oyente y a la producción de comportamientos antes que a su evaluación, según opina Eelen (Eelen 2001:119)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Cito por Bolívar, A., *Op. Cit.*, pág. 139

Estamos de acuerdo con Bolívar en que la “evaluación” es la clave del análisis, pues “en la interacción social estamos permanentemente evaluando el mundo, nuestro discurso y el discurso de los otros”<sup>2</sup>.

La descortesía es, por tanto, la menos tratada, razón por la cual queremos centrarnos en ella y en la valoración de las reacciones interactivas de nuestros políticos. Pero para ello necesitamos un método que nos guíe en esta tarea y que vaya más allá de los análisis pragmáticos tradicionales, que inciden en los procedimientos lingüísticos y pragmáticos empleados por los hablantes, pero poco o nada nos dicen sobre la dinámica social en la que se desarrollan. Nuestra perspectiva para este trabajo encaja en los presupuestos del análisis crítico del discurso (ACD), enfoque que tiene como base teórica la concepción del discurso como una práctica social y que puede definirse, en palabras de Wodak (2003:19)<sup>3</sup>, “como disciplina que fundamentalmente se ocupa de analizar, ya sean estas opacas o transparentes, las relaciones de dominación, discriminación, poder y control, tal como se manifiestan a través del lenguaje.

El análisis crítico nos va a permitir la comprobación de las formas que utiliza el discurso para moldear la realidad social, así como también, a la inversa, cómo las relaciones sociales condicionan el discurso. En el ámbito del discurso político, que es el que ahora nos ocupa, esta perspectiva nos puede facilitar un mejor conocimiento de las relaciones entre las prácticas políticas y las discursivas.

## 2. EL CORPUS UTILIZADO

Para facilitar la realización de este trabajo, nos hemos limitado a recoger las muestras léxicas y fraseológicas que han ido apareciendo en la prensa escrita - principalmente el diario Ideal de Granada-, a lo largo de los cuatro últimos meses, de marzo a junio de 2006, durante los cuales se han debatido, entre otros, temas tan espinosos como la reforma de los estatutos de las Autonomías y el llamado “proceso de paz”, para acabar con el terrorismo etarra. Añadiremos también otros ejemplos, relacionados con el discurso político, pero generados en ambientes distintos al parlamentario. Nos hubiera gustado aportar grabaciones de los debates políticos que han tenido lugar en nuestro Parlamento, para tener una imagen viva de esta situación discursiva, pero eso desbordaba las posibilidades de extensión de este trabajo. Nos vamos a limitar a las muestras de prensa, sabiendo que con ello se pierde gran parte de la fuerza interactiva que nos daría la transcripción de esos debates.

## 3. DISCURSO POLÍTICO Y DESCORTESÍA

La política, entendida como lucha por el poder (o por permanecer en él), es el terreno social en el que se dirimen las diferencias ideológicas y religiosas entre los distintos partidos que constituyen las diferentes opciones políticas de un país. Por esta razón, se afirma que el discurso político, entre otros, tiene como finalidad principal no buscar la armonía – que sería una actitud cortés-, sino resaltar las diferencias, lo que propende a

---

<sup>2</sup> Bolívar, A., *Op. Cit.*, pág. 139

<sup>3</sup> Cito por Bolívar, A., *Op. Cit.*, pág. 141

proferir manifestaciones lingüísticas y no lingüísticas que podemos calificar de descortes.

Hay quien ha identificado la descortesía con distintos tipos de estrategias que tienen como finalidad principal dañar la imagen del interlocutor, buscando el desacuerdo, ignorándolo, o bien tratando de ridiculizarlo o amenazarlo. En este sentido, Blas Arroyo (2001:19) ha considerado que se pueden dar cinco tipos de estrategias en el debate político:

- 1) Asociar al interlocutor con intenciones o hechos negativos, como: la incompetencia, la ocultación, la credibilidad, la responsabilidad, etc.
- 2) Decirle que miente
- 3) Mostrarse despectivo
- 4) Formular contrastes desventajosos por medio de la comparación y la crítica
- 5) Acusar al otro de contradictorio por sus acciones o palabras.

Esta identificación de la descortesía con determinados tipos de estrategias discursivas es lo habitual en los escasos trabajos realizados en español. Sin embargo, A. Bolívar (2005:147), para la situación política venezolana, sugiere que la descortesía, en la dinámica social y política, puede tener funciones orientadas hacia metas políticas que resume así:

- 1) Marcar la diferencia con los oponentes. Para ello se sigue la estrategia de la auto-presentación positiva de *nosotros* y negativa de *ellos*. También se minimizan los errores propios y se maximizan los del contrario. Esta es una estrategia que estamos acostumbrados a verla en nuestro parlamento, como veremos después en los ejemplos.
- 2) Transformar la situación política existente. Este intento, dada su trascendencia, conlleva un aumento de la tensión parlamentaria, como estamos viendo en los dos primeros años de la actual legislatura, lo que ocasiona una mayor violencia verbal y ataques a personas e instituciones (pensemos en todo el proceso de tramitación de la reforma de los estatutos autonómicos, principalmente el catalán).
- 3) Desmantelar el *status quo* para imponer otro modelo político. Estos objetivos desencadenan actos de mayor violencia verbal y gestual. (En nuestro caso se produce cuando se pone en juego el modelo de estado que se quiere para nuestro país. Hay quienes defienden el modelo actual y quienes abogan por la vuelta a un sistema republicano de estados confederados).

Para conseguir estas metas políticas, el discurso utiliza distintas funciones estratégicas: unas propiamente lingüísticas (se recurre muchas veces al insulto), otras no verbales o materiales, gestuales (es el caso, por ejemplo, de los diputados esposados en el parlamento de Madrid, protestando por el llamado “caso Bono”), o semióticas (como símbolos, banderas, colores, etc.).

Por todo ello, y tomando como referencia las investigaciones de otros autores<sup>4</sup>, A. Bolívar considera que los “actos discursivos se realizan para producir efectos (actos perlocutivos) que tienen diferentes grados de intensidad en la amenaza a la imagen de las personas y al diálogo político democrático”: descalificar, ridiculizar, humillar, amedrentar e ignorar.

---

<sup>4</sup> Véase, Bolívar, A. *Opus Cit.* Pág.148

#### 4. ESTRATEGIAS DISCURSIVAS DESCORTESES

Consideraremos ahora algunos de estos actos discursivos para organizar las muestras léxicas y fraseológicas que aportamos en nuestro trabajo:

##### 4.1. *Descalificar*

Es una de las estrategias más utilizadas, apoyada en diferentes recursos expresivos. La finalidad es, como dice Bolívar (2001:148) “resaltar los rasgos negativos de los oponentes en relación a la capacidad intelectual, credibilidad, coherencia, responsabilidad, cualidades personales, calidad moral, etc.”

El diario El Mundo (24/V/06) recoge el enfrentamiento que tuvo lugar en el Congreso de los Diputados, con motivo del Estatuto de Andalucía, demostrando la ruptura del acuerdo sobre el modelo de Estado.

En este debate, el jefe de la oposición M.R. “arremetió” contra el presidente del gobierno desde la tribuna del congreso utilizando una estrategia descalificadora e incluso ridiculizadora; para ello utiliza una comparación metafórica basada en la experiencia social: “Es como teñir de negro una prenda para borrar las manchas” (M.R.).

Ante la falta de respuesta por parte del presidente del gobierno, Rajoy reforzó sus ataques achacándole “la falta de una idea de España”.

Como consecuencia de estos ataques, el presidente hizo uso de la estrategia de ignorar al oponente, al que llamó al consenso y solo emitió, en tono de réplica, una vaga justificación: “la cintura es la esencia de la democracia” (ZP), frase que el editorial de El Mundo descalifica con estas palabras: “¿Cabe una manera más tópica de confundir los fines con los medios y la estrategia con los principios?” (El Mundo, 24/v/06).

En el mismo diario, la periodista Victoria Prego se hace eco de este debate, enjuiciando muy duramente al presidente:

Tiene votos, pero argumentos no. El presidente Zapatero no dijo nada ayer por la tarde. Su discurso transparente, incoloro e insípido, inocuo y vacío, apenas interrumpido por algunos cansinos aplausos procedentes de los bancos de la izquierda...

Contrasta esta valoración de la intervención del presidente con la que hace del jefe de la oposición, quien en su contestación actuó con “la contundencia de un martillo pilón”, acusando a ZP repetidamente de:

...no tener en la cabeza ninguna clave de proyecto para España, de estar en una insensata huida hacia delante con el único objetivo de no caer al suelo, y de ser el máximo responsable del desaguisado que está cometiendo contra la estabilidad social del país y contra la concordia entre los españoles.

Otras muestras de esta estrategia de descalificación podemos tomarlas de algunas afirmaciones emitidas con relación al debate y al Estatuto de Andalucía: “Es una coartada a las conductas irresponsables del nacionalismo insolidario, un error histórico y un fracaso” (A. Sanz, PP de Andalucía). “Agradezco que Zapatero sea *incoherente*, porque de acuerdo con sus propias reglas, rechazaría este Estatuto, como el “Plan Ibarretxe”, por faltas de representatividad” (M.R.). “El abanderado del talante, del

consenso, ha derribado todos los talantes, todos los consensos que había en España” (M.R.). “El gobierno ha instalado una *copistería* en Moncloa” (J. Puigercós, ERC). Se acusa así al Gobierno de copiar descaradamente el Estatuto de Cataluña. “Saldrá gracias a los votos de los *insolidarios*” (Aitor Esteban, PNV).

También se acusa a Zapatero de “mentiroso e irresponsable” en el artículo de Cayetano González (El Mundo pág. 17).

Podríamos seguir dando muchos más ejemplos de esta estrategia descalificante que, como hemos dicho, es la más utilizada, pero no tenemos espacio suficiente.

#### 4.2. *Ridiculizar*

Como dice A. Bolívar, “el objetivo político es convertir al oponente en objeto de burla, hacer que los demás se rían de su persona, acciones o decisiones. Disminuirlo como persona, como profesional o como contrincante” (Ibidem).

En el mismo debate del Estatuto andaluz, el jefe de la oposición, quiso poner en solfa algunos aspectos de dicho Estatuto, ridiculizando las decisiones tomadas en su articulado: “El Estatuto andaluz, tal y como lo ha dejado el PSOE-A, no tiene más objetivo que *tapar las vergüenzas de lo perpetuado* por el propio Zapatero en el Estatuto de Cataluña”.

En el mismo debate ridiculiza el término elegido para definir a Andalucía, “realidad nacional”, al que ya había calificado como “un cachondeo”, y fuerza al presidente ZP a que lo defina, pues a su juicio no es más que un “sinónimo de nación” y un “juego de palabras”, pero de una impresión “más suave”. También aludió a la “estupefacción” con que los andaluces asisten a este proceso.

Evidentemente, estas palabras de Rajoy generaron una “tormenta política” que impulsó al portavoz socialista, M. Gracia a enviar una carta a la presidenta del Parlamento en la que le pide que “salvague la dignidad de la Cámara”. Por otra parte, el presidente de la Junta cree que Rajoy “ha insultado al pueblo andaluz, representado en el Parlamento de Andalucía”, que es la institución que aprobó el término “realidad nacional”. Por último, el consejero de Presidencia, J. Zarrías, aseguró que Rajoy se “ha burlado del sentimiento colectivo de los andaluces” (Ideal, 12 de mayo de 2006, pág. 35).

En otra sesión del Congreso, el portavoz del PP., E. Zaplana, se dirigió en tono burlón a la Vicepresidenta del Gobierno, M<sup>a</sup> T. Fernández de la Vega, aludiendo a su indumentaria –en determinadas situaciones- en estos términos:

Cuánto ganaría la Cámara si usted, que es tan aficionada a disfrazarse, un día se vistiera de vicepresidenta” (Id. 16 de marzo de 2006). Lo que ocasionó el abandono de los diputados del PSOE e IU, que tildaron a Zaplana de “modista”. La propia Vicepresidenta contestó después del alboroto –gritos, pateos, silbidos-, que estaba desconcertada por el comentario del portavoz del PP., ya que si “es un problema de ignorancia, sería inexcusable, maledicencia, sería intolerable, de machismo, sería detestable.

Estas actitudes insultantes tan directas no son infrecuentes. Con motivo del “caso Bono”, también se originó una trifulca con insultos y gritos obscenos, con descalificaciones recíprocas, siendo expulsado el portavoz adjunto del PP., Martínez Pujalte, por el presidente de la Cámara, a quien desafió irónicamente : “¿Me vas a detener?”. Después de su expulsión comentaba en tono burlesco: “me han sacado la



roja, Paco”, parodiando el símil futbolístico. El presidente del Gobierno descalificó estas actitudes -junto con la de los diputados esposados en el Parlamento de Madrid- con el comentario: “sus *bufonadas* producen *estupor* y vergüenza ajena”.

En otras ocasiones, se emplean estrategias más indirectas y civilizadas, como la *ironía*, recurso discursivo que requiere un mayor ingenio y no está a la altura de todos. El ataque irónico siempre será más suave, menos descortés, que el ataque directo. Así lo considera Leech (1984:144), quien dice que es “una forma menos “peligrosa” para la agresión que el acto directo, pues, en tanto que el insulto puede fácilmente dar pie a un contra-insulto, y así a un conflicto, un ataque irónico no resulta tan propicio a ser contestado en una agresión directa. La ironía combina de este modo “the art of attack with an apparent innocence which is a form of selfdefence”.<sup>5</sup> No obstante, esta función mitigadora no siempre está presente, sino que en otras ocasiones o contextos la ironía puede actuar como potenciador de la descalificación o del insulto; aunque en este caso, el intérprete se protege también a su vez, por el carácter indirecto de la enunciación. (vid. Fernández García, pág. 111 y ss.).

Esta puede ser la finalidad de las palabras del diputado del PNV, Aitor Esteban, al criticar que los parlamentarios andaluces rechazaran el “plan Ibarretxe” y en cambio ahora esperaran el apoyo de los vascos para el Estatuto andaluz, con estas palabras:

Es curioso que esta propuesta de Estatuto de Andalucía, este “plan Chaves”, va a salir gracias a los *votos de esos nacionalistas insolidarios* y egoístas que quieren romper el Estado”, en referencia a las críticas que han recibido ellos y los catalanes.

También el presidente del PP de Andalucía, J. Arenas, recurre a esta estrategia cuando afirma que: “Chaves debería darme las gracias por lo que estoy haciendo por él, ayudándole a resolver el lío monumental que ha organizado” (ABC, 34, 4-05-06), refiriéndose a los problemas surgidos con motivo del Estatuto, cuya reforma el PP juzga como “innecesaria” y una “cortina de humo” para tapar los problemas reales.

#### 4.3. Humillar

Otras veces, la finalidad de ridiculizar, puede quedar en manos de periodistas que empleen la comparación literaria y la metáfora para humillar a un político. Es el caso de M. Martín Ferrand, quien en su columna de ABC (4-06-06), titulada “La nariz de Zapatero”, lo compara con Pinocho:

Tanto a Pinocho como a Zapatero les crece la nariz con excesiva frecuencia. No es una nariz superlativa, como la cantada por Quevedo, ni una nariz genial, como la de Cyrano de Bergerat. Es, sólo, una *nariz semáforo* para abrirle paso a las mentiras. Para Zapatero el *hecho de mentirnos a los españoles* forma parte de su más auténtica naturaleza.

Para este periodista sólo falta conocer al “creador” del personaje político que, llegado a Presidente del Gobierno de España no *tiene más biografía previa que sus largos y obedientes silencios* en el Congreso de los Diputados. Añadiendo mas tarde que “lo que

---

<sup>5</sup> Cito por F. Fernández García, “Ironía y (des)cortesía”, en *Oralia*, 4, pág. 109-110.

para el niño de madera era el gato Fígaro es para *el político de pacotilla* su hoy ministro del interior, A. Pérez Rubalcaba.”

#### 4.4. Ignorar

Esta puede ser una de las estrategias más perturbadora del espíritu democrático. Es la forma de evitar que el contrario pueda obstaculizar los objetivos que se persiguen. Para ello se le excluye del diálogo político, se le aísla y se difunde, a través de los medios, la teoría de que son ellos los que no quieren participar o de que sus postulados están en minoría. Veamos algunos ejemplos:

En el periódico Ideal, de Granada (27-VI-06), se recoge en grandes titulares la siguiente noticia: “Zapatero anunciará el diálogo con la banda terrorista *convencido del apoyo de las encuestas*. El gobierno y el PSOE *esgrimen sondeos* para asegurar que los españoles les respaldan y que el *PP se equivoca*”.

Esta ha sido también la estrategia seguida en la discusión de los estatutos de Cataluña y Andalucía, donde la principal fuerza de la oposición ha sido marginada de la discusión, acusándola además de no querer aceptar el consenso de las demás fuerzas políticas.

Esto ocurre también en la política local y provincial. El secretario general del partido popular de Granada se lamentaba de que no les hubieran comunicado la visita de la Consejera de Justicia en Órgiva, para ver el solar en el que se quiere construir el Palacio de Justicia, con estas palabras: “se trata de un nuevo acto de descortesía institucional del PSOE, puesto que ni el alcalde ni ningún miembro del equipo de gobierno fue avisado de la visita de la consejera al solar” (Ideal, 28-VI-06).

También el PP de Íllora considera “descortés” la visita de la Delegada de Cultura de la Junta de Andalucía, al ignorar a la corporación municipal. Por ello, los populares han indicado que: “se trata de un caso más de la *actuación sectaria y de vacío* que están llevando a cabo las instituciones socialistas con los Ayuntamientos gobernados por el PP”. Y más adelante se dice: “nos parece un *descaro* que aparezca CGR, *sin avisar al equipo de Gobierno*, para sacarse la foto de turno y desconozca siquiera cuáles son las necesidades educativas del municipio” (Ideal, 30-VI-06).

Con esta estrategia, como vemos, se impide la posibilidad de dialogar y de cooperar para avanzar en la consecución de metas comunes.

#### 4.5. Amenazar

Es probablemente una de las estrategias más grave, descortés e inaceptable del comportamiento parlamentario, pero, desgraciadamente, bastante frecuente entre nuestros políticos. El objetivo es debilitar al oponente a través de la coacción, la amenaza o el temor.

El periodista J. Teba, en su columna “Milenio”, que publica en el Ideal de Granada, se refiere a esta actitud, en relación con el debate sobre el Estado de la Comunidad de la Cámara andaluza:

Desde las primeras horas de ayer, los líderes y sus entornos respectivos de notables comenzaron a *desgranar sus amenazas* (civilizadas pero ásperas) que irían planteando y desarrollando a lo largo del debate, pues en los tiempos que corren, *los políticos amenazan más que anuncian* y proclaman más que exponen.

Como resultado de esta actitud, los periódicos recogen a diario frases amenazantes en las que el político de turno, reta, acusa desafiante o literalmente amenaza con hacer o decir algo que puede tener graves consecuencias para su oponente o para la sociedad. Veamos sólo algunos ejemplos: “Arzalluz niega que el PNV mediara en pagos a ETA y amenaza con no acatar la Constitución” (Ideal, 28-VI-06).

En relación con el tenso debate sobre el llamado “caso Bono”, el PP amenazó al PSOE con la siguiente afirmación: “Vamos a hacer que todo el mundo se entere del verdadero rostro antidemocrático de Zapatero” (El Mundo, 18-V-06:18).

En otro titular del diario Ideal se dice: “Maragall confirma los comicios tras el verano y CIU amenaza con una moción de censura”. (Ideal, 1-VI-06).

El jefe de la oposición, M. Rajoy, se hace eco de unas declaraciones de Batasuna y afirma: “Es inaceptable que un grupo terrorista convoque una rueda de prensa y amenace al Estado”. (Ideal, 26-V-06).

Por último, para no alargarnos más, recogemos unas palabras, emitidas en tono amenazante y coercitivo, por el secretario de organización del PSOE, J. Blanco, para que el PP. apoye el diálogo con ETA: “Los españoles *jamás le van a perdonar* a Rajoy que no tome la mano tendida del presidente” (Ideal, 27-VI-06).

Todas estas estrategias descorteses, bien solas o combinadas entre ellas, contribuyen, con mayor o menor intensidad, a debilitar la imagen de los oponentes políticos, como hemos visto.

## 5. EL LÉXICO “DESCORTÉS”

Uno de los elementos lingüísticos que nos muestran con mayor claridad la actitud adoptada por los interlocutores, en un contexto determinado, es el léxico que seleccionan para emitir sus opiniones. Si tenemos en cuenta que la situación en la que se encuadran estas manifestaciones es, en la mayoría de las ocasiones, la tribuna de oradores del Parlamento, cabría esperar por parte de los políticos, dado un contexto situacional tan específico y formal, que adoptaran un comportamiento, unas actitudes y un vocabulario, que encajara dentro de lo que cultural y socialmente se considera adecuado y, por lo tanto, aceptable. Esto sucedería si la estrategia comunicativa consistiera en buscar el equilibrio para favorecer la imagen de los participantes en la interacción, pero, en el terreno parlamentario, cada persona que interviene no sólo busca imponer su opinión y la del grupo parlamentario al que pertenece, sino también desgastar la imagen de los grupos opositores, por lo que la estrategia predominante es la descortesía, apoyada en las descalificaciones, la humillación del contrario y el insulto.

El insulto es definido por el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua como “Acción y efecto de insultar”, lo que no nos dice nada si no recurrimos también a la definición de *insultar*: “Ofender a uno provocándolo e irritándolo con palabras o acciones”. El insulto sería, en la terminología pragmática, un *acto de habla* que tendría por objeto atacar la imagen del receptor.

José Antonio Millás, en un artículo que incluye en su página de Internet<sup>6</sup>, dedicada a los insultos, hace una clasificación de los mismos y afirma que “Sorprende descubrir cómo el mundo político es probablemente el mayor vivero de insultos”. Entre las disciplinas que deberían ocuparse del insulto estaría la *pragmática*, que analizaría no

<sup>6</sup> [Http://www.jamillan.com/insultos.htm](http://www.jamillan.com/insultos.htm), pág.10

sólo las relaciones entre los interlocutores, sino también su entorno social y cultural. Desde esta perspectiva hemos tratado de encauzar nuestro trabajo.

### 5.1. *Los insultos como “actos pragmáticos”*

Desde un punto de vista pragmático, los insultos se consideran actos de habla “no corteses”, puesto que constituyen una amenaza para la imagen de la persona a la que van dirigidos. Son “actos expresivos”, como los califica Haverkate (1994:78), que se utilizan en las interacciones conflictivas y que incumplen las más elementales normas de cortesía, entendida como predisposición para mantener el orden y la paz social, así como la cooperación entre los interlocutores. El insulto puede llegar a constituir una estrategia política – como hemos visto anteriormente – para desacreditar al oponente político, aunque con un alto riesgo de desprestigio social para el insultante.

La tipología de los insultos es muy variada y puede afectar a la esfera de lo personal, lo social y lo político. No es fácil establecer una clasificación del insulto, pues forma parte de nuestra existencia diaria y puede revestir distintas formas léxicas y cumplir diferentes funciones sociales, dependiendo, en gran medida, del contexto y de los interlocutores que son los que, en definitiva, harán una valoración – que incluso puede ser positiva – de la rotundidad y eficacia del insulto.

En opinión de Cedrán (1995:vii), los insultos pueden tener tres grados: “la insolencia, el impropio y la injuria”. Considera la “insolencia” como la falta de respeto tanto en el uso del lenguaje verbal, como en el no verbal (p.e. una mirada airada, un gesto de desconsideración, etc.), dirigido a alguien a quien se desprecia. Los “impropios” se convierten en “injurias” cuando se emiten injustamente, sin causa o razón aparente. En muchas ocasiones, sobre todo en la vida política, el insulto puede tener la función de cohesionar a un grupo determinado, a la vez que le distancia de otros.

Como actos pragmáticos, los insultos pueden abarcar distintos campos: el nivel formal, el semántico, el contexto, la actitud y la reacción de los interlocutores, etc., por lo que, según Bolívar (2001:55), “es posible diferenciar los insultos lúdicos de los agresivos, los intencionales de los no intencionales, los rituales de los creativos, etc. “. En el terreno del insulto político – que es el que nos ocupa ahora - , esta misma autora (Ibidem) propone entrar en la teoría del discurso y atender a los aspectos que hacen posible la comprensión del proceso de elaboración de sus significados: la historia, la sociedad, el diálogo, la cognición y la acción discursiva. Además, para el análisis del insulto propone tomar en cuenta los siguientes factores: *el momento político*, para calibrar su finalidad y trascendencia; *los actores políticos*, por la importancia del personaje que insulta o del que es insultado; *la reacción de la audiencia*, que valora los actos y toma postura a favor o en contra de los participantes y *los efectos sociales*, que pueden generar más agresividad y violencia en la sociedad (Ibidem:56).

Por todo ello, es necesario tener en cuenta no sólo la esfera contextual en la que se produce el insulto, sino también sus repercusiones en la prensa, a través de las primeras páginas de los periódicos, las secciones de política de los diarios, las editoriales, las cartas al director, las colaboraciones de los columnistas e incluso las viñetas de los humoristas. En todas estas secciones hemos recogido amplias muestras, pero nos vamos a limitar a reproducir solamente algunas de ellas:

El insulto más generalizado es el que atribuye al oyente una calificación negativa, apoyándose en conductas o hechos recientes que a su juicio la acrediten: Veamos por ejemplo los epítetos dedicados por el jefe de la oposición al presidente del gobierno:

“indigno”, “frívolo” por respaldar las conversaciones de su partido con Batasuna en el País Vasco. Por el contrario, el PSOE acusa de “vil” e “innoble” al PP vasco por la emisión de un video en el que aparece el anagrama de ETA unido al del partido socialista. Con motivo del referéndum por el Estatuto de Cataluña, el portavoz parlamentario popular tildó la campaña del PSC como “sucia, rastrera, barriobajera y antidemocrática”. También, la portavoz de ERC la tachó de “simplista y cobarde”. En relación con los problemas de la inmigración, Rajoy acusó a Zapatero de “irresponsable”, por ignorar los problemas “que realmente preocupan a los ciudadanos”. Por su parte, Zapatero calificó de “bufonadas” las actuaciones de los diputados que se mostraron esposados en el parlamento madrileño, en actitud de protesta por arresto indebido de dos afiliados del PP. Las diputadas socialistas calificaron de “machista” al portavoz del PP en el Congreso, tras referirse Zaplana a los “disfraces” utilizados por la vicepresidenta De la Vega en su viaje por África. Una pequeña síntesis de los insultos que se dedican los políticos unos a otros, lo recoge el periodista y escritor José G. Ladrón de Guevara, en la sección “Las carocas del domingo”, en el diario Ideal de Granada:

Zorra, tonto, mamporrero  
Pelandusca, subnormal,  
Trepá, ladrón, embustero.  
Suma y sigue. Les sugiero  
Un pleno municipal.

(Ideal, 2-III-2006)

Las descalificaciones se expresan también mediante el uso de la fraseología, siguiendo fórmulas más o menos ritualizadas o generando colocaciones provocadas por la situación:

Las actuaciones de los gobiernos, ya sean locales, autonómicos o nacionales, son vistas por la oposición, casi siempre, de forma negativa, por lo que son frecuentes las acusaciones que buscan su desgaste o desprestigio. Así, una concejala socialista del ayuntamiento de Granada, considera que el Gobierno municipal no “ha parado de vender humo”, de “hacer demagogia” y “actuaciones de escaparate”. Rajoy “da por rota su relación de confianza con el presidente”, al que acusa de “romper las reglas del juego” y de “engañar a los españoles”. El diputado del PP, Martínez Pujalte, comentaba tras un incidente en el Congreso, que le “habían sacado la roja” y que el presidente de la cámara se “había pasado cuatro pueblos”. El PP acusa al PSOE de “taparle la boca” y llevar al Congreso “un pensamiento único”. El concejal socialista del Ayuntamiento de Granada, J. M<sup>a</sup> Rueda, acusa al PP de “deslealtad institucional” y de “ejercer el engaño con los ciudadanos”. El líder de CIU, A. Mas, apela a sus antecesores para “evitar los cantos de sirena” de ERC. A. Acebes acusa a Zapatero de “entregar a ETA las llaves del Estado de Derecho” y al fiscal general del Estado de “hacer el trabajo sucio” de legalizar a los proetarras. La periodista, Pilar Cernuda, dice de Zapatero que “es el campeón en el terreno del donde dije digo, digo Diego” (ABC, 4-6-06).

Esta es apenas una breve muestra de lo mucho que podríamos aportar si tuviéramos más espacio; pero creemos que es suficiente para hacernos una idea del “talante” de nuestra clase política. Por ello, para concluir, recogemos unas palabras de J.G. Ladrón de Guevara, que sintetiza magistralmente, a nuestro juicio, los comportamientos de una gran parte de nuestros políticos:

Los partidos.... se convierten descaradamente en maquinarias electoralistas, compadres de bombos mutuos, oficinas de empleos fijos y plataformas de lanzamiento hacia el poder.

Lo mismo que se censuran los errores...debemos elogiar los aciertos. Porque la crítica no puede limitarse a una función exclusivamente obstructiva y denigradora, incluso pendenciera, como suele ejercer la Oposición allí donde le toque controlar y fiscalizar la gestión de los grupos gobernantes...Suponer que la labor crítica de una oposición es la de una permanente y sistemática descalificación de las personas adversarias, aderezadas con insultos y hasta chistes del peor gusto, denota la mediocridad de nuestra infumable clase política, en general, empezando por unos líderes engreídos, arropados por una corte de aduladores, a sueldo, que los aíslan de la realidad circundante, y terminan endiosándolos, hasta que se peguen el batacazo, porque la realidad, digamos verdadera, no coincide con la que ellos se imaginan en sus delirios de grandeza. (Ideal, *La columna del búho*. “El independiente”, 15-6-06, pág. 26)

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blas Arroyo, J. L. (2001): “No digas chorradas... La descortesía en el debate político cara a cara. Una aproximación pragma-variacionista”, en *Oralia*, 4, Madrid, Arco Libros, pp. 9-46.
- Bolívar, A. (2001): “El insulto como estrategia en el diálogo político venezolano”, en *Oralia*, 4, Madrid, Arco Libros, pp.47-73.
- Bolívar, A. (2005): “La descortesía en la dinámica social y política”, en Murillo Medrano, J. (ed), *Actas del II Coloquio Internacional del Programa EDICE*, Estocolmo-Costa Rica, pp. 136-164.
- bravo, D. y Briz, A. (2004): *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona, Ariel Lingüística
- Cedrán, P. (1995): *Inventario general de insultos*, Madrid, Ediciones del Prado.
- Fernández García, F. (2001): “Ironía y (des)cortesía”, en *Oralia*, 4, Madrid, Arco Libros, pp. 103- 127.
- Eelen, G. (2001): *A critique of politeness theory*, Manchester, St. Jerome Publishing.
- Gómez Molina, J. R. (2002): “El insulto en la interacción comunicativa. Estudio sociolingüístico”, en *Oralia*, 5, Madrid, Arco Libros, pp. 103-132.
- Gu, Y. (1990): “Politeness phenomena in modern Chinese”, *Journal of Pragmatics*, 14, pp. 237-257.
- Janney, R.W. y Arndt, H. (1992): “Intracultural tact versus intercultural tact”, en Watts, R.J. et al. (eds): *Politeness in Language. Studies in its history, theory and practices*, Berlin, Mouton de Gruyter, pp. 21-41.
- Haverkate, H. (1994): *La cortesía verbal*, Madrid, Gredos.
- Leech, G.N. 819839: *Principles of Pragmatics*, London-New York, Logman.
- Watts, R. (1989): “Relevance and relational work: Linguistic politeness as politic behavior”, *Multilingua* 8/ 2-3, pp. 131-166.
- Wodak, R. (2003): “El enfoque histórico del discurso”, en Wodak, R. y Meyer, M. (eds): *Métodos de Análisis crítico del discurso*, Barcelona, Gedisa.



# CRITERIOS SEMÁNTICOS PARA LA DIFERENCIACIÓN DE LOS USOS DE LOS VERBOS *SER* Y *ESTAR* EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A EXTRANJEROS. ¿SON SUFICIENTES?

M<sup>a</sup> Jesús Barros García  
Universidad de Granada

## 0. INTRODUCCIÓN:

La explicación de los usos de *ser* y *estar* es uno de los mayores problemas de la gramática española, debido a que estos verbos cumplen una serie de funciones y dan cabida a ciertos contenidos que en otras lenguas son encomendados a un solo verbo, como es el caso del inglés, donde ambos expresan la noción de *being*<sup>1</sup>.

Tener que discernir entre el empleo de *ser* o *estar* en los distintos contextos, supone una gran complicación para el estudiante de español como lengua extranjera. Este problema ha tratado de resolverse tradicionalmente mediante la búsqueda de una caracterización semántica que englobe todo el abanico de significados para cada uno de esos verbos. Ante esta situación, la Real Academia Española dice que:

“Cuando pensamos la cualidad como un cambio, alteración o mudanza, real o posible, que sobreviene al sujeto, usamos ESTAR.

Decimos que un “*un niño está alto*” cuando pensamos que ha crecido en relación con sus años o con nuestro recuerdo de su estatura anterior; decimos que una persona “*está vieja*” si, no teniendo edad para ello, presenta caracteres propios de la vejez, o bien, si aún teniendo la edad, los caracteres seniles nos parecen muy acentuados.

“*El salón estaba lujosísimo*” relaciona al adjetivo con una circunstancia determinada.

Si en todos los ejemplos anteriores sustituimos ESTAR por SER, veremos la cualidad como no susceptible de mudanza.

Dicho en otros términos, la cualidad que predicamos con ESTAR va inserta en una *circunstancia de tipo, de lugar, causa, acción,...*, mientras que con SER la sentimos *independiente de toda circunstancia*”.<sup>2</sup>

La doctrina clásica establece la dualidad *ser* como verbo que denota esencia o permanencia, frente a *estar*, como verbo que expresa temporalidad o accidente. Esta teoría, aunque con distintos nombres, ha sido cultivada por numerosos estudios, pero un auténtico análisis de la realidad lingüística mostrará numerosas excepciones que no responden a tales criterios y que, por tanto, generan multitud de dudas en las mentes de los estudiantes extranjeros.

---

<sup>1</sup> Pountain, Christopher J., 2003. *Exploring the Spanish Language* (London: Arnold), pág. 118.

<sup>2</sup> Sánchez, Aquilino, Ernesto Martín y J. A. Matilla, 1978. *Gramática práctica de español para extranjeros*, Madrid: SGEL.



Con el presente ensayo, trataré de demostrar la escasa validez práctica de este tipo de caracterización semántica de los verbos *ser* y *estar*, lo cual me lleva a pensar que debe de haber un razonamiento más general y simple con el que las aludidas excepciones no sean más que concreciones o efectos de sentido habituales o derivados.

## 1. SIGNIFICADOS Y FUNCIONES BÁSICAS DE *SER*:

Veamos los valores y usos principales atribuidos al verbo *ser*, basándonos en criterios clasificatorios de tipo formal y semántico:

- Empleo del verbo *ser* para la expresión de existencia:

*Somos unas doce personas.*

*Érase una vez una princesa...*

\* Si sustituyéramos en el primer ejemplo el verbo *ser* por *estar*, ¿qué diferencia de significado tendríamos? He aquí un primer caso en el que el empleo de uno u otro verbo no quedaría claro si lo relacionáramos con el sentido de existencia.

- Expresión de identidad o permanencia:

*Marta es profesora.*

*Mañana será otro día.*

*Es bueno ser mujer en estas situaciones.*

\* Aunque la permanencia sea el valor básico atribuido a *ser*, existen contextos en los que *estar*, acompañado por determinados adverbios, refleja este mismo significado, por lo que aquí encontramos una segunda alteración de la norma:

*La casa está siempre vacía.*

*Los alumnos están permanentemente descontentos.*

- *Ser* será el verbo a elegir cuando vaya junto a nombres, pronombres e infinitivos:

*La mascota de Cándida es un loro.*

*Estos lápices son míos.*

*Comer es un placer.*

\* Por lo general, un nombre no puede ser nunca complemento del verbo *estar*, pero hay algunas situaciones coloquiales en las que esta regla no se cumple, como por ejemplo en expresiones del tipo *estar pez*, *estar cañón*, o *estar fenómeno*. No obstante, hay que tener en cuenta que se trata de excepciones y que el sustantivo debe ser considerado en estos casos como un adjetivo, pero un alumno extranjero difícilmente puede darse cuenta de estas anomalías.

- En operaciones matemáticas:

*Dos y dos son cuatro.*

- Para referirse a la fecha, hora o estación del año:
  - Hoy es veinticinco de mayo.*
  - Son las tres de la tarde.*
  - Es verano.*
  - \* Para indicar el día, el mes y la estación del año, se puede usar también el verbo *estar*, pero siempre junto a las preposiciones *a* o *en*, y con un sujeto personal:
    - ¿A cuánto estamos? Estamos a día dos.*
    - Estamos en Semana Santa.*
- Como auxiliar de la voz pasiva, cuando va junto a un participio.
  - Los cristales son limpiados todas las mañanas por una empresa andaluza.*
- *Ser de* puede tener dos significados:
  - a) Ocurrir a, pasar con:
    - ¿Qué habrá sido de esta niña?*
  - b) Expresión de posesión, material u origen:
    - Los derechos son del autor.*
    - La tarta es de chocolate.*
    - Fernanda es de Córdoba.*

## 2. SIGNIFICADOS Y FUNCIONES BÁSICAS DE *ESTAR*:

- Indicando posición, permanente o temporal:
  - Este fin de semana no estaré en la ciudad.*
  - Mi casa está en el cruce con la calle Molinos.*
  - \* Hay que tener en cuenta que cuando un adjetivo indicador de posición representa características inherentes del sujeto, también puede tomar como verbo a *ser*, aunque se trata de un uso más coloquial:
    - La tienda es al lado de tu oficina/ La tienda está al lado de tu oficina.*
    - Vayamos andando, no es muy lejos/ Vayamos andando, no está muy lejos.*
  - \* Los alumnos extranjeros suelen olvidar que *ser* se utiliza para indicar la localización de un evento, en oposición a la localización de personas o cosas, con los que siempre se emplea el verbo *estar*. Lo vemos, por ejemplo, en las siguientes oraciones:
    - Los exámenes serán en la facultad de empresariales.*
    - Fue en esta casa donde Fabricio falleció.*
- Junto a adverbios o complementos adverbiales:
  - Estamos aquí.*
  - El coche está en el garaje.*

- Junto al gerundio, formando los tiempos continuos del español:  
*Sara y Pedro estaban pensando en la misma cosa.*
- Para describir un estado, cuando va seguido por un participio:  
*Mis amigas están cansadas de esta situación.*  
*Los niños ya están duchados.*

En palabras de Ricardo Navas<sup>3</sup>, *ser*, junto a un participio, expresa la pasiva de acción y *estar* la pasiva de resultado, un estado resultante de una acción anterior.

- *Estar de* puede tener dos usos:
  - a) Junto a un nombre para indicar que una persona está desempeñando un oficio temporal:  
*Estoy de presentadora para un programa de radio.*  
*Marta está de canguro esta tarde.*
  - b) En expresiones idiomáticas del tipo *estar de luto*, *estar de enhorabuena*, *estar de broma*, *estar de rechupete*, *estar de acuerdo*, etc., con las que se expresa un determinado estado o situación no permanente.

### 3. SER Y ESTAR + ADJETIVOS:

Como ya podemos observar, el verdadero problema para el estudiante de español como lengua extranjera surge cuando estos verbos tienen como atributo a un adjetivo. Como Porroche Ballesteros<sup>4</sup> señala, “la selección de uno u otro verbo no depende de la realidad objetiva, sino de la manera de concebir esa realidad por parte del hablante”. Se suele decir que *ser* expresa, básicamente, cualidades esenciales o inherentes al sujeto, mientras que *estar* enuncia estados accidentales o cambiantes. Veamos algunos ejemplos de ello:

*Margarita es guapa/ Margarita está guapa.*  
*Margarita es muy generosa/ Margarita está muy generosa.*  
*Margarita es sorda/ Margarita está sorda.*  
*Margarita es muy alta/ Margarita está muy alta.*

En ambos ejemplos, la segunda oración implica un significado temporal, no permanente o diferente al usual. De hecho, podrían aparecer acompañados por adverbios del tipo *hoy*, *últimamente*, *en este momento*, *ahora*, etc.

Sin embargo, tal y como apuntan autores como Christopher Pountain<sup>5</sup>, John Butt y Carmen Benjamin<sup>6</sup>, no siempre *estar* expresa cualidades accidentales o estados temporales, ni *ser* indica inherencia. Uno de los grandes conflictos para el estudiante es el de la aparición de *estar* con ciertos adjetivos descriptores de un estado que se supone

---

<sup>3</sup> Navas Ruiz, Ricardo, 1963. *Ser y estar. Estudio sobre el sistema atributivo del español* (Salamanca: Acta Salmanticensia, tomo XVII, núm. 3), pág. 141.

<sup>4</sup> Porroche Ballesteros, M., 1988. *Ser, estar y verbos de cambio* (Madrid: Arco), pág. 16.

<sup>5</sup> Vid. Christopher Pountain, *op. cit.*, pág. 120.

<sup>6</sup> John Butt & Carmen Benjamin, 2000. *A New Reference Grammar of Modern Spanish*, 3<sup>rd</sup>. ed. (London: Arnold) pág. 375.

permanente. Éste es el caso de adjetivos del tipo *vivo, muerto, intacto, roto, limpio, sucio, lleno, vacío, maduro, verde*, etc.

*Ese hombre está muerto.*

*El jarrón está roto.*

*La cocina estaba muy sucia.*

*El plátano está súper maduro.*

Para explicar esta situación, se suele decir que, en realidad, estos adjetivos no se consideran como auténticas propiedades de un sujeto, sino más bien como estados, como el resultado de un proceso. Y es que las construcciones con *estar* indican una situación susceptible de cambio y/o procedentes de un cambio. Es decir, en la primera oración se entiende que ese hombre ha pasado de estar vivo a estar muerto; en la segunda, se ha producido una alteración en el estado original del jarrón, de intacto a roto; en la tercera, de limpia a sucia; y en la cuarta, de verde o en su punto a maduro.

Por su lado, *ser* puede utilizarse junto a adjetivos que no expresan cualidades intemporales, como por ejemplo en las siguientes oraciones:

*Antes era morena pero ahora soy rubia.* La nueva situación no es permanente y procede de un cambio.

*Últimamente soy muy feliz.* Éste es también un estado procedente de un cambio y posiblemente transitorio.

*Ahora soy judío.* Antes no lo era, por lo que ha habido una conversión.

Se pueden encontrar otros muchos contextos en los que la diferencia y necesidad de uso de uno u otro verbo no puede ser resuelta acudiendo a distinciones semánticas. Algunos ejemplos de ello los vemos a continuación:

*Manolo es casado/ Manolo está casado.*

*Manolo es soltero/ Manolo está soltero.*

*Manolo es viudo/ Manolo está viudo.*

En estos casos se podría decir que la elección de *ser* o *estar* es, más o menos, indiferente, ambos serían correctos. John Butt y Carmen Benjamin<sup>7</sup> señalan que la tendencia general es la de usar *ser* cuando se habla a un desconocido, aunque el uso de *estar* en esa misma situación no sería erróneo. Estos mismos autores apuntan otros casos de posible intercambio entre ambos verbos. Uno de ellos se produce con adjetivos del tipo *calvo, gordo y delgado*. *Estar* siempre se usa cuando se ha producido un cambio de estado. No obstante, ambos verbos suelen ser válidos en todos los contextos.

*Siempre he sido delgado/ Siempre he estado delgado.*

*Tu hija es muy baja para su edad/ Tu hija está muy baja para su edad.*

Otra posible situación de intercambio la encontramos con adjetivos que describen comportamientos sociales, excepto cuando se realiza una generalización, en cuyo caso se requiere el verbo *ser*.

<sup>7</sup> Vid. John Butt & Carmen Benjamin, *op. cit.*, pág. 379.

*Eres siempre agradable con los demás/ Estás siempre agradable con los demás.*

*Tienes que ser más precavida con Antonio/ Tienes que estar más precavida con Antonio.*

*Fue muy simpático/ Estuvo muy simpático.*

*Antiguamente las casas eran de piedra.*

Ocurre lo mismo con adjetivos referentes a eventos y con los sustantivos *vida* y *situación*:

*Tus comentarios fueron/estuvieron acertados.*

*La situación es/está complicada.*

*La vida es/está cara hoy día.*

La mayor parte de los adjetivos que pueden construirse con *ser* o con *estar* lo hacen independientemente de su significado léxico, pero hay algunos casos en los que las combinaciones se realizan según la acepción en que los adjetivos sean tomados. Es en este caso cuando sí tendríamos que tener en cuenta los criterios de tipo semántico. Algunos de ellos son: *malo, bueno, vivo, fresco, consciente, rico, listo, libre*, etc.

*Eres un niño muy malo.* Es un niño que tiene un mal comportamiento.

*Los melocotones están malos.* Que tienen mal sabor.

*Mi hermana está mala.* Está enferma.

*Jacinta es una buena persona.* Tiene buenas cualidades psíquicas.

*Ese chico está muy bueno.* Es muy guapo, dicho coloquialmente.

*Elvira es una chica muy viva.* Es una persona muy activa.

*Elvira está viva.* Que no está muerta.

*Eres una fresca.* Una persona con mucho morro, con pocos modales.

*El agua no está muy fresca.* Que no está fría.

*Soy consciente de la importancia de este trabajo.* Soy partícipe de la importancia de ese trabajo.

*El paciente volvía a estar consciente.* Tener conciencia, conocimiento.

*Si yo fuera rico me compraría un barco.* Si tuviera mucho dinero.

*El queso está súper rico.* Tiene muy buen sabor.

*Es una alumna muy lista.* Una alumna muy inteligente.

*Tu tía aún no está lista.* Aún no está preparada.

*Me siento como si no fuera libre.* Como si no tuviera libertad.

*Esta noche no estoy libre.* Estoy ocupado.

➤ Sistematizando, podría afirmarse que *ser* es empleado con adjetivos que:

- Clasifican al sujeto en una categoría:

*Marta es católica.*

*Soy catalana.*

- Indican una propiedad inherente del sujeto:

*El hielo es frío.*

*Los tomates son rojos.*

- \* En ocasiones se puede usar *estar* con algunos de los adjetivos de estos primeros dos grupos para indicar que el rasgo expresado por el adjetivo se manifiesta de manera especial en el sujeto:

*Estás muy francés últimamente.*

*Cintia está muy socialista.*

- Adjetivos que representan una posible propiedad física o moral del sujeto, sea ésta permanente o no:

*Lola es muy baja.*

*Mis padres son pobres.*

*Es una película muy triste.*

- \* En algunos casos se puede utilizar *estar* para la expresión de cualidades físicas, dando énfasis o relieve y marcando una situación temporal. También admiten *estar* los adjetivos de cualidades morales o vicios y virtudes, caso en el que se apunta a la conducta del sujeto, y no al carácter, como ocurre con *ser*:

*Estás más fea hoy.*

*Soy ya viejo, pero aún estoy joven*

*Estoy muy vaga esta tarde.*

- Expresan una medida, cantidad o comparación:

*Los pantalones son muy baratos.*

*La casa era muy amplia.*

*Pedro es más guapo que su hermano.*

- \* Aunque esta sea la regla general, se pueden encontrar en el lenguaje conversacional expresiones en las que se mide una cantidad económica con el verbo *estar*, pero éste ha de ir seguido de la preposición *a* y el precio adquirirá el matiz de cantidad variable:

*¿A cuánto está el kilo de gambas? Está a diez euros.*

*¿A cómo están las acciones? Están a cien euros.*

- Por su parte, *estar* aparecerá junto a adjetivos que:

- Representen un estado resultante o cambiante:

*La ensalada está muy salada.*

*La casa estará vacía durante el verano.*

- Expresen una propiedad no inherente del sujeto:

*Los precios están desorbitados.*

*Mi hermano está triste.*

*Las cervezas están frías.*

- \* Pero observemos estos otros ejemplos:

*Mi hermano fue muy astuto en ese momento.*

*Carlota fue delegada durante dos años.*

- ¿Acaso no son temporales las propiedades atribuidas al sujeto en estas oraciones, y se expresan con el verbo *ser*? Este tipo de excepciones, junto

con las vistas anteriormente, es lo que invalida que las funciones de los verbos españoles *ser* y *estar* puedan ser descritas satisfactoriamente asociando tales verbos con significados específicos.

#### 4. CONCLUSIÓN:

Como acabamos de ver, la idea de que el contraste entre *ser* y *estar* está basado en consideraciones de permanencia y temporalidad, suscita multitud de excepciones en el auténtico plano lingüístico y multitud de controversias en la mente del estudiante extranjero. Se trata de un principio general poco adecuado, dada su escasa validez práctica. En realidad no hay ninguna regla que describa satisfactoriamente las diferencias entre ambos verbos.

Además de todos los casos aquí analizados, existen una serie de usos de *ser* y *estar* difícilmente sistematizables que, por problemas de espacio, no se pueden tratar aquí. Se trata de expresiones, fórmulas fijas y construcciones procedentes de la libertad del hablante, que altera las reglas gramaticales y cambia el significado original de las palabras según su propia conveniencia.

Especialmente interesantes me parecen las conclusiones de Ricardo Navas<sup>8</sup>, quien señala que la mayor parte de los estudios no hacen distinciones claras entre las tres funciones de los verbos *ser* y *estar*, y que en esta confusión se origina el fracaso de muchas reflexiones. Para este estudioso, el problema se encuentra en la oposición exclusiva que se hace de los usos atributivos de *ser* y *estar*, oposición ocasionada por el intento de solucionar al estudiante extranjero un problema que para él resulta imposible a no ser con mucha práctica. Navas Ruiz afirma que se han asegurado una serie de usos atributivos, a pesar de las numerosas excepciones encontradas, sin ofrecer siquiera explicaciones coherentes y gramaticalmente válidas a éstas. Hay que buscar la motivación de tal comportamiento en estos verbos, pues no puede tratarse de simples caprichos de la lengua. Este autor piensa que:

“Aislados *ser* y *estar* de todo el sistema atributivo español y eliminados –sin más explicación–, una serie de usos, el problema quedó reducido a explicar el distinto significado aportado a la frase por cada uno cuando el atributo es un adjetivo. Casi todas las soluciones se han polarizado en una dualidad de tipo lógico: esencia-accidente, permanente-transitorio, cualidad-estado. Sólo dos han intentado una explicación gramatical: la de Hanssen que señala una oposición perfectivo-imperfectivo y la de Américo Castro que habla de una cuestión de forma interior del lenguaje”.

Navas acaba llegando a la conclusión de que *ser* es el verbo de lo definitorio, de lo intemporal, de lo concebido subjetivamente al margen de la variabilidad, de la mera relación atributiva. Por su parte, *estar* es el verbo de la situación temporal, de la permanencia indefinida, de lo subjetivamente mutable. Con estas afirmaciones se atiende, según Navas, a la estructura del sistema atributivo en español, de forma tal que se coloca a estos verbos en el lugar que les corresponde, permitiendo así una mejor

---

<sup>8</sup> Vid. Navas Ruiz, *op. cit.*, pág. 140-142.

comprensión de su valor y de la verdadera naturaleza de la oposición entre ellos. Además, de esta manera no se presenta lo estilístico como una realidad objetiva, sino como una percepción del hablante, como un fenómeno de forma interior de lenguaje. Opina que esto debe suponer una auténtica ventaja para el estudiante de español, pues en la vida real, el hablante no tiene en cuenta si los fenómenos son permanentes o transitorios, si se trata de cualidades o de estados, si son cualidades inherentes o accidentales. Más simple será, a su juicio, ver la diferencia entre si algo es mudable o no lo es.

José Andrés de Molina Redondo apunta el siguiente criterio general y sencillo para la diferenciación de usos de *ser* y *estar*: “con ESTAR se hace una descripción del sujeto, el enunciado es descriptivo. Con SER se hace una clasificación del sujeto, el enunciado es clasificatorio”<sup>9</sup>. Para distinguir entre clasificación y descripción será necesario conocer la naturaleza léxica de los elementos relacionados y los factores pragmáticos, situacionales.

La siguiente cita, extraída de su libro *Usos de ser y estar*<sup>10</sup>, aunque un poco extensa, me parece especialmente significativa para el tema que nos atañe:

“La mayor complejidad en los usos de *ser* y *estar* se da, sin duda, cuando como atributo aparece un adjetivo [...] la razón de tal complejidad radica en que miles y miles de adjetivos (ricos en contenido semántico, esto es, con múltiples significados), empleados en muy diversos contextos por millones y millones de hispanohablantes (procedentes de diversas regiones, lenguas y dialectos [...] durante siglos y siglos (a través de los cuales, la lengua ha ido no sólo evolucionando, sino también anquilosándose y dejando residuos en la corriente de su evolución), han venido agrupándose en estructuras sintáctico-semánticas en torno a ‘ser’ y ‘estar’, dirigidos no únicamente por las leyes de la lógica y de una manera consecuente, sino también por los más diversos motivos, como pueden ser la analogía, la estilística, la costumbre, la pragmática e, incluso, la libertad y licencias que puede tomarse cualquier hablante en contra de las normas de la lengua común”.

Vemos así como la lengua está tan ligada a la sociedad, que es muy difícil o prácticamente imposible ceñirse a unas pocas reglas de tipo semántico que den cuenta de todas las posibilidades combinatorias de *ser* y *estar* en el rico idioma español.

¿Qué hacer entonces con los alumnos de español como lengua extranjera? No ofrecerles una norma simplista y opositora de los usos de estos verbos, sino mostrarles una extensa variedad de contextos y de situaciones reales de habla donde el empleo de *ser* y *estar* aparezca de manera significativa, para que así, con la práctica y el esfuerzo del alumno, pueda llegar a comprender y asimilar cuando emplear uno u otro verbo, o cuando es posible utilizar los dos.

<sup>9</sup> Molina Redondo, J. A. de, 1987. *Usos de “ser” y “estar”* (Madrid: SGEL), pág. 117.

<sup>10</sup> Molina Redondo, J. A. de, 1987. *Usos de “ser” y “estar”* (Madrid: SGEL), pág. 113.



## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aragonés, Luis y Ramón Palencia, 2005. *Gramática de uso de español para extranjeros. Teoría y práctica*, Madrid: SM.
- Bradley, Peter T. & Ian Mackenzie, 2004. *Spanish. An Essential Grammar*, London: Routledge.
- Batchelor, R. E. & Christopher J. Pountain, 1994. *Using Spanish: a Guide to Contemporary Usage*, Cambridge: University Press.
- Butt, John W. & Carmen Benjamin, 2000. *A New Reference Grammar of Modern Spanish*, 3<sup>rd</sup>. ed., London: Arnold.
- Caballero Picazo, Alfredo, 1977. *Español para estudiantes angloamericanos*, Madrid: Ediciones Cultura Hispánica.
- Calzado, Araceli, 2002. *Gramática esencial. Con el español que se habla hoy en España y en América Latina*, Madrid: SM.
- De Bruyne, Jacques, adapted with additional material by Christopher J. Pountain, 1995. *A Comprehensive Spanish Grammar*, Oxford: Blackwell Publishers.
- Leathes, R. N. de M., 1984. *A Concise Spanish Grammar*, London: John Murray.
- Marín, F. Marcos, 1972. *Aproximación a la gramática española*, Madrid: Cincel.
- Molina Redondo, J. A. de, 1987. *Usos de “ser” y “estar”*, Madrid: SGEL.
- Navas Ruiz, Ricardo, 1963. *Ser y estar. Estudio sobre el sistema atributivo del español*, Salamanca: Acta Salmanticensia, tomo XVII, núm. 3.
- Navas Ruiz, Ricardo y Concha Moreno, 1984. *Ser y estar. La voz pasiva*, Salamanca: Publicaciones del Colegio de España.
- Porroche Ballesteros, M., 1988. *Ser, estar y verbos de cambio*, Madrid: Arco.
- Pountain, Christopher J., 2003. *Exploring the Spanish Language*, London: Arnold.
- Sánchez, Aquilino, Ernesto Martín y J. A. Matilla, 1978. *Gramática práctica de español para extranjeros*, Madrid: SGEL.
- Saussol, José M<sup>a</sup>, 1978. *Ser y estar. Orígenes de sus funciones en el “Cantar de Mio Cid”*, Salamanca: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

SOBRE ANÁLISIS DEL DISCURSO Y SINTAXIS DE LA COMUNICACIÓN.  
A PROPÓSITO DEL ESTUDIO DE LAS ESTRUCTURAS TRUNCADAS EN EL  
CORPUS PRESEEA-GRANADA\*

María Jesús Bedmar Gómez  
Francisca Pose Furest  
Universidad de Granada

0. PROPÓSITO

La línea de investigación que venimos desarrollando se encuadra en la llamada perspectiva pragmático-discursiva. En dicha línea estudiamos los cortes sintáctico-discursivos a partir de materiales recogidos para el Proyecto ESEGRA (HUM-2004-06052-CO6-05), perteneciente al Macroproyecto PRESEEA<sup>1</sup>. Más específicamente: nos ocupamos de las construcciones que, en su conjunto, denominamos *estructuras truncadas*, grupo que incluye –según nuestra actual propuesta– las construcciones suspendidas y también las construcciones anacolúicas<sup>2</sup>. En su parte común, las construcciones truncadas presentan un corte sintáctico que las determina y están facultadas para dar cabida al enunciado, a un único enunciado o unidad de sentido. En la diferencial, las primeras prescinden expresamente del *segmento terminal*, mientras que las segundas ofrecen tras la quiebra un tipo específico de progresión textual a base de *segmentos funcionales* que las rehacen y estructuran de modo abierto o cerrado, según presenten cierre o no cierre de la secuencia, características estas que precisamente le proporcionan su entidad<sup>3</sup>.

El sesgo de nuestra investigación se perfiló en la reunión del Proyecto de investigación coordinado *Estudio sociolingüístico del español de Granada, las Palmas, Lleida, Madrid- Alcalá, Málaga y Valencia* (HUM-2004-06052-C06-05) celebrada en Málaga (Marzo de 2005). En relación con los fenómenos tratados en el nivel pragmático-discursivo (uso de marcadores discursivos, mecanismos de cohesión textual, atenuación e intensificación), se propuso como tema de estudio el tratamiento del anacoluto a partir de los materiales que estaba recogiendo el equipo de Granada (entrevistas correspondientes al nivel culto); y, al respecto, se aconsejó enfocar el tratamiento del anacoluto más desde la perspectiva pragmática que como fenómeno idóneo para el estudio de la variación sociolingüística.

---

\* Este trabajo se inscribe dentro de las actividades del Proyecto de investigación *Estudio Sociolingüístico del habla de Granada* (Proyecto ESEGRA) y ha contado con la subvención del MCyT y los Fondos FEDER (Proyecto ESEGRA: HUM2004-06052-CO6-05-FILO).

<sup>1</sup> Entre las actividades del Proyecto panhispánico PRESEEA, Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y América, destaca principalmente la creación de un corpus sociolingüístico del español. Se pretende reunir un material extenso y variado para el estudio del cambio lingüístico del español, un material que pueda servir de base a presentes y futuros análisis de la lengua española, por lo que habrá que adjudicarle ya un incuestionable valor.

<sup>2</sup> El calificativo *truncadas* lo emplea Bedmar (2005, 127) en sus estudios sobre el anacoluto.

<sup>3</sup> Atendiendo a estos intereses, lleva a cabo el Trabajo de Investigación Tutelada (TIT) F. Pose Furest, quien también realiza la transliteración de materiales del corpus PRESEEA-Granada. De los ejes teóricos en que se mueve dicho trabajo –para el que cuenta con la dirección de M. J. Bedmar– trata fundamentalmente el contenido de este artículo. A la espera del análisis de datos del Proyecto ESEGRA, se toman como muestra de referencia algunos ejemplos extraídos del corpus de investigación de Bedmar (1987, 2005). Cfr. notas nº 35, nº 36 y nº 37.

De acuerdo con aquellas recomendaciones, pusimos en marcha el estudio del anacoluto desde la perspectiva pragmático-discursiva. Aún así, no dejamos de lado cualquier tipo de valoración de carácter sociolingüístico que pudiera establecerse. En este sentido, no perdemos de vista la llamada de atención que nos ofrece A. Hidalgo (1997, 28, nota nº 17) respecto de la labor llevada a cabo por J. Lindenfeld (1772) sobre la covariación entre la estructura sintáctica y el origen social, la estructura sintáctica y la estructura contextual, y la estructura sintáctica y la estructura social y contextual, instancias de análisis planteadas por este último autor a propósito de las denominadas construcciones *suspendidas* (Herrero: 1996) o *sincopadas* (Seco:1973), construcciones afines –en lo que a ruptura sintáctica se refiere– a las construcciones anacolúticas. Por su parte, Bedmar (1987, 60 y 2005, 124-125) ofrece algunos datos de variación relativos a las construcciones anacolúticas<sup>4</sup>.

Por el momento, la procedencia y la extensión de la muestra que tenemos previsto analizar no permiten establecer apreciaciones concluyentes sobre los parámetros de estudio de Lindenfeld. Dejaremos aplazadas, pues, estas interesantes cuestiones a la espera de poder realizar un análisis contrastivo de mayor calado, no ya sólo en el sociolecto alto, en el cual se sitúa por ahora nuestro trabajo, sino también, cuando ya el material se halle recogido, en el medio y alto. Estableceremos entonces, si se diera el caso, algún tipo de constante atendiendo a las variables independientes de estratificación, edad, sexo y nivel educacional, y a las variables de post-estratificación (según diseño del Proyecto PRESEEA).

El estudio de los cortes sintáctico-discursivos queda enfocado, por tanto, desde el nivel pragmático-discursivo propiamente dicho. Este es, pues, el punto de partida de nuestro trabajo y el ámbito en el que nos moveremos a continuación.

Lo que, entrando ya en materia, pretendemos en este artículo es, de una parte, presentar el marco teórico en el cual vamos a situar la investigación de las estructuras truncadas, esto es, establecer la guía que nos ofrece la perspectiva pragmática, y, de otra, desde el ángulo que esta perspectiva proporciona, buscar el lugar que a los hechos sintácticos les corresponde. Para ello utilizaremos primero, como base general, las

---

<sup>4</sup> Los resultados con los que contamos son estos:

Según J. Lindenfeld, los hablantes de clases socioeconómicas altas son capaces de desarrollar un mayor grado de complejidad sintáctica, menos construcciones incompletas que los de la clase socioeconómica baja en un contexto situacional formal. Cuando los contextos situacionales son informales, la complejidad sintáctica apenas difiere en función del estatuto socioeconómico o sociocultural del hablante.

En el estudio que Bedmar hace del anacoluto encontramos reflejados una serie de datos extraídos de las diferenciaciones de edad, cultura, registro diafásico y tipo o estilo de discurso (monólogo/diálogo) con las que había trabajado la autora. Son las siguientes:

1. El lenguaje infantil no es el apropiado para que el anacoluto se dé, precisamente porque se vale de un tipo de frases cortas y cerradas en las que el anacoluto no encuentra su lugar: emplea la parataxis, prefiere la ordenación temporal del discurso (luego... después...) o referencial (entonces...) a la subordinación, y no produce variaciones sintácticas de las estructuras.

2. La situación discursiva de monólogo o diálogo influye del siguiente modo: se constata que en un discurso dialogado (siempre que no tienda al monólogo) el anacoluto aparece menos; sobre todo, si el intercambio es rápido, las estructuras sintácticas suelen hacerse más cortas, más completas desde el punto de vista significativo y con menos tendencia a la variación en su presentación formal.

3. Finalmente, la elección del registro coloquial favorece muy directamente su presentación y esto ocurre con independencia del factor sociocultural. En efecto, informantes de elevado nivel cultural ofrecen mayor o menor número de anacolutos en función del nivel diafásico seleccionado. Si optan por un registro más espontáneo no se atienen a la influencia de la letra impresa (lo que viene a coincidir con los resultados de Lindenfeld).

En suma: la presencia de los anacolutos se aleja de la etapa infantil, se ve favorecida en el monólogo y aparece con facilidad en el nivel diafásico de carácter coloquial.

visiones de J. Portolés, A. Briz y C. Fuentes, y también contaremos con la opinión de G. Herrero. Una vez expuestas las correspondientes posturas, y ya para de centrarnos en las cuestiones gramaticales (sintácticas), realizaremos una valoración conjunta de las direcciones en que se mueven Briz (pragmagramática) y Fuentes (sintaxis de la comunicación). Por último, partiendo de las propuestas de ambos autores, mostraremos nuestra propia postura: selección de ejes teóricos en torno a los cuales llevaremos a cabo el estudio de los cortes sintáctico-discursivos.

Con el fin de situarnos de antemano en la perspectiva pragmática del discurso, resulta pedagógico acudir a la diferenciación entre *gramática textual* y *discursiva* (Portolés: 2005, 40). Ambas son tendencias de estudio que se suceden en el tiempo y que tienen como objeto de estudio una distinta consideración del texto: el texto como *producto*, como algo estático, y el texto como *proceso*, como algo dinámico.

La *concepción* textual del discurso se remite, a su vez, a las concepciones, surgidas en Europa en la década de 1970, que intentaban superar el límite oracional de los estudios gramaticales. Principalmente: el funcionalismo de M. A. K. Halliday y R. Hasan (1976, 1989) en el Reino Unido, la lingüística del texto en lengua alemana de Beaugrande y Dressler (1972) y el concepto de texto de van Dijk y Kintsh (1983).

Por su parte, la *concepción pragmática del discurso* arranca de la superación de la concepción saussureana de la lengua que atiende al código. Cuando un hablante quiere comunicar algo acude al código de la lengua y lleva a cabo la correspondiente codificación lingüística de aquello que pretende comunicar. El hablante conoce el código de su lengua, de una lengua concreta. Por su parte, el oyente, que también conoce ese código, descodifica el enunciado recibido y comprende aquello que le ha comunicado el hablante. Pero esto no es todo. La comunicación humana no es sólo un mero proceso de codificación y descodificación de enunciados. La principal tarea de la Lingüística durante los últimos tiempos intenta rellenar ese hueco que falta, ese *no sólo*. En opinión de los lingüistas, que esto haya ocurrido así, que haya habido que buscar *otros caminos más abarcadores para la comprensión del hecho comunicativo*, nuevos enfoques, nuevas teorías, se debe a la propia naturaleza del objeto de estudio que ahora la lingüística se trae entre manos: el discurso. Según Portolés (2005, 40), el discurso es “la acción y resultado de utilizar las distintas unidades que facilita la gramática de una lengua en un acto concreto de comunicación”.

Pero no es nuestro propósito detenernos en esos caminos más abarcadores, sino, como indicábamos, orientarnos dentro de la perspectiva pragmática tratando de encontrar en ella el lugar que le corresponde a lo gramatical, a lo sintáctico. De manera que, con las miras puestas en nuestro objetivo, nos situaremos directamente en la línea discursivo-pragmática, lo que nos permitirá enfocar las estructuras que denominamos *truncadas*, las construcciones suspendidas y las anacolúticas, desde una perspectiva distinta a como se ha hecho hasta el momento.

Con anterioridad, Bedmar (2005, 152) había partido del texto visto no como producto, sino como actividad, como *actividad discursiva*, dado que ella entendía que el estudio de los textos orales había de hacerse contemplando esos textos como actividad en curso; de ahí que, incluso, se planteara como nombres alternativos para la secuencia textual y para el segmento textual –denominaciones propuestas por la autora para describir, respectivamente, la secuencia de base y los componentes funcionales del anacoluto– los de *secuencia discursiva* y *segmento discursivo*.

Por su parte, Herrero (1996) se ha encargado ya de analizar desde la perspectiva pragmática las construcciones suspendidas, construcciones, recordemos, que presentan

un corte sintáctico sin restablecimiento explícito alguno de la línea del discurso. No obstante, hemos de puntualizar que los argumentos que la autora utiliza en su análisis, una vez que los aplica a los anacolutos, no dejan paso a la visión conjunta de ambas estructuras, puesto que, a su modo de ver, las construcciones suspendidas sí constituyen enunciados pero no los anacolutos. Contrariamente, en la investigación que nos ocupa, lo que queremos demostrar es que las construcciones suspendidas y las anacolúicas presentan un rasgo estructural que las iguala –aparte de su común fractura sintáctica–, que las integra en un mismo grupo: el hecho de que ambas constituyen enunciados<sup>5</sup>.

Bedmar (1987 y 2005) dejó establecido este criterio y el criterio de su unidad estructural mediante el aparato teórico que le ofrecían la Lingüística del texto, primero, y la Teoría del hablar, después. De acuerdo con nuestro actual objetivo, llegar a aunar las construcciones suspendidas y las anacolúicas desde una perspectiva pragmático-discursiva supone admitir que las últimas construcciones cumplen, cuando menos, con los siguientes rasgos constitutivos del enunciado:

- Comunicatividad (esencialmente, sentido).
- Patrón melódico propio.
- Independencia sintáctica.
- Autosuficiencia (independencia) semántica.

Esta caracterización de enunciado es adjudicada por Herrero tan sólo a las construcciones suspendidas (1996, 112-113), como arriba se ha apuntado. Tratamos ahora de demostrar que, no sólo en el caso de las construcciones suspendidas, sino también en el de las anacolúicas, se cumplen los citados rasgos. Es nuestra intención comprobarlo –y, de no ser así, rehacer nuestra postura–, valiéndonos del instrumental teórico que ofrece la pragmática del discurso. Para las construcciones anacolúicas ello supone fundamentalmente:

- a) Retomar y analizar la *estructura morfofuncional* de los enunciados objeto de estudio<sup>6</sup>.
- b) Comprobar el grado de comunicatividad, sentido, de los enunciados. Considérese (Portolés: 1996, 203 ss.) que en el proceso de establecimiento del sentido no sólo cuenta la intención comunicativa del hablante sino también la interpretación que a partir de lo dicho construye el oyente, información no presente en el educto gramatical (*implicaturas*, suposiciones *pertinentes* extraídas por el oyente a partir de lo dicho y *explicaturas*, representación semántica una vez enriquecida pragmáticamente).

<sup>5</sup> Un avance sobre este particular se encuentra en Bedmar (2007).

<sup>6</sup> Nos remitimos en principio a la delimitación de los segmentos funcionales del anacoluto efectuada por Bedmar (1987, 2005). La autora distingue en la estructura de la construcción anacolúica tres *sub-unidades* (Bedmar: 1987, 59) o *segmentos*: *segmento inicial* (su función es la de establecer el comienzo de la secuencia en que se produce el anacoluto y marcar el punto de la fractura sintáctica), *segmento interpolado o inciso* (aparece tras el segmento inicial, como explicación sintáctica o bien interpolado con relativa o total independencia sintáctica; su función es la de proporcionar un cierre eventual al segmento inicial o también la de servir de intervalo textual entre el segmento inicial y el metasegmento; su presencia es ocasional) y *metasegmento* (sustituye al segmento terminal; su función específica es la de procurar el cierre textual de la secuencia truncada; su presencia es opcional). Esta disposición estructural da lugar a los *anacolutos básicos* (Bedmar: 1987 y 2005), que son:

Tipo I: S\* - I (con inciso y sin metasegmento)  
 Tipo II: S\* - S' (sin inciso y con metasegmento)  
 Tipo III: S\* -I- S' (con los tres componentes)

- c) Comprobar que se corresponden con un contorno melódico propio, cerrado.
- d) Comprobar, finalmente, que poseen autosuficiencia semántica.

En el diseño de niveles de nuestra actual investigación, las tareas a) y b) se incluyen en el apartado denominado *Criterios teórico-operativos*, que, por nuestra parte, dividimos en dos tipos:

1. *Criterios de procedimiento*: aquí encaja el análisis de la estructura morfofuncional de los enunciados, que distinguimos como *procedimiento a*. También nos ocupamos en este nivel de análisis de la estructura informativa de la entrevista semidirigida y de las construcciones anacolúticas, que distinguimos como *procedimiento b*<sup>7</sup>.
2. *Criterios de interpretación*: aplicación de principios y reglas reguladoras de la conversación; lo que nos permitirá establecer el grado de comunicatividad de los correspondientes enunciados a partir del proceso de construcción del sentido.

Para comprobar que estamos ante una única configuración melódica, habrá que ajustar el sentido a la base prosódica –para nosotros unitaria a pesar de su discontinuidad– que le sirve de soporte<sup>8</sup>. Esto lo haremos contando con las grabaciones digitalizadas del material del Proyecto ESEGRA.

Por último, para comprobar la autosuficiencia semántica se habrá de confirmar que no existen relaciones semánticas con otros enunciados, que una construcción anacolútica es sólo un enunciado.

## 1. HACIA UNA LINGÜÍSTICA DE LA COMUNICACIÓN

### 1.1. Advertencias y propuestas generales

#### 1.1.1. *Las advertencias de Herrero: los prejuicios sintácticos, la perspectiva pragmática y la visión global de las manifestaciones discursivas*

Según Herrero (1996, 109-110), los prejuicios sintácticos, de los cuales el lingüista no llega a desprenderse, han constituido un fuerte obstáculo que ha impedido el acercamiento a la verdadera raíz de los hechos coloquiales. No hay que conformarse con una perspectiva exclusivamente discursiva derivada del ámbito de la enunciación (el enunciado es básicamente una unidad discursiva). Hay, por el contrario, que asumir una “visión global de las manifestaciones discursivas” y adoptar una perspectiva pragmática que dé cuenta de los hechos comunicativos. Literalmente:

---

<sup>7</sup> Los *procedimientos a* y *b* responden a denominaciones arbitrarias con las que simplemente pretendemos diferenciar, dentro de la aplicación de los criterios teórico-operativos, los dos tipos de análisis que efectuamos en el ámbito del enunciado: el morfofuncional y el informativo.

<sup>8</sup> M.A.K Halliday (1994) considera la unidad entonativa como la base o unidad de la información (Fuentes: 2000, 55). Aplicación y desarrollo de este criterio encontramos en A. Hidalgo (1997 y 2006). Para su seguimiento desde nuestra propia tradición de estudios hasta la concepción pragmático discursiva, vid. Bedmar (2007).

“Al adoptar exclusivamente una perspectiva sintáctica, sin contemplar al tiempo aspectos pragmáticos de notable incidencia en los hechos comunicativos, sin asumir, en definitiva, una *visión global de las manifestaciones discursivas* [lo destacamos en cursiva], se llega a consideraciones de este tipo (Herrero: 1996, 110)”.

Se refiere la autora a esos prejuicios sintácticos del lingüista que muchas veces le impiden acercarse a la verdadera “naturaleza y raíz de los hechos coloquiales” y que, en consecuencia le “ofrecen una visión distorsionada e irreal del discurso oral”, hasta el punto de que el propio lingüista puede llegar a interpretar como dislocados o no ajustados a los cánones muchos esquemas sintácticos usuales en el coloquio.

Y continúa diciendo:

“Sin embargo, hay que señalar que esta primera tendencia, frecuente en un primer acercamiento al estudio del coloquio, acaba por abandonarse posteriormente: la orientación hacia una investigación que integre nociones de tipo pragmático se produce de una forma natural y paulatina, puesto que la propia naturaleza del objeto de estudio y la insuficiencia manifiesta de la sintaxis para explicar de forma convincente muchos fenómenos coloquiales acaban por imponer esta perspectiva pragmática” (Herrero: 1996, 110).

1.1.2. *La propuesta de Fuentes (2000, 2002, 2005a, 2005b): la lingüística de la comunicación y las disciplinas que la integran*

C. Fuentes enfoca el problema de la lingüística de la comunicación y de las disciplinas que la integran en función de un interés que es el mismo que a nosotros nos preocupa: encontrar el lugar destinado a la sintaxis del discurso en el campo de las actuales teorías lingüísticas, en el amplio campo de la pragmática del discurso.

En efecto, Fuentes se plantea las causas de la aparición de la perspectiva pragmático-comunicativa, *la necesidad que la ha provocado*, y, en particular, se pregunta si es posible aplicar dicha perspectiva a la sintaxis. Tarea difícil, advierte – aparte cuestiones intrínsecas– por la dificultad con que los gramáticos formalistas se incorporan al ámbito de la pragmática. Lo expresa así:

“[...] son modos de enfocar la lengua. O se es un gramático formal, o se es un lingüista pragmático. Ambas cosas no se puede ser a la vez, creo. Porque la explicación gramatical en sí y aislada no tiene sentido. Y prueba de ello es que nuestros gramáticos tradicionales han sido frecuentemente pragmáticos. (2000, 43)”

La autora (2005a, 16-17) parte de la necesidad de construir una Lingüística pragmática (Fuentes: 2000, Fuentes-Alcaide: 2002) que agrupe e integre en una visión global las disciplinas que hasta la fecha se han ido sumando a la Lingüística en sentido estricto, esto es: que integre esas disciplinas que se han añadido, *como una Lingüística menos científica, más externa, de segundo grado*, a las tradicionales Fonología, Morfología, Sintaxis y Semántica.

Pero es ya momento de no seguir con este tipo de consideraciones. Es el momento, nos dice, de hablar de una Lingüística de la comunicación que acoja antiguas disciplinas, que ahora han resurgido, y otras –“si se las puede llamar así”, en palabras de la autora– provenientes del desarrollo de rasgos o principios esenciales en la lingüística estructural. Es decir: por una parte, Psicolingüística, Etnolingüística y Semiótica, y, por

otro, Sociolingüística, Pragmática, Lingüística del texto, Análisis del discurso, Análisis conversacional,

En el momento actual de su investigación, Fuentes sigue sosteniendo que el análisis lingüístico puede hacerse desde la perspectiva pragmática<sup>9</sup>, pues la pragmática supone un modo de enfocar la morfosintaxis, la léxico-semántica y la fonética-fonología de una lengua, teniendo en cuenta todo aquello que desde el entorno comunicativo, en sentido amplio, influye en la selección (paradigmática) y funcionamiento (sintagmático) del material lingüístico<sup>10</sup>. En definitiva, se decanta la autora por una Lingüística Pragmática, una Lingüística de la comunicación, global, abarcadora (Fuentes: 2005a, 17).

### 1.1.3. *La postura de J. Portolés (2004): defensa de una pragmática integrada en la lingüística descriptiva (en cooperación con otras teorías de análisis de la comunicación humana).*

El mismo camino seguido con Fuentes lo haremos ahora tomando como referencia las ideas de este otro autor. Por tanto, primero habrá que responder a la pregunta clave: ¿Constituye la Pragmática una ciencia propiamente lingüística o debe ser considerada una disciplina filosófica, psicológica o sociológica? A continuación habrá que averiguar el lugar que le corresponde a la sintaxis.

En el prólogo de su manual *Pragmática para hispanistas*, nos explica Portolés su decisión de no incluir en dicho título el adjetivo *lingüística* (podría haber sido *Pragmática lingüística para hispanistas*). Sobre este particular nos recuerda que, por tradición de estudio, lingüística y pragmática constituyen dos parcelas diferentes:

-De un lado, repasa el surgimiento de la lingüística moderna en el XIX con la defensa de la existencia de las leyes en la evolución de las lenguas. Gracias a las leyes de evolución pudo separarse la lingüística de la filosofía, de la lógica y de la naciente psicología. En el siglo XX esa independencia se extendió a la sincronía con el estructuralismo (y su atención a la lengua) y con el generativismo (y su defensa de una facultad del lenguaje). El objeto de estudio, la lengua en sí misma considerada, y la disciplina, la lingüística (de la lengua), tomaron entonces su entidad.

- De otro lado, se remonta el autor a los orígenes de la pragmática, que, como es sabido, no se encuentran en la ciencia Lingüística propiamente dicha, sino en la filosofía del lenguaje, con autores como Austin y Grice, y en la sociología. En suma: la pragmática se fundamenta en disciplinas distintas de la lingüística.

No obstante, añade, no es su intención indicar con ello que no se pueda estudiar el uso de la lengua sin tener en cuenta su forma, es decir, “sin atender a qué categoría gramatical pertenece una palabra, a cuál es la posición de un determinado adjetivo, a si una construcción es interrogativa y de qué tipo, o a si, en fin, el fonema final de un grupo entonativo es ascendente o no lo es”. Para Portolés (2004, 28), sí existe una pragmática lingüística, *un estudio de las distintas formas lingüísticas y su uso*; si bien

<sup>9</sup> La autora cita en esta misma línea a Reyes (1990).

<sup>10</sup> Su postura entra en paralelo con la de Verschueren (1987, 1995, 1999), quien –como recoge Portolés (2004, 26)– considera que la pragmática no sería un componente de la teoría lingüística, como puedan ser la fonética, la morfología, la sintaxis o la semántica, ni pertenecería a las disciplinas que relacionan la realidad extralingüística con el lenguaje, como la psicolingüística, la sociolingüística, la neurolingüística; sino que la pragmática constituye una perspectiva de estudio que puede ocuparse de cualquiera de estas disciplinas. Es también la posición que defiende Portolés (2004, 16 y 26).



entiende que la pragmática ha de ser ante todo “una perspectiva de estudio de la lengua y no un componente del sistema de la lengua comparable a la sintaxis o a la morfología”, razón esencial por la que se decide a no poner en el título el calificativo indicado (2004, 16). Contando con ello, la conclusión definitiva a que llega el autor es que hay que defender una pragmática que, aunque coopere con otras teorías en el análisis de la comunicación humana, se integre en la lingüística descriptiva.

En cuanto a la relación entre gramática y pragmática, viene a decirnos que, dejando aparte precedentes como el de la Estilística de Bally<sup>11</sup>, el estructuralismo, teoría lingüística que domina la segunda mitad del siglo XX, se había encargado de borrar cualquier principio cuyo objeto no fuera sistemáticamente lingüístico. Si se retomaron otro tipo de cuestiones fue, sin duda, porque la conciencia de su necesidad así lo exigía: la pragmática vino a resolver asuntos que la Gramática por sí misma no conseguía solventar (recordemos lo dicho más arriba por Herrero).

Portolés defiende la necesidad que tienen los pragmatistas de acercarse a la gramática y cree que es tarea de los investigadores recuperar el terreno que se cedió a otras disciplinas. Así, muchas de las cuestiones que se estudian en manuales de gramática –“que ya estamos acostumbrados a ver ahí”– responden a explicaciones pragmáticas (artículos, tiempos verbales, perífrasis de relativo, por ejemplo). Por este motivo, opina que “todo pragmatista debe saber gramática y no hacerlo es edificar sobre cimientos de alfeñique” (Portolés: 2004, 299).

## 2 LA SINTAXIS DE LA COMUNICACIÓN: PROPUESTAS. VALORACIÓN DE PROPUESTAS. NUESTRA POSTURA

Comentaremos en este apartado las posturas de Briz (2001) y de Fuentes (2000, 2005a, 2005b) sobre el lugar que le corresponde a la gramática vista desde la perspectiva pragmática, particularmente a la sintaxis. Seguidamente efectuaremos una valoración de sus propuestas y, para terminar, daremos paso a la presentación de nuestra postura.

Se trata ahora de acercarnos en lo posible al lugar que, en el marco de la Lingüística comunicativa, haya de tener la *sintaxis de la comunicación*. Pero, la cuestión es que aún no tenemos esa sintaxis de la comunicación, según Fuentes. ¿Qué nos lo está impidiendo? Esta es la relación de causas que ella misma establece:

- a) “El peso de la tradición en la categorización de las clases de palabras (que se remonta a los griegos: distinción onoma/rema).
- b) La persistencia en la utilización de la oración como unidad de análisis y la falta de acercamiento al texto con instrumentos de análisis adecuados.
- c) La contraposición gramática/pragmática, oración/texto, basada en el sentido, el contexto y la intención comunicativa; de lo que parece que se sigue que el texto queda fuera del dominio de las reglas.
- d) La ampliación de límites. Al haberse extendido el objeto de estudio al ámbito de la lengua oral, se ha hecho necesario extender también el ámbito de aplicación

---

<sup>11</sup> Sobre las diferencias entre la Estilística de Bally (1905, 1909, 1932) y lo que él denomina al hilo del texto “nuestra pragmática”, destaca Portolés (2004, 301) que “ahora sabemos bastante más sobre el funcionamiento de la mente que hace un siglo”.

de los conceptos. Se reconoce que en este otro campo de lo oral, según últimas tendencias, lideradas por Briz y el grupo de estudios Val.Es.Co., el enfoque que adquiere la perspectiva de estudio es conversacional, pragmático, interactivo” (Fuentes: 2005a, 21).

La sintaxis comunicativa tiene que abrirse paso definitivo entre todos estos presupuestos. Veamos a continuación cómo lo abordan estos dos especialistas en la materia.

2.1. *La propuesta de Briz (2001)<sup>12</sup>. El análisis de los hechos de habla: del registro a la conversación. La enunciación como realización de actos de habla. El punto de vista conversacional: la negociación, la interacción. La pragmatogramática*

Con Briz nos situamos decididamente en el análisis de los hechos de habla correspondientes al registro oral-coloquial. Este análisis debe atender a textos orales que tienen que ver con el uso de la lengua en el registro oral-coloquial, y, más concretamente, debe hacerse a partir de materiales que recojan la manifestación prototípica de este registro, es decir, la variedad o tipo de texto constituida por la conversación espontánea.

Así pues, el análisis debe partir de textos que respondan al modelo de la conversación (espontánea); pero, además, debe atender a la configuración de la conversación entendida como unidad estructural abstracta. En este sentido, hay que partir también del ámbito conversacional, del reconocimiento de los niveles monológico y dialógico. Seguidamente ha de tenerse en cuenta lo que Briz llama *nivel inmediato de incidencia*: a) el nivel de la enunciación, para él, acciones e informaciones, b) el nivel de la argumentación, intenciones y valoraciones, y c) el nivel de la interacción, la relación con el otro (2001, 65).

Explica el autor estos niveles de incidencia a través de un ejemplo cuyo comentario sintetizamos a continuación:

*Juan es inteligente, pero es un gandul*

- a) Punto de vista enunciativo: se constata la presencia de dos actos de habla de carácter aseverativo.
- b) Punto de vista argumentativo: dentro de un discurso práctico, en un contexto de situación concreto (elección de un candidato a un puesto de trabajo), tal expresión se pronuncia con una intención precisa. Estamos ante un acto reactivo que se dirige a una conclusión (a Juan no se le puede contratar).
- c) Punto de vista conversacional: esta expresión es, además, manifestación de un desacuerdo; al ser esto así, la negociación por el acuerdo, que es la meta de toda conversación, habría de continuar.

En lo que concierne al punto de vista conversacional, queremos dejar constancia de cómo su manera de enfocar el análisis se implica directamente con la escuela sociológica denominada Análisis de la conversación: conversar es para Briz, como lo es

---

<sup>12</sup> A la referencia Briz (2001) podríamos sumar como precedente la de Briz (1996), esto es, la correspondiente a su obra *El español coloquial situación y uso*, en la que se presta especial atención a todo lo que concierne al registro coloquial.

para la citada escuela, interactuar<sup>13</sup>. Igualmente, destacaremos la aplicación que el autor hace de las máximas conversacionales de Grice<sup>14</sup>.

Contando con todas estas instancias, que han de ser tenidas en cuenta para llevar a cabo el análisis de los hechos de habla, se enfrenta Briz a uno de sus principales empeños, la delimitación que deba tener la pragmagramática, la gramática vista desde el enfoque de la pragmática.

### 2.1.1. *La forma en que Briz enfoca el estudio de la pragmagramática.*

Con el término pragmagramática se designa el marco explicativo en el que se ponen en relación los fenómenos de la enunciación y la interacción del discurso (A. Briz: 2001, 105)<sup>15</sup>, se marca especialmente la relación entre enunciados y gramática como construcción que responde a la interacción comunicativa.

Este es el cometido de la pragmagramática:

“Es una gramática de la interacción, una gramática pragmática que estudia la conversación atendiendo a sus diferentes niveles y unidades de análisis; que parte de una conversación entendida como producción (intención) – recepción (aceptabilidad) en una situación de comunicación, reflejo de los planes y metas que se fijan los hablantes/oyentes cuando conversan coloquialmente” (Briz: 2001, 12).

Más extensamente:

“[...] la pragmagramática es una disciplina que se encarga de estudiar y plantear los principios, reglas, así como las estrategias que se siguen al usar la lengua en una situación determinada. Y el uso de ésta en la conversación es como un conjunto de tareas y metas (producir y mostrar, recibir e interpretar; conectar la producción y la recepción), que suponen un esfuerzo cognitivo para hablante y oyente, como procesadores ambos de información, y de planes y tácticas discursivas para hacerlas efectivas y eficaces e ir superando los obstáculos que surgen al interactuar” (2001, 67).

Esta sería su representación:

<yo ahora, aquí y en estas circunstancias con la intención de...>  
<digo, argumento y negocio contigo>  
<y tú recibes e interpretas (aceptas o no) ahora, aquí y en estas circunstancias>  
el enunciado (mi intervención)” (Briz: 2001, 11).

---

<sup>13</sup> En realidad, el grupo Val.Es.Co. ha desarrollado un modelo de análisis que intenta conjugar tres modelos de análisis de la conversación (Gallardo: 1993, 13):

- El análisis del discurso de la escuela de Birmingham (acto <movimiento <intercambio <transacción <lección).
- La pragmática dialógica de la Escuela de Ginebra y de Lyon: historia conversacional <episodio <intercambio intervención <acto.
- Análisis de la conversación de los etnometodólogos H. Saks y E. Schegloff, que privilegian el análisis de turno y la secuencia.

Se reconoce especialmente su conexión con la escuela de Ginebra: “las aportaciones de la escuela ginebrina han tenido frutos en distintas lenguas, y particularmente, en el caso del español, a través de las aportaciones del grupo Val.Es.Co, dirigido por Briz” (Fuentes, 2000, 14 y 76).

<sup>14</sup> Precisamente a los dos últimos pilares teóricos, Análisis de la conversación y teorías que parten de Grice, hace referencia Portolés como fundamentos que él mismo sigue en su *Pragmática para hispanistas* (2004, 15).

<sup>15</sup> El término lo utiliza Briz (2001) en el título de su obra *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*.

La conversación es esencialmente interacción. La interacción conversacional es el objeto de estudio específico del *Análisis de la conversación*. Briz atiende a la interacción y la utiliza como *fundamento de su pragmatología*.

La disciplina surge, como tantos otros proyectos relacionados con la lingüística, como consecuencia del desarrollo de la idea de que el lenguaje no sólo es representación. El Análisis de la conversación no enfoca propiamente el lenguaje como objeto de estudio, sino que atiende a la interacción social en su producción. De esta forma, no se centra en el estudio exclusivo del habla, sino en el análisis de la conducta. Al análisis de la conversación le interesa tanto la interacción que se produce en una charla relajada entre amigos como la que se origina en un medio formal en el que las reglas están fijadas o se habla de acuerdo con estereotipos ya previstos. Asimismo, no sólo se interesa por los aspectos verbales o puramente lingüísticos, sino también por los extralingüísticos. Se interesa por los turnos de palabras, contornos prosódicos, cortes sintácticos, estudio del contexto situacional, etc. El objetivo del Análisis conversacional (AC) es explicar los métodos compartidos que utilizan los interactuantes para producir y reconocer su propia conducta y la de los demás (A. Pomerantz<sup>16</sup>, A. y B. J. Fehr: 2000, 108). Conversar es interactuar, negociar, argumentar para conseguir el acuerdo. Desde esta dimensión puede avanzarse en el estudio sistemático de la lengua.

Aparte de esta base inicial, los *problemas a que se enfrenta la pragmatología* se remiten a los propios problemas que conlleva el análisis de lo oral conversacional, al que antes nos hemos referido. Al respecto, la cuestión es que no existe al día de hoy un modelo regular para acometer la descripción de la gramática discursiva. Dicho modelo – dice Briz – ha de ser necesariamente de carácter semántico y pragmático. En sus apreciaciones coincide –según él mismo manifiesta (2001, 11)– con Narbona y con Bustos: son los principios pragmáticos y estrategias comunicativas los que permiten explicar esa <<gramática comunicativa>> del español coloquial en la conversación.

En cuanto a los *contenidos* de la pragmatología, hacemos a continuación un breve esquema de la presentación que hace el propio Briz, (*grosso modo*, ya que no hay coincidencia en el reparto numérico aunque sí en el reparto de títulos y en la segmentación de capítulos), con lo cual tendremos el reflejo de aquello que debe tratar, o mejor, trata ya, la pragmatología:

- I. Cuestiones previas: distinción oral/escrito. Los registros: el registro coloquial
- II. La conversación coloquial como tipo de discurso
  - 1. Caracterización
  - 2. Principios y máximas reguladores de la conversación
  - 3. Las unidades conversacionales
- III. Constantes y estrategias del registro coloquial en la conversación.
- IV. Estrategias conversacionales. Planes y metas
  - 1. Estrategias de producción y recepción. Los intensificadores y los atenuantes.
  - 2. Estrategias de conexión (cohesión). Los conectores pragmáticos
  - 3. Estrategias de conexión y formulación. Los conectores metadiscursivos.

---

<sup>16</sup> A. Pomerantz fue discípula de Sacks. La autora, junto con otros discípulos de Saks como Jefferson y Schenkein, contribuyó al desarrollo del proyecto de su maestro: llevar a cabo un estudio descriptivo, naturalista y empírico de la conducta humana (Pomerantz: 2000, 106).

Al hilo de esta distribución de temas y contenidos, queremos anotar algunas cuestiones que tienen que ver con lo que seleccionaremos de Briz para, luego, hacer nuestra propia propuesta.

Digamos, pues, en este punto que el enfoque que aporta la pragmagramática nos interesa directamente, dado que se ajusta al marco de estudio discursivo-pragmático en el que queremos desarrollar la investigación de los cortes sintáctico-discursivos. Principalmente tendremos en cuenta lo concerniente al registro oral-coloquial y a la conversación entendida en sus tres facetas: a) como tipo de texto representativo del registro oral coloquial b) como unidad estructural que acoge los niveles monológico y dialógico, y c) como interacción.

Por nuestra parte, desde la interacción, en tanto que principios que controlan y explican el desarrollo de la conversación como conducta social, contemplaremos las máximas y principios reguladores de la conversación<sup>17</sup> y también contemplaremos las constantes y estrategias del registro coloquial en la conversación. Igualmente, desde la interacción nos interesaremos por las estrategias de conexión, pero no entre enunciados sino de conexión de partes, segmentos, dentro del enunciado (cfr. § 2.2.4. y 2.4.1.2.3.).

Obviamente, nuestro centro de interés, en atención al objeto de estudio que perseguimos, coincide con las constantes y estrategias del registro coloquial en la conversación, capítulo este, según entendemos, intermedio, que toca tanto a la parte relativa al registro conversacional como a las estrategias (*textuales, estructurales, retóricas*) de construcción del discurso.

2.2. *La propuesta de Fuentes (2000, 2005a, 2005b,). La sintaxis del enunciado: de la oración al enunciado (una muestra de trabajo). El ámbito discursivo-pragmático: el acto de enunciación y los planos o niveles que alberga. El enunciado, el discurso y las macroestructuras del dictum: macroestructura argumentativa y macroestructura informativa. La organización jerárquica del texto.*

2.2.1. *La sintaxis del enunciado: de la oración al enunciado (una muestra de trabajo).*

Hasta ahora lo habitual era acudir a la pragmática o a lo discursivo para tapan las lagunas que no podían cubrirse con la gramática tradicional, pero el panorama ha cambiado. Recientemente, a propósito de su artículo “Hacia una sintaxis del enunciado” (2005b), Fuentes manifiesta que estamos en el momento adecuado para realizar una descripción de la sintaxis referida a los niveles superiores del lenguaje, hecho este que exige no detenerse en la oración, que exige hacer un estudio integral del discurso. A esta exigencia responde el contenido del citado artículo, del cual nos permitimos hacer una mínima síntesis a pie de página<sup>18</sup>.

<sup>17</sup> Creemos preferible tratar los principios y máximas reguladores de la conversación juntamente con los contenidos del tema III, *Constantes y estrategias del registro coloquial en la conversación*, a propósito de la dimensión explicativa interacción (en la que también concurren los contenidos del tema IV. *Estrategias conversacionales. Planes y metas*). Como Briz mismo dice (2001, 43) “Algunas aproximaciones discursivas han pretendido fijar los principios que controlan y explican el desarrollo de la conversación como conducta social, como negociación o argumentación o como estructura”. Viéndolo así, los contenidos sobre principios y reglas conversacionales no entrarían en el nivel conversacional puramente estructural.

<sup>18</sup> Aparte de la ratificación de sus ideas, el artículo en cuestión pretende demostrar la existencia de lo que la autora denomina *huecos funcionales del enunciado*. Para ello, metodológicamente, entiende primero el término función en el sentido constitutivo que dicho término posee, es decir, relación establecida entre una expresión

### 2.2.2. *El ámbito discursivo-pragmático: el acto de enunciación y los planos o niveles que alberga*

Ya podemos situarnos –afirma Fuentes– en una perspectiva lingüístico-pragmática, que atienda a la «multidimensionalidad» del discurso. Consecuentemente, parte de un enfoque discursivo-pragmático y –de un modo que caracteriza a la autora– se sitúa en el esquema de la comunicación, de la enunciación: *hablante-mensaje-oyente*. Así, para ella, el análisis [del texto] debe hacerse teniendo en cuenta que el producto lingüístico está condicionado por todos los restantes elementos del esquema comunicativo, esto es, el hablante, el receptor, el canal, el código empleado y las circunstancias situacionales (históricas, sociales, económicas, profesionales...) que lo rodean (Fuentes: 2000, 13). Es esta –añade– una visión de una lingüística pragmática y textual, próxima a la Lingüística del habla saussureana, que no anula sino que complementa a la lingüística de la lengua.

La enunciación es, para Fuentes, el acto de comunicar, de emitir un enunciado. La enunciación, entendida como construcción del enunciado, nos dice, es un proceso complejo que engloba diferentes momentos y relaciones:

- “el yo enunciadador
- el acto de decir (yo digo)
- la relación decir con dictum
- la adecuación del dictum a la intención del yo
- la adecuación del dictum al contexto” (Fuentes, 2005b, 41)<sup>19</sup>

El punto de partida en el estudio integral del discurso es el enunciado: “Hablar de relación sintáctica desde una perspectiva pragmática integrada supone partir del enunciado” (2005b, 34). La unidad mínima del discurso o texto, el enunciado, es “la

---

lingüística y el conjunto en el que se integra; y, a continuación, extiende su valor al ámbito del enunciado, utilizándolo como se hace habitualmente en sintaxis funcional cuando se aplica a la oración. El resultado es que da “entrada a otras funciones no consideradas hasta ahora” (Fuentes: 2005, 36). A su modo de ver, las funciones que desempeña una oración o sintagma dentro de un mismo enunciado pueden ser:

- |   |   |
|---|---|
| -Funciones periféricas (no integradas): | -complemento de enunciación<br>-complemento modal<br>-complemento temático<br>-circunstante |
|---|---|

- |                       |                        |
|-----------------------|------------------------|
| -Funciones nucleares: | -complementos verbales |
|-----------------------|------------------------|

Sólo a las funciones nucleares, esto es, aquellas que funcionan en el entorno oracional, se les aplican relaciones de interdependencia, subordinación, coordinación.

Los complementos marginales no están sometidos a dichas reglas; es preferible verlos estructurados siguiendo la dicotomía integración/no integración (entiéndase el término integrado en correspondencia con un único enunciado/no integrado: existencia de dos enunciaciones). La integración conlleva una conexión muy estrecha: un mismo contorno enunciativo, la cadencia aparece al final, las pausas son más breves y todos los elementos forman parte de una misma estructura sintáctica.

Presentar un elemento como integrado o no dentro de un enunciado es un rasgo de elección en la enunciación. En contra de la opinión de otros autores, como Jiménez Juliá, que considera a los complementos externos como modificadores de la oración (que sigue existiendo sin ellos), Fuentes entiende que es el momento de superar criterios sintácticos de este tipo y de emprender otras explicaciones: sin modalidad no habría enunciado y sin marcar la estructura informativa, tampoco. De ahí que a) se decante por incluir las funciones periféricas como no integradas (pero dentro del enunciado), ocupando distintos huecos funcionales del enunciado (sometidas a la oposición integración/no integración); y b) las funciones nucleares (coordinación, subordinación, interdependencia) como integradas dentro del enunciado.

<sup>19</sup> Sobre la especificidad de los términos, cfr. § 2.2.3.

*manifestada como un solo acto de enunciación, con una intención de cierre y completa en cuanto a su contenido, lo cual, a su vez, se manifiesta mediante la entonación*” (2005b, 35).

La propuesta metodológica de Fuentes avanza, pues, en la dirección de integración del enunciado y, en definitiva, hacia una organización jerárquica, modular, del texto.

Aunque más adelante entraremos en la cuestión, digamos ya que el texto o discurso es para Fuentes la unidad mayor del encuentro comunicativo, la unidad en cuyo interés confluyen los nuevos caminos abiertos por la Lingüística. El texto es un todo organizado jerárquicamente: “el módulo jerárquico es una organización estructural, base de todos los componentes que se acoplan a ella” (Fuentes: 2000, 21 y 50). En él se distinguen:

- a) La superestructura u organización secuencial: composición del texto (si ha lugar) en función de partes tipológicamente diversas: narrativa, expositiva, etc.
- b) La organización macroestructural, que es de tipo lingüístico, y, dentro de esta, la organización informativa (macroestructura informativa) y la organización argumentativa (macroestructura argumentativa).
- c) La microestructura: organización fonética, sintáctica y semántica de la oración.

En resumidas cuentas: el enunciado posee una estructura interna que debemos describir y conectar con otros enunciados para construir, así, la unidad superior, el párrafo (Fuentes: 2000, 13). El texto se articula en partes: secuencia, párrafos (intercambios, intervenciones en el diálogo) y enunciados (Fuentes: 2000, 308).

### 2.2.3. *El enunciado, el discurso y las macroestructuras del dictum:*

#### *macroestructura argumentativa y macroestructura informativa*

El enunciado se estructura en diferentes niveles o planos: el de la propia enunciación (acto de comunicar, de emitir un enunciado), el nivel modal (expresión subjetiva del hablante), el de la formulación y el del dictum, rodeado éste, a modo de núcleo, por los niveles precedentes. Establezcamos su caracterización, de acuerdo con Fuentes:

- a) El dictum es lo que quiere expresar el hablante, lo comunicado, lo informado, el correlato del proceso de la representación. Es una unidad de contenido, nocional y de actividad del pensamiento del hablante. En él se encuentra la distinción tema/rema.
- b) El dictum se manifiesta en una estructura gramatical abstracta (*sic*), con un contenido semántico, predicativo y nocional en cada elemento, con una melodía y realización fónica determinada en el nivel segmental y en el suprasegmental.
- c) *El dictum presenta dos macroestructuras, la informativa y la argumentativa* (organización macroestructural, cfr. *infra*, apartado b)), que son estructuras que afectan a la construcción de los enunciados en cuanto tales. Luego, además, la organización de la información se proyecta en el discurso mismo.
- d) En el enunciado encontramos modalidad, formulación y *dictum*.

2.2.3.1. La organización informativa, que a nosotros nos interesa particularmente<sup>20</sup>, está incluida en la *macroestructura*. Para justificar este hecho Fuentes manifiesta lo

---

<sup>20</sup> Cfr. la parte final del *Propósito*.

siguiente: a) ya F. Daneš en 1974 había indicado que hay una progresión temática en el texto; b) en 1994 M.A. K. Halliday considera la unidad entonativa como la base o unidad de la información; y c) *hay una unidad informativa que es la que define la oración como mensaje, frente a la que presenta la oración como intercambio o como acto* (lo destacamos en cursiva)<sup>21</sup>. Son éstas tres dimensiones de un todo que se interrelacionan para constituir el significado. Por tanto, según Fuentes, la dimensión informativa forma parte del significado de la oración.

Pero la organización informativa no sólo pertenece a la oración, como acaba de decirnos, o al enunciado, como se desprende de lo dicho más arriba (niveles de estructuración del enunciado: el dictum presenta dos macroestructuras, la informativa y la argumentativa), sino que va más allá. Comprobemos:

[...] “el hablante expone su intención en una organización lingüística que lleva también una organización informativa, a la que se adecua, y en virtud de la cual se organizan las estructuras fonológica, sintáctica y semántica del texto. Esta organización informativa depende también de lo que el hablante cree que el oyente sabe. Y se manifiesta en el plano más global, el macroestructural (organización de enunciados y párrafos) y en el microestructural [organización y estructuración de la oración, estructura fonológica, sintáctica y semántica]. Lo mismo que el orden y las secuencias tonales y entonativas (por tanto, la distribución de las pausas) de los elementos de la oración se adecuan a la estructuración informativa que hace el hablante” (Fuentes, 2000, 55).

Con más claridad, creemos, se advierte en los siguientes fragmentos tomados de Fuentes que la función informativa atiende al enunciado como tal, en singular, y que también tiene que ver con la dimensión discursiva (2005b, 35 y 36):

“El dictum no es la oración”, “El dictum es la información o contenido comunicado”. Al dictum le corresponden las siguientes dimensiones:

- a) se manifiesta en una estructura gramatical abstracta
- b) con un contenido predicativo y nocional en cada elemento
- d) con una melodía y organización fónica
- e) con una organización informativa que se desenvuelve en varios niveles

Además, según cita anterior, “*El dictum presenta dos macroestructuras, la informativa y la argumentativa*, que son estructuras que afectan a la construcción de los enunciados en cuanto tales; luego, además, la organización de la información se proyecta también en el discurso mismo”. Y más:

“Esas macroestructuras, la argumentativa y la informativa afectan también a los distintos enunciados en cuanto tales y no sólo a la organización interna de los mismos. Y así, hay una organización de la información dentro del dictum y otra dentro del discurso”

---

<sup>21</sup> De manera también sencilla nos dice Herrero (1996, nota 4): el *acto de habla* es la unidad de la pragmática (y también: es la unidad básica de la pragmática enunciativa), *la oración* es la unidad sintáctica y el enunciado, la unidad discursiva.



#### 2.2.4. *La organización jerárquica del texto. Las partes del texto y la tipología de los textos*

Con el fin de cumplir con el objetivo de mayor alcance, la construcción del texto en párrafos, propone Fuentes contemplar la propia organización lingüística del discurso, su organización jerárquica: las partes del texto y la tipología de los textos.

Para llevar a cabo la organización jerárquica del texto, toma la autora como referencia las ideas de Roulet (las comenta, las selecciona y da su parecer al respecto, Fuentes: 2000)<sup>22</sup>. Roulet establece la estructura jerárquica del discurso como propuesta para analizar conversaciones orales y, posteriormente, describe su organización jerárquica, modular (1991, 1997, 1998)<sup>23</sup>.

En 1991 distingue este autor cinco rangos en la estructura del discurso. De manera que el módulo jerárquico que plantea se organiza como sigue: *incursión* (delimitada por la interacción entre los interlocutores, que se analiza en una o varias transacciones secundarias de apertura o cierre y una o varias principales); *transacción* (delimitada por el tratamiento de un tema dado, que se analiza en uno o varios intercambios coordinados); *intercambio* (que se analiza generalmente en tres intervenciones, ligadas por funciones ilocutorias iniciativa y/o reactiva, pero que puede ser prolongada por la producción de reacciones negativas); *intervención y acto de discurso*. En el acto de discurso incluye, aunque no de manera claramente delimitada, los semi-actos, las cláusulas y las unidades discursivas secundarias de función interactiva <<a propósito>>.

Haremos un inciso aquí para indicar que nos interesan especialmente estas sub-unidades por la posible utilización que de ellas podamos hacer en el análisis de las construcciones truncadas (Bedmar: 2007). De alguna manera estas sub-unidades (Bedmar: 1987, cfr. *supra*, nota nº 6) pueden relacionarse con *los segmentos discursivos anacolúuticos* e incluso también con los que Portolés denomina *miembros discursivos* (2004, 55). Más exactamente, creemos que su entidad entra en correspondencia con los que Briz y el grupo Val.Es.Co. (2003) denominan subactos<sup>24</sup>.

Hemos enumerado los rangos propuestos por Roulet porque nos interesa, sobre todo, ver sus equivalencias con los rangos de Fuentes (2000, 21). Las correspondencias son:

<sup>22</sup> Queremos recordar aquí cómo Briz incluye la organización del texto de Roulet entre los principios y máximas reguladores del discurso (con esta anotación tendremos más elementos de juicio para llevar a cabo nuestra valoración en el punto siguiente).

<sup>23</sup> Respectivamente, “Vers une approche modulaire de l’analyse du discours”, *Cahiers de Linguistique Française*, 12, págs. 53-81; “A modular approach to discourse structures”, *Pragmatics*, 7:2, págs. 125-146; y “Un modelo y un instrumento de análisis de la complejidad de la organización del discurso”, *I Simposio Internacional de Análisis del discurso*, Madrid, págs. 20-22, IV.

<sup>24</sup> El grupo Val. Es.Co (2003, 7-61) ha realizado un exhaustivo trabajo titulado “Un sistema de unidades para el estudio del lenguaje coloquial”, que recoge, amplía y desarrolla ideas que ya le venían dando un perfil propio como grupo. De gran interés para nosotros es la parte destinada a la exposición teórico-práctica relativa a la noción de acto y subacto. A su modo de ver, el acto es la “Unidad estructural monológica, jerárquicamente inferior a la intervención, de la que es su constituyente inmediato, que posee las propiedades de aislabilidad e identificabilidad en un contexto dado” (2003, 31). Por su parte, el subacto es considerado como constituyente inmediato del acto, de manera que “un acto puede llenarse con un solo segmento informativo o estar integrado por dos o más segmentos” (2003, 45). El subacto se define como “Unidad monológica estructural, constituyente inmediato del acto, caracterizada por constituir un segmento informativo e identificable en una conversación” (2003, 47). Sobre los criterios de reconocimiento de los subactos, se pone de manifiesto que los criterios de carácter prosódicos son marcas esenciales a las que tiene que recurrir el analista. Acerca de esta última cuestión, *vid.* el tratamiento particularizado que le dedica Hidalgo (2006, 129-151) en su artículo “Estructura e interpretación en la conversación coloquial: el papel del componente prosódico”.

La conexión entre *segmentos discursivos* (anacolúuticos) o *sub-unidades, miembros discursivos, semi-actos y subactos* se establece en Bedmar (2007), en el artículo titulado “Fonología oracional y fonología del enunciado (De T. Navarro Tomás y A. Quilis a A. Hidalgo)”. En prensa.

texto (incursión), párrafo (transacción), intercambio, intervención en el diálogo, y acto de discurso (para la autora, mejor, enunciado).

Aparte correspondencias, la autora establece en su organización modular las siguientes unidades supraoracionales: *texto*, *secuencia*, *párrafo* y *enunciado*, como unidades generales; e *intercambio* e *intervención* como unidades dialogales (Fuentes, 2000, 307), un esquema aplicable tanto a textos monologales como dialogales; lo cual supone distinguir, primero, entre texto monologal y texto dialogado (como tipos de textos) y, luego, aplicar las unidades discursivas que convengan al tipo de texto de que se trate (2000, 307).

Llegados a este punto, hemos de decir que aquí estriba la clave de su diferenciación metodológica con Briz. Este autor parte de textos dialogados y por eso le valen directamente las unidades conversacionales, todas ellas; mientras que Fuentes que parte de dos tipos de texto, el monologal y dialogado, ha de establecer, consecuentemente, la segmentación del texto a tenor de la división citada *unidades generales (texto, secuencia, párrafo, enunciado)* y *dialogales (intercambio, intervención)*. Cfr. su esquema (2000, 308).

La secuencia es la unidad más amplia en que se segmenta el texto. Es la unidad de la superestructura. El intercambio y la intervención son las unidades propias del diálogo.

Los textos se presentan como heterogéneos, <<heterogeneidad en la composición textual>>, por ello se necesita una *unidad amplia como la secuencia*, que agrupa aquellos segmentos textuales que comparten las mismas características tipológicas. Al respecto, antes que valerse de clasificaciones tipológicas externas, dice la autora, es preferible aplicar un punto de vista lingüístico. Lo explica así:

Como clasificación externa (pero que atiende a instancias tales como contexto, canal, agente) podría citarse la que distingue entre textos jurídicos, literarios, periodísticos, publicitarios, técnicos, científicos, humanísticos, textos coloquiales o conversacionales, textos administrativos. Sin embargo, en lugar de utilizar una clasificación de este tipo, es más correcto, en su opinión, hablar de heterogeneidad en la composición textual y, de acuerdo con ello, establecer una *tipología de secuencias*. La que ella propone es la siguiente (Fuentes: 2000, 308):

- a) Secuencias narrativas, expositivas (deliberativas o descriptivas) e instruccionales.
- b) Secuencias argumentativas/no argumentativas y poéticas/no poéticas.
- c) Secuencias monológicas y dialógicas (atendiendo al nivel enunciativo).

Las secuencias se combinan para formar los textos bien sea en coordinación, bien en incrustación o inserción, mecanismos estos relacionados generalmente con la argumentación (Fuentes: 2000, 309). De modo que la argumentación tiene, en definitiva, un papel de suma importancia, sobre todo, teniendo en cuenta que la argumentación, al igual que la información, es una dimensión connatural al texto, esté marcado o no al respecto. Esto permite que la narración, por ejemplo, se subordine a la descripción (y también puede ocurrir lo contrario); igualmente, los diálogos pueden usarse argumentativamente. Por esta razón habla Fuentes de dimensión argumentativa en los textos y no en las secuencias<sup>25</sup>.

---

<sup>25</sup> La autora (Fuentes: 2000, 310) presenta un cuadro bastante pedagógico en el que pone en relación el tipo de texto, según su clasificación externa, y el tipo de secuencias que en cada tipo de texto predominarían.

Como acabamos de ver, de acuerdo con su criterio de «heterogeneidad en la composición textual», Fuentes subordina el tipo de texto (periodístico, publicitario, literario, jurídico, según la clasificación externa) a la clasificación propiamente lingüística, que viene dada por la tipología de secuencias: narrativa, expositiva, instruccionales. A este doble eje corresponde, efectivamente, la selección de textos que nos ofrece (Fuentes: 2000) en su obra *Lingüística pragmática y análisis del discurso*. Decimos esto para destacar el hecho de que no centra su atención, como lo hace Briz, de modo exclusivo, en el registro oral-coloquial (su pragmagramática es una gramática de la *conversación coloquial*).

Insistiendo en la comparación con Briz, podríamos decir, en suma, que también la autora accede, aunque de distinta forma y con distinta medida, a los niveles monológico y dialógico y se interesa por la tipología (lingüística) de los textos.

Tal y como señala en sus conclusiones, es necesaria una visión integral del Análisis del discurso, una propuesta lingüística de carácter general, que, en su caso, se concreta en una Lingüística pragmática que tenga en cuenta la interrelación lengua-entorno en sentido amplio y abarque la realidad del texto y de todos los textos (y, con ello, la posible *intertextualidad*).

### 2.3. Valoración de las propuestas de Briz y Fuentes

Según puede observarse, ambos autores se desenvuelven prácticamente en un camino similar, pero en dirección inversa. El cambio de dirección de uno y otro es debido, creemos, al mayor grado de énfasis que cada uno de ellos aplica al estudio pragmático-discursivo en función de sus propios intereses de estudio.

A Briz le interesa sobre todo la dimensión conversacional como proyección prototípica del registro oral-coloquial. Esto de un lado. De otro, la conversación como entidad estructural, abstracta, y, finalmente, lo conversacional como interacción, como intercambio. No cabe duda de que en estas cuestiones Briz es actualmente autoridad y base de obligada referencia. Lo mismo cabe decir de Fuentes en su terreno. Para ella la dimensión enunciativa, pragmática, o si se quiere de la *pragmática enunciativa*, es punto de arranque desde donde aproximarse –desde donde entender– el estudio del discurso. También se preocupa la autora por la conversación como unidad estructural, por los niveles monológico y dialógico y por la tipología de los textos. Bien mirado, no hay tanta distancia entre los dos autores, porque al fin y al cabo, el camino, esté el contrapeso donde esté, se recorra en una dirección u otra, tiene actualmente hitos insoslayables, es el mismo.

### 2.4. Nuestra propuesta de trabajo

En ambos autores vamos a apoyarnos con el fin de acercarnos con el máximo rigor a nuestro objeto de estudio: conocer mejor y desde una nueva perspectiva el funcionamiento de las construcciones truncadas en su conjunto y por separado.

#### 2.4.1. Atendiendo a las bases de Briz

2.4.1.1. Al igual que hace Briz, partimos de consideraciones que distinguen lo oral y lo escrito (y también que aproximan estos polos en un terreno continuo); partimos igualmente de consideraciones relativas al registro oral coloquial y al oral formalizado – lo diremos así–, y relativas a los tipos de textos que se constituyen como exponente o

prototipo de estas modalidades de registro: la conversación espontánea y la entrevista semidirigida, respectivamente.

En tanto que la entrevista se desarrolla, su tipo de registro, el oral formal, se iguala al oral coloquial. Como antes apuntamos, nuestro centro de interés, conforme requiere el estudio de las construcciones truncadas, radica en las constantes y estrategias del registro coloquial en la conversación.

A título general –dejando por un momento aparte el encuadre de Briz– en lo que respecta expresa y restrictivamente a las construcciones anacolúicas, insistimos –ahora desde la perspectiva pragmático-discursiva– en que se deshaga el viejo tópico de la sintaxis concatenada, porque no es cierto aquello de que “los enunciados que constituyen la intervención de un hablante parecen añadirse muchas veces conforme vienen a la *mente del que habla*” –tendencia centrífuga, según Seco (1973)–. No es cierto por cuanto que de aquí se deriva esa denominada sintaxis parcelada que desemboca en el anacoluto<sup>26</sup>. Por la misma razón, también cabría rechazar para el caso del anacoluto parámetros *actuales* tales como “escaso control o consciencia de la producción lingüística”<sup>27</sup>

De Briz tomaremos, siguiendo lo anunciado, su interés por lo conversacional:

- a) Lo que tiene que ver con el registro coloquial oral y con su manifestación prototípica, la conversación.
- b) Su interés por la conversación espontánea, tipo de discurso representativo del registro coloquial oral.
- c) Lo referente a los niveles monológico y dialógico, con sus correspondientes unidades (visión estructural y jerárquica de de la conversación, dimensión interactiva).

En primer lugar, puntos marcados con a) y b) en la anterior relación, equipararemos el texto conversacional a otro tipo de texto, el de la entrevista semidirigida. En nuestro caso, efectivamente, el material proviene de entrevistas semidirigidas, del registro oral formal, o mejor digamos del registro oral artificialmente formalizado porque, cuando el diálogo se relaja en el transcurso de la entrevista, entramos ya en la dimensión de lo oral coloquial y esto nos da pie para establecer cierto tipo de paralelismos.

De hecho –como uno de los objetivos principales del proyecto que nos ocupa– se comparará el marco en que se desarrolla la entrevista semidirigida con el propio marco conversacional. Como muestra diremos lo siguiente: en general (Hidalgo: 1997, 36), la mayor parte de las conversaciones admiten el siguiente esquema:

---

<sup>26</sup> Sobre antecedentes de la cuestión, *vid.* A. Narbona “Sintaxis coloquial problemas y métodos”, especialmente nota nº 56. El art. fue publicado en *LEA*, X, 1988, págs. 81-106 y más tarde recogido en su ya clásica obra de 1989, *Sintaxis española, nuevos y viejos enfoques*, Barcelona, Ariel, págs.149-169. Frente a lo que por entonces Narbona abordaba desde lo teórico, *vid.* el estudio práctico de Bedmar (1987). De este trabajo se hace eco A. M. Vigara (1992) en su *Morfosintaxis del español coloquial*, Madrid, Gredos, publicada luego, en 2005, como *Morfosintaxis del español coloquial. Esbozo estilístico*, Madrid, Gredos (2ª edición). Para Bedmar (1988) estos procesos, en apariencia descuidados, siempre responden a técnicas elaboradas y asentadas desde mucho antes que apareciera la escritura, técnicas que ajustan el decir en un momento dado al resto de las instancias del propio discurso.

<sup>27</sup> El decálogo de Ll. Payrató para la que podríamos denominar <<gramática de la conversación coloquial>> (1992, 146-47) incluye: complementación del canal verbal con códigos paralingüísticos; aplicación de múltiples recursos entonativos; abundante presencia de regularizaciones, simplificaciones y analogías gramaticales; grado muy elevado de redundancia; alta frecuencia de marcadores discursivos interactivos; alto grado de referencia exofórica; vocabulario específico; estructuración gramatical específica; alta frecuencia de recursos expresivos.

- Secuencia de apertura
- Cuerpo de la conversación, que puede contener un número indeterminado de *secuencias*
- Secuencia de cierre

Las secuencias de apertura y cierre presentan una organización interna variable en función de diferentes factores, como son tipo de intercambio, duración, frecuencia e encuentros entre los conversadores, grado de conocimiento mutuo, etc.<sup>28</sup>. Tales factores, en grado correspondiente, se dan en la entrevista semidirigida; es más, forman parte de los datos que se recogen en la cabecera de cada entrevista y, desde luego, vienen a determinar el tipo de secuencias de apertura y cierre de las entrevistas.

En segundo lugar, en los citados niveles, monológico y dialógico, punto c) de la relación, se moverá buena parte de la actual investigación: en el monológico, se estudiará la configuración morfofuncional, estructural, de las secuencias truncadas o configuración en segmentos discursivos (*procedimiento a*<sup>29</sup>).

Por su parte, todas y cada una de las unidades conversacionales –enunciado, intervención, intercambio y secuencia– valdrán, en su correspondiente medida, como marco de desarrollo de funciones informativas o como marco de desarrollo tópico (*procedimiento b*, aplicado primero al análisis del enunciado y luego, por extensión, a las unidades conversacionales superiores, *procedimiento B*<sup>30</sup>).

En lo que concierne al tópico discursivo, se tomarán en cuenta las apreciaciones de A. Hidalgo, miembro componente del grupo Val.Es.Co. Hidalgo (1997, 2006) ha establecido los fundamentos prosódicos e informativos de las unidades del habla coloquial. No obstante, respecto del tópico discursivo, seguimos una línea tipológica que tiene que ver directamente con las propias unidades estructurales de la conversación, que no introduce en primer término la dimensión prosódica, como él hace (cfr. §.4.2.3., 2.4.2.3.1. y 2.5.). De otra parte, en tanto que la entonación es determinante en la construcción del sentido, tendremos en cuenta los resultados de sus investigaciones<sup>31</sup>.

2.4.1.2. Al usar la lengua en una situación determinada, marco interactivo, el hablante utiliza reglas de configuración y estrategias para llevar a cabo su propia intención comunicativa (fuerza ilocutiva del enunciado). A la aplicación de estas reglas y estrategias a las estructuras truncadas responde, según los niveles de análisis previstos para nuestro proyecto, el apartado *Criterios de interpretación* (cfr. § 0).

Esta dimensión explicativa nos interesa para entender la dinámica con que se interactúa a la hora de emitir enunciados a través de los actos de habla: el hablante tiene dos metas, subsidiarias la una de la otra:

---

<sup>28</sup> Esas secuencias pueden variar de una cultura a otra, pero en todas se dan rituales particulares para la apertura y el cierre de las conversaciones (Hidalgo: 1997, 35-36, nota nº 25). Sobre estas secuencias, *vid.* así mismo Briz: 2001, 56.

<sup>29</sup> Cfr. la parte final del apartado correspondiente al Propósito.

<sup>30</sup> *Ibidem.*

<sup>31</sup> En esta línea de pensamiento se desenvuelve el autor (Hidalgo: 2006, 131): “No hay mensaje completo sin presencia de recursos prosódicos (o suprasegmentales), o lo que es lo mismo, de entonación [...] los mecanismos prosódicos permiten el avance discursivo en toda circunstancia, ya que además de derivar del emisor, tales recursos miran hacia el receptor, esto es, adquieren relevancia en la medida en que este ve en la actuación lingüística del emisor sus expectativas comunicativas”.

-Una, confeccionar su propio texto: el texto ha de proseguir; el texto ha de quedar segmentado en unidades de sentido (*pertinencia comunicativa*).

- Otra, contar con su interlocutor: el hablante tiene que contar con el oyente para poder confeccionar el sentido de su texto (el oyente tiene que aportar su parte de sentido sobre lo dicho y no dicho); y ambos, hablante y oyente, cuentan con el contexto. Todo ello se aplica al análisis con el fin de elucidar si las construcciones anacolúicas son o no son unidades de sentido. El hablante avanza, corta la emisión por una serie de causas, analizables lingüísticamente, y luego la restablece; pero esto no le extraña al oyente porque reconoce el mecanismo (todo lo más, a quien pudiera parecerle fuera de patrón es al propio lingüista). Si lo que oye y luego interpreta el oyente tiene sentido, sentido pragmático, estamos ante un enunciado. Ante uno solo si lo que hay es una sola unidad de sentido<sup>32</sup>.

2.4.1.2.1. Atendiendo a la dimensión interactiva, retomaremos expresamente el interés de Briz por las máximas y principios de la conversación, porque en tales máximas y principios estriba la clave de aplicación de los ya citados *criterios de interpretación*. Gracias a ellos, tanto de manera singular, tomados uno por uno, como de modo conjunto, se procurará acceder a la construcción del sentido del enunciado<sup>33</sup>.

2.4.1.2.2. Mención especial en este mismo nivel de estudio merece el caso de la cortesía. Sea, por ejemplo, cómo en el nivel de la enunciación (atenuación estrictamente pragmática), en el decir, la fuerza ilocutiva de un determinado acto se minimiza mediante la táctica de la atenuación, lo cual, llegado el caso, se manifiesta por la suspensión ocasional de un determinado segmento discursivo: *atenuación por elipsis de la conclusión*<sup>34</sup>. Este recurso sería aplicable tanto a las construcciones suspendidas, que no poseen *segmento* terminal, como a las anacolúicas que carece de *metasegmento* (habrá que hacer el correspondiente análisis de casos y determinar las circunstancias concretas de aplicación).

Justamente, Briz (2004, 154) hace referencia a este hecho: “alguno de los *enunciados suspendidos*, característicos del registro coloquial, tienen una explicación desde la categoría pragmática de la atenuación. No en vano estos constituyen un ejemplo magnífico de la elisión estratégica de la conclusión. Así el hablante elude su compromiso o responsabilidad ante alguien o ante algo: *Si me lo hubieras dicho antes*→; *De haberlo sabido*→, etc”. Toca ahora examinar esta estrategia en el seno de la construcción anacolúica<sup>35</sup>.

También en este campo de la atenuación pragmática se hallan presentes operadores estrictamente pragmáticos como son la presencia del Yo y la implicación o afección del Tú. Tenemos datos previos que nos hacen entender que tales papeles discursivos sí

<sup>32</sup> En paralelo, en relación con el concepto de acto, *vid* Hidalgo (2006, 139) y también Bedmar (2007).

<sup>33</sup> Preferimos hacerlo en este apartado, según explicamos a propósito de los contenidos de la pragmatogramática.

<sup>34</sup> Un ejemplo al respeto:

A: ¿quieres un bombón?

B: sí, gracias

C: *sabes que te sientan mal*

Vid. Briz: 2001, págs. 148 ss.

<sup>35</sup> A falta del análisis de casos del Corpus PRESEEA-Granada, veámoslo directamente en el texto oral a través de un ejemplo tomado del corpus analizado por Bedmar (1987 y 2005) a propósito de sus trabajos sobre el anacoluto: Ej. (2): / pues ya hemos / recuperado el alijo / lo que valía y lo que importaba el alijo / y lo que nos echaron de multa ya lo hemos recuperado eran unos estraperlistas / en gordo // así que\* // luego allí [...] (H.E.M.I.).

están implicados en la configuración de secuencias anacolúticas<sup>36</sup>. Es el momento de comprobar si encontramos estas estrategias en nuestro actual corpus de casos y de describir cómo funcionan: hay que demostrar cómo en determinados enunciados, correspondientes a las construcciones truncadas, pueden verse implicadas las imágenes de los interactuantes.

2.4.1.2.3. Finalmente, también en ese mismo campo, nos interesan las estrategias de conexión (coherencia interna, cohesión explícita entre enunciados) y argumentación, pero no tanto, como cabe esperar, entre enunciados, sino en el interior de la secuencia segmentada que nosotros consideramos como un único enunciado, la secuencia anacolútica. Habrá que estar atentos a la conexión entre la parte primera fracturada (*segmento inicial*) con el resto de la secuencia, especialmente a la conexión del *metasegmento* con el *segmento inicial*. Nos referimos especialmente a la conexión a través de marcadores de carácter argumentativo, conclusivo, como es el caso del conector pragmático *entonces* o el de contraste, *pero*<sup>37</sup>.

Vistos los anteriores segmentos (*segmento inicial*, *metasegmento*) operativamente en su valor pragmático estricto (§ 2.2.4., nota nº 24), de lo que se trata es (Bedmar: 2007) de conectar *semi-actos* (Roulet: 1991) o *subactos* (Briz y Grupo Val.Es.Co.:

---

(Mantenemos la numeración de la autora tanto en este como en los ejemplos que se reproducen en las notas nº 36 y nº 37).

<sup>36</sup> Tomamos los ejemplos nuevamente del corpus de Bedmar:

-Casos de despersonalización de quien está en posesión del acto de decir:

Ej.(20): // entonces yo dije cuando vo / os diga\* / <<os **digan** que a levantarse vosotros lo que hacéis [...]>>/ (H.V.I).

Ej. (27):// él también lo cuenta porque claro él estaba pero\* / <<y **dicen** no será tanto como **dicen**>> // (M.V.I).

- Caso contrario, el relieve o intensificación del Yo:

Ej. (34): Sobre el fútbol y eso, pues la gente\* , <<o **sea**, yo personalmente sí voy desde pequeño a Sevilla>>. (H.J.C).

-Inclusión del tú (del interlocutor: de *usted* en este caso):

Ej: (25): han pasado por mí\* / <<pues verá en treinta y tres años lo que **habrá pasado** por mis manos>> / (M.V.C.).

<sup>37</sup> Comprobemos (los ejemplos están tomados del mismo corpus):

Ej. (8): / esto también tiene mucho que ver porque estos niños\* / que por supuesto tienen un **fracaso escolar** / pero tienen un **fracaso escolar** porque se ha sustituido el tener **demasiadas normas** / por el no tener **ninguna** no / <<entonces / eh / en los **centros** yo creo que pasa **lo mismo** no>> / (H.E.M.C.).

Ej. (13): pero el que va allí\* [a la feria del Rocio] precisamente porque son **típicos elementos populares**, ¿no?, <<entonces pues se oye verdadero cante flamenco>> (H.J.C).

El conector articula y orienta argumentativamente dos o más [enunciados] partes fracturadas de un mismo enunciado en una estrategia única. Por ejemplo *entonces*, en español, puede señalar una conclusión respecto del [acto] subacto precedente. Del mismo modo, pero, colocado entre dos [actos] subactos indica que el primero lleva una intención comunicativa opuesta al segundo, englobándose en una estrategia única de oposición o restricción sobre lo dicho (en un anterior o anteriores subactos).

Nota adicional: donde Briz (2001,181) pone “dos o más enunciados”, nosotros hemos puesto “partes fracturadas”; y, donde pone “acto”, nosotros hemos introducido –de acuerdo con nuestra propia concepción de los segmentos (discursivos) anacolútics– la consideración de subacto, asumiendo, desde el punto de vista pragmático, la concepción y la terminología de Briz y Grupo Val.Es.Co (2003) y, previamente, habiendo asumido la concepción de semi-acto de Roulet (1991); lo que viene a coincidir, desde el punto de vista de la pragmática discursiva, con nuestro *segmento discursivo* (cfr. la nota nº 6 y nº 24).

Igualmente, a propósito de *pero*:

Ej. (5): / y como cae mal la pesca y no vivimos más que / de eso\* / <<pero claro nos tenemos que apañar>>/ (M.E.M.I.).

Ej. (6): / pero ahora ya / **tengo otros dos bares** aquí / que me han puesto al lado / **mucho mayores** / claro **con más / lujo / más modernos** / y claro pues\* / <<pero claro / yo **tengo** la gente mayor>>/ H.V.I).

El rasgo común de ambos conectores consiste en ser marcas a favor del constituyente que introducen, en cuanto a la fuerza conclusiva o argumentativa, respectivamente: <<este es el argumento válido en el que me apoyo>> (*idem*).

2003, e Hidalgo: 2006)<sup>38</sup>; o bien de enlazar *segmentos discursivos*, entendidos ahora los citados segmentos (y por extensión también el *inciso*) desde el punto de vista de la pragmática enunciativa.

La denominación *segmentos discursivos*, la emplea y propone ya Bedmar – anticipando, respecto de las estructuras anacolúicas, su perspectiva pragmática y también la discursiva– en 1987<sup>39</sup> y luego la ratifica en 2005.

Portolés (2004, 55) utiliza la denominación *miembro discursivo*, con funciones aún por precisar, si bien, por ejemplo, avanza sobre el terreno y dice que los miembros discursivos vendrían a representar segmentos discursivos allí, por ejemplo, donde no quepa hablar de oposición entre enunciados (lo que, sin duda, viene a coincidir con nuestro criterio).

Sobre semi-actos y subactos nos remitimos a lo dicho en el § 2.2.4., nota nº 24.

2.4.1.3. En suma: las cuestiones de registro y tipo de texto, el triple concepto de conversación antes señalado y la división en unidades estructurales de la conversación constituyen la base en la que entronca toda nuestra vía de investigación, y, consiguientemente, vienen a ser la base que cimenta el diseño de este proyecto de investigación. Específicamente, son sus objetivos: la configuración conversacional de la entrevista semidirigida, el análisis morfofuncional de los enunciados (nivel monológico) y la aplicación de máximas y principios conversacionales al estudio de las estructuras truncadas; y también el examen de la función informativa (cfr. § 2.4.2.1.) tanto en el nivel monológico como en el dialógico.

#### 2.4.2. Atendiendo a las bases de Fuentes

2.4.2.1. De Fuentes tendremos en cuenta principalmente la función informativa en el enunciado, en el nivel del dictum. El dictum, lo hemos dicho ya, es *lo que quiere expresar el hablante*, lo comunicado, lo informado, el correlato del proceso de la representación. El dictum es una unidad de contenido, nocional y de actividad del pensamiento del hablante. En él se encuentra la macroestructura *función informativa* (así, la distinción tema/rema).

Como objetivo prioritario del proyecto, se conectará este nivel del dictum con el análisis de las funciones informativas del enunciado (macroestructura informativa) que tienen que ver con los cortes sintácticos de las construcciones truncadas: soporte/ aporte (o con otra terminología, tema/rema) y tópico –o sea, *tópico de enunciado* mejor que *tópico oracional*–<sup>40</sup>.

Igualmente, de acuerdo con sus presupuestos teóricos, entendemos que el discurso es multidimensional y que, por consiguiente, la perspectiva de análisis debe ser lingüístico-pragmática, “abierta a la existencia de distintos ámbitos macroestructurales donde se

<sup>38</sup> Este enfoque nos ha llevado a darle un nuevo giro a la definición del anacoluto (Bedmar: 2007).

<sup>39</sup> Así queda expresamente recogido en Bedmar (1987, 78). A modo de muestra, con referencia a la propia definición del anacoluto: “El anacoluto es un fenómeno propio de la lengua hablada, el cual puede explicarse como fenómeno textual que resulta de la adaptación de las necesidades expresivas del hablante a los factores pragmáticos del discurso en el momento de su enunciación”.

<sup>40</sup> Queremos apuntar que, básicamente, preferimos enmarcar la función informativa como macroestructura del dictum, al modo de Fuentes, integrándola, pues, en una organización jerárquica según la visión modular del análisis del discurso; si bien, este encuadre de lo informativo en el panorama de la organización jerárquica nos aleja un tanto de la postura de Briz, quien incluye la organización del texto (articulación del discurso según Roulet) entre los principios y máximas reguladores del discurso (lo mismo que, de manera desglosada, hace con la función argumentativa, a la que la incluye igualmente con los principios y máximas).



inscribe la microestructura oracional”. En este sentido, como se ha comentado previamente, las macroestructuras informativas y argumentativas afectan no sólo a la organización misma del enunciado, sino al discurso. Esto último nos valdrá para emprender el análisis informativo en niveles superiores de la estructura jerárquica del texto: en el nivel de la secuencia y en el nivel del intercambio, como veremos más abajo.

2.4.2.2. La enunciación, los papeles del emisor y del receptor, el contexto, juntamente con la formulación serán objeto de nuestra atención.

Inciendiando ahora en la formulación –no ya como nivel de estructuración del enunciado sino del discurso mismo, como sucede en el ámbito informativo– pondremos el mecanismo de la reformulación en relación con la propia estructura de la construcción anacolútica (*criterios interpretativos*). No olvidemos que pueden ser dos los segmentos distinguidos en la configuración de la estructura anacolútica (*segmento inicial y metasegmento*) y que también son dos básicamente las partes que se presentan en la reformulación. Portolés (2004, 41), siguiendo a Gülich y Kotschi (1987), establece su relación como sigue:

- a) un miembro reformulado
- b) un marcador discursivo de reformulación (opcional)
- c) un miembro reformulador.

2.4.2.3. Destacamos también cómo Fuentes asciende desde el nivel de la enunciación al ámbito conversacional a través de la ampliación que efectúa desde el enunciado hasta las unidades transaccionales, y, finalmente, al propio texto.

En este orden, según su visión modular, señalamos:

-Nuestro interés por el lugar que le corresponde a la organización sintáctica (microestructura) y también –lo hemos anticipado ya– por el que le corresponde, dentro de la estructura del enunciado (dictum, formulación, modalidad, enunciación), y en concreto dentro del dictum, a la función informativa (macroestructura informativa).

Según nuestra organización, *procedimientos a y b*: a) análisis morfofuncional de los enunciados (microestructura); b) análisis informativo (macroestructura) del enunciado (*sopORTE/apORTE, tÓpico*).

-Ya en el marco transaccional, nos interesamos también por su noción de macroestructura y por la de superestructura:

Por encima del nivel de análisis del enunciado, entre las *unidades generales* propuestas por Fuentes, aparece el párrafo. Nosotros no hablaremos de *párrafo*, unidad en unas ocasiones equivalente a secuencia como conjunto de intercambios o grupo amplio de intervenciones que responden a una unidad temática; y, en otras ocasiones, unidad válida para recubrir directamente segmentaciones temáticas homogéneas que no son dialogales. Lo que sí haremos es situar por encima del nivel del enunciado, específicamente en el del intercambio, *el marco tÓpico de intercambio y el tÓpico*

*discursivo de intercambio*<sup>41</sup>. Es decir: orientamos el análisis informativo (macrosecuencia) al plano discursivo (por encima, pues, del enunciado: *procedimiento B*, para nosotros).

En el nivel jerárquico de la superestructura nos interesamos por la secuencia. Entendemos la secuencia como bloque amplio de intercambios con coherencia semántica –unidad temática– y pragmática –coincidencia de objeto transaccional–.

En este nivel de análisis –como ya dejamos indicado con Briz– se establecen en el marco de la entrevista semidirigida las divisiones secuenciales. Respecto de la secuencia, también llevaremos a cabo el estudio de la función informativa (nivel discursivo). Lo haremos delimitando el *marco tópico de secuencia* (aquello de lo que se habla) según los distintos temas recurrentes: el día de tu boda, lugar de vacaciones, descripción de la casa en que vives, actividades desarrolladas en el tiempo libre... Así mismo, en correspondencia, delimitaremos el *tópico de secuencia*<sup>42</sup>.

---

<sup>41</sup> No entraremos aquí en todo lo que conlleva precisar las elecciones hechas respecto del no uso del párrafo y respecto de las denominaciones preferidas por nuestra parte, *marco tópico de secuencia* y *tópico de secuencia*, pero sí anotaremos lo siguiente:

1º) No emplearemos la denominación *párrafo*. Como hemos visto, la autora considera el párrafo como unidad de segmentación del texto inferior a la secuencia (*unidades generales*, cfr. Fuentes: 2000, 308). La entidad párrafo la emplea tanto para la segmentación del texto escrito como para la del texto oral coloquial. En esta doble vertiente el párrafo es susceptible a) de acomodarse a segmentaciones puramente temáticas (en lo escrito, por ej., divisiones de un texto periodístico), b) de recubrir una secuencia o “conjunto de intervenciones”, o sea, un intercambio (por ej., en un texto conversacional coloquial.). Cfr. (Fuentes: 2000) los casos prácticos propuestos y analizados en las págs. 58 y 67. A nosotros nos basta la diferenciación estructural de las unidades conversacionales para marcar los niveles de análisis en el texto conversacional, entrevista semidirigida; razón por la que podemos prescindir de su noción de *párrafo*, que posee un carácter multidimensional que no nos es necesario.

2º) No usaremos la denominación *tópico de hablante* –dicho en singular– de manera general como lo hace Hidalgo, que aplica el término tanto al intercambio (mínimo) como al conjunto de intercambios (secuencia). Para él, el tópico de hablante es el tópico discursivo. Nos decantamos por las denominaciones –unívocas, creemos– *marco tópico de intercambio* y *tópico discursivo de intercambio*. El autor se refiere al hecho de que el tópico discursivo puede, en ocasiones, coincidir con el nivel de la intervención, aunque no nos ofrece ejemplos al respecto (en este caso sí que la noción de tópico habría que ponerla en relación con un solo hablante). Nosotros trataremos de hallarlo en nuestro material y de presentarlo de acuerdo con nuestros criterios.

3º) Tampoco se usará la denominación *paratono* (paratono, tópico discursivo o tópico de hablante, según la triple equivalencia establecida por Hidalgo), ya que no nos movemos en el ámbito prosódico.

4º) De Hidalgo adoptaremos la noción de *marco tópico* para ponerle etiqueta a la entidad abstracta *aquello de lo que se habla*. Nosotros la utilizaremos en doble medida: marco tópico de intercambio y marco tópico de secuencia. Llegado el caso, habríamos de utilizarla también respecto de la intervención.

<sup>42</sup> Anotaciones:

1ª) No elegiremos, como alternativa, la denominación *tópico de párrafo* según hace J. González (párrafo=secuencia). Este autor es consciente de que se está utilizando un término propio de la lengua escrita para identificar una unidad propia de la lengua oral:

“Puede parecer una contradicción afirmar que los párrafos orales también existen, son secuencias, dado que el vocablo *párrafo*, etimológicamente, significa “escrito al lado”, y por consiguiente remite al lenguaje escrito. Así opina, por ejemplo, Olivares (1982), quien alude a la inconveniencia de utilizar este término para referirse a la oralidad. Sin embargo, lo cierto es que, en nuestros días, los párrafos se marcan formalmente mediante un espacio en blanco que denota, precisamente, la ausencia de escritura, y no por ello han dejado de llamarse así, a pesar de que la etimología no responde a la realidad de los datos lingüísticos actuales. De hecho, la propia Olivares admite que palabras como *parrafada*, *parrafear* o *parrafeo* se han incrustado en la lengua hablada. Hay quien ha buscado otras formas de referirse a los párrafos orales (Olivares explica que algunos lingüistas británicos utilizan el vocablo *paratono*), para distinguirlos así de los escritos, pero nosotros los vamos a llamar *párrafos orales* por las transparencia de estos términos” (González: 2002, 66).

2ª) De González (2002) tomamos la visión que da de *tópico de párrafo*. Nosotros la haremos equivaler a *tópico de secuencia*. González justifica la existencia del *tópico de párrafo* desde el punto de vista psicológico y lingüístico, al igual que hace con el propio párrafo. *Mutatis mutandi*, lo que él denomina *tópico de párrafo* viene a coincidir con el que denominamos *tópico de secuencia*. Aún así, como ya hemos señalado en el caso de Fuentes, no vemos la necesidad de acudir a la etiqueta *párrafo*, dada la procedencia oral-coloquial de nuestros textos. Igualmente, en su caso, la noción habría de aplicarse a la intervención.

A su vez, consideramos, como hace Fuentes, que es la secuencia y no el texto la entidad susceptible de ser lingüísticamente clasificada. De acuerdo con la autora y siguiendo las clasificaciones previstas en las directrices del PRESEEA-Granada, incorporaremos al análisis de la entrevista semidirigida la tipología de secuencias: secuencia narrativa, expositiva, etc.

#### 2.4.2.3.1. Análisis informativo en el nivel discursivo: un ejemplo

*Identificación de la entrevista:* [33H-GR13]

*Secuencias de apertura y cierre*

La entrevista en cuestión carece de secuencias de apertura y cierre<sup>43</sup>.

*División secuencial del texto*

*Análisis de la Secuencia (1)*

- *Marco Tópico de secuencia (1):* “Lugares de residencia y trabajo”. Corresponde a la secuencia con que se abre la entrevista.
- *Tópico de secuencia:* en la primera secuencia de la entrevista no se presenta tópico de secuencia (posición estructural).

*Secuencia (1). Nivel de análisis: intercambio*

- *Marco Tópico de intercambio* (escogemos el intercambio (2), según número de orden asignado en el texto de la entrevista): “Desarrollo profesional en Granada”.

- *Tópico discursivo de intercambio:*

E: Y<(:)>///<risas> bueno y en <nombre propio> Granada<(:)> </nombre propio>/ yo creo que<(:)> es donde<(:)> ahora tú te estás realizando/ totalmente porque<(:)>// tu profesión y tu cargo ahora<(:)> exigen mucho/ cuéntanos de esas cosas.

Etc.<sup>44</sup>

---

<sup>43</sup> En su lugar ofrecemos las secuencias de apertura y cierre de la entrevista [32H-GR7]:

*Secuencia de apertura*

E: Bueno pues vamos a comenzar/ <apelativa> a ver cuéntame primero<(:)>/ [cómo transcurrió tu infancia cómo<(:)>/ cuántos erais de familia cómo vivíais/ en fin <suspensión voluntaria> ]

*Secuencia de cierre*

E: Ya está/ muy bien.

I: ¿Hemos termina<[d]>o?

E: Sí<(:)>

I: Qué barbaridad.

<sup>44</sup> Como decíamos, según Hidalgo, es posible considerar también la existencia del tópico de hablante en el nivel de la intervención. Probablemente pueda valer para el caso la intervención del informante (I) que se encuadra entre las dos intervenciones del entrevistador (E):

E: Es que yo estudié en ese colegio y<(:)> <simultáneo> JA=<fático> claro </simultáneo> con un profesor llamado <simultáneo> <risas=> JA: <volumen bajo> como yo </volumen bajo> </simultáneo> <nombre propio> Juan Antonio → Moya </nombre propio> <risas=> J <nombre propio> Juan Antonio Moya Corral </nombre propio> JA = sí<(:)> </simultáneo> por eso decía antes <suspensión voluntaria> bueno y <(:)> después

*Análisis de la Secuencia (2)*

*Marco tópico de secuencia (2): “actividades en el tiempo libre”*

*- Tópico discursivo de secuencia (2)*

E: <(ts:)> Bien/ y<(:)>/ bueno pasando un poco del terreno<(:)> profesional que no<(:)> todo va a ser trabajo// <(e:)> un <vacilación> vamos a tocar ahora<(:)>/ algún que otro tema/ <(e:)> más<(:)> relajado/ ¿qué te gusta// hacer en tu tiempo libre?<sup>45</sup>

Etc.

2.4.2.4. En resumen, lo concerniente a su perspectiva pragmático-enunciativa: emisor y receptor, contexto; la organización sintáctica en el nivel de la microestructura; la función informativa en el enunciado y, luego, en el discurso –intercambio, secuencia– (en su conjunto, macroestructura informativa); la reformulación (no tanto ligada al enunciado sino a los enunciados); la clasificación tipológica de las secuencias; y, en general, su organización modular; todo ello, nos ayuda a integrar elementos y a tomar perspectiva sobre cuestiones que nos interesan para llevar a cabo el análisis de las estructuras truncadas.

*2.5. Relación final de intereses y objetivos*

Estas son las cuestiones de base y los objetivos en torno a las cuales gira el diseño del proyecto de investigación:

- Triple enfoque de lo conversacional:

- a. Cuestiones que tienen que ver con el registro oral coloquial y con tipos de texto, conversación espontánea y entrevista
- b. Cuestiones que se implican en la misma segmentación estructural de la conversación: niveles monológico y dialógico.
- c. Cuestiones que tienen que ver con la interacción: el propio objeto de estudio (sintaxis fragmentada) y la aplicación de principios y máximas conversacionales para la construcción del sentido del enunciado (*criterios de interpretación*).

ya tu etapa en <nombre propio> Granada<(:)> </nombre propio> <(e:)> tu tesis doctoral ¬ y<(:)> después <suspensión voluntaria>.

I: Pues nada ya<(:)> vinieron las oposicione<(:)>s estuve<(:)> haciendo las malditas oposiciones en<(:)> <nombre propio> Madrid </nombre propio> ¬ y<(:)> bueno pue<(:)>s al final pues sonó la flauta ¬ y<(:)> saqué las primeras oposiciones y<(:)> después ya al cabo de los años mil pue<(:)>s fueron las segundas.

E: Y<(:)> ‘ <risas=> bueno y en <nombre propio> Granada </nombre propio> yo creo que<(:)> es donde<(:)> ahora tú te estás realizando totalmente porque<(:)> tu profesión y tu cargo ahora exigen mucho cuéntanos de esas cosas.

<sup>45</sup> Compárese con el tópico de párrafo de G. González (2002, 155):

“Et assi murio ell emperador Gayo Calligula desde ouo regnado quatro annos. **E agora dexa aquí la estoria de fablar del, et cuenta de Claudio que regno en su logar** (118<sup>a</sup>: 39-43)”.

“Fueron en el su tiempo martirizados estos martires: Sant Timoteo, Sant Eutices, Sant Victorino, Sant Maro, otro Sant Victorino obispo. **Mas agora dexa aquí la estoria de contar de Nerua et cuenta dell emperador Traiano** (142a: 24-29)”.

En correspondencia, son sus objetivos:

- a. La configuración conversacional de la entrevista semidirigida.
- b. El análisis morfofuncional de los enunciados (nivel monológico, *procedimiento a* y el examen de la función informativa tanto en el nivel monológico (*procedimiento b*) como en el dialógico (*procedimiento B*, análisis de marcos tópicos).
- c. Por último, se aplican las máximas y principios conversacionales al estudio de las estructuras truncadas (*criterios de interpretación*).

- Niveles de análisis de la entrevista:

La estructura del texto –para nosotros entrevista semidirigida–, de acuerdo con la disposición modular de Fuentes y en conjunción con los distintos niveles de análisis de la estructura conversacional que seguiremos, nos ayuda a integrar nuestros objetivos del siguiente modo:

1. En el nivel conversacional, superestructura, se establecerán:

1.1. Secuencias de apertura y cierre del texto

1.2. División secuencial del texto: se divide el texto en secuencias (secuencia: bloque amplio de intercambios con coherencia semántica –unidad temática– y pragmática –coincidencia de objeto transaccional– de acuerdo con los bloques temáticos de la entrevista semidirigida. Esto es: se establecen los distintos *marcos tópicos*<sup>46</sup> en función de los temas recurrentes que en cada entrevista se desarrollan (marcos tópicos: el día de tu boda, viajes, la jubilación, etc). En correspondencia, se contempla para cada marco tópico el que proponemos como *tópico discursivo de secuencia* (similar al tópico de párrafo de J. González).

2. En el nivel conversacional, concretamente en el del intercambio (conjunto coordinado de intervenciones), se atenderá a la organización informativa (macroestructura informativa): dentro de cada secuencia, se delimitarán los marcos tópicos de intercambio y se señalarán, a su vez, los que preferimos llamar *tópicos discursivos de intercambio* (son los llamados por Hidalgo tópicos de hablante, en singular, o tópicos discursivos o paratonos).

3. En el nivel conversacional del enunciado se hará el análisis morfofuncional de los enunciados teniendo en cuenta:

1.3. Aspectos sintácticos: análisis en segmentos discursivos de la secuencia truncada

1.4. Aspectos fonéticos: presencia de pausas, distribución de tonemas.

1.5. Aspectos semánticos: repeticiones, relaciones semánticas entre lexemas, etc.

También en este nivel conversacional se llevará a cabo el análisis informativo del enunciado (*procedimiento b*): *soporte/aporte, tópico*.

---

<sup>46</sup> Tomamos la denominación de Hidalgo (1997, 99 ss.), cfr. su análisis de *paratonos*,

## FINAL

La complejidad de la lingüística comunicativa es un hecho. La sintaxis comunicativa no se encuentra perfilada, pero la necesidad de abordar lo gramatical desde un punto de vista pragmático se ha convertido en un reto que está esperando respuestas.

A esas dificultades intenta, paralelamente, responder nuestro trabajo: hemos tratado primero de situarnos adecuadamente en el ámbito discursivo-pragmático, como marco o perspectiva teórica, como clave desde la que acceder a nuestro propósito. Luego hemos tratado de encontrar el lugar de la sintaxis comunicativa a través del diseño del presente proyecto. Después, con ayuda del material que ya tenemos disponible, habrá que realizar una pequeña cala en los fenómenos sintáctico-discursivos que sirva para situarnos de hecho en el marco de la que haya de ser una Sintaxis comunicativa<sup>47</sup>. Lo que aquí se ha ofrecido son direcciones justificadas de análisis que en su momento serán desarrolladas hasta dar forma definitiva a la investigación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bally, Ch., (1905): *Précis de stylistique*, Ginebra, Eggimann.
- Bally, Ch., *Traité de stylistique française*, París, Klincksiek, 1951.
- Bally, Ch., *Linguistique générale et linguistique française*, Berna, Francke, 1965.
- Beaugrande, R-A de y W. U. Dressler (1972): *Introducción a la lingüística del texto*, estudio preliminar de Sebastián Bonilla, Barcelona, Ariel, 1997.
- Bedmar, M. J. (1987): “El anacoluto en la lengua hablada”, *Amistad a lo largo. Estudios en Memoria de J. Fernández Sevilla y N. Marín López*, Univ. de Granada, págs. 56-80. El art. fue presentado primero como comunicación en el XV Simposio de la Sociedad Española de Lingüística en diciembre de 1985 y luego publicado en los citados *Estudios*.
- Bedmar, M. J. (1988): “La norma del texto oral y la norma del texto escrito”, *RSEL*, 19/1, págs. 111-120.
- Bedmar, M. J. (2005): “Sobre el anacoluto en la lengua hablada (De la lingüística del texto a la Lingüística del hablar)”, *Actas de las X Jornadas sobre la Enseñanza de la Lengua española*, Universidad de Granada, Granada, págs. 119-168.
- Bedmar, M. J. (2007): “Fonología oracional y fonología del enunciado (De T. Navarro Tomás y A. Quilis a A. Hidalgo)”. En prensa.
- Briz, A. (1996): *El español coloquial: situación y uso*, Madrid, Arco Libros.
- Briz, A. (2001): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatogramática*, Barcelona, Ariel (1ª ed. 1998).
- Briz, et alii (eds.) (1996): *Pragmática y gramática del español hablado*, Zaragoza, Pórtico.

---

<sup>47</sup> Desde luego, la pieza clave en esta tarea es la unidad enunciado. En su artículo “Hacia una sintaxis del enunciado”, Fuentes (2005b) nos dice que la enunciación es el acto de producir enunciados, en tanto que la oración es la máxima unidad construida en el código. La enunciación es el acto de producir enunciados, luego el enunciado – invirtiendo el presupuesto– es el producto del acto de la enunciación. El enunciado es, como decíamos, una unidad que posee una estructura interna que debemos describir y conectar con otros enunciados, para construir las unidades superiores (sobre la consitución en rasgos estructurales del enunciado, cfr. Bedmar: 2007).

- Briz, y Grupo Val.Es.Co. (2003): “Un sistema de unidades para el estudio del lenguaje coloquial”, *Oralia*, vol. 6, 2003, págs. 7-61.
- Daneš, F. (1974): “Functional Sentence Perspective and the organization of the text, en F. Daneš: *Papers on Functional Sentence Perspective*, The Hague, Mouton, págs. 106-128.
- Fuentes, C. (2000): *Lingüística pragmática y Análisis del discurso*, Madrid, Arco Libros.
- Fuentes, C. (2005a): “La lingüística de la comunicación y la sintaxis”, en *Pragmática y Enseñanza de la Lengua Española. Actas de las X Jornadas sobre la Enseñanza de la Lengua Española*. Universidad de Granada. Granada, págs. 15-36.
- Fuentes, C. (2005b): “Hacia una sintaxis del enunciado”, *LEA XXVII/1*, págs. 33-59.
- Fuentes, C. y E. Alcaide (2002): *Mecanismos lingüísticos de la persuasión*, Madrid, Arco libros.
- Gallardo, B. (1993): *Lingüística perceptiva y conversación: secuencias*, Universidad de Valencia.
- González, J. (2002): *Párrafo y tópico en la Estoria de España de Alfonso X*, Madrid, UAM.
- Gülich, E. y T. Kotschi (1987): “Les actes de reformulation dans la consultation *La dame de Caluire*”, en P. Bange, ed., *L'analyse des interactions verbales. La dame de Caluire: une consultation*, Berna, Peter Lang, págs. 15-81.
- Halliday, M.A.K. (1994): *An Introduction to Functional Grammar*, 2ª ed., Londres, E. Arnold.
- Halliday, M.A.K. y R. Hasan (1976): *Cohesión in English*, Londres, Long-man.
- Halliday, M.A.K. (1989): *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*, Oxford, Oxford University Press.
- Herrero, G. (1996): “La importancia del concepto de *enunciado* en la investigación del español coloquial: a propósito de enunciados suspendidos” en BRIZ *et alii* (eds.), *Pragmática y gramática del español hablado*, Zaragoza, Pórtico. Este artículo es producto de la revisión y ampliación de otro anterior: Herrero, G. (1991): “Análisis de una constante sintáctica del español coloquial: la construcción suspendida”, en *Hispania Journal*, 12, 2, págs. 325-340.
- Hidalgo, A. (1997): *La entonación coloquial. Función demarcativa y unidades de habla*, Anejo nº XXI de Cuadernos de Filología, Departamento de Lengua española, Facultat de Filologia, Universitat de València.
- Hidalgo, A. (2006): “Estructura e interpretación en la conversación coloquial: el papel del componente prosódico”, *RFULL*, págs. 129-151.
- Lindenfeld, J. (1972): “The social conditioning of syntatic variation in french” en Fishman, J.A. (ed.), *Advances in the sociology of language*, The Hague, Mouton, págs. 77-90.
- Narbona, A. (1988): “Sintaxis coloquial problemas y métodos”, *LEA*, X, págs. 81-106.
- Olivares, C. (1982): “El párrafo: estructura y función”, *Cuadernos de Investigación Filológica*, vol. VIII, nº 1 y 2, págs. 17-37.
- Payrató, Ll. (1992): “*Pragmática y lenguaje cotidiano. Apuntes sobre el catalán coloquial*, *Revista de Filología Románica*, 9, págs. 143-53.
- Pomerantz A. y B. J. Fehr (2000): “Análisis de la conversación: enfoque del estudio de la acción social como prácticas de producción de sentido” en VAN DIJK, T, *El discurso como interacción social*. Barcelona, Gedisa.

- Portolés, J. (1996): “Sobre la organización interna de las intervenciones”, en BRIZ *et alli* (eds.), *Pragmática y gramática del español hablado*, Zaragoza, Pórtico.
- Portolés, J. (2004): *Pragmática para hispanistas*, Síntesis, Madrid.
- Portolés, J. (2005): “La escritura y los marcadores del discurso” en *Pragmática y Enseñanza de la Lengua Española, Actas de las X Jornadas sobre la Enseñanza de la Lengua Española*. Granada, Universidad de Granada.
- Reyes, G. (1990): *La pragmática lingüística. El estudio del uso del lenguaje*. Barcelona, Montesinos.
- Roulet, C. (1991): “Vers une approche modulaire de l’analyse du discours”, *Cahiers de Linguistique Française*, 12, págs. 53-81.
- Roulet, C. (1997): “A modular approach to discourse structures”, *Pragmatics*, 7:2, págs. 125-146.
- Roulet, C. (1998) “Un modelo y un instrumento de análisis de la complejidad d la organización del discurso”, *I Simposio Internacional de Análisis del discurso*, Madrid, págs. 20-22, IV.
- Seco, M. (1973): “La lengua coloquial: *Entre visillos*, de carmen Martín Gaité”, en E. Alarcos *et alii*, *El comentario de textos*, Madrid, Castalia, págs. 357-375.
- Van Dijk, T. y W. Kintsch (1983): *Strategies of discourse comprehension*, Londres, Academic Press.
- Verschueren, J. (1987): “The pragmatic perspective” en J. Verschueren y M. Bertucelli-Papi, eds., *The pragmatic perspective*, Ámsterdam, John Benjamins, págs. 3-8.
- Verschueren, J.(1995): “The pragmatic perspective”, en J. Verschueren y otros, págs. 1-19.
- Verschueren, J.(1999): *Para comprender la pragmática*, Madrid, Gredos.
- Vigara, A. M. (2005): *Morfosintaxis del español coloquial. Esbozo estilístico*, (2ª ed.), Madrid, Gredos (1ª ed. 1992).





# LA ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA COMO MODALIDAD DE TEXTO PARA EL ESTUDIO DE LA CONVERSACIÓN COLOQUIAL\*

María Jesús Bedmar Gómez  
Francisca Pose Furest  
Universidad de Granada

## 0. PUNTO DE PARTIDA

Desde hace ya más de una década Briz y el grupo Val.Es.Co. vienen mostrándonos, en la parcela de estudio del español coloquial, un camino, un modo de hacer ya hoy del todo consolidado, que parte de la recogida de textos correspondientes al registro coloquial en su modalidad prototípica, la conversación espontánea<sup>1</sup>.

Según Briz (2001: 42 y 64), para situarse en el análisis de los hechos de habla correspondientes al registro coloquial oral, hay que partir de materiales que recojan esa manifestación prototípica. La conversación espontánea es un tipo de discurso al igual que también son tipos de discurso o modalidades de texto *la entrevista, la mesa redonda o el juicio oral*.

En esta dirección, tomando como modelo o al menos como punto de obligada referencia los trabajos desarrollados por Briz y el grupo que dirige<sup>2</sup>, se mueven actualmente toda una serie de investigaciones en torno a la conversación coloquial.

En nuestro caso, la orientación de Briz nos ha valido especialmente para situar la línea de investigación que estamos desarrollando en el terreno de la que, a partir de este autor, podemos denominar *pragmagramática*. Nos referimos concretamente al estudio de los cortes sintáctico-discursivos y, en particular, a las *estructuras truncadas*, que aúnan en un mismo grupo las construcciones suspendidas y las anacolúticas, estructuras ambas que se hacen presentes en el nivel conversacional que corresponde al enunciado, el nivel *monológico*. De establecer las bases para mostrar las oportunas equivalencias de ambos tipos de construcciones y de agruparlas nos ocupamos en el artículo titulado “Sobre análisis del discurso y sintaxis de la comunicación. A propósito del estudio de las estructuras truncadas en el corpus PRESEEA-GRANADA”, que también se publica en estas Jornadas<sup>3</sup>.

Pues bien, la pragmagramática de Briz viene a ofrecernos el marco conversacional interactivo en el que situar los fenómenos sintáctico-discursivos que investigamos. Recordemos la descripción que hace el autor del enfoque pragmático de lo gramatical:

“[...] la pragmagramática es una disciplina que se encarga de estudiar y plantear los principios, reglas, así como las estrategias que se siguen al usar la lengua en una situación

---

\* El presente trabajo se inscribe dentro de las actividades del Proyecto de investigación *Estudio Sociolingüístico del habla de Granada* (Proyecto ESEGRA) y ha contado con la subvención del MCyT y los Fondos FEDER (Proyecto ESEGRA: HUM2004-06052-CO6-05-FILO).

<sup>1</sup> Específicamente, *vid.* BRIZ, A. (coord.) (1995): *La conversación coloquial (Materiales para su estudio)* Anejo XI de la revista *Cuadernos de Filología*; y BRIZ, A. y Grupo Val.Es.Co. (eds.) (2002): *Corpus de conversaciones coloquiales*, Madrid, Arco Libros.

<sup>2</sup> Como muestra bibliográfica pueden consultarse los artículos y manuales citados en Briz (2001) y en Briz y Grupo Val.Es.Co. (2003).

<sup>3</sup> En adelante lo citaremos como Bedmar-Pose: 2007a.

determinada. Y el uso de ésta en la conversación es como un conjunto de tareas y metas (producir y mostrar, recibir e interpretar; conectar la producción y la recepción), que suponen un esfuerzo cognitivo para hablante y oyente, como procesadores ambos de información, y de planes y tácticas discursivas para hacerlas efectivas y eficaces e ir superando los obstáculos que surgen al interactuar” (Briz: 2001, 67)

Pero además, y este será ahora el centro de nuestro interés, la perspectiva que ofrece Briz nos vale para analizar la naturaleza de los textos en que hemos basado el análisis de fenómenos sintáctico-discursivos.

Los textos con que contamos para llevar adelante la investigación son entrevistas semidirigidas, una modalidad de texto en el cual la conversación queda formalizada por el patrón que le imprimen las normas inherentes a este tipo de entrevista, independientemente de cuáles o cuántas sean esas normas. Las entrevistas que manejamos pertenecen a materiales recogidos para el Proyecto ESEGRA (HUM-2004-06052-CO6-05), subsección del Macroproyecto PRESEEA<sup>4</sup>.

Trabajamos, pues, en el terreno de la pragmatogramática con entrevistas semidirigidas. Por lo pronto esto quiere decir que estudiamos fenómenos coloquiales en textos que, aún no perteneciendo al registro coloquial oral sino al formal oral, muestran, como se verá, similitudes con el texto que se considera exponente de dicho registro: *la conversación cotidiana o espontánea*. Próximo al prototipo *conversación cotidiana* se encuentra la *conversación telefónica*. La tertulia, la entrevista, el debate, la mesa redonda, la consulta médica, el juicio oral, la conferencia, etc. van alejándose de lo *oral coloquial* y se aproximan al ámbito de lo *oral formal* (Briz: 2001, 32).

A su vez, los textos manejados responden expresamente al modelo *entrevista semidirigida con temas recurrentes predeterminados* (de acuerdo con las directrices del proyecto PRESEEA)<sup>5</sup>. Este modelo difiere de otros textos que también formalizan la conversación como es el caso de la *entrevista semidirigida con temática libre* (cfr. *infra* § 3.).

De acuerdo con lo que llevamos dicho, podemos avanzar ya las características de nuestro material:

- a. Trabajamos con entidades teóricas que son conversaciones.
- b. Atendiendo a las modalidades de registro y a los tipos de texto que las representan, nuestro material proviene de entrevistas semidirigidas, modalidad de texto propia del registro formal oral, y no de conversaciones cotidianas (espontáneas), representativas del registro coloquial oral.
- c. Las entrevistas semidirigidas que utilizamos recogen conversaciones estructuradas por medio de temas recurrentes y no conversaciones de temática libre.

<sup>4</sup> Para dar cuenta de la trascendencia de este Macroproyecto y el alcance de los materiales que están siendo recogidos, nos remitimos a la nota nº 1 del citado artículo “Sobre análisis del discurso y sintaxis de la comunicación. A propósito del estudio de las estructuras truncadas en el corpus PRESEEA-GRANADA”. La dirección de la página electrónica del PRESEEA es la siguiente: <http://www.linguas.net>.

<sup>5</sup> La presencia o ausencia del parámetro *tema recurrente* es la que interesa a los contrastes que pretendemos hacer y no tanto la incidencia de las variables de estratificación y de post-estratificación. Los temas recurrentes se establecen en función de las preguntas contenidas en el cuestionario propiamente lingüístico (por ej.: ¿Cómo se desplaza a su trabajo, ¿Qué medio de transporte utiliza?, ¿Cuál es la frecuencia de uso?, ¿Qué opina de ese transporte?, etc.).

El guión del cuestionario lingüístico ESEGRA se presenta en el § 3. Este cuestionario sigue el modelo establecido por el proyecto FORDIAL, el cual, a su vez, recoge las premisas fijadas por el PRESEEA. Información al respecto se encuentra en Villena Ponsoda *et alii* (2003).

Visto así, dicho material responde a las tres dimensiones básicas de la conversación: conversación entendida como unidad conversacional abstracta, como tipo de texto ligado a un determinado registro y como tipo de texto conversacional que difiere de otros tipos de textos en función de la técnica aplicada para su recogida.

Nuestro propósito es diferenciar metodológicamente estos tres niveles de estudio conforme requiere la investigación que nos ocupa y al mismo tiempo aportar las razones que permiten estudiar el discurso oral coloquial en las entrevistas semidirigidas. Así mismo queremos atestiguar, mediante una pequeña muestra de casos del corpus ESEGRA, la presencia de las denominadas constantes del registro coloquial en la entrevista semidirigida<sup>6</sup>.

## 1. LA CONVERSACIÓN COMO UNIDAD ESTRUCTURAL Y SU COMPARACIÓN CON LA ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA

### 1.1. *La conversación o interacción como unidad estructural*

Una primera cuestión que conviene aclarar al hablar de conversación como unidad estructural es la denominación de la propia entidad (Briz: 2001, 55). A tal entidad podemos aplicarle el término *conversación*, o bien reservar este término para nombrar el tipo de discurso (así llamado) y utilizar, en su lugar, el nombre de *diálogo* o *interacción* cuando tratemos la entidad conversación como unidad estructural máxima del ámbito conversacional, según propone Briz. En cualquier caso también podemos usar el término *conversación* alternativamente, contando con el manejo preciso de los términos; de aquí que, en los epígrafes que siguen, hayamos distinguido, sin llegar a cambiar el término, entre *conversación como unidad estructural* y *conversación como tipo de texto*.

La estructura de la conversación como unidad estructural nos permite establecer como propuesta un determinado paralelismo entre dicha estructura y la entrevista semidirigida desde dos ángulos al menos:

- a. Mediante la comparación entre las partes constituyentes de la conversación como marco interactivo global y las partes de la entrevista semidirigida.
- b. A través de sus unidades componentes (unidades de menor rango en la jerarquía).

Por medio de este paralelismo damos respuesta a la siguiente afirmación de Briz:

“cualquier análisis de la conversación en general o de determinados hechos de habla en particular ha de partir del reconocimiento de estas unidades [conversacionales], de su rango, monológico y dialógico [...]” (2001: 64)

Ciertamente, en ningún momento podemos adentrarnos en el análisis del habla conversacional partiendo tan sólo de una sucesión de enunciados. El enunciado es la

---

<sup>6</sup> Aparte de lo que aquí vamos a tratar, no podemos obviar el hecho de que la conversación está regulada por principios y máximas capaces de explicar la conducta lingüística interaccional. Conversar es comunicar cooperativamente y negociar estratégicamente un propósito con el otro (Briz, 2001, 43). Pero entrar en este camino nos llevaría por amplios derroteros que en estos momentos nos desviarían de lo esencial de nuestro propósito.

pieza que rellena el hueco funcional del turno (si bien, como sabemos, hay distintas clases de turnos no necesariamente ocupados por enunciados, cfr. *infra* § 2.2.2.1.).

Cuando el hablante se hace con el turno (considerado en este caso como hueco funcional o lugar de habla relleno con emisiones informativas, esto es, relleno por varios enunciados e incluso por uno solo) se inicia su intervención y es así como el enunciado, unidad esencial del análisis conversacional, se integra en el conjunto de las unidades conversacionales de tipo coloquial. Las intervenciones coordinadas del hablante y del oyente o, en su caso, del informante y del entrevistador, dan lugar al intercambio; a su vez, el conjunto organizado de intercambios conforma la secuencia. La conversación, entidad que acoge a las secuencias, se constituye como el marco estructural global en cuya organización encuentra su lugar primero y último el enunciado.

#### 1.1.1. *La conversación como marco estructural global y la entrevista como marco conversacional cerrado*

Partimos de la idea de que cada entrevista semidirigida va a ser tratada como una conversación, como una conversación única a pesar de sus moldes formales.

En un amplio sentido, al igual que sucede en la mayor parte de las conversaciones, la entrevista semidirigida admite el siguiente esquema:

- Secuencia de apertura.
- Cuerpo de la conversación, que puede contener un número indeterminado de secuencias.
- Secuencia de cierre.

La presencia de *secuencias demarcativas* constituye uno de los criterios de demarcación de la interacción. Las secuencias de apertura y cierre generalmente encuadran la conversación (Hidalgo: 1997, 35, y Briz: 2001, 54). Toda conversación, además, puede descomponerse en secuencias, que son consideradas unidades de segundo rango.

Las secuencias de apertura y cierre presentan una organización interna variable en función de numerosos factores, como son el tipo de interacción, la duración, la frecuencia de encuentros entre los conversadores, el grado de conocimiento mutuo, etc.

Generalmente las secuencias varían de una cultura a otra, pero habitualmente en todas ellas se observan rituales para la apertura y el cierre de las conversaciones<sup>7</sup>.

En las entrevistas semidirigidas, hechas para la obtención del corpus de textos ESEGRA, encontramos este modelo general aplicado como sigue:

- En la secuencia de apertura el entrevistador pone en situación al interlocutor con unas palabras de comienzo que sirven para establecer las funciones del entrevistador y del entrevistado, para crear una determinada situación comunicativa, para suavizar en lo posible esos momentos de silencio en que hay que empezar a conversar de manera un tanto artificial al comienzo.

- El cuerpo de la conversación se divide en un número no predeterminado de secuencias que se corresponden, a grandes rasgos, con los temas recurrentes previamente fijados.

---

<sup>7</sup> Según referencia de A. Hidalgo (1997: 36), tomada a su vez de Kerbrat-Orecchioni (1990).

- La secuencia de cierre se establece diciendo que la entrevista ya ha terminado, se dan las gracias, etc.

Ejemplos de secuencias de apertura y cierre:

Entrevista [32H-GR7]<sup>8</sup>:

*Secuencia de apertura*

Ej. (1)E: Bueno pues vamos a comenzar/ <apelativa> a ver cuéntame primero<(:)>/ [cómo transcurrió tu infancia cómo<(:)>/ cuántos erais de familia cómo vivíais/ en fin <suspensión voluntaria> ]

*Secuencia de cierre*

Ej. (2)E: Ya está/ muy bien.

I: ¿Hemos termina<[d]>o?

E :Sí<(:)>

I: ¡Qué barbaridad!

Entrevista [32M-GR12]:

*Secuencia de apertura*

Ej. (3)E: Bueno pues ya está/// a ver pues lo primero vamos a i<(:)>r al grano/// tú cuéntame al principio// cómo fue tu infancia cómo la recuerdas si fue feliz.

*Secuencia de cierre*

Anticipada en intervenciones previas:

Ej. (4) E: Bueno pue<(:)>s/// yo creo que ya es suficiente.

I: Si he habla<[d]>o muchísimo

E: Ya está/ ahora quiero que hagas una cosa/// léeme estas palabras lo más lento posible <ruido = papeles> bueno lento.

I: Sí.

E: En este orden.

I: Lápiz/// chorizo/// calle/// mesa/// morcilla/// amigo/// fuego/// mella/// café/// cuchillo/// jamón/// filo/// hoja/// cuchara/// sopa/// vaso/// puerta/// silla/// fuera/// navaja/// cerveza/// patata/// mano/// jarra/// alpargata/// leche/// pollo/// vino/// y raya <interrupción de la grabación>

E: Dime los dibujos.

I: Casa/// gafas/// cafetera/// taza/// mesa/// hacha/// mella/// silla/// flecha/// cerveza/// teja/// caja/// <(m:)> paella.

E: <apelativa> Y esto niña.

I: Raya.

<sup>8</sup> Este ejemplo está tomado de Bedmar y Pose 2007a, § 2.4.2.3.1., nota n° 43.

### 1.1.2. *La conversación como unidad estructural de máximo rango en el conjunto de las unidades (estructurales) de la conversación y las unidades conversacionales*

Nos referiremos expresamente en este apartado a la conversación, a la configuración conversacional abstracta de naturaleza pragmática. La conversación o interacción se asienta en una organización que atiende a dos niveles estructurales, a los que respectivamente corresponden diversas unidades con distinto rango jerárquico: el monológico y el dialógico. Para llevar a cabo su descripción seguiremos a A. Hidalgo (1997).

En el nivel monológico (Hidalgo: 1997, 24 ss.) se encuentran las siguientes unidades: intervención, enunciado y grupo de entonación; y en el dialógico: intercambio, secuencia y conversación o interacción

Realizaremos su descripción a partir de la unidad más alta:

#### *-Conversación*

Como unidad teórica la *conversación* está constituida por unidades temáticas. Las secuencias de apertura y cierre son sus límites más precisos.

La interacción o conversación (Hidalgo: 1997, 35) constituye la unidad conversacional de máximo rango en el conjunto de las unidades estructurales de la conversación.

Sus principales criterios de demarcación son:

- Esquema participativo: encuentro y separación de dos o más interlocutores.
- Unidad de tiempo y lugar.
- Criterio temático.
- Presencia de secuencias demarcativas: secuencias de apertura y cierre que generalmente encuadran la conversación. Se recogen en ellas los saludos iniciales entre investigador e informante y las palabras de agradecimiento y despedida con que se termina la entrevista (lo que viene a coincidir con las llamadas *secuencias de apertura y cierre*).
- Toda conversación puede descomponerse en secuencias que son unidades de segundo rango.

#### *- Secuencia*

La secuencia se define como bloque de intercambios comunicativos ligado a un fuerte grado de coherencia semántica y/o pragmática. Al definir la secuencia de esta forma, Hidalgo (1997: 35) se remite a Kerbrat-Orecchioni (1990). La coherencia semántica, a su vez, radica en el criterio de delimitación temática; la coherencia pragmática radica en la coincidencia del objeto transaccional.

#### *- Intercambio*

Se define como unidad dialogal mínima. Es la unidad de base sobre la que se construye el diálogo. Consta de intervenciones pertenecientes a más de un interlocutor.

#### *-Intervención*

Es una unidad funcional que se define como contribución lingüística de un hablante particular en un intercambio particular.

- *Enunciado*

Es la unidad mínima de la gramática conversacional; básicamente, una unidad de planificación y una unidad informativa. Puede estar o no delimitado por pausa y se caracteriza por la presencia de una función ilocutiva. Hidalgo (1977: 24, 26) sigue la definición de Herrero y plantea el enunciado como una secuencia comunicativa mínima, sin estructura sintáctica concreta, producida en un contexto comunicativo real, por un hablante específico, con una intención comunicativa precisa y dirigida a uno o más interlocutores, que añaden a dicha secuencia una interpretación válida en términos interactivos. La comunicatividad, sentido, los rasgos prosódicos específicos (patrón melódico propio y pausa potencial delimitativa), la independencia semántica y sintáctica son sus principales características.

- *Grupo de entonación o unidad tonal*

Constituye la unidad menor de la escala de unidades estructurales. Esta entidad está determinada por la presencia de una sílaba tónica nuclear que condiciona el movimiento entonativo. Desde el punto de vista de su estructura interna, Hidalgo nos presenta la relación de elementos mínimos exigibles para poder identificar un grupo de entonación (unidad tonal mínima):

- Presencia, al menos, de una sílaba tónica.
- Desarrollo de un movimiento tonal a partir de dicha sílaba tónica.
- Presencia de cambios de nivel o dirección tonal sobre las sílabas átonas.
- Presencia de pausa y/o anacrusis (conjunto de sílabas átonas al comienzo del grupo entonativo, anteriores al primer acento melódico) y/o alargamiento de la sílaba final, acompañados del correspondiente acento melódico final (1997: 31).

Presentadas las unidades, es el momento de afirmar que todas y cada una de ellas se presentan en el marco de la entrevista semidirigida. Dos puntualizaciones queremos hacer al respecto:

La primera es que nosotros nos ocupamos de estudiar fenómenos discursivos en el ámbito del enunciado; por tanto no tratamos directamente la unidad grupo de entonación, entidad abarcada o asumida por el enunciado. Tal y como ha demostrado Hidalgo (1997) no cabe duda de que el enunciado es susceptible de ser segmentado en grupos de entonación<sup>9</sup>, unidades de naturaleza básicamente prosódica.

Y la segunda, que hemos podido comprobar que la parcelación de la entrevista semidirigida en unidades estructurales se ajusta a la función informativa conocida como *tópico discursivo*. Para dar cuenta de este hecho, nos remitimos básicamente a la entidad *tópico discursivo* tal y como nos la presenta Hidalgo (1997: 81). A partir de los

---

<sup>9</sup> Sobre la clasificación de los grupos de entonación en *sustantivos, reguladores y fragmentarios*, vid. Hidalgo (1997: 54-55). Precisamente los grupos de entonación sustantivos son los únicos que representan aporte informativo y, en consecuencia, los únicos que llegan a constituir enunciados (aisladamente o asociados entre sí).



presupuestos de este autor y de las aportaciones de Fuentes (2000) y González (2002), es posible aplicar esta función informativa, una vez efectuadas las matizaciones oportunas, no sólo a la secuencia sino también a toda la escala de las unidades conversacionales hasta llegar al enunciado, según se avanza en Bedmar y Pose (2007a). De hecho, las autoras distinguen entre *marco tópico de secuencia* y *tópico de secuencia* y entre *marco tópico de intercambio* y *tópico discursivo de intercambio*, e incluso registran la presencia del *tópico de hablante* –en su sentido más propio– en el nivel de la *intervención* (vid. Bedmar y Pose: 2007a, nota nº 41 y, especialmente, nota nº 44).

## 2. LAS MODALIDADES DE REGISTRO Y LA CONVERSACIÓN COMO TIPO DE TEXTO

### 2.1. Homogeneidad y variedad de las lenguas históricas

Cuando E. Coseriu trata la variedad y la homogeneidad de las lenguas históricas en su obra *Competencia lingüística* (1992: 160-174), nos recuerda que una lengua histórica es un “entramado autónomo de tradiciones que está constituido históricamente, que es visto como tal por sus propios hablantes y los de otras lenguas, y que es identificado a través de un “*adiectivum proprium*”. Pues bien, ambas dimensiones, variedad y homogeneidad, se dan simultáneamente en las lenguas históricas: observamos la homogeneidad cuando se describe la competencia lingüística de una lengua particular; la variedad, la diversidad interna de una lengua, por su parte, está presente internamente en las lenguas, es decir, las lenguas históricas no son sistemas unitarios. En una lengua histórica existen tres tipos fundamentales de diversidad, que podemos ejemplificar así: no se habla de la misma manera el español en todos los lugares (diversidad diatópica), ni en todos los niveles (diversidad diastrática), ni en todos los estilos o registros de lengua (diversidad diafásica). Estos tres tipos de diversidad, diatópica, diastrática y diafásica, no son paralelos, sino que aparecen combinados unos con otros y tienen diferentes límites.

En las lenguas históricas –afirma Coseriu– hay por todas partes homogeneidad y diversidad. Existe, pues, la diferenciación, pero, en la dirección inversa, hay “cristalizaciones de tradiciones”, esto es: sistemas más o menos unitarios en uno u otro sentido dentro de una misma lengua histórica. Estos sistemas son lenguas funcionales o unitarias; dichas lenguas son *dialecto*, *nivel* y *estilo*, que se corresponden respectivamente con los niveles *diatópico*, *diafásico* y *diastrático*. Podría decirse que estas unidades se jerarquizan, de forma que el dialecto puede funcionar como nivel y el nivel como estilo, pero nunca a la inversa. Es decir, un determinado dialecto puede ser hablado por una determinada capa social (no tiene por qué ser exclusivamente la denominada *baja*) y en este caso estaría funcionando como nivel.

Ahora bien, a Coseriu lo que le interesa es poner de manifiesto qué saberes poseen los hablantes acerca de esos tres niveles de lengua. Al igual que podemos comprobar el conocimiento de otras lenguas históricas (“lenguas extranjeras”) por parte de los hablantes (todos, por ínfimo que sea ese conocimiento, saben algo sobre otras lenguas), podemos igualmente comprobar el conocimiento que los hablantes poseen de todos los sistemas que conforman una determinada lengua histórica.

Así es: el hablante conoce su dialecto local, el regional y el suprarregional. Esto en cuanto a la variedad diatópica. Lo mismo ocurre en el nivel diastrático: un hablante

conoce su nivel de lengua, pero también es capaz de interpretar otro nivel, aunque sea de forma pasiva. Coseriu dice al respecto:

“Se puede admitir que todos los hablantes tienen un saber por lo menos pasivo, pero con posibilidades de ser activado en ciertas circunstancias, acerca de otros niveles de la lengua diferentes del suyo propio. De la definición de estilo de la lengua se sigue que para diferentes situaciones todos los hablantes conocen y utilizan varios estilos” (1992: 173)

Por tanto, toda lengua histórica posee esos tres niveles. Son identificables. Son independientes, aunque con capacidad de relación y, llegado el caso, en cierto orden de jerarquía, uno puede funcionar en lugar de otro.

En lo que se refiere a nuestro trabajo, el material recopilado atiende a los tres niveles: el nivel diatópico, ya que es un estudio del español hablado en Granada; el nivel diastrático, dado que partimos de la diferenciación de distintos niveles educativos; y, finalmente, el nivel diafásico, puesto que el objeto de nuestro estudio es el español coloquial (estudiado a través de entrevistas semidirigidas).

## 2. 2. Rasgos para la delimitación del registro coloquial

### 2.2.1. La propuesta de Briz (1996, 2001) y el esquema de Hidalgo (1997)

Briz (1996: 26-30), en la obra titulada *El español coloquial: situación y uso*, afirma que no resulta fácil definir el registro coloquial. En primer lugar, el autor pregunta a sus estudiantes sobre lo que entienden por registro coloquial y lo que encuentra son discrepancias e imprecisiones. Analiza a continuación una serie de definiciones de distintos autores (Beinhauer (1929, 1991), Lorenzo (1977), Vigara (1992), etc.) y se encuentra con el mismo problema. Así lo demuestran sus propias palabras:

“Vuelven a mi memoria las caracterizaciones, más bien impresiones o intuiciones, realizadas por mis estudiantes. Sin dejar de ser acertadas en algunos casos, carecían del valor suficiente para, no ya definir, sino simplemente reconocer el español coloquial” (1996: 29)

Y es que el panorama se presenta en principio confuso.

El registro formal o coloquial puede presentarse tanto en los textos orales como en los textos escritos; si bien los caracteres de formalidad se encuentran en mayor grado en estos últimos, en los escritos, y los caracteres coloquiales aparecen en mayor medida en los primeros, en los textos orales. Briz nos muestra cómo el rasgo de lo oral coloquial puede estar presente en un texto escrito, como es el caso de la carta familiar; de la misma manera, en la otra dirección, un telediario, que se ajustaría en principio más a lo oral, se aproxima a lo escrito formal.

Existe, pues, un hecho innegable: la influencia mutua entre la lengua escrita y la lengua oral. Aunque la lengua oral, más viva, menos estricta y sujeta a normas siempre domina en los cambios, también existe presión en sentido contrario: como dice Briz, ¿qué habría sido de la -d- intervocálica sin la fuerza ejercida por la lengua escrita? (1996: 20).

Cada uno de estos registros, el informal-coloquial y el formal, depende de distintos modos de comunicación (1996: 24):

- El primero se vincula al modo pragmático y se adquiere de forma progresiva y natural; se hereda por simple transmisión y contacto con otros hablantes. Se trata de un proceso de adquisición.

- El segundo, el modo sintáctico, se aprende en la escuela mediante un aprendizaje consciente y premeditado. Se trata de un proceso de aprendizaje.

Del empleo del modo pragmático resulta el registro informal en sus manifestaciones escritas y orales. Del empleo del modo sintáctico resulta el registro formal, también con ambas manifestaciones. Un hablante culto será el que sepa adoptar uno u otro registro teniendo en cuenta la situación de uso. O más exactamente como señala Briz:

“[De]Todo hablante que domina estos varios modos de expresión y es capaz de usarlos adecuadamente según el contexto, decimos que es un hablante culto. Los hablantes que no han recibido, por ejemplo, una escolarización suficiente siguen utilizando el modo pragmático, el cual, incluso, se refleja en su expresión escrita” (1996: 24)

Briz (1996: 30-31 y 2001, 26 ss.; y 2001: 40-42) se encarga de caracterizar el registro coloquial y lo hace de acuerdo con la situación de uso. Precisamente insiste en el hecho de que la situación es elemento esencial en el empleo del registro coloquial.

Según Briz (2001: 40-42)<sup>10</sup>, la caracterización del registro coloquial viene dada primordialmente por la situación. Los rasgos situacionales que favorecen este uso del habla son los siguientes:

- *La relación de igualdad entre los interlocutores*, ya sea social (determinada por el estrato sociocultural, profesión, etc.) o funcional (un profesor y un albañil son *enfermos* si están ingresados en un hospital).
- *La relación vivencial de proximidad*: saberes y experiencia compartidos (presuposiciones comunes)
- *El marco discursivo familiar*: determinado por el espacio físico y la relación concreta de los participantes con ese espacio o lugar.
- *La temática no especializada*: cotidianidad (temas al alcance de cualquier individuo).

Existen también, igualmente según Briz (2001: 41), unos rasgos primarios, estrechamente relacionados con los anteriores, que son:

- *Ausencia de planificación* o más exactamente planificación sobre la marcha, que favorece la espontaneidad.
- *Finalidad interpersonal*: la comunicación por la comunicación, el fin comunicativo socializador, la comunión fática.
- *Tono informal*, que es el resultado de todos los rasgos mencionados y que es el que sirve para nombrar también el registro coloquial.

A su vez, los rasgos que hacen que la conversación se diferencie de otro tipo de discurso oral son:

- “una *interlocución en presencia*, conversación cara-a-cara;

---

<sup>10</sup> Para las cuestiones que nos ocupan tomamos ya la referencia más reciente, Briz: 2001.

- inmediata (aquí y ahora);
- con toma de turno de no predeterminada;
- dinámica, con alteración de turnos inmediata, que favorece la mayor o menor tensión dialógica (la relación hablante oyente es simultánea y/o sucesiva, es decir, supone una conversación más o menos prolongada, y no pares mínimos de intervenciones (rituales))
- cooperativa en relación con el texto de la conversación del otro” (2001: 42)

La propuesta de Briz se ve corroborada por A. Hidalgo (1997), integrante del grupo Val.Es.Co. En su estudio *La Entonación coloquial. Función demarcativa y unidades de habla*, este otro autor entiende que es “prioritario el **reconocimiento** de este registro de habla antes que [establecer] cualquier definición o caracterización del mismo” (1997: 13). En este sentido nos ofrece una síntesis de rasgos –mantenida casi al completo en Briz (2001)– que no es otra que la del grupo Val. Es. Co.; nosotros la utilizaremos a continuación para comparar las características de la conversación coloquial con las de la entrevista semidirigida.

### 2.2.2. Esquema de características del registro coloquial (Hidalgo 1997 y Briz 2001) y su aplicación a la modalidad de texto entrevista semidirigida

Marcamos con el signo • las características propias del registro coloquial que están presentes en la entrevista semidirigida y con (•) las que se persiguen (o pretenden hasta un límite) según las directrices del PRESEEA.

#### *Rasgos primarios:*

##### a) Rasgos que afectan al modo:

- Interlocución en presencia, cara a cara •
- Inmediatez, aquí y ahora •

##### b) Rasgos que afectan al desarrollo:

- Toma de turno no predeterminada (•).
- Ausencia de planificación, que favorece la espontaneidad (•)
- Dinamismo conversacional •
- Retroalimentación, la vuelta atrás de los interlocutores como recapitulación constante de los hechos referidos

##### c) Rasgos que afectan al fin:

- Relación interpersonal entre los interlocutores, la comunicación por la comunicación sin otro fin

##### d) Rasgos que afectan al tono:

- Carácter informal •

#### *Rasgos coloquializadores*

- relación de igualdad (•)
- relación vivencial de proximidad
- marco discursivo familiar (•)

-temática no especializada •

El hecho de que determinadas características de la conversación espontánea se den también en la entrevista semidirigida se entiende teóricamente desde los propios conceptos de registro o modalidades de uso determinadas por el contexto comunicativo y por los tipos de texto que representan dichas modalidades de uso:

“Los registros (+ formal / + coloquial) son usos que pueden manifestarse tanto en lo oral (fónico) como en lo escrito (gráfico), a pesar de que en la escritura existe siempre un grado de mayor formalidad. De este modo, pueden distinguirse, al menos, cuatro realizaciones discursivas [modalidades de uso en contexto]: *coloquial oral*, *coloquial escrito*, *formal oral*, *formal escrito*” (Briz: 2001, 26-27)

La modalidad de uso *coloquial oral* y la de uso *formal escrito* se definen a partir de los parámetros situacionales [...(cfr. *supra*)]. “Y dado el grado mayor o menor de presencia o ausencia de dichos rasgos pueden diferenciarse, al menos, esos otros dos modos o realizaciones intermedias: *el coloquial escrito* y *el formal oral*” (Briz: 2001, 27).

Los parámetros que caracterizan los registros coloquial oral y formal oral no se oponen, forman un *continuum* (rasgos compartidos también por las otras modalidades de uso o registros) que admite gradaciones (+ - coloquial, +- formal); de igual manera, es posible que determinados rasgos que caracterizan al prototipo se hallen presentes en modalidades de textos más o menos alejadas de él.

Nosotros partimos de la premisa de que una entrevista semidirigida viene a ser un modelo formalizado de conversación, idea que tomaremos como referencia para llevar a cabo el planteamiento teórico-práctico específico de los fenómenos sintáctico-discursivos que tratamos.

#### 2.2.2.1. *La toma de turno no predeterminada en la conversación espontánea y en la entrevista semidirigida*

Como hemos indicado, según Briz (2000: 52 y 2001: 42), una conversación, frente a otros tipos de discurso, es un tipo de discurso oral, la manifestación prototípica de lo oral dialogal, caracterizado por la inmediatez comunicativa, por su dinamismo, por su carácter cooperativo y por la alternancia de turnos no predeterminada.

Estos rasgos permiten no sólo reconocer el discurso conversacional, sino que además “constituyen un principio de tipología discursiva” (2001: 42). Expresamente Briz nos dice al respecto “que la toma de turno no predeterminada la enfrenta a otro tipo de discursos como la entrevista, la mesa redonda, etc.” (2001: 42). A este respecto queremos destacar la trascendencia que para la configuración de la entrevista semidirigida tiene el rasgo /+- alternancia de turno/.

La presencia del rasgo /toma de turno no predeterminada/ se relaciona directamente con lo que se conoce como *habla simultánea*, un rasgo que caracteriza la interacción coloquial en la conversación. La conversación está plagada de superposiciones y “luchas” por la consecución del turno. El interlocutor aprovecha cualquier pausa o suspensión del otro para hacerse con el turno y conseguir así una intervención en la conversación. No obstante, la finalidad de una intervención no siempre es un intento de conseguir el turno: la mayoría de las veces lo que aparecen son simples fórmulas fáticas,

confirmaciones, valoraciones, manifestaciones de acuerdo o desacuerdo, meros intentos de ayudar al hablante, risas, etc.

Véase, en relación con los dos últimos casos citados, un ejemplo del corpus ESEGRA:

Ej. (5) E: <énfasis> ¿Cuántos kilos/ de patatas? </énfasis>

I: <expresivo = exclamación> ¡Ah!/ yo no lo sé<(:)> yo voy<(:)> picando <simultáneo> E = tú vas <suspensión voluntaria> </simultáneo>/ así hasta que veo que hay un montoncillo y digo <estilo directo> esto es lo que cabe ya no puedo hacer más// </estilo directo> <fático = interrogación> ¿no?/ y<(:)> y entonces lo echo todo/ <(e:)> que/ que sale la patata ardiendo// en el<(:)>/ en la misma<(:)> <vacilación>// <(e:)>/ cuenco donde está<(:)> el aceite<(:)>// <(e:)>/ digo perdón el aceite el huevo// donde están los huevos ya batidos// y<(:)>/// y ya casi<(:)> se va cuajando porque como está<(:)> la patata<(:)> ahí con con el<(:)> <vacilación> la cebolla y el pimiento todo está<(:)> muy caliente pues se va cuajando y ya// <(e:)>/ directamente/ a<(:)> la sartén// y en la sartén pues se va haciendo<(:)>/ a su<(:)>/ despacito// como <interrupción>

E: **A su amor** <risas>

I: A su amor// exactamente <risas = E>// y después ya viene<(:)> el momento más dramático que es darle la vuelta <risas = E>/ porque claro un tortillón tan grande pues// hay que dejarlo que se vaya haciendo bastante porque si no/ <(e:)> se desintegra al darle la vuelta/ y ya está pues <ininteligible> la vuelta y<(:)> está<(:)> siempre buena/ eso siempre está bueno no<(:)> tiene ningún secreto.

[33H-GR13 ESEGRA]

Es frecuente la confusión entre ambos conceptos. Briz los aclara así:

[El turno es] “el hueco o lugar de habla rellenado con emisiones informativas que son reconocidas por los interlocutores mediante su atención manifiesta y simultánea [...], la unidad que hace que la conversación progrese dentro de un orden”. (2000: 62)

“cabe insistir, por tanto, en que, si bien todo turno está rellenado por una o varias intervenciones, no toda intervención es un turno. En el transcurso de una conversación aparecen esas ya varias veces nombradas intervenciones de paso, colaborativas, fáticas, reafirmadoras, que no ocupan turno.”(2000: 64)

En el rasgo *no predeterminado* encontramos la diferencia esencial con la entrevista semidirigida, ya que en ella la alternancia de turnos es libre sólo hasta un cierto punto: como se dirá más adelante (cfr. § 3.2.), el entrevistador, por necesidades estructurales de la entrevista semidirigida que le conciernen como tipo de texto, va a tomar parte necesariamente en la parcelación de los asuntos o temas recurrentes que la entrevista lleva emparejados; pero no es sólo esto lo que nos interesa. Lo que queremos destacar aquí es que, toda vez que en el transcurso de la entrevista semidirigida la conversación se relaja, hay que otorgarle el mismo carácter de espontaneidad propio de los textos que recogen la conversación coloquial (espontánea).

Así pues, estamos ante dos rasgos que son primarios, *toma de turno no predeterminada* y *espontaneidad*, los cuales se siguen el uno (espontaneidad) del otro (toma de turno no predeterminada).

En esa dirección hacia lo espontáneo, queremos destacar las aportaciones realizadas por Hernández Campoy y Almeida (2005) sobre la caracterización de la entrevista semidirigida. Nos interesa por el momento subrayar el modo en que debe establecerse la relación entre entrevistador e informante. Ambos autores nos recuerdan el consejo de Labov, quien recomienda al investigador que adopte un papel secundario y otorgue al informante un papel protagonista con objeto de que la entrevista fluya con naturalidad:

“[el investigador] ha de adoptar el papel de aprendiz y concederle al informante uno superior, como el de autoridad, para que la entrevista sea lo suficientemente fluida y con el protagonismo copado por este último” (2005: 136)

La experiencia con esta técnica ha demostrado que el conocimiento de la existencia de la grabadora por parte del informante cohibe de entrada su comportamiento lingüístico; pero, a medida que la conversación fluye, va relajándose y aflora el estilo coloquial.

En definitiva, aparte de regular el formato conversacional, la entrevista semidirigida favorece determinados comportamientos lingüísticos, como es el caso de la propia espontaneidad tanto del entrevistador como del informante (como complemento de lo dicho, cfr. § 3.2.).

### 3. TIPOS DE TEXTOS CONVERSACIONALES EN FUNCIÓN DE LA TÉCNICA APLICADA PARA SU RECOGIDA

Distinguiremos seguidamente tres tipos de textos conversacionales que difieren en función de la técnica aplicada para su recogida.

#### 3.1. *Los textos que recogen la conversación oral espontánea (materiales del grupo Val.Es.Co.)*

Cuando la conversación coloquial se graba de forma secreta obtenemos el tipo de texto conversacional más genuino, la conversación espontánea. Este el procedimiento con el que Briz y el grupo Val.Es.Co. (1995 y 2002) han llevado a cabo la recopilación de los textos.

#### 3.2. *Los textos que formalizan la recogida de la conversación: la entrevista como exponente del registro formal oral*

De partida, la entrevista formaliza el tipo de registro, es decir, confiere un cierto grado de formalización a la conversación en tanto que se aleja de los rasgos propiamente coloquializadores como son la toma de turno no predeterminada, el grado de proximidad vivencial de los interlocutores y la conversación no planificada (que favorece la espontaneidad de los hablantes). Cuando estos rasgos dejan de estar presentes en la conversación el *tono* resultante deja de ser informal. Es esto lo que ocurre en la entrevista, por lo cual podemos decir que estamos ante un tipo de discurso que recoge un registro oral formal o convencionalmente formalizado.

Los textos que formalizan la recogida de la conversación pueden ser de dos clases:

1ª) La entrevista semidirigida con temática libre: responden a este modelo textos del *Proyecto de estudio coordinado de la norma lingüística culta de las principales ciudades de América y España*, y, en concreto, los materiales de estudio del habla culta de Granada.

Como ejemplo de entrevista semidirigida con temática libre hemos seleccionado los materiales de estudio del habla culta de Granada publicados en 2006 por F. Salvador Salvador y G. Águila Escobar (eds.). El título de la publicación es precisamente *El habla culta de Granada: materiales para su estudio*<sup>11</sup>.

Las encuestas se realizaron a partir de 1982 siguiendo las directrices del *Proyecto de estudios coordinado de la norma lingüística culta de las principales ciudades de América y España*. En la mayoría de ellas la conversación coloquial se obtiene a partir de un diálogo dirigido entre encuestador e informante con temática libre.

El Proyecto nace en la ciudad de Bloomington (Indiana), donde tuvieron lugar, en el mes de agosto de 1964, las sesiones del segundo Simposio del *Programa Interamericano de Lingüística y Enseñanza de Idiomas* (PILEI). Juan M. Lope Blanch habló entonces de la necesidad de estudiar coordinadamente el habla de las grandes concentraciones urbanas de América como el mejor camino para llegar al conocimiento de esa “unidad dentro de la diversidad” que es el español.

El propósito del macrocorpus de dicho proyecto es ofrecer la transliteración de ochenta y cuatro horas de grabación correspondientes a 168 hablantes representativos del nivel culto de doce ciudades hispánicas. De las ciudades, nueve son capitales americanas: México (ME), Caracas (CA), Santiago de Chile (CH), Santafé de Bogotá (BO), Buenos Aires (BA), Lima (LI), San Juan de Puerto Rico (PR), La Paz (LP) y San José de Costa Rica (CR); las tres restantes son las poblaciones españolas de Madrid (MA), Sevilla (SE) y Las Palmas de Gran Canaria (GC) (entre paréntesis se indica la clave con la que aparecen los materiales de las distintas ciudades).

A pesar de las indudables dificultades que supone una investigación tan amplia, el Proyecto ha alcanzado logros de enorme importancia, como son la publicación de los materiales de diez ciudades, a los que se ha unido el de la ciudad de Granada (España), y de los compendios léxicos de México, Madrid, Santiago de Chile y San Juan de Puerto Rico

Se recogen en el macrocorpus muestras paralelas de cada una de las ciudades: catorce entrevistas individuales de aproximadamente media hora con intervención del encuestador. Este tipo de grabación aparece en todos los *corpora*; sin embargo, las elocuciones formales, los diálogos entre dos o más informantes y las grabaciones secretas faltan en algunos materiales.

2ª) La entrevista semidirigida, los temas recurrentes (de acuerdo con el guión de la entrevista) y los estilos (o tipología de secuencias en relación con los módulos temáticos): narrativo, expositivo, descriptivo, argumentativo y dialogal. El corpus de textos del proyecto PRESEEA.

---

<sup>11</sup> Cfr. principalmente págs. 36 y ss. La obra, que incluye el material grabado en CDs, ha sido publicada por la Universidad de Granada. Se recogen encuestas hechas a informantes cultos, todos con estudios superiores, que se reparten en tres niveles generacionales. El número de hombres y mujeres se reparte en ellas prácticamente al 50%.



La entrevista semidirigida corresponde al tipo de encuesta directa semiestructurada que permite obtener muestras de actuación lingüística, las cuales reflejan el uso de ciertos rasgos gramaticales y pragmáticos ya predeterminados.

Lo que interesa es el uso lingüístico de los hablantes, por tanto, el entrevistador se limita a dirigir la interacción. En este sentido, debe actuar de forma participativa ante determinadas manifestaciones del informante (hacer comentarios, intercambiar ideas, etc.) con el fin de aproximar la entrevista a una conversación y de propiciar la aparición de nuevos temas, según el orden establecido, para que las palabras fluyan de la manera más natural posible.

De todos estos propósitos, destacamos especialmente la intención de aproximar la entrevista a una conversación.

El proceso que da comienzo a la entrevista se desarrolla del siguiente modo:

- El entrevistador informa a su interlocutor del propósito de la grabación y de cómo se desarrollará la interacción comunicativa (máxima participación del informante, temas preferidos, respeto a sus opiniones, etc.). El objetivo final es que el entrevistado se sienta cómodo y actúe con naturalidad. Esta primera fase no se graba. Las formas de tratamiento tienden en general a adoptar un sistema de relaciones simétricas sustituyendo la distancia social de no reciprocidad (+/- poder) por la relación de solidaridad (+/- familiaridad). Ahora son los rasgos situacionales propios de la entrevista semidirigida los que afloran: relación de igualdad (•), marco discursivo familiar (•)

- Se procede a continuación a establecer el comienzo de la conversación, lo que viene a coincidir con la llamadas *secuencias de apertura* ((Hidalgo: 1997, 35 y Briz: 2001, 54)). Cfr. *supra* § 1.1.1

Según las directrices del Proyecto PRESEEA, las entrevistas han de atenerse a los siguientes criterios:

- Conversación semidirigida con grabadora a la vista, cuyo contenido sea lo más homogéneo posible en todos los entrevistados.

- Duración de 30-45 minutos.

- Utilización, como guión de la entrevista, de los siguientes *temas recurrentes* (denominación que nosotros le asignamos):

a) Preguntas afectivas (para romper el nerviosismo inicial). Hablar sobre su infancia, algunos recuerdos gratos de su niñez, la escuela a la que asistía, las fiestas locales.

b) Hablar sobre el servicio militar, el trabajo o profesión, el lugar donde trabaja; ¿qué hizo el fin de semana? o las vacaciones pasadas, etc.

c) Hablar sobre cómo pasa su tiempo libre: películas, música, teatro, lecturas, aficiones, deportes, etc. Sobre el contraste generacional, la evolución de la ciudad, la movida, etc. Problemas de la juventud actual. ¿Cómo organizar una fiesta familiar?

d) Describir su barrio, su casa, sus domicilios anteriores. ¿Cómo es el lugar a donde va a veranear?

e) Su opinión sobre la masificación universitaria, sobre la política, la droga, el sida, conflictos internacionales, tener hijos, etc. ¿Cómo eliminar o reducir el paro? ¿Cómo convencer a sus hijos para que no fumen, que no lleguen tarde a casa, etc.?

f) Diálogos sobre temas reales e hipotéticos: ¿dónde prefiere vivir, en la ciudad o en el campo? ¿por qué?; ¿cómo prefiere viajar?; ¿qué hubiera hecho si..?; ¿qué hará cuando se jubile? ¿hay que tener hijos? ¿cuántos?; ¿cómo ve el futuro?; etc.

Estamos de nuevo ante un rasgo de carácter situacional común a la conversación coloquial y a la entrevista semidirigida: *la temática no especializada* (que quedó marcada con el signo • en la relación general).

Como norma general, las preguntas a) y b) responden al estilo narrativo; la c) al expositivo; la d) al descriptivo; la e) al argumentativo y la f) al dialogal.

De acuerdo con la planificación diseñada para la entrevista semidirigida y atendiendo a todas las consideraciones metodológicas ya comentadas, la actuación lingüística se ajusta al siguiente esquema:

*Estilo narrativo.* Módulos temáticos:

a) La infancia, la familia, la escuela, juegos, cuentos.

Cuéntenos lo que recuerde de su infancia, de la escuela a la que asistía, de las fiestas cuando era pequeño, de sus juegos infantiles, de su familia, de su primera comunión, de las fiestas locales, anécdotas.

b) El servicio militar, las vacaciones pasadas, el fin de semana anterior.

Háblenos sobre el servicio militar (si lo hizo): lugar, recuerdos, anécdotas; qué hizo el fin de semana anterior, cómo pasó las vacaciones, qué hicieron sus hijos este fin de semana, cómo conoció a su pareja.

*Estilo expositivo.* Módulos temáticos: profesión, tiempo libre, aficiones, deportes, evolución e historia de la ciudad, recetas de cocina.

Explíquenos cómo es su trabajo, cuáles son sus aficiones, cómo emplea su tiempo libre (lecturas, música, cine), qué deportes practica, cómo ha evolucionado la ciudad o el barrio, cuáles son las tradiciones o costumbres más relevantes, cómo prepara un plato típico, cómo organiza una fiesta familiar (cumpleaños, aniversario, bautizo)

*Estilo argumentativo* (expositivo-argumentativo). Módulos temáticos: la familia, problemas sociales actuales, conflicto generacional, inseguridad ciudadana, masificación universitaria.

Démos su opinión sobre los problemas de la juventud actual, sobre el conflicto generacional, qué problemas le preocupan más.

Qué opina sobre el paro, la inmigración, la droga, los conflictos internacionales.

Cómo convencería a sus hijos para que no fumen, para que no lleguen tarde a casa; cuántos hijos hay que tener y por qué.

*Estilo descriptivo.* Módulos temáticos: la vivienda, el barrio, la ciudad.

Descríbanos cómo es su casa, el barrio o el lugar donde vive, si ha hecho reformas, cómo es el pueblo en el que veranea, cómo era su casa anterior.

Descríbanos lo que ve en esta lámina, en esta fotografía.

*Estilo dialogal-conversacional.* Módulos temáticos: preferencias, viajes, jubilación, visión del futuro.

¿Dónde prefiere vivir: en la ciudad o en el campo? ¿Por qué?

¿Qué lugares le gustaría visitar? ¿Cómo prefiere viajar?

¿Qué haría si ganara un premio (lotería, quiniela, herencia)?

¿Cómo reaccionaría si descubriera que tiene un hermano gemelo?

¿Hay algo que le hubiera gustado hacer que no haya hecho?

¿Qué planes tiene para el futuro?  
¿Qué hará cuando se jubile?  
¿Cómo ve el futuro?  
¿Se siente optimista o pesimista? ¿Por qué?  
Etc.

Habitualmente se sigue el orden de estructuración relacionado; pero, en ocasiones, se prefiere cambiar porque el comportamiento comunicativo del informante (continuidad de opiniones, temas concatenados, etc.) así lo aconseja.

Respecto de la entrevista semidirigida, hemos de retomar en este apartado las consideraciones que Hernández Campoy y Almeida (2005) establecen sobre el tipo de registro obtenido a través de la entrevista semidirigida (cfr. *supra* § 2.2.2.1.).

La entrevista semidirigida se constituye como la técnica de trabajo más conocida y más practicada de la Sociolingüística. La recogida de datos se realiza a través de conversaciones mantenidas por los investigadores con los informantes, grabadas con grabadora a la vista.

Para Hernández Campoy y Almeida, la entrevista semidirigida es un tipo de encuesta semiestructurada, hasta cierto punto guiada por el entrevistador, quien deberá propiciar la aparición de determinadas estructuras lingüísticas, sin olvidar que lo que interesa sobre todo es la actuación lingüística del informante. El entrevistador, pues, debe manejar la temática y controlar la entrevista de forma que el discurso fluya como algo natural, aproximándose a un registro coloquial. Es decir, la tarea del entrevistador es dirigir la interacción *intentando que la entrevista se aproxime a una conversación* (entiéndase espontánea).

Realizadas las respectivas presentaciones y saludos, se procura que exista una atmósfera agradable para que el informante se sienta cómodo y se da comienzo a la entrevista; y, una vez finalizada ésta, se agradece al informante su colaboración.

En este tipo de entrevistas, el investigador lleva un guión preparado en el que se distinguen distintos módulos temáticos, que sirven de estímulo para la obtención del registro de habla que se desea obtener.

Como decíamos, la existencia de la grabadora cohibe en principio el comportamiento lingüístico del informante; pero luego la conversación fluye y se relaja, y aflora el estilo coloquial. Para conseguir tal efecto, conviene comenzar por un tipo de preguntas referentes al lugar de nacimiento, la profesión, etc. Según los autores estas preguntas

“no le suelen alejar de la tensión de la entrevista todavía. Hasta que no llegan cuestiones sobre anécdotas ocurridas en el colegio, sobre las características del vecindario donde se han criado o sus noviazgos, o se empieza a obtener el habla informal, dado que este estilo no se alcanza hasta que el hablante no se siente directa e incluso íntimamente involucrado en la narración como para relajarse y perder la noción de la situación de entrevista en que se encuentra” (2005, 136)

#### 4. LA PRESENCIA DE LAS CONSTANTES DEL REGISTRO COLOQUIAL EN LA ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA

Ofrecemos a continuación una serie de ejemplos representativos de las denominadas constantes del registro coloquial en la entrevista semidirigida (seguimos la relación que Briz utiliza para dar cuenta de las constantes del registro coloquial en la conversación).

##### 4.1. Estrategias sintácticas o de construcción

4.1.1. *Sintaxis concatenada*: los elementos del enunciado no encuentran engarce. Se trata del fenómeno denominado por M. Seco (1973: 370) *tendencia centrífuga*.

Ej. (6) I:[...]en la planta d[e] arriba ya está el despacho que comunica con una terraza// bastante grande donde se<(:)> ve// casi toda <nombre propio> Granada </nombre propio>// <nombre propio> La Alhambra </nombre propio>// <(e:)> <sic> <nombre propio> la Alhambra Palace </nombre propio> </sic>/// <(m:)> y c<palabra cortada> cómo no el edificio ese que han puesto en el barrio de <nombre propio> San Lázaro </nombre propio> <vacilación>// de <nombre propio> San Lázaro </nombre propio> aunque eso se ve desde todos sitios/ estropea bastante las vistas <(ts)>// sé que<(:)> <(e:)> <vacilación> ha sido interesante<(:)> que se construya ese edificio pero<(:)> <(ts)>// es que rompe<(:)> rompe con<(:)> el paisaje que<(:)>// que no/ yo llegué de <nombre propio> Málaga </nombre propio> que<(:)> que estuve<(:)>// allí estudiando<(:)> el primer año de la carrera y cuando vine aquí y vi eso dije <estilo directo> y eso qué e<(:)>s </estilo directo>// me l[o] había perdi[d]o// no<(:)> no había visto la construcción.

[31M-GR6 ESEGRA]

4.1.2. *Parcelación*: la información avanza y retrocede continuamente.

En el siguiente ejemplo la informante asegura la interpretación de su intervención avanzando y retrocediendo en la información, intentado explicarlo todo con el máximo detalle.

Ej. (7) E: Y entonces ¿qué haces en tu tiempo libre?

I: <risas> Es que no tengo <simultáneo> E = por eso </simultáneo> en mi tiempo libre/ pues mira /// <simultáneo> E = la casa </simultáneo> el fin de semana que viene// lo tengo libre // bueno tengo guardia<(:)> el viernes/ salgo el sábado a la<(:)>s nueve y media / o a las diez// y tengo<(:)>/ sábado y domingo <sic> lo tengo libre </sic>/// porque ya el<(:)>/ siguiente// tengo<(:)>/ el sábado me toca guardia en el centro de salud /// al siguiente tengo un viaje/ aunque ese es más de <ininteligible> que de otra cosa/ pero en fin / también<(:)>/ también gusta/ y al siguiente tengo un curso/ pero un curso serio de los de asistir<(:)> y aprender vaya/ en <nombre propio> Barcelona </nombre propio>// y<(:)>/ ese curso el último fin de semana de mayo vengo<(:)> el sábado veintiocho/ y el veintinueve entro de guardia// o sea que<suspensión voluntaria>// ya estoy deseando que llegue junio// <risas> porque la verdad// que los fines de semana de mayo los tengo to[do]s pilla[d]os// hace la comunión mi sobrino <simultáneo> E = ¡oh! / ¿cuándo? </simultáneo> pues el día siete.

[32M-GR10 ESEGRA]

4.1.3. *Rodeo explicativo*: paráfrasis: la información avanza lentamente. Las extensas explicaciones conducen frecuentemente a la utilización de conectores y engarces para poder retomar el hilo discursivo.

Ej. (8) E: Bien ¿qué haces por las mañanas te diriges a algún un sitio en concreto?

I: <(m:)> Por mi problema médico// me han aconsejado que<(:)> camine mucho/// porque<(:)> yo tengo que andar todos los días del orden de<(:)> diez a doce kilómetros/// **entonces pues** por las mañanas// lo<(:)> cuando me levanto y<(:)> me arreglo y<(:)> desayuno y tal **pues entonces** me voy a la calle// a hacer todas las gestiones que tengo que hacer// y por supuesto me voy siempre en<(:)> andando/ jamás// utilizo// porque aprovecho// e<(:)> hacer las gestiones que tengo que hacer de<(:)> banco de<(:)> // <vacilación> nivel/ <(e:)> oficial <vacilación> o<(:)> cosas oficiales// **y utilizo/ por supuesto utilizo siempre el autobús**// pri<palabra cortada> por varias razones/ la primera porque <vacilación> **necesito andar**// porque es que<(:)> por prescripción facultativa **yo tengo que andar ya os digo**// vamos bastantes kilómetros todos los días// **y además// porque<(:)>** <(e:)> tal y como no está <(e:)> la circulación en <nombre propio> Granada </nombre propio>// es difícilísimo// poderse desplazar en coche particular// podría op<palabra cortada>/ se podría optar el autobús// cuando **cuando tengo que ir** a lo a lo mejor al otro extremo de <nombre propio> Granada </nombre propio> // yo vivo<(:)>// cerca de la plaza de toros **y me tengo que desplazar al** <nombre propio> Salón </nombre propio>/// o<(:)>// o al <nombre propio> Zaidín </nombre propio>/// **pues entonces**/ a lo mejor cojo el autobús// y hago uno de los viajes lo hago en autobús// y el resto la vuelta la ida o la vuelta depende de la premura de tiempo// lo hago andando// pero fundamentalmente en <nombre propio> Granada </nombre propio>// por las distancias que hay// y en mi caso/ concreto por la necesidad fisiológica / y física me muevo// me suelo mover andando// <fático=interrogación> ¿eh? es lo que hay es mi medio de locomoción// e<(:)> el andar// **porque además** lo necesito **porque<(:)> creo que en** <nombre propio> Granada </nombre propio> **no hay distancias**// grandes como para<(:)> coches/// la circulación es im<palabra cortada> está impensable en el centro con vehículo privado// **y y yo que necesito andar.**

[33H-GR14 ESEGRA]

4.1.4. *Redundancia*: reelaboraciones cuyo fin es lograr la cohesión y mantenimiento del turno.

Ej. (9)E: ¿Y con **tu hermana**?

I: Bueno **mi hermana// mi hermana** siempre ha esta<[d]>o ahí// **mi hermana** también estudió allí en la<(:)> en el mismo colegio estábamos los dos// me lleva cuatro años y<(:)> siempre he esta<[d]>o muy uni<[d]>o a ella//

Ej. (10) E: <expresivo = exclamación> ¡Vaya!/// y<(:)> de tu **hermana**/ ¿cómo le va?

I: Pues bien/ este año<(:)> después de muchos años de sacrificio// sacó **la plaza** <simultáneo> E = <fático = afirmación> </simultáneo> empezó a trabajar en la <nombre propio> Chana </nombre propio> hace tres años// y<(:)> salió este año<(:)> **la plaza// su plaza** a oposición/ y/ se presentó<(:)> en enero// y la sacó **la plaza**/ y<(:)> s[e] ha queda<[d]>o allí ahora/

[31H-GR1 ESEGRA]

4.1.5. *La unión abierta*: escasez de ataduras Se comprueba que la falta de ataduras sintácticas permite al informante ir y venir, volver sobre lo dicho en un intento explicativo.

Ej.(11) I:[...]hace un año dos años ella dice que no/ vamos/ **se lo hemos dicho ya varias veces hace ya tiempo que no le hemos vuelto a insistir** pero vamos que/ que seguro que no/// pues hoy cuando he llega<[d]>o al mediodía// bueno// a to<[do]> esto que/ llegas cansa<[d]>o del trabajo del coche del calor de to<[do]>// y<(:)>/ y siempre igual/// la comida/ las lentejas/ que

las tiene congela<[da]>s// **ya le he dicho un montón de veces** <estilo directo> <[m]>amá **no guises tanto** <suspensión voluntaria> </estilo directo>/ **porque ella guisa pa<[ra]> congelar pa<[ra]> no sé cuántos/** <simultáneo> **E = pa<[ra]> que haya siempre** </simultáneo> **que luego/ que luego cuando lo sacas/ siempre dices** <estilo indirecto> **que nos lo tenemos que acabar** </estilo indirecto>/ **pues la frase/** <estilo directo> **¿habréis termina<[d]>o las lentejas?** </estilo directo>/ **siempre igual/** <estilo directo> **no mamá ahí queda luego pa<[ra]> otro plato** </estilo directo> <risas> **cabreo//** <estilo directo> **bueno/ pues vosotras me diréis que hago yo ahora con ese pingo de lentejas** </estilo directo>/ <estilo directo> **mamá no guises tanto** </estilo directo>/ <estilo directo> **¿cómo que no guise tanto? v<[o]>y a estar to<[dos]> los días guisando** </estilo directo>/

[32M-GR10 ESEGRA]

#### 4.1.6. *Conexión a través de conectores pragmáticos*

Ej. (12) I:[...] **pues sería un poco una situación un poco extraña** **porque/ yo no me considero católica/ no lo<(:)> soy** **entonces/** **pues habría que montar una boda<(:)>/ así pues como hace mucha gente** <fático=interrogación> **¿no? pa<(:)><[ra]> su familia/ es deci<(:)>r mis padres sí lo son son católicos practicantes y por respeto a ellos yo montaría una boda<(:)> tradicional/**

[31M-GR5 ESEGRA]

#### 4.1.7. *El orden pragmático*: el registro coloquial se caracteriza por la continua topicalización y focalización del mensaje.

Ej. (13) E: **¿Y de bebidas?**

I: **Pues de bebida<(:)>s/ pues normalmente<(:)> lo que bebemo<(:)>s en casa/ suele ser agua/ y suele ser** <nombre propio> Casera </nombre propio> <fático=interrogación> **¿no?**

[31M-GR5 ESEGRA]

#### 4.1.8. *Estilo directo*: presencia de relatos e historias dramatizadas que favorecen el estilo directo y la continua aparición de “digo...”.

Ej. (14) I: **Dice** <estilo directo> **la niña** </estilo directo> **claro la niña ya tiene once años está ya má<(:)>s/ grandecilla con sus amigos y eso y ya algunas cosas pues** <ininteligible> **y<(:)> y por lo visto** **dice/** <estilo directo> **yo estoy aburri<[d]>a me estoy aburriendo ya de esto// me voy a ir o<(:)>** </estilo directo>/ **y dice** **el niño/ dice** <estilo directo> **pues yo no m<[e]> aburro/ a mí sí me gusta esta película** </estilo directo>/ **dice** **la niña** <estilo directo> **claro/ tú como vas a ser cura** </estilo directo>/ **dice/** <estilo directo> **sí ¿y qué pasa?** </estilo directo>/ **dice** <estilo directo> **pues yo voy a ser Papa** </estilo directo> <risas> **dice** **la niña/ dice** <estilo directo> **pues yo voy a ser Papa** </estilo directo>/ <ininteligible> **ahora estamos con mucha propaganda**

[32M-GR10 ESEGRA]

#### 4.2. *Estrategias contextuales*: fuerte dependencia del contexto. Tal es la dependencia que se consideran innecesarios y superfluos los elementos verbales porque se sobreentienden en función de la relación vivencial de proximidad.

#### 4.2.1. *Elipsis y deixis*; el *yo* como centro deíctico y el realce del *tú*

- Elipsis y deixis (alta referencia contextual):

Ej. (15) I:[...] pues/ está totalmente retorci<[d]>o con los brazos **así** con la nuca pegando al talón// y<(:)> prácticamente no conoce a nadie//

[32M-GR10 ESEGRA]

- Deixis:

Ej. (16)E: Y de la gastronomía/ ¿había así alguna<(:)>s comida<(:)>s?// que no sé yo en esa zona<(:)> <suspensión voluntaria>

I: <(ts)> **Allí**<(:)>// **allí**<(:)> pues pues// había una<(:)> comida// que<(:)>/ como todas las comidas son<(:)>// de lo<(:)>s zonas estas pobres pues son<(:)> comidas que están hechas a <sic> bace<(:)> </sic>/ de algún <sic> sereal </sic>// <fático = interrogación> ¿no?/ y en este caso pues era de<(:)>// <(e:)>// eran unas migas// migas// pero<(:)> al contrario que las migas<(:)>/ que las migas de por aquí que son muy suelta<(:)>s que se está<(:)> picando hasta que<(:)> quedan/ totalmente<(:)> separadas las partes// **allí**// <(m:)>/ efectivamente se le daba muchas vueltas y tal pero al final se le <vacilación>/ se le apelmazaba todo aquello y quedaba hecho como una torta// <simultáneo> E = una/ una tortilla/ <fático = interrogación> ¿no? como </simultáneo>/ como una tortilla/ y le llamaban// las sopas pega<[da]>s <simultáneo> E = <risas> las sopas pega<[d]>as </simultáneo> las sopas pega<[da]>s <risas>/ y las <vacilación> y las// la verdad es que no<(:)> <vacilación> a pesar de que era una comida tradicional no<(:)> <simultáneo>/ E = ¿no será/ no será/ gacha miga? </simultáneo>/ eran una cosa muy frecuente// no no no no eran / <simultáneo> E = tipo gacha miga </simultáneo> **allí** le decían </simultáneo>/ sopas pega<[da]>s <simultáneo> E = porque las gachas migas se </simultáneo> y no eran las gachas/ no no las gachas migas de <nombre propio> Jaén </nombre propio> es/ <vacilación> son distintas/ no no no <simultáneo> <risas> E = sí </simultáneo>// no **aquello** era/ era distinto/ eso// lo hacían/ en la sartén y después// con la misma<(:)> paleta pues la iban<(:)> apelmazando y no sé si le echaban por encima// un chorreón de aceite a la hora de comérselas.

[33H-GR13-ESEGRA]

- El *yo* como centro deíctico:

Ej. (17) I: **Yo**<(:)>/ **yo** en mi casa hago de todo la verdad y <vacilación> cuando invitamos a los amigos pues// <(e:)> siempre hago una tortilla// <sic> **yo** me<(:)> </sic> me/ me encargan <estilo directo> la tortilla la haces tú </estilo directo>// y efectivamente pues **yo** una tortilla de tres de<[d]>os de<(:)>/ de gruesa <risas> <simultáneo> I = mu<[y]> rica que ya </simultáneo> que ya cuando ya casi se sale todo por la sartén/ e<(:)>s lo que hay que echar es la medida <risas>

[33H-GR13 ESEGRA]

Ej. (18) I [...]/ lo que **yo** no sé es si ese plan/ él ya no lo<(:)> peleó/ porque ya iba a vender la ca<palabra cortada> la casa y se le<[o]> ha calla<[d]>o y no m<[e]> ha dicho na<[da]>// que puede ser <simultáneo> E = seguro </simultáneo>// o ha sali<[d]>o después y **yo** no me he entera<[d]>o// pero a mí ni m<[e]> han manda<[d]>o nada/ ni m<[e]> han dicho na<[da]>/ ni cuando **yo** compré la casa nadie me dijo na<[da]>/// entonces pues/// ahora tengo <simultáneo> E = un problema </simultáneo> el problema ese.

[32M-GR10 ESEGRA]

- Realce del *tú*:

Ej. (19) I[...]// ahora nos vas a contar// una tortilla/ muy buena/// que yo sé que **tú** haces.

[33H-GR13 ESEGRA]

4.2.2. *Los enunciados suspendidos*: enunciados que carecen intencionalmente de un segmento de cierre.

Ej. (20) I:[...] po<(:)>r parte de los míos/ no sé si estarán bien o mal encaminados pero<(:)>/// **como beben na<[da]> más que agua y zumo de tomate/ pues a mí<(:)>**

[32H-GR8 ESEGRA]

4.3. *Estrategias fónicas: pausa y alargamientos fónicos, vacilaciones, pérdida de sonidos, énfasis.*

- Alargamiento fónico y pausa : **y<(:)>/**

Ej. (21) I: [...] **y<(:)>/ recuerdo mucho el olor/ de esa calle que que tenía <(m:)><(m:)>\*** <<pues de **las verduras** y de **la fruta** y esas **cosas**/>> (00:53)

[32M-GR12 ESEGRA]

En este mismo ejemplo no se presenta la pausa de silencio tras el segmento inicial marcado con asterisco (\*). Pero sí se presenta una pausa oralizada, <(m:)><(m:)>, que no llega propiamente al silencio (Portolés: 2004, 40 e Hidalgo: 1997, 51), sino que rellena la vacilación mediante alargamientos o titubeos. Teniendo esto en cuenta, establecemos la coincidencia de la pausa oralizada con el fenómeno *ruptura sintáctica*, que justamente se produce en el punto de la secuencia marcado por el asterisco.

- Vacilaciones:

Ej. (22) // entonces las campanas de la catedral el<(:)><vacilación> las doce del <nombre propio> Ángelus </nombre propio> o por las noches que tocaban las <nombre propio> Ánimas </nombre propio> que creo que ya no las tocan/

[32M-GR12 ESEGRA]

- Pérdida de sonidos:

Ej. (23)E: [...] pues hoy cuando he llega<[d]>o al mediodía// bueno// a to<[do]> esto que/ llegas cansa<[d]>o del trabajo del coche del calor de to<[do]>// y<(:)>/ y siempre igual/// la comida/ las lentejas/ que las tiene congela<[da]>s// ya le he dicho un montón de veces <estilo directo> <[m]>**amá** no guises tanto <suspensión voluntaria> </estilo directo>/ porque ella guisa pa<[ra]> congelar pa<[ra]> no sé cuántos/

[32M-GR10 ESEGRA]

Ej. (24)E: [...]y<(:)> <estilo directo> por eso<(:)> no te caerás dice <estilo directo> ¡ah! pues no sé// y<(:)> lo **v<[o]>y** a intentar </estilo directo> pero<(:)>/// la verdad que ya me vine yo con cosa porque<(:)>/ yo esta tarde quería ir a<(:)> una cosa que me<(:)>// que me hace falta/

[32M-GR10 ESEGRA]



- Énfasis (pronunciación marcada):

Ej. (25) E: ¿Conoces la<(:)> playa de<(:)> <nombre propio>/ Las Palomas </nombre propio>

I: La playa de <nombre propio> Las Palomas </nombre propio>/ claro// la playa

E: <énfasis> **Magnífica/ arena** </énfasis>/ <risas>

[33H-GR13 ESEGRA]

#### 4.4. Estrategias léxico-semánticas

##### 4.4.1. Frecuencias léxicas: proformas, fáticos, fórmulas de cierre.

- Proforma verbal (hizo-hice-hacer):

Ej. (26) I: ... Y<(:)>/ **hizo** un buen día lo que pasa es que **hizo** mucho aire// y<(:)> me pegué una panza<[da]> de trabajar <simultáneo> E = ¡oy! </simultáneo> porque los invité a<(:)>/ **hice**<(:)> una tortilla de patatas/ to<[do]> en grande/ que me salió buenísima// **hice** pulpo<(:)>/ a la gallega// y<(:)> <nombre propio> José </nombre propio> m<[e]> ayudó a **hacer** una ensalada mu<[y]> buena//

[32M-GR10 ESEGRA]

- Fático:

Ej. (27) E: Sí pero/ vas tú/ muy rápido yo<(:)> tengo mucho interés/ en saber/ cómo haces la sopa de pepitoria.

I: <fático> La sopa de pepitoria <risas>

[33M-GR17 ESEGRA]

- Fático= interrogación:

Ej. (28) I [...]// es es tradición <fático = interrogación> ¿no? una sopa de gallina/ en pepitoria pues con sus piñones//

[33M-GR17 ESEGRA]

- Fático = afirmación:

Ej. (29) I: Claro hay que ponerles harina para que no se peguen a la<(:)>s a las paredes en el fondo del vaso/ sí

E: <fático = afirmación>// Bueno/ ¿y leche?/ quizás.

[33M-GR17 ESEGRA]

Ej (30)I: <fático> El piso de la playa/ bueno/ el piso de la playa es una caja de cerillas <risas = E, I> es una caja de cerillas/ pero con mucho encanto/ amuebla<[d]>o<(:)> está<(:)> el típico piso de estudiantes// <simultáneo> E = <fático = afirmación> </simultáneo> con muebles antiguo<(:)>s//

[31H-GR1 ESEGRA]

- Fórmula de cierre:

Ej. (31)E: <(e:)> Bueno <(e:)> ¿quieres describirnos tu casa?

I:<fático = interrogación> ¿Mi casa? <(e:)> pues sí<(:)> ¿por qué no? <(e:)> <interrupción de la grabación> sí pues <(e:)> con respecto a mi casa/ bueno vivo en un chalet// es una barriada bastante<(:)> tranquila/ y<(:)>/ bueno ahora vivo sola con la perra puesto que<(:)> era la casa familiar/ donde hemos estado los cuatro hermanos y mis padres/ pero<(:)> mis padres murieron/ y<(:)> los hermanos están todos casa<[d]>os/ y me he queda<[d]>o yo sola viviendo en ella/ <(m:)> bastante tranquila/ con su jardín// y<(:)> poco ruido quitando los<(:)> los cohetes de<(:)> de de hoy precisamente que ya han empeza<[d]>o/ y<(:)> en general/ **pues no tengo mucho más que decir con respecto a la casa.**

[33M-GR17 ESEGRA]

#### 4.4.2. *Léxico argótico*

Ej. (32)E: Y alguna anécdota que te<(:)> haya ocurrido mientras ibas caminando.

I: Pues mientras que iba caminando que yo recuerdo ah<[o]>ra mismo/ <(m:)> bueno excepto que algún coche ha ido <risas> a pillarme/ s<[e]> ha salta<[d]>o algún semáforo pero<(:)> **con to<[do]> <[e]>l morro/** y<(:)> he esta<[d]>o ya<(:)> a punto de morir alguna vez me parece a mí/

[31M-GR5 ESEGRA]

Ej. (33)E: Ya ya y<(:)>bueno<(e:)> ¿sabes algún chiste sobre coches?

I: **Me estás dejando to<[do]> <[e]>l rato pilla<[da]> <risas>**

[31M-GR4 ESEGRA]

#### 4. EN RESUMEN

A pesar de que la modalidad lingüística prototípica del registro coloquial oral sea la conversación espontánea, existen otras modalidades de textos (tipos de discursos) que, en determinados aspectos, pueden equipararse con ella. Así ocurre en el caso de la entrevista semidirigida, que pertenece al registro oral formal oral u oral formalizado y no exactamente al oral coloquial.

Poner en paralelo de modo justificado la conversación espontánea con la entrevista semidirigida nos permite estudiar en ésta última fenómenos característicos del discurso coloquial. Este hecho se hace posible, fundamentalmente, por las siguientes razones:

- a. Porque es posible delimitar todo un conjunto de rasgos comunes entre dos modalidades de texto, conversación espontánea y entrevista semidirigida, que están relacionadas con registros diferentes, el registro coloquial oral y el formal oral.
- b. Porque es posible establecer en el marco de la entrevista semidirigida las mismas unidades conversacionales (estructura jerárquica de las unidades) que se establecen en la propia conversación y porque el texto de la entrevista semidirigida en su conjunto equivale al de la conversación, dada la presencia en ambos de las denominadas *secuencias de apertura y cierre*.
- c. Y, en especial, porque en la entrevista semidirigida la conversación se relaja hasta el punto de convertirse en soporte válido para el estudio de aquellos fenómenos que se consideran característicos del registro coloquial.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida y J. M. Hernández Campoy (2005): *Metodología de la Investigación Sociolingüística*, Málaga, Editorial Comares.
- Bedmar y Pose (2007a): “Sobre análisis del discurso y sintaxis de la comunicación. A propósito de las estructuras truncadas en el corpus PRESEEA-GRANADA”. (Se publica en estas mismas Actas).
- Beinhauer, W., (1929, 1991), *El español coloquial*. Madrid. Gredos.
- Briz, A. (coord.) (1995): *La conversación coloquial (Materiales para su estudio)* Anejo XI de la revista *Cuadernos de Filología*.
- Briz, A., (1996): *El español coloquial: situación y uso*, Madrid, Arco Libros.
- Briz, A., (2001). *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatogramática*, Barcelona, Ariel (1ª edic. 1998).
- Briz, A., y Grupo Val.Es.Co. (eds.), (2002): *Corpus de conversaciones coloquiales*, Madrid, Arco Libros.
- Briz, A., y Grupo Val.Es.Co. (2003): “Un sistema de unidades para el estudio del lenguaje coloquial”, *Oralia*, vol. 6, 2003, págs. 7-61.
- Briz, A., y Grupo Val.Es.Co (2004): *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*, Ariel, Practicum (1ª edic., 2000).
- Coseriu, E., (1992): *Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar*, Madrid, Gredos (edic. en al., 1988).
- Fuentes, C., (2000): *Lingüística pragmática y Análisis del discurso*, Madrid, Arco.
- González, J. (2002): *Párrafo y tópico en la Estoria de España de Alfonso X*, Madrid, UAM.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1990): *Les interactions verbales. 1*. Paris, Armand Colin.
- Lorenzo, E., (1977), “Consideraciones sobre la lengua coloquial (constantes y variables)” en R. Lapesa (1977), págs. 161-180.
- Portolés, J. (2004): *Pragmática para hispanistas*, Síntesis, Madrid.
- Seco, M. (1973): “La lengua coloquial: *Entre visillos*, de Carmen Martín Gaité”, en E. Alarcos et alii, *El comentario de textos*, Madrid, Castalia, págs. 357-375.
- Salvador Salvador, F. Y G. Escobar Águila (eds.) (2006): *El habla culta de Granada: materiales para su estudio*, Granada, Universidad de Granada

Villena Ponsoda *et alii* (2003): "Proyecto de Investigación de la Formación de Dialectos (FORDIAL), *ELUA*, 17, págs. 603-627.

Vigara, A. M<sup>a</sup>. (1992) *Morfosintaxis del español coloquial*. Madrid. Gredos.



# LOS TEXTOS DIGITALES: NUEVO LENGUAJE Y NUEVO RETO METODOLÓGICO

Marcos Andrés Bonvin Faura  
*IES Castillo de la Yedra, Cazorla*

## 0. INTRODUCCIÓN

Decía Kant que un principio del arte de la educación, en el que deberían fijarse especialmente los encargados de definirla, es el de que no se debe educar a los niños en el presente, sino conforme a un estado superior, más perfecto, posible en el porvenir de la especie humana.

¿Cuál es ese estado superior, más perfecto y posible en el porvenir de la especie humana? ¿Existe algo así?

A día de hoy, ese estado superior es la sociedad de la información. Y la sociedad de la información no se puede concebir sin el medio, Internet; sin el instrumento, el ordenador; y sin la lengua, el conjunto de signos que hacen posible la comunicación.

Así pues, pensemos en los nuevos soportes que pueden proporcionar más información que nunca, pero que lo hacen con textos cortos, enriquecidos, eso sí, con imágenes. Esos textos cortos, en sí mismos, muestran una información epidérmica, ampliable mediante canales poderosos y eficaces que estudiaremos a continuación.

Es una realidad que las generaciones más jóvenes han accedido al ordenador antes que a otros soportes y se han acostumbrado a un tipo de texto muy diferente al que habitualmente se utiliza para aprender o enseñar la lengua.

En conclusión, debemos trabajar con estas nuevas formas de comunicación que tarde o temprano se implantarán definitivamente, al tiempo que debemos analizar los elementos que deben ser ampliamente comentados en una clase de lengua española, sobre todo en el ámbito de la lectura digital. Especialmente, cuando dicha lectura logra despertar la curiosidad del alumnado y logra hallar mediante una actitud crítica elementos lingüísticos y no lingüísticos, detectar errores y buscar información.

## 1. EL NUEVO LENGUAJE

Ese nuevo texto, que llamamos *digital*, está condicionado en primer lugar por la pantalla del ordenador. Mientras un texto en papel se lee, un texto digital se ojea, pues difícilmente se puede soportar en la pantalla la lectura de más de mil palabras.

La lectura en pantalla es difícil y lenta; por ello se enriquece con distintas tipografías y colores, con imágenes y con enlaces, al tiempo que los textos se abrevian, y se presentan con una extensión de entre 25 y 35 líneas, la más apropiada para leer en pantalla.

Por tanto, el texto digital es un texto muy rico en imágenes y colores, pero mucho más corto que el texto tradicional impreso. No obstante, las posibilidades que tiene para

expandirse son infinitamente mayores. El texto digital no tiene un espacio limitado, como sucede con el papel: a través de los enlaces<sup>1</sup>, puede crecer libre e indefinidamente.

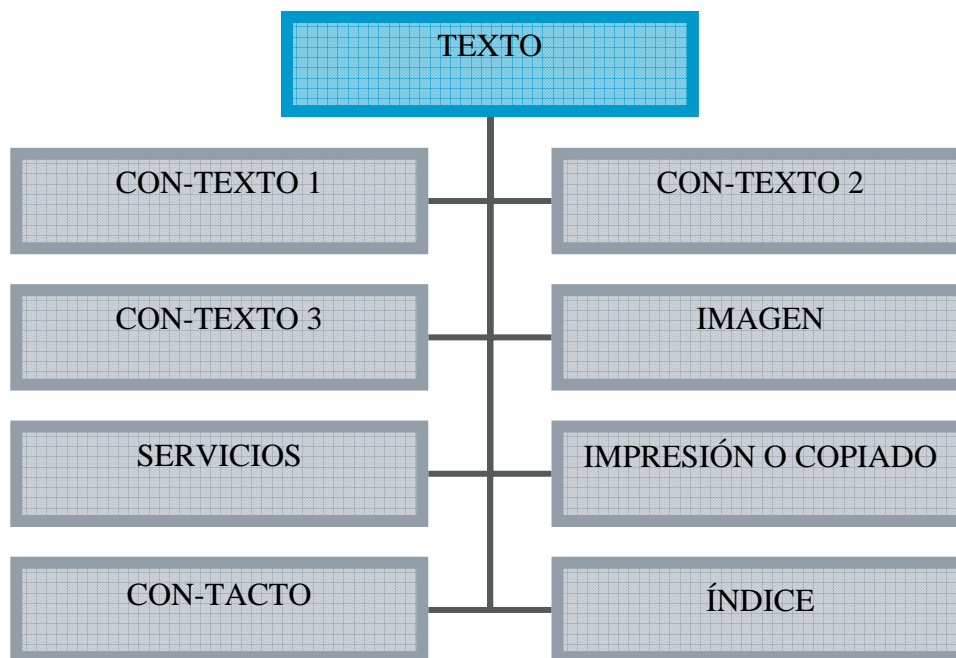
Veamos dos cuestiones.

¿Qué se puede hacer con un texto plano? Leerlo linealmente.

¿Y con un texto digital? En principio se puede leer como un texto plano, o sea, linealmente. Y podemos hacerlo en la pantalla o en el papel, pues se puede imprimir. No olvidemos que todo ordenador está asociado con una impresora.

## 2. LA NUEVA ESTRUCTURA

Sin embargo, el texto digital presenta una nueva estructura que implica una nueva lectura. Veamos cómo es esta nueva estructura:



Toda página web parte de un texto escrito<sup>2</sup>. Aunque la tendencia habitual es iniciar la lectura lineal del mismo, la página nos direcciona a otros textos a los que podemos acceder en cualquier momento, provocando una ruptura de la lectura tradicional. El acceso se produce a través de los enlaces o hipervínculos, una o varias palabras contextualizadas, generando lo que se conoce como hipertexto. Estos otros textos contextualizados aparecen en número variable, pero lo aconsejable es que no excedan de tres, pues suponen ya una ampliación del texto original y una vía directa para

<sup>1</sup> Llamados también hipervínculos o hiperenlaces.

<sup>2</sup> Es impensable una página sin texto.

complementar la información. Por ello, los hemos denominado CON-TEXTO 1, CON-TEXTO 2 y CON-TEXTO 3.

También podemos abandonar momentáneamente la lectura del texto para pinchar en el ÍNDICE, que son enlaces fijos a otras páginas o pantallas de la página web.

El CON-TACTO es la posibilidad de un texto digital de hacerse interactivo gracias a Internet. Si lo pulsamos, podemos participar en la página web con nuestros propios textos, bien directamente o mediante el correo electrónico. Internet ha creado una nueva forma de comunicación que proporciona reciprocidad y que rompe con la idea tradicional de que un mensaje es enviado por un emisor y asumido por un receptor. Gracias a Internet, el emisor puede participar en el propio mensaje a través de las encuestas y los foros, y puede reconducir o modificar el mensaje cambiando de página.

Los SERVICIOS son enlaces fijos a páginas de información útil, como diccionarios, traductores... También son enlaces fijos a páginas relacionadas de algún modo con la que estamos visitando. Son CON-TEXTOS fijos que nos llevan a lugares de interés y utilidad.

La IMPRESIÓN es la posibilidad de llevar al papel y, por tanto, de convertir en plano, un texto digital. También podemos elegir la otra opción<sup>3</sup>, el COPIADO, para conservar el texto en su forma original sin perder su naturaleza digital.

La IMAGEN FIJA O EN MOVIMIENTO, y con sonido en muchos casos, concede al texto digital un carácter multimedia. De este modo, podemos completar o complementar nuestra lectura con imágenes y sonidos.

En suma, se trata de una estructura más amplia y compleja que la de los textos impresos.

### 3. EL COMENTARIO DE TEXTOS

En el proceso educativo de la lengua hay una *herramienta metodológica* que sigue conservando toda su vigencia: *la lectura y el comentario de textos*. Es también una herramienta idónea para la enseñanza de la lengua a través de los textos digitales. No obstante, hay que partir de que los nuevos textos digitales son textos diferentes<sup>4</sup>, con distintas formas de expresión y distinta estructura.

Además, los textos digitales se pueden actualizar, y esta actualización permanente les concede una vigencia impensable en los textos impresos. También es sorprendente el recurso de contrastar textos con distintas opiniones, lo cual se puede hacer sobre la marcha.

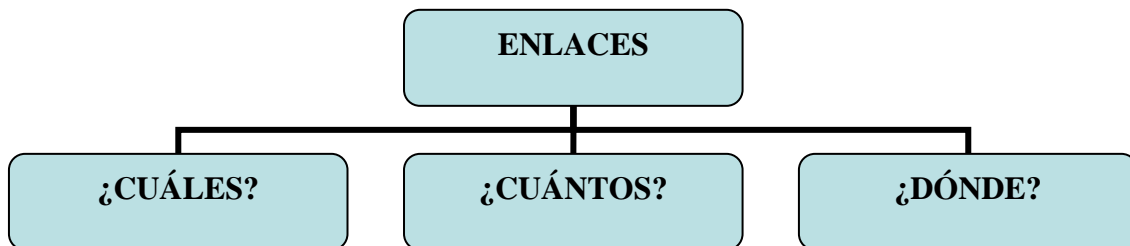
La posibilidad de leer saltando de unos textos a otros, y salvando así la naturaleza lineal del texto impreso, se materializa gracias a los enlaces. Y habrá que preguntarse al escribir un texto digital cuáles, cuántos y dónde habrá que insertarlos.

---

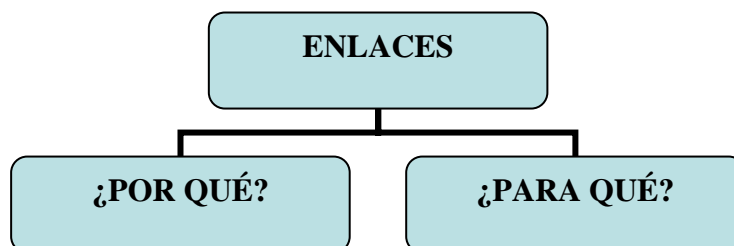
<sup>3</sup> Esta segunda opción, por cierto, se utiliza cada vez más.

<sup>4</sup> Ya no se habla de páginas, sino de pantallas; podemos traducirlos a otros idiomas; podemos recibirlos en el ordenador o en el móvil, a cualquier hora del día...



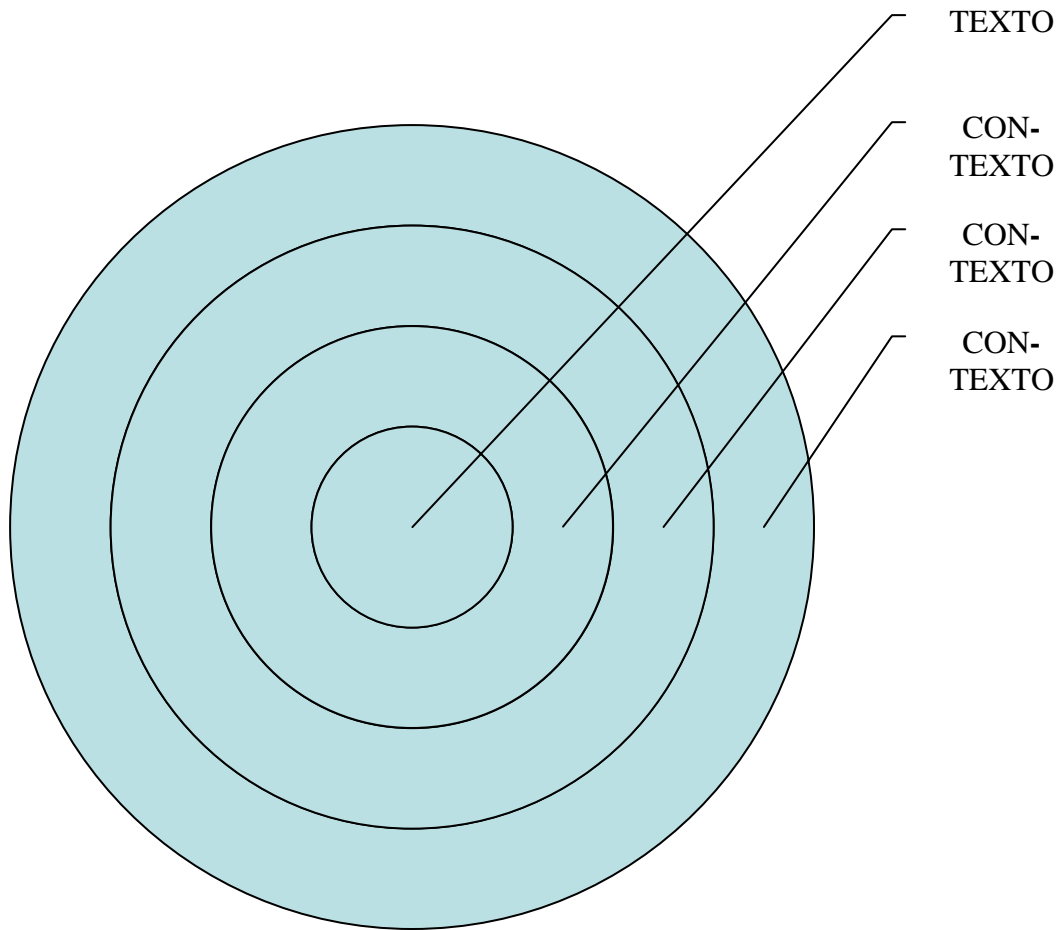


En el comentario de un texto digital, además de las preguntas anteriores, habrá que responder a la preguntas de por qué o para qué se han insertado unos enlaces concretos y no otros. En la producción de un texto siempre existe una motivación que se puede intuir precisamente a través de los enlaces.



Después de analizar los enlaces, corresponde el análisis de los textos (CON-TEXTOS). La profundidad del nivel de comentario estará en función del con-texto analizado, pero pensamos que no se debe superar el tercer con-texto para evitar la desconexión con el texto primitivo. Cuando se produce la desconexión nos perdemos, y entonces navegamos a la deriva.

Consideramos, pues, la lectura de un con-texto como una ampliación circular del texto convertido en punto de origen. Gráficamente:



El comentario debe incluir también el análisis de la IMAGEN (¿qué representa, ¿cómo es<sup>5</sup>?, ¿qué finalidad tiene? y ¿cómo acompaña o complementa al texto escrito?)

Otros elementos de un texto electrónico, que se han señalado anteriormente, también deben analizarse en un comentario completo, esto es, los **SERVIVIOS** y el **ÍNDICE**.

Finalmente, el **CON-TACTO** es el elemento idóneo para la producción de textos y para la práctica de la opinión o valoración personal, que siempre ha estado ligada al comentario de textos.

---

<sup>5</sup> Angulación, plano, movimiento y composición.

#### 4. CONCLUSIONES

El uso de textos digitales en la clase de lengua constituye una herramienta interesantísima que nos facilita alcanzar cinco finalidades esenciales en la enseñanza de la lengua:

4.1. *Lograr el dominio de la lengua por reforzamiento y ejercitación mediante la lectura de los textos y de sus correspondientes con-textos.*

4.2. *Realizar procesos de aprendizaje por descubrimiento libre, lo cual puede despertar el interés del alumnado en cualquier con-texto.*

4.3. *Generar procesos de búsqueda de información variada e interdisciplinar, contrastando opiniones y desarrollando el espíritu crítico.*

4.4. *Favorecer el proceso de construcción del conocimiento utilizando todos los lenguajes posibles desde una perspectiva multimedia.*

4.5. *Estimular la producción y el comentario de textos mediante el análisis y el contacto.*

## LA MORFOSINTAXIS INVENTADA EN NIÑOS CON T.E.L (TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE)

M. C. Contreras, E. Mendoza y G. Carballo  
*Dpto. de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico*  
*Facultad de Psicología*  
*Universidad de Granada.*

El estudio de los problemas gramaticales en el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) ha despertado un gran interés, tanto a nivel descriptivo como teórico. Desde los primeros trabajos de Menyuk (1964), Leonard (1972), Morehead e Ingram (1973), entre otros, se inició una importante corriente de investigación que está respondiendo a una serie de cuestiones relativas a la propia naturaleza del trastorno, a los procesos psicológicos subyacentes al mismo y a los modelos de aprendizaje del lenguaje. Aunque siempre se ha asumido la heterogeneidad del trastorno, se ha considerado que, o bien todos los niños con TEL tienen problemas gramaticales, o bien existe un subgrupo homogéneo de niños que presentan, de forma principal o exclusiva, dichos problemas. Van der Lely (1996) se refiere a este subgrupo de niños como TEL gramatical, “que se caracterizan por persistente trastorno específico del lenguaje con un deterioro desproporcionado en la comprensión y expresión gramatical del lenguaje, esto es, sus habilidades gramaticales están alteadas, además de otros trastornos generales del lenguaje (secundarios) que pueden presentar en, por ejemplo, el desarrollo léxico” (pp. 245-247).

La mayoría de los estudios que se han realizado sobre los problemas que presentan estos niños en la morfología flexiva se refieren a niños de habla inglesa. A modo comparativo con los escasos datos translingüísticos (ej. Los estudios de Leonard, McGregor y Allen, 1992; Bortolini y Leonard, 1996, en los que han realizado comparaciones entre niños anglo e italianoparlantes) podemos inferir que los niños con TEL de habla española deben presentar menos problemas (al ser una lengua de origen románico, con una morfología muy rica y redundante, con formas verbales diferentes en los distintos tiempo, modos y aspectos, así como una clara diferenciación de género y número en la mayoría de las formas pronominales, aunque la escasez de investigación al respecto no nos permite afirmarlo, sino que nos anima a investigarlo y a aportar datos que puedan esclarecer el panorama (Mendoza, 2001).

Este engranaje gramatical se emplea en todas las lenguas. Todas ellas tienen un vocabulario que se cifra en decenas de miles de palabras y que se clasifican en categorías gramaticales. Además, las palabras a su vez se organizan en sintagmas y se pueden crear y modificar nuevas estructuras de palabras mediante reglas derivativas y flexivas, es decir, mediante marcadores de nombres (número y género) y verbos (tiempo, modo, negación, además de concordancia de número y persona).

Estos procesos pueden ser el origen de dificultades de comprensión verbal o comprensión lectora, bien al escuchar frases y no comprender el mensaje emitido o bien al ser escuchadas o leídas en un texto. El componente gramatical puede ser el origen de dificultades lingüísticas. Si un niño no es capaz de señalar un dibujo entre varios que corresponden a una determinada estructura gramatical (ej. una frase pasiva), suponemos que también tendrá dificultades para comprenderla y expresarla.

La palabra es una unidad de procesamiento y de significación que representa unos referentes, pero no es la unidad más pequeña ya que ésta es el morfema. Cuando se le añade un morfema a una palabra, pueden suceder dos cosas que derive en un nuevo tipo de palabras (ej. “moneda” y “monedero”), o que añada información (ej. de “comer” se obtiene “como”). El primer caso, se conoce como morfología derivativa y el segundo como flexiva.

De los estudios exhaustivos realizados por Gopnik y sus colaboradores (Gopnik y Crago, 1991; Ullman y Gopnik, 1999) se deduce que en el TEL existe una importante dificultad para la construcción gramatical. En ausencia de reglas gramaticales implícitas, los individuos con TEL se apoyan en un mecanismo más conceptual que lingüístico para orientar su uso del lenguaje. Ullman y Gopnik (1999) en la publicación sobre formación del pasado simple de verbos y pseudoverbos (que son secuencias de sílabas fonológicamente correctas pero sin significado, que se atienen en el caso del español a una terminación verbal típica como por ej. bromar, rendir, trember...) encontraron una inconsistencia en la regularización de pseudoverbos, puesto que unos sujetos emitían la forma regular y otros la irregular. Los autores proponen tres explicaciones alternativas a este problema:

- a) los sujetos afectados tienen un déficit que afecta a la morfología flexiva, así como a otras funciones gramaticales que implican el uso de reglas;
- b) en ausencia del módulo gramatical intacto, estos individuos recurren a su sistema conceptual relativamente conservado en los contextos que normalmente requieren inflexión, esto es, seleccionar formas lexicales en base a la adecuación y accesibilidad conceptual de las mismas (“selección conceptual”);
- c) algunos de los sujetos afectados han aprendido explícitamente una estrategia compensatoria para aplicar la regla inflexiva de -ed como marcador del pasado simple inglés consistente en añadir -ed a las formas conceptualmente seleccionadas.

Van der Lely y sus colaboradores (Van der Lely, 1994; Van der Lely y Stollwertck, 1997) han ofrecido una explicación del TEL gramatical en términos de un problema modular del lenguaje referido a la deficiente representación de las relaciones dependientes. Según esta hipótesis, para comprender el lenguaje se requiere una correspondencia entre unos roles temáticos y unas reglas sintácticas. De acuerdo con Van der Lely (1994) los niños con TEL no presentan en principio problemas para establecer correspondencia entre roles temáticos y reglas sintácticas, por lo que su comprensión puede ser normal en los casos en que existan suficientes indicadores semánticos y pragmáticos que los ayuden al establecimiento de esas correspondencias, o, lo que es lo mismo, cuando las propiedades léxicas del verbo sean suficientemente orientadoras y conocidas. Los problemas surgen cuando esos indicadores semánticos y pragmáticos son insuficientes, por lo que los niños necesitan basar su interpretación exclusivamente ateniéndose a las relaciones sintácticas.

La tarea que diseñó Van der Lely en 1994 requería que los niños asignaran un significado a un pseudoverbo en función de la acción que realizara un personaje en una escena (por ej. “el niño llapa el carro; el carro es llapado por el niño”); comprobó que cuando la frase seguía la estructura canónica de SVO, los niños con TEL al igual que los niños controles, interpretaban correctamente el significado de los pseudoverbos, pero en el caso en que la secuencia no respetara el orden canónico (como en las pasivas), los indicadores sintácticos no ayudaban a los niños con TEL a interpretar el significado.

El objetivo general de este trabajo es establecer las diferencias en el desarrollo tardío del lenguaje entre la población de sujetos lingüísticamente normales (Grupo A) y la población de sujetos con dificultades lingüísticas, expresadas en la privación medioambiental que presentan (Grupo B) y en los trastornos del lenguaje (en Grupo C), a través de comparaciones intergrupales a fin de que ayude en la discriminación de estas dificultades.

Como objetivos específicos: Identificar la variabilidad de la dimensión gramatical respecto al grupo control cuando existen trastornos de lenguaje y privación medioambiental para confirmar empíricamente aspectos respecto a la probable independencia del módulo morfosintáctico, diferenciar integradamente a través de los perfiles lingüísticos alcanzados y discriminar posibles dificultades lingüísticas.

Para establecer un control sobre los aprendizajes previos y a fin de igualar a los sujetos en la realización de la tarea, aplicaremos pruebas gramaticales inventadas y predeciremos que  $A=B$ , ya que la capacidad de aplicar estas reglas no mostrará influencia del contexto sociocultural. Por el contrario, los trastornos del lenguaje si ejercerán efecto en la aplicación de reglas gramaticales inventadas, de modo que, los sujetos con alteraciones lingüísticas presentarán dificultades por los bajos resultados obtenidos en éstas, y encontraremos que:  $A>C$ . De estos supuestos deduciremos que  $A=B$ ;  $A>C$ ;  $B>C$ .

## METODOLOGÍA

### *Descripción de los elementos*

Empleamos cuatro pruebas que versan sobre “reglas morfosintácticas inventadas” a fin de comprobar la flexibilidad de los niños respecto a la aplicación en reglas morfológicas, igualando así los tres grupos respecto a la realización de la tarea, puesto que no parten de ningún aprendizaje previo. Estas pruebas gramaticales inventadas son de elaboración original:

- Morfología derivativa inventada. Consiste en la aplicación de una regla morfológica inventada en los sufijos utilizando una pseudopalabra (MFSI1) (Ej. Empatate/empatación)
- Contrarios morfológicos inventados. Se basa en transformar los prefijos de la prueba anterior, según comiencen de una forma o de otra (existen dos prefijos diferentes) (MFSI2) (ej. desempate/disempate;)
- Marcadores de género y número inventados. El sujeto debe aplicar reglas morfológicas inventadas con estos marcadores. Se expresa en las variables (MFSI3) y sólo habría que cambiar la vocal. (Ej. vaso/vasu)
- Regularización de verbos. Consiste en aplicar reglas morfológicas flexivas a palabras que por ser excepcionales se han podido aprender léxicamente (MFSI4) (ej. sentir/sento)

Las tres primeras, por tanto, se caracterizan por ser reglas derivativas inventadas en prefijos y sufijos, mientras que la última sería regla flexiva.

En cuanto a los criterios de corrección se mide el total de aciertos. Se consideran válidas sólo las palabras emitidas correctamente, por lo que se excluyen las palabras

donde se produzcan omisiones, adiciones y sustituciones de sonidos, o alteración en los procesos referentes a la sílaba como reducción de grupos consonánticos. Se cuenta el total de aciertos.

#### *Análisis estadístico*

Mediante el paquete estadístico SPSS.11 hemos realizado Análisis Multivariable de la Varianza (MANOVA) para comprobar si existen diferencias significativas entre los diversos grupos en las variables analizadas.

La muestra está compuesta por tres grupos de alumnos (94 en total) ubicados en cuatro colegios (dos situados en barrios desfavorecidos socioculturalmente y dos en zonas de clase media), todos ellos están terminando segundo curso o realizando tercer curso de primaria. Sus edades están comprendidas entre 7.6 meses y 9 años.

Para determinar la existencia de desventaja medioambiental, se ha tenido en cuenta índices utilizados en otros estudios, como son la instrucción de los padres, su ocupación, el grado de estudios de los mismos (Trigo Cutido, 1990) aunque también se han tenido en cuenta el barrio y el colegio.

En cuanto a la elección de grupos: en el primero, *grupo A (control)*, con un desarrollo normalizado del lenguaje. En cuanto al nivel de estudios de los padres y la profesión (padres alfabetizados, con estudios mínimos de graduado escolar o equivalente –formación profesional especializada–), realizan profesiones que van desde los trabajos especializados a profesores universitarios y viviendo en un barrio del centro de la ciudad, cercano al cinturón industrial, y pertenecen a la clase social media o media-baja.

Los niños nunca han demostrado dificultades lingüísticas en el aula, siguen un ritmo de aprendizaje normal, y están escolarizados en los colegios Indalo y Virgen del Mar de Almería. La muestra está compuesta por 33 sujetos (17 mujeres y 16 varones).

En la selección del *grupo B (con desventaja sociocultural)* también se ha tenido en cuenta la no existencia de dificultades lingüísticas respecto al aprendizaje escolar, junto con una serie de consideraciones de tipo sociológico como el grado de estudios de los padres, su profesión y el barrio. El grado de estudios de los padres es muy bajo puesto que ninguno ha obtenido el graduado escolar y, además, la mayoría son semianalfabetos o analfabetos, desempeñando una profesión poco especializada (peón de almacén, pescador, etc.) o sin profesión definida.

Con relación al barrio y al colegio, hemos seleccionado los barrios de la Chanca y de la Fuentecita. Los niños fueron seleccionados teniendo en cuenta el criterio de no haber mostrado dificultades de comprensión y/o expresión y en el aula siguen un ritmo de aprendizaje normal, aunque puede apreciarse en general, una mayor lentitud que en los colegios del centro, debido al entorno social y al interés de los padres por la educación de sus hijos. La muestra estaba compuesta por 34 niños (17 varones y 17 mujeres) pertenecientes a los colegios: Chanca, N<sup>a</sup> Señora de la Paz, Giner de los Rios y Alfredo Molina Martín.

El tercer *grupo (C) o grupo clínico*, está compuesto por niños que reuniendo los mismos requisitos que los sujetos del Grupo A, para el desarrollo lingüístico (profesión y estudio de los padres, entorno ambiental estimulador y con asistencia a los mismos centros que los niños del grupo control y a otros colegios del centro de la ciudad), manifiestan dificultades de comprensión y expresión. La muestra está compuesta por 27 alumnos (10 mujeres y 17 varones). La no igualdad en sexo, obedece a la mayor

incidencia de trastornos del lenguaje en varones que en mujeres. El grupo clínico ha sido seleccionado teniendo en cuenta los siguientes criterios:

1. Presentan dificultades de aprendizaje en el aula, no atribuibles a causa obvia (ni se dan signos neurológicos claros). Anteriormente los psicólogos de estos centros les pasaron distintas pruebas psicométricas (WISC, Raven), no apreciándose dificultades cognitivas.
2. Estas dificultades se aprecian especialmente en el lenguaje escrito (omisión y/o adición de grafemas, inversión de sílabas, omisiones, adiciones y confusiones lexicales) y, especialmente en las respuestas a demandas curriculares que impliquen comprensión, junto con la elaboración de frases y textos (estas últimas derivadas de problemas en el manejo de los elementos cohesivos del discurso). Asimismo, en las demandas escolares presentan unos tiempos de respuesta más largos que sus iguales sin problemas lingüísticos.
3. Teniendo en cuenta estos criterios de identificación por inclusión-exclusión, su trastorno sólo es atribuible a dificultades de lenguaje.
4. Se ha desestimado en estos sujetos la existencia de un trastorno semántico-pragmático, ya que todos han sido capaces de contestar a preguntas dando respuestas coherentes con relación a sus actividades cotidianas.

Asimismo, aunque no se ha considerado como criterio, es interesante anotar que algunos de los sujetos presentan algún antecedente en la familia que ha mostrado este problema, por lo que también este elemento se ha tenido en cuenta como factor de riesgo. Este grupo C lo denominamos grupo con trastorno específico del lenguaje (TEL) (Contreras, 2004).

*Tabla resumen de participantes en la investigación*

<b>Grupo</b>	<b>Número</b>	
Grupo A (Control)	33	17 niños + 16 niñas
Grupo B (Con desventaja sociocultural)	34	17 niños + 17 niñas
Grupo C (Clínico)	27	17 niños + 10 niñas
<b>TOTAL</b>	<b>94</b>	

#### *Procedimiento*

Antes de la pasación de las tareas se procuró interaccionar con el niño a fin de conseguir el mayor grado de familiaridad posible, creando un ambiente relajado y agradable. Todas las muestras fueron tomadas por la primera autora de este trabajo, el material utilizado ha sido una grabadora y un cronómetro.

#### RESULTADOS

Hemos intentado comprobar si en las medidas utilizadas existían diferencias debidas al sexo. Para hacer esta comprobación hemos realizado análisis multivariado (MANOVA) de las variables morfológicas inventadas, considerando el sexo de los sujetos como factor de agrupación. Los resultados han indicado que no existen diferencias significativas debidas al sexo en ninguna de las agrupaciones de subpruebas:



Variable de morfología inventada:  $F(4,89) = .872, p = .484$

Debido a esta ausencia de diferencias no estableceremos ninguna diferenciación en lo que respecta al sexo de los sujetos y lo consideraremos como grupo homogéneo.

Para poner a prueba la hipótesis morfosintáctica hemos realizado una serie de análisis multivariados considerando el grupo de procedencia de los sujetos (A, B y C) como variable independiente o factor de agrupación. Si los resultados de los MANOVA'S eran estadísticamente significativos, procedíamos a realizar un análisis univariado (ANOVA) para cada variable, con los mismos grupos de pertenencia de los sujetos como factor de agrupación. En las variables en las que el ANOVA mostraba diferencias significativas realizábamos análisis post-hoc (prueba de Tukey) para determinar la dirección de las diferencias y poder, por tanto, confirmar o rechazar nuestra hipótesis. En todos los análisis realizados aceptamos un nivel alfa de significación estadística de .05.

*Hipótesis de Morfología Inventada:  $A=B, A>C, B>C$*

El valor obtenido aplicando la Lambda de Wilks es de 0.484. Este estadístico refleja diferencias significativas entre los grupos con un valor de  $F_{(8,176)} = 9.627, p < 0.0001$

En la Tabla 1 se pueden ver las medias y las desviaciones típicas obtenidas por los sujetos de cada grupo en cada una de las variables pertenecientes a este dominio lingüístico.

Tabla 1. Medias y desviaciones típicas en pruebas gramaticales inventadas

Variables	GRUPO A		GRUPO B		GRUPO C		TOTAL	
	X	DT	X	DT	X	DT	X	DT
MFSI 1	7,24	2,45	7,71	1,93	4,78	2,86	6,70	2,69
MFSI 2	8,91	1,72	9,03	1,36	5,33	3,57	7,93	2,83
MFSI 3	8,27	2,27	7,65	2,44	3,96	2,68	6,81	3,04
MFSI 4	6,24	2,83	6,38	2,52	3,11	2,64	5,39	3,01

Según podemos apreciar, los sujetos de los grupos A y B presentan puntuaciones promedio casi igualadas, hecho que no se observa en los sujetos de C, donde se aprecian puntuaciones más bajas y mayores diferencias de medias, lo que comprobaremos después en la prueba post-hoc de Tukey. El MANOVA de estas variables, con el grupo de procedencia como factor de agrupación, arroja diferencias estadísticamente significativas entre los tres grupos, como hemos comentado.

En cuanto a los resultados de los ANOVA'S en variables morfológicas inventadas, como puede observarse, hemos encontrado diferencias significativas entre los tres grupos en todas las variables morfológicas inventadas.

MFSI 1 ( $F_{(8,176)} = 12.403, p = .0001$ )

MFSI 2 ( $F_{(8,176)} = 23.770, p < .0001$ )

MFSI 3 ( $F_{(8,176)} = 26.046, p < .0001$ )

MFSI 4 ( $F_{(8,176)} = 13.907, p < .0001$ )

En la Tabla 2 mostramos los resultados de los análisis post-hoc realizados con las variables en las que el ANOVA ha arrojado diferencias significativas entre los tres

grupos. Para cada variable se presentan las diferencias en cada par de centros A/B, A/C, B/C, las diferencias entre medias, el error típico y el grado de significación estadística, estableciéndose las comparaciones de la forma siguiente:

**Tabla 2: Resultados de los análisis Post-hoc**

<b>HIPÓTESIS MORFOSINTÁCTICA SOBRE REGLAS GRAMATICALES INVENTADAS: A=B, A&gt;C, B&gt;C</b>
MFSI 1: A=B, A>C (p<0.001), B>C (p<0.001)
MFSI 2: A=B, A>C (p<0.001), B>C (p<0.001)
MFSI 3: A=B, A>C (p<0.001), B>C (p<0.001)
MFSI 4: A=B, A>C (p<0.001), B>C (p<0.001)

De acuerdo con lo anterior, podemos decir que nuestra hipótesis se cumple en todas las variables.

#### DISCUSIÓN

Nuestra hipótesis sobre reglas gramaticales inventadas para igualar el efecto de los aprendizajes se cumple en todas las variables, de modo que: A=B, A>C, B>C. Estos resultados han confirmado los planteamientos de diversos autores respecto a que la habilidad gramatical que posee el niño no muestra mucha influencia a los aprendizajes.

La hipótesis para controlar el papel de los aprendizajes previos, expresa que igualando los tres grupos en tareas de aplicación de reglas derivativas inventadas, no existen diferencias con respecto a la clase social y si las habrá respecto a los trastornos del lenguaje. En los cuatro tipos de pruebas inventadas (tres derivativas y una flexiva) se han observado diferencias muy significativas entre grupos, a la vez que se ha confirmado nuestra hipótesis, no existiendo diferencias entre A y B. Por tanto, la habilidad para realizar flexiones morfológicas no muestra influencia respecto a aprendizajes, aunque sí se ve especialmente afectada en los niños TEL.

Estos resultados confirman una vez más los supuestos de diferentes autores que defienden la independencia del módulo gramatical y su funcionamiento modular (Chomsky, 1981, 1986; Pinker, 1984, 1995; Fernández y Anula, 1995; Levelt, 1983, 1989, Igoa 1991, 1995; Ford, 1982, Garton, 1994, etc.).

Las diferencias se han establecido en el grupo clínico que ha presentado dificultades para la elaboración de paradigmas puesto que los niños no han sido capaces de aplicar las reglas a las palabras que hemos presentando. De estos resultados se deduce que, cuando los sujetos con trastornos aprenden palabras nuevas, posiblemente aprenden los componentes lingüísticos reglados como si fuera léxico, mostrando dificultades para el aprendizaje paradigmático, de acuerdo con los postulados de Pinker (1984) y con los defendidos por Gopnik y Crago (1991) sobre el déficit de omisión de características de gramaticalidad.

Relacionando estos resultados con la intervención logopédica deducimos que el conocimiento por parte del terapeuta del lenguaje de las habilidades que el alumno dispone para aplicar reglas gramaticales y en qué medida las presenta, puede servir como elemento orientador en la elaboración de programas de intervención adecuados a las dificultades lingüísticas.

### *Formulación general de modelos explicativos*

La perspectiva que se ha seguido en esta investigación está dentro de lo que podemos denominar enfoque cognitivo y psicológico del lenguaje. En este enfoque cognitivo, nos hemos centrado en la teoría generativa y en los postulados de Garton (1994), por cuanto considera que el input influye en el subsiguiente desarrollo lingüístico. Por este motivo, las influencias de carácter social han sido fundamentales en este estudio.

Siguiendo los postulados de Garton (1994), el modelo de fijación del parámetro es coherente con una perspectiva sociointeraccionista que, examina las condiciones contextuales o ambientales que facilitan el proceso de desarrollo.

La “aprendibilidad” también está de acuerdo con la perspectiva sociointeraccionista porque el niño es el elemento básico para el desarrollo del lenguaje al trabajar de manera constructiva sobre los datos del input, empleando un conjunto de capacidades gramaticales. Este proceso supone concebir que el lenguaje dirigido a los niños en interacciones sociales comunicativas intervienen en su desarrollo. La interpretación de las reglas lingüísticas tiene lugar porque el niño relaciona el input lingüístico con su interpretación y comprensión del mundo, hecho que se modifica cuando las capacidades lingüísticas y cognitivas se han desarrollado de forma creciente. El input lingüístico parece que actúa de forma que al ofrecérselo al niño ejemplos de habla gramatical, se le facilita la inducción de reglas lingüísticas.

Bajo esta perspectiva generativa (Pinker, 1984), los niños que presentan TEL y no han podido hablar, o lo hacen de forma ineficiente, o presentan gran cantidad de errores, tiene su causa en que el módulo gramatical no opera e forma adecuada o está deteriorado. A pesar de una exposición ambiental adecuada, los niños no consiguen asimilar los aspectos formales del lenguaje al tener reducidas habilidades para aprenderlos o carecer de ellas.

### REFERENCIAS

- Bortolini, U. y Leonard, L.B. (1996): Phonology and gramatical morphology in specific language impairment: Accounting for individual variation in English and Italian. *Applied Psycholinguistics*, 17, 85-104.
- Chomsky, N. (1981): *Lectures on governement and bindigng*. Dordrecht, Foris.
- Chomsky, N. (1986): *Knowledge of language: Its nature, origin and use*. Nueva York: Paeger.
- Contreras, M.C. (2004): *Dificultades lingüísticas en los trastornos del lenguaje frente a la desventaja medioambiental*. Tesis Doctoral publicada en CD-rom. Universidad de Granada.
- Fernández, M. y Anula, A. (1995): *Sintaxis y cognición. Introducción al conocimiento, el procesamiento y los déficits sintácticos*. Madrid: Síntesis
- Gopnik, M. y Crago, M.B. (1991): Familial aggregation of a developmental language disorder. *Cognition*, 39, 1-50.
- Ford, M. (1982): Sentence planning units: Implications for the speaker`s representation of meaningful relations underlying sentences. En Bresnan, J. (Ed.), *The mental representation of grammatical relations*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Garton, A.F. (1994): *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona: Paidós.

- Gopnik, M. y Crago, M.B. (1991): Familial aggregation of a developmental language disorder. *Cognition*, 39, 1-50.
- Igoa, J.M. (1991): *La producción del lenguaje como sistema modular*. Tesis doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid.
- Igoa, J.M. (1995): El procesamiento sintáctico en la comprensión y la producción del lenguaje. En M. Fernández y A. Anula (Eds.): *Sintaxis y cognición. Introducción al conocimiento, el procesamiento y los déficits sintácticos*. Madrid: Síntesis
- Leonard, L.B. (1972): What is deviant language?. *J.S.H.R.*, 37, 427-446.
- Leonard, L.B., McGregor, K. y Allen, G. (1992): Grammatical morphology and speech perception in children with specific language impairment. *J.S.H.R.*, 35, 1076-1085.
- Levelt, W.J.M. (1983): Monitoring and self-repair in speech. *Cognition*, 14, 41-104.
- Mendoza, E. (2001): *Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. Madrid: Pirámide
- Menyuk, P. (1964): Comparison of grammar of children with functionally deviant and normal speech. *J.S.H.R.*, 7, 109-121.
- Morehead, D.M. e Ingram, D. (1973): The development of base syntax in normal and linguistically deviant children. *JSHR*, 16, 330-352.
- Pinker, S. (1984): *Language learnability and language development*. Cambridge: MA, MIT Press.
- Pinker, S. (1995): *El instinto del lenguaje*. Madrid: Alianza
- Ullman, M.T. y Gopnik, M. (1999): Inflectional morphology in a family with inherited specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 20, 51-117.
- Van der Lely, H.K.J. (1994): Canonical linking rules: forward versus reverse linking in normally developing and specifically language-impaired children. *Cognition*, 51, 29-72.
- Van der Lely, H.K.J. (1996): Language modularity and grammatically specific language impaired children. En M. Aldridge (Ed.), *Child Language*. Avon, UK, Multilingual Matters.
- Van der Lely, H.K.J. y Stollwertck, L. (1997): Binding Theory and grammatical specific language impairment in children. *Cognition*, 62, 245-290.



# ERRORES EN TRADUCCIÓN Y NEUROBIOLOGÍA

Nizar El Imrani  
*Universidad de Granada*

## 0. INTRODUCCIÓN:

Para situar la comunicación en el marco de la enseñanza del español como lengua extranjera, creo pertinente la inclusión del proceso de traducción como parte importante del aprendizaje de una lengua.

Los estudiantes extranjeros de lengua española, en gran medida y durante el aprendizaje del español, al encontrarse por ejemplo, con un término desconocido, recurren y se apoyan en su lengua materna para situarlo. Abordaremos el tema definiendo la traducción desde un punto de vista semiótico, y a su vez definiremos el aprendizaje desde el punto de vista neurobiológico.

## 1. ¿QUÉ ES TRADUCIR?

Primeramente, debemos responder a la pregunta ¿Qué es traducir? Según Mata Pastor (2001) *‘entendemos el traducir, en fin, desde un punto de vista laxo, como la traslación de un hecho comunicativo de un sistema semiótico a otro, en este caso, de idéntica naturaleza’*.

A pesar de ser una definición laxa y general de traducción (entendida como proceso) nos permite por una parte englobar todas las variantes que concurren en un hecho comunicativo, tales como las pragmáticas; y por otra parte utilizar el método deductivo para definir los errores en traducción.

Pero antes procederemos a explicar la relación entre en cerebro y la semiótica.

## 2. CEREBRO Y SEMIÓTICA:

El recién nacido se encuentra con un sistema semiótico conformado en forma de cultura y lengua, y mediante un proceso de aprendizaje va adaptándose al entorno. Este aprendizaje tiene bases evidentemente neurobiológicas:

El cerebro es un órgano que continuamente interactúa con el medio a través de los estímulos que recibe.

Últimamente se ha demostrado que el cerebro posee cierta capacidad adaptativa (anatómo-fisiológica), incluso en el cerebro adulto, respondiendo a los estímulos externos.

A raíz de la interacción con el medio, el cerebro establece circuitos neuronales mediante sinapsis, este es el sustrato para la creación de una representación semiótica en el cerebro, conformando así el sistema semiótico de su lengua materna.

Una vez conformado este sistema semiótico hay que destacar que:

- 1- El sistema semiótico no es inherente al ser humano, existe antes de su concepción.
- 2- La representación de este sistema semiótico en el cerebro humano es cambiante en el tiempo.
- 3- Cada persona tiene una representación diferente.
- 4- Se produce la comunicación debido al proceso de adaptación al medio del cerebro y al aprendizaje. Consenso.

Hay que decir también, según recientes descubrimientos, que la reorganización neuronal comprende además de la neoformación sináptica, una reducción de éstas, ocurriendo esta reorganización durante el sueño.

### 3. CÓMO SE REORGANIZAN LAS NEURONAS Y SUS CONEXIONES

Según Montes-Rodríguez, C.J. Rueda-Orozco, P.E. Urteaga-Urías, E. et ali., (2006):

*“Si la restauración cerebral se refiere a la restitución de las condiciones óptimas para el buen funcionamiento de las neuronas, el buen funcionamiento del cerebro depende del mantenimiento y la reorganización de sus sistemas.*

*El termino ‘reorganizar’ se refiere a ‘organizar algo de manera distinta y de forma que resulte más eficiente’.*

*Dicha reorganización tendría que ocurrir en las conexiones neuronales y llevarse a cabo mientras dormimos, ya que es cuando disminuimos nuestra interacción con el medio ambiente.*

*De esta forma trabajamos con lo que hemos adquirido y no incluimos información de estímulos que ocurren en ese preciso instante. Por ejemplo, Krueger et al., proponen la teoría de los grupos neuronales, retomando la teoría del darwinismo neuronal. Estos autores plantean que el sueño resulta del uso y mantenimiento de las sinapsis que se estimularon insuficientemente durante la vigilia, por lo que la función del sueño sería preservar una constancia en la superestructura sináptica.*

*Lo limitante de esta hipótesis es que se descarta la neoformación de sinapsis, un fenómeno que ampliamente se ha demostrado que sucede en el cerebro y forma parte del sustrato de la memoria y el aprendizaje. Por ello, la propuesta de Tononi et al., de que la función del sueño es mantener una homeostasis sináptica resulta interesante.*

*Por ejemplo, Tononi et al sugieren que durante la vigilia hay una actividad cerebral dada que permite la formación de nuevas sinapsis por efecto del aprendizaje. La disminución y sincronización de la actividad de la corteza cerebral que ocurre en el sueño no REM permite una reducción en la cantidad de sinapsis, por lo que la función del sueño no REM sería conservar una homeostasis sináptica. Es decir, constituye un proceso de ‘desaprendizaje’, un deshacerse de la ‘basura’ cognitiva.*

*Esto ya lo habían formulado Crick et al., quienes propusieron que ésta era una función del sueño REM. La teoría de los grupos neuronales propuesta por Krueger et al., y la hipótesis de la homeostasis sináptica de Tononi et al., adjudican al sueño la responsabilidad de la reorganización de las conexiones neuronales.*

*Aunque la función del sueño no es clara, puede afirmarse que el sueño es modulado por la vigilia y las actividades ocurridas en ella. Así, un nuevo aprendizaje incrementa la amplitud de las ondas lentas presentes en el sueño no REM, y las estructuras que generan este incremento son aquellas que se activan por la tarea aprendida durante la vigilia.*

*Por ejemplo, una tarea visomotora provoca un incremento en la actividad de la corteza parietal durante el sueño de ondas lentas, incrementando la amplitud de éstas. Además, una rata que durante la vigilia aprendió a evitar un choque eléctrico, cuando duerme presenta episodios de ondas lentas más largos que una rata que sólo estuvo en su jaula durante la vigilia.*

*Otros estudios indican que durante el sueño REM ocurre un reprocesamiento de la información adquirida durante la vigilia: se ha observado que el patrón de actividad eléctrica de células del hipocampo de una rata que resuelve un laberinto circular durante la vigilia resulta similar al patrón de actividad que presentan las mismas células cuando la rata duerme en sueño REM.*

*De acuerdo con estos experimentos, las actividades realizadas durante la vigilia por el organismo se reflejan en su actividad cerebral presente en el sueño. En este contexto suponemos que, al dormir, el cerebro reprocesa la información obtenida en la vigilia, tal vez para consolidarla o para categorizarla. Ello implicaría el fortalecimiento de sinapsis existentes y la activación de sinapsis silentes, e incluso la neoformación de sinapsis.*

*El resultado global sería un cerebro despierto más apto para lidiar con las demandas del medio por la adecuada organización de sus circuitos neuronales''.*

Basándonos en este artículo y siguiendo con nuestro análisis interdisciplinar, nos dispondremos a definir lo que es un traductor:

#### 4. ¿QUÉ ES UN TRADUCTOR?

Un traductor es una persona que conoce dos formas de representación semióticas y es capaz de establecer relaciones entre ellas. Como hemos dicho, el aprendizaje de los sistemas semióticos tiene una base neurobiológica, es decir, el aprendizaje se establece mediante la creación de circuitos neuronales los cuales están influidos por el medio: Cultura, vivencias anteriores, etc....

El cerebro, al procesar la información que le viene en parte del exterior y mediante el aprendizaje, va reconociendo sistemas semióticos en continuo desarrollo. La adquisición coincide con el establecimiento de nuevos circuitos neuronales. Los circuitos neuronales a su vez, y constantemente, van entrelazándose entre sí y adaptándose, dependiendo de la información que viene del exterior. Reforzándose algunas conexiones en detrimento de otras.

#### 5. CRITERIOS PARA LA TIPIFICACIÓN DE ERRORES:

La gramática es un intento descriptivo de una parte del sistema semiótico. Las reglas gramaticales de por sí no han de ser un medio para la tipificación de errores en la



traducción sino que, en un plano más profundo, se puede decir, que los errores ‘gramaticales’ son un indicio de una tipología de error en el proceso de traducción que influyen en mayor o menor medida en la integridad de la traducción.

Ya Cruces Colado, en la introducción de una comunicación, ponía de relieve la necesidad de una tipificación de errores basada en criterios lógicos y objetivos:

*‘La presente comunicación abordará el tema del error en traducción, en el contexto de la enseñanza de la práctica de la traducción en la Licenciatura de Traducción e Interpretación, orientado especialmente a las etapas iniciales de la formación. Aunque éste pueda parecer un tema ya ampliamente tratado desde la perspectiva de los estudios de traducción, lo cierto es que la mayoría de las veces se limita a un enfoque puramente taxonómico o a un simple recuento cuantitativo, quedándose en una simple constatación de fallos que no siempre responden a parámetros objetivos o explícitos’.*

*Cruces Colado (2001).*

Sin embargo, a mi juicio, la tipificación de errores no ha de hacerse ateniéndose únicamente a criterios lingüísticos, de hecho Colado ya conjuga estos criterios con otros extratextuales, debido, como ya hemos visto, a la complejidad del proceso de traducción en el cual confluyen procesos de diferentes disciplinas. Es por ello que abogo por una tipificación de errores multidisciplinar, basada en un análisis semiótico y neurobiológico, además de criterios lingüísticos.

En el proceso de traducción nos interesa la relación de correspondencia entre dos sistemas semióticos, sus mecanismos, factores que influyen en el proceso, y las causas de ineficacia del proceso y la aparición de errores.

## 6. TIPOLOGÍA DE ERRORES.

Los errores en la traducción pueden ser debidos a:

### 6.1. *Desconocimiento de la representación semiótica origen.*

En este caso es necesario el establecimiento de un circuito neuronal nuevo, que conecte, tanto la representación origen con otras representaciones en el sistema semiótico origen, como con representaciones en la lengua meta. Al conocer el traductor la representación semiótica meta se apoyará en ésta para la creación de la representación origen.

### 6.2. *Desconocimiento de la representación semiótica meta.*

En este caso la solución también pasa por la creación de un circuito neuronal y se resuelve de la misma forma que la anterior.

### 6.3. *Desconocimiento de la representación semiótica de un concepto en ambos sistemas, origen y meta.*

Este caso es un poco más complicado, ya que el traductor no se puede apoyar en una de las representaciones en alguno de los sistemas para establecer las conexiones con éstas. En este caso el traductor se valdrá de representaciones similares, complementarias en un sistema para elaborar una representación semiótica en un sistema para

posteriormente efectuar el proceso descrito en 6.1 y 6.2. Aquí la reorganización neuronal es mayor y por tanto el proceso más complejo.

6.4. *No existe relación o representación en el sistema semiótico meta. Chandra.*

En este caso el traductor ha de ser capaz hacer una aproximación recurriendo al uso de varias representaciones semióticas. Un ejemplo es la palabra polaca *chandra* que no tiene correspondiente en español y que es un estado anímico entre la depresión y un simple bajón que aparece normalmente en invierno.

6.5. *El traductor tiene una representación errónea/sesgada en el S.S.O*

En este caso y el siguiente la solución pasa por la reorganización neuronal, es decir el redireccionamiento de un circuito neuronal ya establecido. Esto es complicado ya que el circuito arcaico ha sido usado y valorado positivamente (reforzado en el pasado), es decir, dado como bueno. Por lo que la tendencia en el futuro será su prevalencia. Cosa que hay que corregir.

6.6. *El traductor tiene una representación errónea/sesgada en el S.S.M*

6.7. *Interferencias intersemióticas: Estructurales (calcos), fonéticas (p. ej. pies).*

Un ejemplo llamativo que desconcierta sobre todo a los intérpretes, son las palabras homófonas comunes a lenguas con significados diferentes. La palabra *pies* en polaco significa 'perro'. En ciertos contextos podría inducir al error.

6.8. *Interferencias intrasemióticas: Polisemia, matices.*

6.9. *Causas inherentes al texto origen: Ambigüedad, mala redacción, etc...*

6.0. *Formales: Gramaticales.*

Al hablar de representación en un sistema semiótico tenemos en cuenta todas las variantes tanto lingüísticas como pragmáticas del texto. Eso incluye la tipología textual, cultura, etc....

## 7. CORRECCIÓN DE ERRORES:

Pues bien, los errores en traducción han de ser corregidos y abordados de diferente manera según su origen ateniéndonos a la clasificación anterior, así podremos evitar que se vuelvan a producir.

Todavía no se saben los mecanismos cerebrales exactos del aprendizaje, Sin embargo, se podría decir que si encontramos los mecanismos que estimulan e influyen en el aprendizaje neuronal se podría optimizar el aprendizaje de las lenguas así como la traducción.

## 8. CONCLUSIÓN:

La relación entre sistemas semióticos predeterminados mediante circuitos neuronales es constante y está en continuo desarrollo, es decir, los errores anteriormente citados, según su causa, en gran medida se pueden corregir cambiando estas conexiones o creándolas. Los errores han de ser resueltos y evaluados según su tipología. Hay que ir a la causa del error y corregir, es decir 'redireccionar' y establecer circuitos neuronales nuevos para que se produzca un aprendizaje 'positivo' evitando futuros errores.

Sería precisa la aplicación de los avances en neurobiología, investigar los mecanismos del aprendizaje neuronal que nos permitirá mejorar la didáctica de las lenguas, así como la traducción.

La presente comunicación sólo pretende ser una humilde reivindicación de la inclusión de la semiótica y la neurobiología como disciplinas que nos ayudarán a comprender mejor la adquisición de una lengua, tanto materna como extranjera, al igual que el proceso de traducción, muy presente en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

También reivindica la importancia del sueño para, según lo citado al final del apartado 3, '*lidiar con las demandas del medio por la adecuada organización de sus circuitos neuronales*'.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Mata Pastor, C. M., 2001, *Acercamiento a la traducción de textos de naturaleza jurídica italiano-español: un caso práctico: el arbitraje*, Granada: Universidad de Granada.
- Montes-Rodríguez, C.J. Rueda-Orozco, P.E. Urteaga-Urías, E.
- Aguilar-Roblero, R. Prospero-García, O. 2006 *De la restauración neuronal a la reorganización de los circuitos neuronales: Una aproximación a las funciones del sueño*, Rev. Neurología 2006; 43 (7): 409-415. Barcelona. Universidad de Barcelona.
- Cruces Colado, S. 2001 *Écrire, traduire et représenter la fête*, Real, E., Jiménez, D., Pujante, D. y Cortijo, A. (eds.) .Valencia: Universidad de Valencia, 2001, pp. 813-822

# ALGARROBA COMO EJEMPLO DE NOMBRES DE PLANTAS SILVESTRES PROVENIENTES DEL ÁRABE

Abdalla Muftah El Kharraz  
*Universidad de Granada*

## 0. INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene por objeto mostrar, a través de un breve análisis de la palabra *algarroba*, un ejemplo de préstamos en español provenientes del árabe. Esta ponencia forma parte de un trabajo de investigación más amplio que está relacionado con la descripción lingüística de los nombres de las plantas silvestres introducidos por los árabes.

En el trabajo hemos constituido un modelo de estudio histórico lingüístico de un grupo de palabras de origen semítico y de otras lenguas que hacen referencia a diferentes plantas y que entraron en la lengua española a través del árabe. El análisis fundamental que realizamos comprende los fenómenos fonéticos, morfológicos y semánticos de las palabras recogidas que llegaron a establecerse en la Península Ibérica a partir del s. VIII hasta el momento actual.

Por la limitación de espacio, no nos podemos permitir una descripción debidamente desarrollada del contexto histórico en que se han producido los fenómenos léxicos que constituyen el objeto de nuestra investigación. Tampoco podemos permitirnos una descripción más detallada de todas las plantas analizadas por nosotros. Por consiguiente, hemos optado por seleccionar una planta más representativa que presentamos en el presente artículo, manteniendo, sin embargo, el esquema metodológico que elaboramos y propusimos para la investigación de otras plantas en cuestión.

## 1. BREVE CONTEXTO HISTORICO

A fin de describir de manera comprensible el contexto histórico lingüístico que favoreció el flujo de los préstamos árabes a la Península Ibérica, tenemos que tener presente que desde el siglo VIII (711) hasta finales del XV (1492), al menos, el árabe fue lengua oficial de gran parte en los territorios de -Al-Andalus-, sucesivamente reducido en territorio hasta su desaparición. La primera gran serie de léxico árabe fue introducida a los romances a través de los mozárabes leoneses, en su huida de Córdoba a partir del año 850, debido a las persecuciones religiosas. Su influencia, grande en el s. X, se reduce en el s. XI, por la pérdida de la hegemonía leonesa y la sustitución gradual del mozárabe por los dialectos norteños. En el s. XII las migraciones masivas de mozárabes de Valencia y Aragón dejaron también numerosas huellas en el léxico. Igualmente se manifiesta un incremento del influjo de arabismos en los momentos de tolerancia a resultas del contacto con los mudéjares en los territorios reconquistados (auge de la Escuela de Traductores de Toledo durante el reinado de Alfonso X). Hasta el s. XIII la mayor parte de los arabismos entró por vía oral, mientras que los introducidos con posterioridad se incorporaron por transmisión escrita

y culta. Finalmente, después de la rendición de Granada, la convivencia y confrontación entre moriscos y cristianos dio lugar a cierta transferencia de arabismos en la primera mitad del s. XVI. No obstante, a medida que los privilegios desaparecían a lo largo de esta centuria, desaparecieron también numerosos términos relativos a prácticas religiosas, artículos de decoración, modas de vestir, armas, etc. Efectivamente, en el s. XVI hubo prohibiciones de vestimentas y modas de origen morisco, que acabaron cuando fueron expulsados de la Península. Los árabes, durante toda esta larga etapa aportaron al castellano más de cuatro mil palabras, de las que la gran mayoría (sufriendo varios cambios gramaticales) entró en el sistema lingüístico del español<sup>1</sup>.

## 2. ETIMOLOGÍA

Al pasar al análisis de la palabra *algarroba* tenemos que subrayar que ésta no procede en línea directa del árabe, sino de la lengua persa. Sin embargo, al español pasó a través del dialecto andalusí. Su secuencia etimológica es la siguiente:

خرنوبه [ħar lup] (persa) [quijada de burro] > خروبه / خرنوبه [ħarrūbah / ħarnūbah] (árabe clásico) > xarrúba (andalusí) > *farroga*, *garrofa*, *garrova*, *garroba*, *alfarroba*, *algarrova*, *algarroba* (español)

En farsi, el sonido final de [ħar lup] es sordo. La *-l* pospuesta a la *-r* se ensordece. También, la última consonante de la palabra, la *-p* en persa es sorda. Estos dos sonidos sordos, al pasar al árabe, se sonorizaron. Como resultado, en el sistema árabe, primero surgió la palabra خرنوبه [ħarnūbah] con el acoplamiento de dos consonantes *-rn*, lo que posteriormente dio paso a la sonorización y eliminación de la consonante sorda *-n*, a favor del doblamiento consonántico de la *-r*. Como consecuencia de este proceso, surgió la palabra خروبه [ħarrūbah] con la *-r* vibrante y *-b* final sonora, labial. La *-r* árabe, alveolar vibrante fluctuante sonora, se estableció en el sistema español como alveolar, vibrante, múltiple, sonora, con la grafía de *-rr*.

Según la documentación nos proporciona el CREA la palabra entra en el sistema español en el año 1253 en la forma de *garrovo*. J. COROMINAS (1954-1957) data la primera aparición en el año 1269 como *garrova*. Siguiendo la secuencia fonológica de J. COROMINAS (1954-1957), se puede suponer que el vocablo sufrió varios cruces con otras palabras, antes de establecerse en el sistema español (podía haber sufrido también consecuencias de la pronunciación francesa: *gousse*, *cosse*; la de Cerdeña: *garrofa*, la catalana: *garrofi*, etc.). Posteriormente, la palabra *garroba* sufrió un tipo de aglutinación con el artículo árabe [-al]<sup>2</sup> que no siempre se queda adherido. La primera vez, cuando aparece con el artículo antepuesto, se data al año 1605 en un documento de F. D. OCAÑA (1605), en la forma de *algarroba*. No obstante, la palabra con el artículo árabe *-al* ya aglutinado, sufrió cambios fonéticos consistentes en la modificación de la

<sup>1</sup> Corriente, F. "El árabe en la Península Ibérica" Cáp. VII en Cano, R.: (2004).

<sup>2</sup> La aglutinación del artículo árabe [-al] tiene lugar siempre en el caso de las consonantes solares pospuestas al artículo: ت [t], ث [t̤], د [d], ذ [d̤], ر [r], ز [z], س [s], ش [š], ص [s], ض [i], ط [t], ظ [z], ل [l], ن [n]. La tendencia a los arabismos sin el artículo aglutinado partió de estratos sociales más elevados y es de origen libresco.

consonante *-f* (probablemente un tipo de lusismo) en la *-g*. Por regla general, en las formas españolas, transmitidas por vía oral se podía constatar una serie de cambios de dicción (metátesis) entre las consonantes *-g* y *-q/-c* y la vocal *-a*. A eso, posiblemente se debe el cambio de la *-f* labio-dental fricativa en la *-g* fricativa sonora. Se podría atribuir también a la pronunciación vulgar ensordecida de la *-b* final del colectivo خروب [harrûb]. Posteriormente, al establecerse de modo más fijo en español, la consonante pasó a ser oclusiva, debido a las reglas fonéticas de las combinaciones de fonemas castellanos. La forma final en español es la de *algarroba*.

El análisis morfológico demostró que el vocablo árabe خروبه / خرنوبه [harrûbah / harnûbah] conserva la raíz خرب [haraba] que dio lugar al sustantivo colectivo خروب [harrûb]. En árabe mantiene el género femenino regular, acabado con la *-ة* (taá marbuta). La palabra خروبه [harrûbah] en árabe designa el número singular. Al español, como lo hemos mencionado ya antes, pasó primero en la forma desarticulada *garroba*, y posteriormente se le aglutinó el artículo árabe determinado *-al*. Desde el punto de vista plurimorfológico, la palabra contiene dos artículos. En castellano, desde el principio de su apareamiento, el vocablo tiene el género femenino regular, con la desinencia en plural *-as*.

Semánticamente la palabra *algarroba* designa en castellano fruto del *algarrobo*, que es una vaina azucarada y comestible, de color castaño por fuera y amarillento por dentro, con semillas muy duras, y la cual se da como alimento de labor. También su semilla y la planta.

Según los diccionarios árabes (المنجد في اللغة و الإعلام) (al\_munğed fi al\_luga wa aliğlam)(1988), y Lisan Al- Arab لسان العرب Lisan al\_arab (1988), el significado de *algarroba* en árabe es:

شجر مثمر من فصيلة القرنيات دائم الورق. منابته شرقي المتوسط. ثماره علي شكل قرني طويله و عريضة سكريه. يستعمل لعلف الحيوان.

Traducción de la definición en árabe:

Árbol fructífero proveniente de la familia llamada en árabe *vainas*, crece en el este del Mediterráneo, su fruta tiene forma de cornamenta, larga, ancha y azucarada. Sirve de alimentación para el ganado.

Por lo que hemos visto arriba el término *algarroba* en árabe designa un tipo de árbol. En su entrada en castellano el término se aplica a la fruta de este árbol.

El significado actual del vocablo en la entrada del DRAE, se refiere a:

- planta herbácea
- semilla que se lleva la planta
- fruto del árbol.

Según el diccionario árabe actual (المنجد الوسيط في العربية المعاصرة) (al\_munğed al\_wasit fi al\_arabia al\_muasirah)(2003),

الخروب والخرنوب : الواحده خروبه و خرنوبه شجر مثمر من فصيلة القرنيات دائم الورق. منابته شرقي المتوسط. ثماره علي شكل قرني طويله و عريضة سكريه. يستعمل لعلف الحيوان ويستخرج منه نوع من الدبس.

خَرْوْبَة: واحدة الخَرْوْب / ثمرة شجر الخَرْوْب.

Traducción de la definición en árabe:

[al-ḥarrûb o al- ḥarrnûb]: singular [ḥarrûbah o ḥarrnûbah]- m. árbol fructífero de la familia *vainas*, crece en el este del Mediterráneo, su fruta tiene forma de cornamenta, larga, ancha y azucarada. Se utiliza como forraje del cual se prepara néctar<sup>3</sup>.

[ḥarrûbah]- singular de [al-ḥarrûb] que es fruta de este árbol.

En este diccionario árabe el significado semántico del vocablo se amplió, puesto que se refiere no sólo al árbol, sino que también a la fruta. Sin embargo, al entrar en español el término ha sido adaptado para designar tres acepciones distintas: la planta, la semilla de la planta y el fruto del árbol.

### 3. ESTUDIO HISTÓRICO-LINGÜÍSTICO

Hemos encontrado a través de la recopilación lexicográfica de NTLLE<sup>4</sup>(2001), las primeras apariciones de la palabra y sus formas antiguas. Las primeras formas de la palabra *algarroba* (*garrova*, *garroba*, *algarroba*, *algarrova*) aparecen en los diccionarios bilingües (español-latino, español-árabe, español-inglés-latín respectivamente). Únicamente en 1611 el vocablo *garrofa* está incluido en el diccionario monolingüe que hemos citado, en el cual hemos hallado la primera definición de *algarroba*, en la forma actual de la palabra.

1495 - *garrova* - ANTONIO DE NEBRIJA.

[*Vocabulario español-latino*].

Salamanca: [Impresor de la Gramática castellana], [1495].

Reproducido a partir de la edición facsímil publicada por la Real Academia Española, Madrid, 1951, reimpresión 1989 (efectuado a partir de Biblioteca de la Real Academia Española, I-35).

1505 - *garroba* - FRAY PEDRO DE ALCALÁ.

*Vocabulista arávigo en letra castellana. En Arte para ligeramente saber la lengua aráviga.*

Granada: *Juan Varela*, 1505.

Reproducido a partir del ejemplar de la Biblioteca de la Real Academia Española, 25-VII-32.

1585 – *algarroba* - FRANCISCO LÓPEZ TAMARID.

*Compendio de algunos vocablos arábigos introducidos en lengua castellana en alguna manera corruptos, de que comúnmente usamos* (1585). Apéndice a Antonio de Nebrija, *Diccionario de romance en latín*.

Granada: Antonio de Nebrija, 1585.

Reproducido a partir de Madrid, Biblioteca Real, VIII / 1284.

<sup>3</sup> Traducción hecha por el autor del presente artículo.

<sup>4</sup> *Nuevo Tesoro Lexicográfico de la Lengua Española*.

1591 – *algarrova* - RICHARD PERCIVAL.

*Bibliothecae Hispanicae pars altera. Containing a Dictionarie in Spanish, English and Latine.*

Londres: John Jackson y Richard Watkins, 1591.

Reproducido a partir del ejemplar de la Biblioteca de la Real Academia Española, 9-B-149

1611 - *garrofa* - SEBASTIÁN DE COVARRUBIAS.

*Tesoro de la lengua castellana o española.*

Madrid, Luis Sánchez, 1611.

Reproducido a partir del ejemplar de la Biblioteca de la Real Academia Española, O-73.

A fin de obtener la información relacionada con los primeros vestigios, hemos acudido a la base de datos del CORDE. Los textos que vienen a continuación, se refieren a las primeras apariciones de la palabra en sus antiguas formas, hasta la última: *algarroba*<sup>5</sup>.

Ninguna de las acepciones que veremos a continuación aparece con mucha frecuencia. Eso nos lleva a la conclusión de que estas variantes fueron apenas conocidas, y que su empleo había sido escaso frente al uso frecuente del vocablo *algarroba*.

“(…) o fue fecho majano e cruz en *garrovo*; et del logar sobredicho que dizen Fadin Almiquie fata este logar que dizen Alcabat Alcaptori parte termino Boriabenzohar con Benicaçon por estos majanos sobredichos e por los otros que son en medio dellos (…)

AÑO: 1253

AUTOR: Anónimo

TÍTULO: *Carta de donación [Documentos de Alfonso X dirigidos a Andalucía]*

PAÍS: ESPAÑA TEMA: 10.Documentos notariales

EDICION DE: María Teresa Herrera; María Nieves Sánchez, Hispanic Seminary of Medieval Studies (Madison), 1999, Párrafo nº 1.

“Osma tenga dela furea  
entroa aslamzom. asi como  
corre el camino de sant pedro que ua a  
sant iayme dela *garrofera* entroa los  
hermitas”.

AÑO: 1380 – 1385

AUTOR: Ferrer Sayol

TÍTULO: *Libro de Palladio*. BNM 10211

PAÍS: ESPAÑA TEMA: 15.Agricultura, ganadería, pesca y caza

EDICION: Pedro Sánchez-Prieto Borja, Universidad de Alcalá de Henares (Alcalá de Henares), 2004, Párrafo nº 3.

<sup>5</sup> No hemos considerado imprescindible tomar en cuenta palabras que se encuentran registradas en el CORDE después del siglo XIX.



“(…) de cada uno quarto de onça, & de musgo fino, desfecho en vino, una *algarrova*; muellanlo todo & tengalo en el forno; dexenlo fasta que sea cocho & comalo el dolliente con su compainage, segunt su petito & su fuerça, & abivara la fuerça del dolliente, aina si non oviere fiebre”.

AÑO: a 1500

AUTOR: Anónimo

TÍTULO: *Tratado de patología*

PAIS: ESPAÑA

EDICION DE: María Teresa Herrera, Universidad de Salamanca (Salamanca), 1997

“(…) Quiere parescer *garroba* en el talle y hechura sobre redondo (…)

AÑO: 1535 – 1557

AUTOR: Gonzalo Fernández de Oviedo.

TÍTULO: *Historia general y natural de las Indias*

PAÍS: ESPAÑA

EDICION DE: Juan Pérez de Tudela Bueso, Atlas (Madrid), 1992, Página I, 247.

“El brebaje que tienen es de unos árboles que tienen que se dice mezquites, que dan unas *algarrobillas* delgadas (…)

AÑO: a 1544

AUTOR: Anónimo

TÍTULO: *Segunda relación anónima de la jornada que hizo Nuño de Guzmán a la Nueva Galicia.*

PAÍS: MÉXICO TEMA: 10.Documentos notariales

EDICION DE: Joaquín García Icazbalceta, Universidad de Alicante (Alicante), 2003, Párrafo nº 1.

“(…) para que beneficien sus pequeñas sementeras y coxan *algarrobo* silvestre, que es para deste grande // mantenimiento (…)

AÑO: 1585

AUTOR: Francisco de Arévalo.

TÍTULO: Carta [*Documentos para la historia lingüística de Bolivia*]

PAÍS: BOLIVIA

EDICIÓN DE: José G. Mendoza, Edición electrónica (Bolivia), 2002, Párrafo nº 1.

“La que hay en ella se sustenta de traer ganado de hacia Quito, de carneros; y engordan con la *algarroba* que por allí hay (…)

AÑO: c 1605

AUTOR: Fray Diego de Ocaña.

TÍTULO: *Relación de un viaje por América*

PAÍS: PERÚ

EDICION DE: Fray Arturo Álvarez, Studium (Madrid), 1969, Página 42.

#### 4. SINONIMIA EN PENÍNSULA IBERICA

##### 4.1 *Sinonimia en castellano*

En el diccionario electrónico *Tezaurus* de *Microsoft Word*, encontramos tres sinónimos de la palabra *algarroba*: *arveja* y *arvejera* para distinguir entre la planta

herbácea y el fruto del árbol. Las dos se refieren a la segunda acepción dada por el DRAE, es decir a la semilla de esta planta. Los dos vocablos proceden del término latino *ervilḡa*. La definición del vocablo *arvejera* no aparece más que en la forma del sinónimo de *algarroba*. Tampoco el DRAE, ni el diccionario de M. MOLINER (1998), nos aportan información sobre el significado de la palabra. Encontramos, entonces el significado de la palabra *arveja* en las páginas de la web<sup>6</sup>:

1. *f.* Planta herbácea anual o bianual de la familia de las leguminosas que se cultiva para abono verde, heno y pasto:  
la arveja es originaria de la región mediterránea.
2. Semilla de esta planta:  
la arveja es comestible.
3. amer. guisante.

Además, existe una lista de derivados de *arveja* que se consideran sinónimos de *algarroba*, pero los cuales, sin embargo, no desempeñan ningún papel destacado ni dentro de los conceptos botánicos, ni los lexicográficos. En el diccionario de D. O. CAVERO (1994), encontramos las siguientes entradas que constituyen los sinónimos de la palabra *algarroba* (entre paréntesis aplicamos el correspondiente número de la acepción a la que se refiere cada vocablo): *alverja* (1), *arvejilla* (no se encuentra en el registro del DRAE), *áfaca* (1), *alverjón* (no se encuentra en el registro del DRAE), *arvejo* (amer. guisante), *yero* (2 y planta leguminosa), *garroba* (3), *algarrobilla* (2 y planta leguminosa), *arvejana* (1,2,3), *vicia* (2 y planta leguminosa), *garrubia* (2), *ervilla* (de arveja), *veza* (1,2), *copinol* (*curbaril* – *m.* árbol de la familia de las Papilionáceas, propio de América tropical, de unos siete metros de altura, con copa espesa, tronco rugoso, hojas divididas en hojuelas ovales, lisas y coriáceas, flores en ramillete, de color amarillo claro, fruto en vaina pardusca con varias semillas. Su madera, dura y rojiza, se emplea en ebanistería).

#### 4.2 Sinonimia en dialectos españoles

Encontramos las siguientes palabras que constituyen sinónimos de *algarroba* dentro de definiciones dialectales de español: DRAE (2001) y J. COROMINAS (1954-1957):

*arvejona* (Andalucía – *f.* arveja silvestre), *garrova* (Baleares), *garrofi*, *garrofa* (Cataluña),  
*carrafa* (provincia de Salamanca), *algarrobo* (Sevilla), *algarrobilla* (provincia de Cádiz),  
*garrobos* (Almería), *algarrobar* y *algarrobo* (Málaga).

Los sinónimos dialectales se diversifican en sus respectivos campos semánticos en comparación con la definición en la que nos hemos basado (DRAE, 2001). Sin embargo, es difícil referirnos a todos los empleos lingüísticos regionales, dada la falta de respectivos recursos lexicográficos regionales.

#### 4.3 Sinonimia en otras lenguas peninsulares

La palabra *algarroba* en otras lenguas peninsulares mantiene la misma raíz arábica, aunque con pequeñas diferencias fonéticas. Todos derivados, según EGUILAZ Y

<sup>6</sup> <http://www.wordreference.com/sinonimos/arveja>

YANGUAS (1974:178) provienen del árabe: الخروب (*alḥarrūb*). Semánticamente y morfológicamente, se comporta de igual manera que en el castellano. El vocablo español *algarroba* es el más desarrollado según las reglas que hemos analizado anteriormente. Vale la pena fijarnos que únicamente el portugués adoptó la palabra con el artículo árabe *-al*. Las demás lenguas preservaron la forma sin artículo del préstamo árabe:

- en portugués: *algarroba* (fruto), *alfarrobeira* (árbol)
- en gallego: *ervellaca*
- en catalán; *garrofa*, *garrova*, *garrofi*, *garrofina*.
- en vasco: *garrofes*

De entre los derivados que se formaron a partir del nombre del préstamo analizado, hemos encontrado: *algarrobo*, *algarroba*, *algarrobal*, *algarrobera*, *algarrobilla*, *algarrobota*, *algarrobin*, *algarrobado*, *algarrobada*, *garrobilla*.

El nombre de esta planta ha dejado diversos testimonios en los nombres de lugar de la Península Ibérica principalmente en la zona mediterránea, aunque llega a Extremadura, bien con el término primitivo (*algarrobo*, *garrobo*), bien con diferentes sufijos: *-al -ar -ero(a)*, que indican el lugar donde abunda la planta, bien con sufijos diminutivos: *-illo, -illa*, (*algarrobillo*, *algarrobilla*).

El diccionario geográfico de Madoz (1846) proporciona el nombre de *algarroba* y con sus respectivos derivados toponímicos, sus designaciones y sus sitios de origen:

I. *Topónimos mayores (provincias, ciudades, partidos, municipales, etc.):*

- *Algarrobo*: villa y provincia judicial de Sevilla conocida más bien con el nombre de *el Garrobo*;
- *Algarrobar*: partido judicial de Marbella;
- *Algarrobo*: provincia de Málaga, también partido judicial de Torróx;
- *Algarrobo*: villa con ayuntamiento en la provincia y la diócesis de Málaga, también administración de rentas y vicaría de Velez de Málaga, audiencia territorial y capitanía general de Granada;
- *Algarrobera*: provincia de las Islas Baleares y partido judicial de Inca;
- *Garrobal*: partido judicial de Colmenar, término jurídico de Deriana;
- *Garrotillo de Cope*: diputación de la provincia de Murcia, partido y término judicial de Lorca;
- *Garrobo*: partido judicial de Totana, término judicial de Mazarrón;
- *Garrobo*: villa con ayuntamiento en la provincia de Sevilla, también el partido judicial, término y diócesis allí mismo;
- *Garrobos*: partido judicial y término judicial de Sotana, también partido judicial y término judicial de Sorbas;
- *Garrofera*: partido judicial de Murviedo, también término judicial y distrito municipal de Faura situado en el centro del Valle de Segó (o Valle de Sagunto);
- *Garrovilla*: villa con ayuntamiento en la Provincia de Badajoz, también partido judicial de Mérida;
- *Garrovillas de Alconetar*: partido judicial en la entrada a la provincia de Cáceres;

II. *Topónimos menores (nombre de lugar en el campo, caseríos, casas de labor, cortijos, arroyos, barrancos, playas, edificios, etc.):*

- *Algarrobar*: arroyo en la provincia de Málaga,
- *Algarrobera*: edificio en la Isla de Mallorca;
- *Algarrobo*: torre en la Costa de Mediterráneo;
- *Garrobal*: cortijo de la provincia de Málaga;
- *Garrobo*: arroyo en la provincia de Málaga, también partido judicial de Marbella;
- *Garrobo*: cortijada en la provincia de Murcia;
- *Garrobos*: alquería en la provincia de Murcia; también alquería en la provincia de Almería.
- *Garrofera*: barrio en la provincia de Valencia;
- *Garrofa*: barranco y playa en la costa del municipio de Almería<sup>7</sup>.
- *Garrovillas*: vicaría en la diócesis de Coria (parroquia de Cáceres);

Como se puede observar, la mayoría de los topónimos se encuentran en Andalucía (once casos). Unos casos esporádicos se concentran en la costa Mediterránea: Murcia, Valencia, Almería, y únicamente tres topónimos se han establecido en Extremadura (Badajoz, Cáceres). Morfológicamente, la mayoría proviene de la palabra *garroba* (sin el artículo árabe *-al*). Las terminaciones son típicas para la regla de formación de aumentativos (*-obo*, *-era*, *-bal*, etc.) y, por consiguiente de lugares característicos, o que antiguamente se asociaban con algo relacionado con la *algarroba* (campos agricultores, árboles, sitios donde se podría recoger la fruta, etc.).

Parece interesante que el término catalán *garrofa* había llegado a Andalucía y limitó su empleo únicamente a la región de Almería.

Entre los antropónimos existe mucha menos diversificación que lo que hemos podido observar en el caso de topónimos. Encontramos sólo algunos gentilicios de *algarrobo* que son los recogidos por Celdrán Gomariz P. (2002: 102):

- *Garrofero* de Garofa (provincia de Almería).
- *Garrovillano* de Garrovillas (provincia de Cáceres).
- *Garrovillano* de Garrovilla (provincia de Badajoz).

Morfológicamente, estos antropónimos padecen todas las reglas regulares de formación del plural y del género femenino en español. El plural masculino es *garroferos* y *garrovillanos* respectivamente (*garroferas* y *garrovillanas* en femenino), y el género femenino en singular es: *garrofera* y *garrovillana* – correspondientemente.

## 5. ESTUDIO EXTRALINGÜÍSTICO

La planta *algarroba* se caracteriza por su diversidad de empleos: alimentarios, medicinales y agrícolas.

---

<sup>7</sup> [www.lagarrofa.com](http://www.lagarrofa.com)

### 5.1 usos en el campo

Se cultiva como alimento para el ganado e igualmente se obtiene un excelente carbón denominado taco, según algunas culturas indígenas de las Indias Occidentales. También se utiliza su tronco como leña y madera para construir muebles. Y su fruta, la *algarroba*, se emplea para teñir de negro (A. ESPINOSA, 1629: 610 y VÁZQUEZ DE ESPINOSA, 1605:13).

### 5.2 usos alimentarios

En la actualidad, con la harina de *algarrobo* y leche suele prepararse una papilla de notables cualidades digestivas; con sus sucedáneos se elabora chocolate y alimentos para diabéticos. Con la *algarrobita*<sup>8</sup> se prepara un jarabe utilizado en cócteles, bebidas y algunos dulces artesanales (Melgar, 2003:77,78).

### 5.3 usos medicinales

Aunque este árbol se cultiva como alimento para el ganado desde hace milenios en toda la cuenca mediterránea, sus usos medicinales fueron descubiertos desde hace unas décadas.

Algunos usos de la planta enumera Font Quer (1962: 350-351) en las siguientes acepciones:

- La infusión del fruto puede utilizarse para erradicar la conjuntivitis, la otitis y la faringitis.
- Como astringente, se prepara un cocimiento de *algarrobo* con 1 onza de su corteza y 0,75l de agua, se deja que hiervan el agua y la corteza hasta que aquella se reduzca a la mitad, se toman 4 ó 5 tazas por día, y al día siguiente si no cesó la diarrea se prepara un nuevo cocimiento.
- Puede utilizarse como una tisana laxante donde con ½ libra de *algarrobas*, reducidas primero a pequeños fragmentos, se hierven en relación 1 a 1 en agua durante media hora y se toman a tazas cuantas veces se quiera.
- la fruta se utiliza como comida fresca que relaja el vientre por su virtud laxante.
- De las semillas, llamadas *garrofin*,<sup>9</sup> se obtiene la goma de *algarroba*, que ingerida tiene la propiedad de saciar el apetito. Debe tomarse de ½ gramo a 1 y ½ , media hora antes de la comida ( Melgar, 2003:78).
- El zumo de su hoja y corteza es un remedio eficaz contra las picaduras de víboras, arañas y otras sabandijas ponzoñosas y venenosas (Vázquez de Espinosa, 1629:13).

### 5.4 usos de la planta registrados históricamente:

El diccionario de Laguna (1555) dice que *algarrobas* comidas frescas, dañan notablemente al estómago, y relajan el vientre el cual restriñen secas, y son mas útiles al estomago. Provoca también la orina, y principalmente aquellas que se preparan limpias de similla y de cáscara.

Observamos que la *algarroba* era una fruta que se usaba antiguamente como alimento en la cocina, aunque se advierte que comer mucho de ellas daña el estómago,

<sup>8</sup> Es un adjetivo que deriva de *algarroba* y sólo encuentra en el diccionario (1853 Domínguez).

<sup>9</sup> Garrofin identifica como nombre a las semillas de *algarroba*.

además de eso se da importancia a los usos medicinales como remedio para relajar el vientre y provocar el mejor flujo de la orina.

## 6. CÁLCULOS Y CONCLUSIONES GENERALES

Según los datos aportados por Lapesa (1983:133), el español incorporó cerca de 4000 palabras de origen árabe (850 vocablos, a partir de los que se formaron 780 derivados, más de 1000 topónimos seguros y 500 probables). Actualmente el DRAE<sup>10</sup> contiene 1163 entradas<sup>11</sup> cuyas etimologías proceden del árabe. Este número constituye el 1,2% de todo el léxico español y el 2,6% de todos los préstamos incluidos en el diccionario.

La palabra *algarroba*, aunque originariamente proviene de la lengua persa, actualmente constituye uno de los ejemplos más destacados de los préstamos que pasaron del árabe a la lengua española. Por consiguiente, la hemos considerado adecuada como modelo de palabras que representan todo el grupo de designaciones de plantas silvestres cuyos nombres, desde el punto de vista etimológico, derivan del árabe. Este vocablo, tan rico en sus variantes de derivados, sinónimos y topónimos, nos ha demostrado la vasta gama de posibilidades que, a lo largo de tiempo, han adquirido los préstamos en cuestión, en el proceso de adaptación al sistema lingüístico español. Esperamos que, a base de este ejemplo, hayamos demostrado los puntos de desarrollo semántico y funcional más destacados y, al mismo tiempo, más interesantes y relevantes en un análisis histórico lingüístico de ese tipo de préstamos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- [Al\_munğed fi al\_luga wa aliğlam] المنجد في اللغة و الإعلام (1988) Beirut.  
 [Al\_munğed al\_wasit fi al\_arabia al\_muasirah] المنجد الوسيط في العربية المعاصرة (2003) Beirut.  
 Cavero, D. O., 1994, *Thesaurus Gran Sopena de Sinónimos y asociación de ideas*, Barcelona: Ramón Sopena.  
 Celdrán Gomariz, P., 2002, *Diccionario de topónimos españoles y sus gentilicios*, Madrid: Espasa-Calpe.  
 CORDE: Real Academia Española. *Corpus diacrónico del español* (Banco de datos).  
 Corominas, J., 1954-1957, *Diccionario crítico-etimológico castellano e hispánico*, Madrid: Gredos, 4 vols.  
 Corriente, F., 1999, *Diccionario de Arabismos y Voces Afines en Iberorromance*, Madrid: Gredos.  
 Corriente, F., 2004, “El árabe en la Península Ibérica” Cap. VII en Cano, R.:  
 Eguilaz y Yangués, L., 1974, *Glosario etimológico de las palabras españolas de origen oriental* (edición facsímil de la de 1886 de Granada). Madrid: Atlas.  
 Font Quer, P., 1990, *Plantas medicinales*, Barcelona: Labor.

<sup>10</sup> Contamos con las 91.686 entradas del DRAE.

<sup>11</sup> El *Diccionario de uso de español de María Moliner* aporta 1458 entradas en cuestión, el *Gran Diccionario de la Lengua Española Larousse* 745. Al contar el léxico, en el caso de diccionarios españoles, no se ha tomado en cuenta los derivados.

- Ibn Mandur, 1988, *Lisan Al\_Arab*, لسان العرب. Bairut: Dar al\_ğil.
- Lapesa, R., 1983, *Historia de la lengua española*, Madrid: Gredos.
- Madoz, P., 1845-1850,: *Diccionario Geográfico-Estadístico e Histórico de España y sus posesiones de Ultramar*. Ts. I-XII, Madrid.
- Melgar, T. L., 2003, *Guía de las plantas que curan*, Madrid: Libsa.
- Moliner, M., 1998, *Diccionario de uso del español*, Madrid: Gredos.
- NTTLE, 2001, *Nuevo Tesoro Lexicográfico de la Lengua Española*, Versión electrónica de la RAE, 1.0, Espasa-Calpe.
- Ocaña, F. D. de, 1605, *Relación de un viaje por América*, ed. de F. A. Álvarez, Madrid: Studium, 1969.
- Seco, M., *et alli*, 1999, *Diccionario del español actual*, Madrid: Santillana Aguilar.
- RAE, 2001, *Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española*, versión electrónica, Madrid: Espasa-Calpe S.A.
- Vázquez De Espinosa, A., 1629, *Compendio y descripción de las Indias Occidentales*, ed. de C. U. Clark, Washington, 1948.

LINGÜÍSTICA CONTRASTIVA APLICADA A LA ENSEÑANZA  
DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA:  
SOBRE LA EXPRESIÓN DEL VALOR CONDICIONAL E HIPOTÉTICO

Antonio Manuel González Carrillo  
*Universidad de Granada*

0. INTRODUCCIÓN.

Por medio de este trabajo se pretende analizar, a través de un proceder esencialmente contrastivo, la manifestación lingüística del condicional en tres de las principales lenguas del grupo románico: español, francés e italiano. Se acomete con ello la confrontación de varios sistemas lingüísticos que, si bien participan de un origen común, han sido objeto de una evolución a la postre privativa en la que han quedado implícitos los particulares mecanismos de expresión de este tiempo, exponente de unos contenidos cuya exacta delimitación se descubre notablemente compleja y en el que efectuar cualquier intento de identificación con una realidad empírica comporta asimismo no pocos obstáculos.

Este inicial cotejo nos posibilitará iniciar una segunda vía de análisis en la que tendremos la oportunidad de reflexionar en torno a las principales implicaciones didácticas que de tales correspondencias y disimilitudes se derivan en el proceso de enseñanza/adquisición del español como lengua extranjera por parte de los hablantes de las lenguas anteriormente referidas.

1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONDICIONAL.

La expresión de la condicionalidad en latín encontraba en la conjunción *si* su recurso más ordinario. Junto a ésta, otros elementos conjuntivos compartían la misma función de relación condicional, si bien menos usuales tanto en el registro escrito como en el hablado: *ni* (*ni* > *nei*: *nē* + *-i*), inicialmente partícula negativa; *nisi* (*ně* + *si*), que actuaba con valor restrictivo y como condicional negativo; *si non*, *sin* (*si* + *ně*), introductora por lo general de una segunda proposición condicional; *sive* (*si* + *-ve*); *si minus*, *quoad*, *dum*, *dummodo* o con el giro *absque* (*me*) + *foret* o *esse*. La yuxtaposición constituía, asimismo, un proceso susceptible de manifestar la condicionalidad –si bien restringida a un registro familiar– a través de un imperativo o por medio de un indicativo o un subjuntivo con valor condicional; incidentalmente, dependiendo de factores esencialmente textuales, resultaba factible emplear los participios como subordinada condicional.

Dependiendo del modo de la prótasis, nos es posible determinar una división básica de la oración condicional en lengua latina: prótasis en indicativo y en subjuntivo. En las primeras, tradicionalmente calificadas como «condicionales reales», la combinación de tiempos posibles se descubría considerablemente elevada, aunque con un grado variable



en su frecuencia de aparición<sup>1</sup>. Las condicionales con prótasis en subjuntivo admitían, a su vez, dos posibles esquemas básicos: aquellas que poseían prótasis con presente/pretérito perfecto de subjuntivo, y aquellas en las que el segmento de la prótasis admitía el pretérito imperfecto/pluscuamperfecto de subjuntivo. Entre las primeras, usualmente denominadas «condicionales potenciales», los esquemas combinatorios más destacados y periódicos eran *si presente de subjuntivo, presente de subjuntivo* y *si pretérito perfecto de subjuntivo, presente de subjuntivo*. Las segundas, denominadas «condicionales irreales» dada la condición de realización imposible que presidía la relación entre prótasis y apódosis, admitían varios modelos o combinaciones temporales de los que *si imperfecto, imperfecto de subjuntivo* y *si pluscuamperfecto, pluscuamperfecto de subjuntivo* eran los patrones esenciales (Bassols de Climent 1983).

Esta triple estructura propia del sistema del latín clásico habría de quedar superada en favor de un sistema dual surgido a raíz de las alteraciones operadas en la oración condicional en la lengua latina del período tardío; así, aquel sistema ternario pasó a estar dominado por una estructura que comprendía, en esencia, una condicional con prótasis en indicativo y otra en subjuntivo. Conjuntamente, se constituye en esta época la base del actual condicional español a través de la nueva forma verbal *habebam* + participio<sup>2</sup>. Tales modificaciones representan el fundamento básico en el que se cimienta el condicional en romance.

La posibilidad de articular oraciones referidas al pasado, presente y futuro era viable en las condicionales con la prótasis en indicativo. En la referencia al presente, el esquema esencial –tanto en latín como en español–, acogía la concurrencia del presente de indicativo en prótasis y apódosis. En futuro, por su parte, era operable la asistencia de presente y futuro en la prótasis en tanto que la apódosis, por regla general, aceptaba tan sólo el tiempo futuro; este esquema, propio de la lengua latina, sufriría ostensibles alteraciones al quedar suprimido el empleo del futuro en la prótasis y tolerando, empero, futuro y presente de indicativo en la apódosis. En la lengua actual, además de la presencia del imperativo en la apódosis, resulta observable un notable número de combinaciones posibles: *si presente, presente de subjuntivo*; *si presente, pretérito imperfecto de subjuntivo* o *condicional*; *si pretérito perfecto, presente de indicativo*; *si pretérito perfecto, futuro imperfecto*. Las oraciones condicionales que remiten a una temporalidad pasada admiten, por su parte, diversos esquemas en los que tanto la prótasis como la apódosis aceptan alguna forma del pretérito: *si pretérito imperfecto, pretérito imperfecto*; *si pretérito perfecto simple, pretérito perfecto simple*; *si pretérito pluscuamperfecto, pretérito imperfecto*.

<sup>1</sup> Así, eran habituales combinaciones como *si presente, presente*; *si presente, pretérito perfecto*; *si presente, futuro perfecto*; *si pretérito imperfecto, pretérito imperfecto*; *si pretérito pluscuamperfecto, pretérito imperfecto*; *si futuro imperfecto, futuro imperfecto*; menos frecuentes, por el contrario, resultaban combinaciones del tipo *si presente, pretérito imperfecto*, *si pretérito perfecto, futuro imperfecto*.

<sup>2</sup> En este sentido, Ralph Penny (1998) señala la «creación de un tiempo condicional en el latín hablado, probablemente en una época en la que la estructura gramatical de las oraciones indirectas estaba sufriendo cambios muy importantes. El latín literario, reflejando sin duda una práctica oral anterior, se sirvió de la llamada construcción «acusativo+infinitivo» para el estilo indirecto; por ej. *CRĒDŌ EUM VĒNTŪRUM ESSE* lit. «Creo que él está apunto de venir» = «Creo que él vendrá», *CRĒDĒBAM EUM VĒNTŪRUM ESSE*, lit. «Creía que él estaba a punto de venir» = «Creía que él vendría». Sin embargo, para la primera de estas expresiones, el latín hablado terminó por recurrir a un verbo en futuro de indicativo, tiempo que en la mayor parte de la Romania (incluida Hispania) se formó mediante la combinación del indicativo con el presente de indicativo de HABERE (...) Cuando el verbo principal estaba en tiempo pasado, las reglas de concordancia temporal reclamaban el pretérito de HABĒRE en la cláusula subordinada: *CRĒDĒBAM QUOD VENĪRE HABĒBAT* (> *creía que vendría*). Finalmente, se introdujo en el habla un condicional perfecto, basado en la nueva forma condicional del auxiliar perfectivo (*HABĒRE HABĒBAM* o, en el caso de los intransitivos, *\*ESSERE HABĒBAM*) + participio: *habría cantado, sería venido* (más tarde, *habría venido*)».

En lo concerniente a la oración condicional con prótasis en subjuntivo, cabe precisar que, a diferencia del latín clásico, el español ha carecido en su devenir histórico de una construcción verbal determinada capaz de explicitar la posibilidad –portadora por consiguiente de una referencia a un tiempo futuro– y la irrealidad, cuya manifestación ha de comportar consecuentemente la referencia al pasado y/o al presente. Ello ha motivado, en gran medida, la restricción de las combinaciones a dos esquemas principales: *si imperfecto*, *imperfecto de subjuntivo/condicional simple* y *si pluscuamperfecto*, *pluscuamperfecto de subjuntivo/condicional compuesto* (Macías Villalobos 1997).

## 2. BREVE APUNTE SOBRE LA ADQUISICIÓN DEL CONDICIONAL.

J. Snitzer Reilly (1986), en un trabajo donde se analizan conjuntamente los procesos de adquisición de temporal y condicional, ofrece una serie de datos que juzgamos estimables y de necesaria mención en nuestro estudio. Parte la autora de un presupuesto sobre el que existe un asenso general, esto es, que el proceso de adquisición de una lengua constituye un reajuste constante del equilibrio entre las formas lingüísticas y sus funciones semánticas, evidenciándose así la activa interacción entre lengua y cognición. La secuencia lingüística constituye por regla general un exponente de las capacidades semánticas de un sujeto –Reilly lleva a cabo su examen en niños de corta edad–, las cuales dependen a su vez de la destreza para manipular nociones cognitivas esenciales. No obstante, resulta inobjetable el uso por parte del aprendiente de formas lingüísticas específicas tanto en el caso de los temporales como del condicional, siendo por ello lógico e insoslayable un uso incompleto del sistema semántico total con el que dichas estructuras se relacionan. Obsérvese, en este sentido, la siguiente exposición:

The 2 year olds producing predictive *when* temporals and predictive conditionals do not use *when* temporals for past habitual activities, nor do they productively use hypothetical or counterfactual conditionals. Learning the various semantic functions of a particular linguistic structure requires an extended period of time; the acquisition of a new semantic function for an already acquired linguistic form appears to be motivated by the child's increasing capacity to incorporate developing conceptual abilities into the appropriate linguistic structure. These independent spurts of growth in the domains of linguistic form and semantic abilities lend further support to the view that semantic and syntactic competence, while interactive, are largely independent<sup>3</sup>.

En su análisis de las construcciones condicionales, Reilly parte de la división practicada por Jacquelyn C. Schachter (1971) en la que se distinguen dos grandes categorías: «simple conditionals» e «imaginative conditionals». De acuerdo con su argumentación –igualmente dependiente de la operada por Schachter en 1971–, «simple conditionals refer to events in the real world and include present, past, generic and predictive conditionals. Present conditionals refer to events taking place at the time of the utterance; past conditionals refer to events which may have taken place; generics are statements of timeless dependencies; they can be paraphrased by *whenever* and occur in

---

<sup>3</sup> Cf. Reilly (1986: 325).

a variety of tenses; and predictives forecast the occurrence of some event in the future. The imaginative conditionals reflect some notion of irrealis, and they include hypotheticals and counterfactuals».

En términos generales, los diversos tipos de oraciones condicionales comparten el esquema básico *if X, then Y*, constituyendo el elemento *si* (if) el morfema a través del cual se manifiesta la suposición por parte del hablante acerca de la posible realización del suceso previamente consignado. Representa asimismo el auxiliar de una o ambas oraciones, diferenciando formalmente tipos condicionales individuales. Desde el punto de vista morfológico, los «simple conditionals» emplean el modo indicativo en tanto que los «imaginatives» recurren al condicional, siendo el elemento *would* su exponente<sup>4</sup>.

El análisis efectuado por Reilly permite articular una secuencia de adquisición de temporales y condicionales conformada por un total de siete etapas<sup>5</sup>. Debemos tener en cuenta, con todo, que tal proceso no resulta lineal, siendo en ocasiones observable el solapamiento de dos estadios o la eventual omisión de una de las etapas. A grandes rasgos, estos siete procesos presentan las siguientes características:

1) Al igual que sucede en el desarrollo de otras estructuras complejas, en este nivel inicial el niño yuxtapone en primer lugar dos proposiciones independientes antes de que la estructura marcada compleja aparezca en su gramática.

2) La secuencia de adquisición progresa con un desarrollo estrictamente formal en el que se registran oraciones complejas con subordinadas marcadas.

3) El siguiente estadio, no identificable en todos los sujetos observados, comprende una expansión de las funciones semánticas del elemento *when* en tanto que es susceptible de connotar en este punto la vinculación de los objetos más o menos familiares para el hablante con sus contextos distintivos.

4) Si bien de modo inconsciente, el sujeto comienza a responder con mayor propiedad a construcciones del tipo *What if?* Se advierten, sin embargo, casos en los que el niño no contempla el antecedente como una posibilidad, siendo consiguientemente incapaz o al menos contrario a emplear la estructura condicional. Resulta necesario destacar, no obstante, un hecho ciertamente revelador: cuanto este mismo hablante comienza a responder de modo hipotético a la misma construcción,

---

<sup>4</sup> Gran parte del examen de Reilly se fundamenta en un análisis contrastivo de las construcciones temporales y condicionales y los mecanismos que determinan su adquisición por parte del aprendiente; el primer aspecto resulta sin duda tangencial a la naturaleza última de nuestro trabajo. Nos permitimos, no obstante, trasladar aquí algunos aspectos derivados de tal confrontación en tanto que estamos persuadidos de que una aproximación a los mismos resultará valedera para nuestro examen. En este sentido, Reilly (1986: 312) sostiene que: «*When* temporal and conditional clauses share a variety of characteristics: in their role as subordinators they both link simultaneous or sequential events, often implying a causal relationship, and they both can occur either pre- or post-main clause. In both constructions, the different semantic types are distinguished by the auxiliary verb. However, a significant difference between these two complex sentence types is reflected by the morphemes *when* and *if*. *When* implies certainty, or at least the speaker's expectancy, of the occurrence of the event expressed in the antecedent is thus a possibility to be considered (...). In sum, the speaker's attitude toward the antecedent event or state, believing it to be fact or merely supposing the possibility of its existence, is the criterial feature distinguishing the basic *when/if* structures».

<sup>5</sup> No somos ajenos al hecho de que este estudio restringe su intervención al análisis de los procesos de adquisición de las formas temporales y condicionales en lengua inglesa por unos sujetos –los niños– inmersos en un proceso de formación íntegro que engloba otros muchos aspectos además del estrictamente lingüístico. Aun así, y teniendo en cuenta estos presupuestos iniciales, creemos congruente trasladar aquí –como ya indicamos en la nota precedente– determinados puntos de su exposición por advertir en ellos elementos aplicables en última instancia a nuestro examen particular.

sobreviene de forma indeliberada el uso del condicional. En el caso concreto de las construcciones temporales y condicionales –tal y como asevera Reilly–, la forma adquirida en primer lugar parece admitir medios diversos para la distribución de las funciones semánticas compartidas. Pueden constatarse, además, diferentes mecanismos de adquisición: algunos niños llegan a dominar una forma y dos funciones semánticas antes de alcanzar la forma *si (if)*, si bien una vez aparecido el segundo exponente formal ambas funciones semánticas pasan entonces a compartirse. Otros sujetos, por el contrario, habrán de optar por el empleo de formas específicas para funciones específicas.

5) En este estadio comienza la producción efectiva de oraciones condicionales.

6) En esta progresión gradual e interdependiente, el intento por reconocer y delimitar el hecho real de la suposición así como la diferenciación implícita de algunas funciones de *when* e *if*, representan «for the children to be able linguistically to suspend reality at the implicit request of the interlocutor hypothesizing any situation»<sup>6</sup>.

7) Se producen aquí desarrollos en diversas áreas, las cuales pueden reflejar una reorganización cognitiva destacada: «in essence, then, children first acquire those semantic functions that refer to the real World, which just happen to be where the two forms overlap. Then gradually the independent functions, hypothetically and counterfactuality (irrealis) for *if*, and past stative (reality) for *when*, emerge»<sup>7</sup>.

Como vemos, la estructura del condicional –pero también la de los temporales–, es empleada frecuentemente para hacer referencia a contextos próximos, inmediatos. No obstante, en dicho proceso de adquisición resulta apreciable una paulatina progresión hacia contextos más amplios y generales, caracterizados por un mayor grado de abstracción. Para Reilly, tales modificaciones son reflejo evidente del desarrollo de las capacidades cognoscitivas del sujeto aprendiente –el niño, en su estudio–, tales como la capacidad de activar y emplear ideas de complejidad progresiva e incluso nociones abstractas a las que asigna formas lingüísticas pertinentes, ajustadas a necesidades comunicativas concretas<sup>8</sup>.

### 3. LA EXPRESIÓN DEL VALOR CONDICIONAL EN ESPAÑOL.

3.1. Diferencia la gramática tradicional varios grupos de conjunciones dependiendo de la función que desempeñan y de la relación que manifiestan entre los miembros que vinculan: encontramos así conjunciones coordinantes y subordinantes, las cuales, a su vez, se subdividen en copulativas, disyuntivas, modales, adversativas, consecutivas, concesivas, causales, finales, condicionales, temporales... Como apunta Porcar Miralles<sup>9</sup>, «esta subclasificación, atendiendo a la naturaleza del enlace que determinan, implica considerar que entre unos y otros tipos de conjunciones existen diferencias

<sup>6</sup> Cf. Reilly (1986: 321).

<sup>7</sup> Cf. Reilly (1986: 324).

<sup>8</sup> Para un análisis más detallado de este aspecto cf. Reilly (1982).

<sup>9</sup> Cf. Porcar Miralles (1993). Esta obra ha constituido un referente destacado en la elaboración del punto tercero de nuestro estudio, tanto en lo relativo a su estructura como en parte de los contenidos expuestos en el mismo, convenientemente indicados.

significativas o, lo que es lo mismo, afirmar que las conjunciones tienen valor semántico»<sup>10</sup>.

3.2. La partícula *si* es sin duda el elemento de relación más distintivo en la expresión del valor condicional, introductor en el discurso de dos proposiciones entre las que se establece una relación de condición a consecuencia<sup>11</sup>. No existe unanimidad en los diversos significados susceptibles de ser manifestados por esta partícula<sup>12</sup>; algunas clasificaciones recogen los siguientes valores: condicional, condición relacionante, condición aparente<sup>13</sup>, hipótesis, causal, consecutivo (Polo 1971), enunciativo, aseveración terminante, paralelismo, contraste, exhortativo, ponderativo y de cortesía (Sanjuán López 1999). Autores como Deza Enríquez (1993) reducen los matices de las oraciones condicionales a siete tipos básicos: causal, concesivo, final, consecutivo, comparativo, temporal y enunciativo<sup>14</sup>. En términos generales, los juicios de Deza en relación con este aspecto podrían quedar extractados en los siguientes puntos:

- 1) Las oraciones condicionales son entendidas como una categoría de las causales<sup>15</sup>.
- 2) La concesión implica una «relación inevitable» entre los dos miembros de la condición manifestada, por lo que es concebida como un estadio superior a la causalidad.
- 3) La finalidad converge con la pura causalidad, causa final o fin causal, siendo la causa «una finalidad inicial, y el fin, terminal» si bien «la dirección o finalidad es un punto de llegada, algo que se plantea y la condición, punto de partida»<sup>16</sup>.
- 4) Las oraciones consecutivas denotan causalidad entre hecho y consecuencia.
- 5) Como ya señaló Lenz (1935), en toda construcción condicional subyace una comparación dada la causalidad expresada por los términos.
- 6) Situación análoga acontece con el matiz temporal, ya que no resulta equiparable al condicional cuando se trata «de dos formulaciones diferentes, correspondientes a dos estructuras mentales distintas. Bajo una formulación temporal, la

<sup>10</sup> Con todo, autores como C. S. Dik (1968) –traído a colación por la propia Porcar Miralles (1993: 37)– no duda en impugnar la idea, un tanto general, por la que se declara que las divergencias establecidas en el plano del sentido entre unas oraciones y otras estarían determinadas por la concurrencia de una conjunción dada. Así, Dik «considera necesaria la distinción entre el valor semántico de los coordinadores como tales y las relaciones semánticas que deben existir entre dos o más miembros coordinados por un específico coordinador».

<sup>11</sup> Cf. Porcar Miralles (1993: 34).

<sup>12</sup> Muy lejos de nuestra intención está practicar aquí un análisis exhaustivo de este aspecto, sin duda sugestivo, de la condicionalidad. Remitimos a la bibliografía para una mayor profundización en este punto.

<sup>13</sup> Cf. Bello (1981 [1847]: 722) donde leemos: «El sentido de *aunque*: «No dijera él una mentira, si le asaetearan»; ponderación en que la hipótesis (que sigue siempre) suele ponerse en co-pretérito; sin embargo de hallarse la apódoxis en futuro: «Ha de ser cosa muy de ver; a lo menos yo no dejaré de ir a verla, *si supiese* no volver mañana al lugar» (Cervantes); que es como decir, «No dejaré de ir a verla, *ni dejaría de ir*, si supiese», etc.; elipsis de que hoy se hace uso más ordinariamente con *aunque*. Pero a veces se construye este *si* con presente: «Andan por las florestas, sin hallar una misericordia de vino, si dan por ella un ojo» (Cervantes); esto es, *aunque den*».

<sup>14</sup> En su artículo, Deza Enríquez impugna la inclusión –basada en criterios estrictamente formales– de los matices dubitativo, locativo y enunciativo como oraciones condicionales efectuada por Polo.

<sup>15</sup> Cf. Seco (1980: 245). En su *Manual de Gramática española* escribe a este respecto que: «Quedan incluidas en este grupo las condicionales y concesivas que guardan con sus oraciones subordinantes un lazo de causalidad, toda vez que la condición es antecedente indispensable para un cierto efecto, y en lo concesivo hay un obstáculo previo, especie de condición, aunque desdeñable».

<sup>16</sup> Cf. Deza Enríquez (1993: 179).

relación sólo está pensada como temporal en estos dos casos, introducidos por el adverbio *cuando* intercambiable por *si*, siempre que el modo verbal sea el subjuntivo»<sup>17</sup>.

7) El matiz enunciativo se explicita en lo condicional para así, dispuesta una relación causal, incrementar el carácter positivo de la afirmación.

Deben ser valoradas igualmente diversas locuciones portadoras de la conjunción *si*; la forma *si no* –variante de la estructura oracional *si* + verbo– es regularmente considerada como introductora de un condicionante averbal. Como asevera Porcar:

Es recurso habitual en el lenguaje la aparición de un período condicional en el que *si no* introduce una proposición condicionante sin forma verbal explícita. La regularidad de esta condición averbal se justifica por la inmediata anterioridad en todos los casos de otro período condicional, en el que sí figura la forma verbal del condicionante. Nos hallamos ante un caso de elipsis motivado por economía en el discurso. *Si no* debe ser entendida como una locución conformada por dos elementos: la conjunción condicional *si* y el adverbio *no*, profrase que recoge la oración anterior negatíndola, constituye por sí sola la prótasis de una oración condicional, cuyo contenido será el de la prótasis aparecida con anterioridad pero con signo negativo: *Si quieres venir, llámame; si no, deja una nota*<sup>18</sup>.

Otras posibles combinaciones son: *que si, salvo si/excepto si, por si o por si acaso, si bien, como si, si acaso*, entre otras.

3.3. El elemento *cuando* es susceptible de connotar valor condicional en la proposición que introduce y en la que, en una primera instancia, se denotaría un significado temporal. El uso del subjuntivo acentúa esta indeterminación entre su inicial valor temporal y su proyección condicional, acaecida prioritariamente en aquellas oraciones en las que su verbo manifiesta una acción futura.

Tal eventualidad fue explicada por Gili Gaya (1951: 144) en los siguientes términos:

En la prótasis de las oraciones condicionales no puede emplearse el futuro absoluto. No podemos decir, por ejemplo, *Si serás bueno, te llevaré al cine*, sino el presente *si eres; Si vendrás, te esperaré*, sino *si vienes*. En las expresiones temporales se le sustituye generalmente por el presente de subjuntivo: *Cuando llegue el tren*, y no *cuando llegará; en cuanto salgas*, y no *en cuanto saldrás*. Esta última sustitución es muy general, como hemos dicho, pero no tan obligada como la de las condicionales: abundan ejemplos de empleo del futuro en textos medievales y clásicos («*Cuando los gallos cantarán*», CID), y aún hoy, en algunas regiones, sobre todo en el lenguaje vulgar, se oyen expresiones como ésta: «*Horacio tomó el potrillo de la oreja, le dio unos zamarreones. –Cuando querrá, h'ermano*» (GÜIRALDES, *Don Segundo Sombra*, VIII). La incertidumbre que más o menos envuelve a toda acción que, además de venidera es hipotética (condicionales) o eventual (temporales), entra en conflicto con la seguridad expresada por el futuro absoluto y determina su sustitución.

Postura conforme a la manifestada tiempo más tarde por Alarcos (1972: 103-104) en sus *Estudios de gramática funcional del español*:

<sup>17</sup> Cf. Deza Enríquez (1993: 180).

<sup>18</sup> Cf. Porcar Miralles (1993: 42).

Los “pasados” y “presentes” pueden coexistir consigo mismos; los “futuros”, por el contrario, no pueden utilizarse dos veces consecutivas para expresar dos acciones simultáneas, y así se dice “se despertará cuando *amanezca*” y “se despertaría cuando *amaneciese*”. Comparemos aún las acciones simultáneas expresadas en estas secuencias: “hace lo que le ordenan”, “hace lo que le *ordenen*”, “hacía lo que le *ordenaban*”, “hacía lo que le *ordenasen*”. Observemos que el “tiempo” del verbo subordinado *ordenar* está determinado por el “tiempo” del verbo principal, pero que el modo indicativo y subjuntivo es libre y depende únicamente de lo que se quiere decir (...). Sin embargo, los “futuros” no exigen necesariamente el subjuntivo en el verbo subordinado; cuando las dos acciones coexisten, el indicativo reaparece (...). Por lo tanto, hay que concluir que cantaré y cantarí no pertenecen al mismo grupo que el “presente” y los “pasados” de indicativo, ya que se comportan diferentemente. Ello se explica porque, aun aceptando que “presente” y “pasados” indican una situación en el tiempo, los “futuros” expresan más bien una relación de posterioridad y no un punto o una extensión temporal. Entonces, la simultaneidad es inconcebible con una relación de posterioridad.

Hernández Alonso (1971: 268), por su parte, atribuye tal alteración a condicionamientos dispares a los consignados por los autores antecedentes:

Lo que se acusa en una primera ojeada es la facultad que tienen todos estos tiempos [presente, imperfecto, perfecto y pluscuamperfecto de subjuntivo] de significar hacia el futuro, lo cual es sospechoso. Más adelante precisaremos que el presente frecuente más su matiz de futuro que el propio suyo. Fijándonos en el imperfecto, acusamos una doble forma, cuyos étimos son el pluscuamperfecto de indicativo latino (*amaveram*) y el mismo de subjuntivo (*amavissem*); es decir, que ha habido una retracción de pluscuamperfecto a imperfecto, de un tiempo pasado perfectivo hacia uno posterior, o sea, una traslación significativa hacia el futuro. Más aún, el imperfecto subjuntivo latino (*amarem*) se acomodó para formar el futuro imperfecto, que apenas perdura hoy. En fin, vemos que *en la conformación del subjuntivo ha influido también una dislocación temporal hacia el futuro*, basada en los puntos en contacto existentes entre este tiempo y aquel modo.

3.4. En su trabajo «Las oraciones condicionales», Contreras (1963) distinguía las estructuras no conjuncionales tomando como referente la presencia o ausencia de un verbo –en forma personal o no personal– en el condicionante. Compendiamos sus aportaciones en el siguiente cuadro:

Condicionante verbal		Condicionante averbal
<i>Principales formas de expresión lingüística</i>		
FORMAS PERSONALES	FORMAS NO PERSONALES	
1. Coordinación con y de condicionante y condicionado.	Infinitivo, participio o gerundio como proposición condicionante.	Sustantivo, adjetivo, adverbio o locución adverbial como elemento constituyente de la

2. Subordinación del condicionante al condicionado, siendo el primero sujeto del segundo.		proposición condicionante. Resulta posible concebir la elisión del condicionante <i>si</i> + verbo, presente en estructura superficial el complemento verbal correspondiente.
3. Formas personales del verbo como elementos constitutivos del condicionante, enlace directo del condicionado.		

#### 4. LA EXPRESIÓN DEL VALOR CONDICIONAL EN FRANCÉS.

La enseñanza del condicional español –incidimos ahora en los condicionamientos privativos que supone la instrucción a hablantes francófonos– implica valorar e involucrar necesariamente en este proceso didáctico determinados aspectos referentes a la correspondencia o no de su valor y, conjuntamente, de la expresión lingüística concreta adoptada en ambas lenguas con el propósito último de favorecer la tarea del docente.

Se ha señalado como una de las principales causas de la dificultad en la expresión de la eventualidad en francés moderno, el progresivo debilitamiento de las formas del subjuntivo en dicha lengua (Saraza Cruz 1984). Sin embargo, la dicotomía realidad/eventualidad es susceptible de ser expresada a través de diversos modos verbales: lo eventual, así, puede ser manifestado en francés a través de todos los tiempos del subjuntivo, el imperfecto y futuro de indicativo y, por supuesto, del condicional. El imperfecto de indicativo admite una doble ubicación: bien en el pasado, bien en el presente fuera de la realidad en tanto que el hecho que ahí se explicita aparece únicamente como probable; además, admite la posibilidad de expresar condición hipotética en las construcciones portadoras de la partícula *si*.

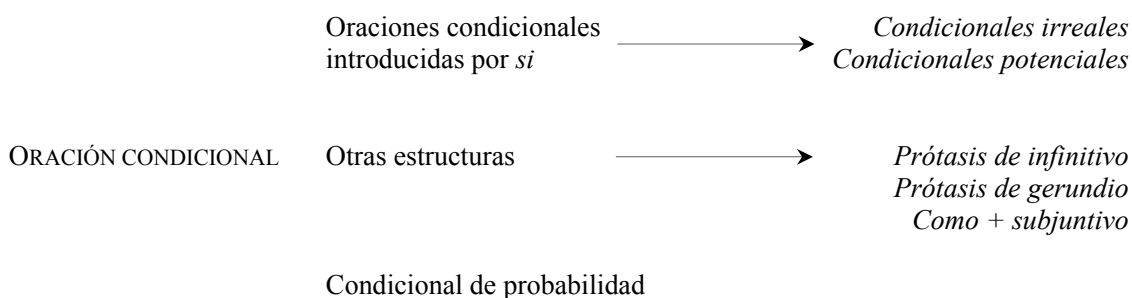
Como profesores de E/LE deberemos tener en cuenta que la capacidad de connotar valor hipotético por parte del tiempo futuro español no encuentra en francés un proceder equivalente<sup>19</sup>. La distinción entre futuro categórico y futuro hipotético o condicional resulta asimismo tajante, debiéndose entender el último como una «una forma de presente extensivo, abierto a la salida del pasado»<sup>20</sup>.

La tipología de oraciones condicionales en francés –trasladamos aquí la exposición efectuada por Rochel y Pozas (2001)– podría quedar extractada en el siguiente esquema:

<sup>19</sup> Cf. Molho (1975: 301) donde leemos que el «futuro incidente o tético, es posición en el tiempo ascendente de una incidencia imaginaria, mientras que el futuro decadente, o hipotético, es suposición en ese mismo tiempo de una incidencia asimismo imaginaria. Ni que decir tiene que el contraste de la posición y de la suposición es el mismo, en una arquitectura vertical del tiempo, de la incidencia y de la decadencia, ya que la suposición de la incidencia de posición que se virtualiza –o sea: que se ulterioriza– descendiendo al nivel inferior, decadente del sistema. Teniendo en cuenta, pues, que el futuro, imaginario por definición, implica una carga de hipótesis inherente, puede decirse que el futuro incidente, por ser futuro de posición, es un reductor de hipótesis, hábil para evocar un acontecimiento imaginario lo menos imaginario posible, –en lo cual difiere del futuro decadente, o «condicional», que, siendo futuro de suposición, resulta ser un generador de hipótesis, susceptible de operar hasta en el tiempo pretérito, antihipotético por definición, que hipotetiza (creí que llegarías ayer) transformándolo en tiempo imaginario».

<sup>20</sup> Cf. Saraza (1984: 298).





Las condicionales irreales –de acuerdo con las distintas direcciones adoptables por el punto de referencia de la prótasis– presentan ciertas discrepancias en los sistemas francés y español que habremos de tener en cuenta y valorar en su justa medida.

Mínimas son las divergencias en aquellos casos en los que la prótasis adopta un carácter irreal y es en el presente donde se sitúa su punto de referencia; en tales casos, la única alteración radica en el modo del verbo de la prótasis, indicativo en francés y subjuntivo en español, si bien ambos comparten el imperfecto como tiempo común. La apódosis participa igualmente del condicional en ambas lenguas.

En aquellos casos en los que el punto de referencia de la prótasis se desplace al pasado con un análogo carácter irreal al apuntado en el caso antecedente, acaece tanto una idéntica disconformidad modal como un paralelismo temporal, siendo preceptivo en este caso el empleo del pluscuamperfecto. La doble posibilidad de elección entre pluscuamperfecto de subjuntivo o condicional compuesto en la apódosis de la construcción española, se opone al carácter unilateral de la lengua francesa, donde únicamente se admite este último tiempo. Bien es cierto, con todo, que resulta válida la inserción de su correlato simple en aquellos casos en los que la acción manifestada en la apódosis alcanza el momento de la enunciación.

En el segundo subconjunto de las condicionales introducidas por *si* (salvo en aquellos casos en los que denote únicamente acción usual en el pasado), la prótasis acoge un carácter potencial en tanto que la acción manifestada en ésta podría acaecer efectivamente en el futuro. Si bien comparten el condicional simple en la apódosis, discrepan en el modo del verbo de la prótasis –con un imperfecto en ambos casos– pero optando por el modo subjuntivo en español y por el indicativo en francés.

Como sabemos, la anteposición de la preposición *de* o de la construcción *en caso de*, confiere regularmente valor condicional al infinitivo, siendo combinable la prótasis resultante con formas verbales de pasado, presente, futuro o condicional y manteniendo la forma francesa el esquema propio de las construcciones condicionales con *si*.

Especial atención se habrá de prestar en el proceso de enseñanza/adquisición del condicional a aquellas oraciones en las que la manifestación de la condicionalidad queda explicitada a través de un gerundio, puesto que no siempre se opera una efectiva correspondencia con la lengua francesa en lo que al empleo de esta forma no personal del verbo se refiere. Paralelamente, la combinación de *como* y subjuntivo confiere al primero valor condicional. Tal y como apuntan Rochel y Pozas, «esta estructura se emplea principalmente para formular amenazas o, con menos frecuencia, promesas, pero también hechos desagradables o agradables. El francés sigue recurriendo en estos

casos a la oración condicional con *si*. Cuando el español emplea un presente de subjuntivo, el francés utiliza un presente de indicativo; y si el español opta por un pretérito perfecto de subjuntivo para hacer referencia a un período anterior al momento de enunciación, el francés usa un pretérito perfecto»<sup>21</sup>.

Advertimos, finalmente, la notable discrepancia que se interpone entre el francés y el español en lo concerniente a la expresión de la probabilidad en el pasado, optándose en la primera por el empleo de determinados verbos (*devoir, pouvoir*) o construcciones capaces de denotar suposición, en tanto que el español adopta una dirección en la que la forma pertinente vendría a ser el condicional.

## 5. LA EXPRESIÓN DEL VALOR CONDICIONAL EN ITALIANO.

Las obvias correspondencias y discordancias en el valor y en la forma del condicional italiano y español hacen necesaria como en el caso anterior una pausada reflexión conducente a la facilitación de su adquisición y posterior empleo. Resulta por ello pertinente efectuar aquí una exposición –siquiera aproximativa dados los límites de nuestro trabajo– de los diversos aspectos que acercan este valor en ambas lenguas así como de aquellos capaces de interponer una distancia que, si bien no ha de resultar tan acusada como en otras lenguas (Nowikow 1991), no por ello deja de constituir un elemento problemático a la hora de abordar este aspecto en la enseñanza de E/LE.

Planteemos, como paso preliminar, aquellos casos en los que se opera una total correspondencia entre ambos sistemas y que, al menos en una consideración inicial, no habrían de suponer dificultades reseñables. Tales simetrías acaecen en cuatro contextos fácilmente delimitables: 1) para hacer efectiva la atenuación de una expresión exhortativa; 2) para atenuar una petición o expresión desiderativa; 3) para la manifestación de una potencialidad futura y 4) en la explicitación de la consecuencia derivada de la hipótesis presente en la apódosis de aquellas oraciones condicionales que denotan posibilidad.

Otros contextos, por su parte, plantean notables discrepancias al favorecer el uso del condicional en italiano al tiempo que lo hacen inviable en español, grupo sobre el que como docentes habremos de incidir de forma destacada. Tal eventualidad de empleo se manifiesta en cierto número de situaciones igualmente acotables: 1) en la manifestación de una disconformidad; 2) en la atenuación de una pregunta cuya respuesta se presume afirmativa y que se encuentra establecida o inscrita en un tiempo presente; 3) en la expresión de una noticia o juicio ajeno no corroborado e igualmente situado en el presente y 4) en la atenuación de una negación (el español admite esta posibilidad aunque en índices muy bajos).

Otros usos del condicional simple, no obstante, resultan inaplicables en italiano pero perfectamente posibles en español; así, resultaría pertinente tal empleo en aquellos casos en los que se pretende indicar la aproximación en un tiempo pretérito y en los que, insertos en un contexto equivalentemente referido al pasado, comporten un valor supositivo-concesivo; en estos dos primeros contextos, la lengua italiana opta por el empleo del futuro compuesto. Asimismo, la indicación de la posterioridad en frases dependientes de un verbo en pasado excluye el uso del condicional en italiano, siendo permisible en español.

---

<sup>21</sup> Cf. Rochel (2001: 99).

La correspondencia en el empleo del condicional compuesto en ambas lenguas – coincidente con los casos del condicional simple anteriormente indicados en los que son equivalentes–, expresan en este caso posibilidad, probabilidad, deseo o hipótesis, así como estupor o desconcierto. Queda excluido en ciertos contextos el empleo del condicional compuesto en español en tanto que resulta lícito en italiano: 1) en la expresión de una acción no corroborada situada en el pasado; 2) en la exposición de una acción situada en el plano del futuro y valorada como una mera intención; 3) en la indicación de una acción que, aunque situada en el futuro, mantiene una directa vinculación con otra cuyo verbo se refiere al pasado y 4) para la expresión de acciones cuya consecución, si bien percibida en última instancia como irrealizable, se sitúa en el futuro<sup>22</sup>.

## 6. CONCLUSIONES.

Ha sido nuestro deseo practicar en este trabajo un examen del condicional –de modo pretendidamente parcial– en torno a dos ejes comúnmente dependientes: la forma y el valor a través de los cuales este tiempo se proyecta –de modo no siempre coincidente como hemos tenido la oportunidad de apreciar–, en cada uno de los sistemas particulares de las tres lenguas objeto de examen. Pretendíamos con ello llamar la atención sobre las divergencias que, explicitadas en grado variable dependiendo del enfoque didáctico adoptado, se derivan de la confrontación de estos sistemas lingüísticos. Se hace pues indispensable por parte del profesor de E/LE una escrupulosa atención capaz de superar la mera exposición de la disconformidad apreciable en su superficie –diferencias formales– en favor de una reflexión íntegra en torno a los diferentes valores que allí se denotan, objetivo al que hemos intentado contribuir desde estas páginas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcos Llorach, Emilio, 1972, *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid: Gredos.
- Bassols de Climent, M., 1983, *Sintaxis latina*, Madrid: CSIC.
- Bello, Andrés, 1981 (1847), *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*, Santa Cruz de Tenerife: Instituto Universitario de Lingüística Andrés Bello.
- Carrera Díaz, Manuel, 2000, *Curso de lengua italiana*, Barcelona: Ariel.
- Contreras, Lidia, 1963, “Las oraciones condicionales”, *Boletín de Filología de la Universidad de Chile* 15: 33-109.
- Deza Enríquez, Ana-Jimena, 1993, “Significación, aspectos y valores de las oraciones condicionales”, *Epos: Revista de filología* 9: 169-194.
- Dik, C. S., 1968, *Coordination. Its implication for the theory of general linguistics*, Amsterdam.
- Gili Gaya, Samuel, 1951, *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona: Spes.

---

<sup>22</sup> Tomado de Carrera Díaz (2000).

- Hernández Alonso, César, 1971, *Sintaxis española*, Valladolid.
- Lenz, Rodolfo, 1935, “La oración y sus partes”, *Revista de Filología Española*, Madrid.
- Macías Villalobos, Cristóbal, 1997, “La oración condicional: del latín al español”, *Analecta Malacitana*, XX, 2: 447-474.
- Molho, Mauricio, 1975, *Sistemática del verbo español*, Madrid: Gredos.
- Nowikow, Wiaczeslaw, 1991, “Observaciones morfosintácticas sobre el condicional eslavo y románico (aspecto diacrónico y sincrónico)”, *Anuario de Lingüística Hispánica*, 7: 407-413.
- Penny, Ralph, 1998, *Gramática histórica del español*, Barcelona: Ariel.
- Polo, J., 1971, *Las oraciones condicionales en español (ensayo de teoría gramatical)*, Granada: CSIC.
- Porcar Miralles, Margarita, 1993, *La oración condicional: la evolución de los esquemas verbales condicionales desde el latín al español actual*, Castellón: Universidad Jaume I.
- Reilly, J. Snitzer, 1982, *The acquisition of conditionals in English*. Ph.D. dissertation, University of California, Los Angeles.
- Reilly, J. Snitzer, 1986, “The acquisition of temporals and conditionals”, en Elizabeth Closs Traugott, ed. et al., 1986, *On conditionals*, Cambridge University Press, pp. 309-331.
- Rochel, Guy y María Nieves Pozas Ortega, 2001, *Dificultades gramaticales de la traducción al francés*, Barcelona: Ariel.
- Sanjuán López, Felisa, 1999, “La partícula condicional si”, *Español actual: Revista de español vivo*, 72: 41-46.
- Saraza Cruz, Pilar, 1984, “Valor temporal y/o modal de las oraciones hipotéticas con tiempos de indicativo y subjuntivo en el sistema verbo-temporal francés”, *Alfinge: Revista de filología*, 2: 293-308.
- Schachter, Jacquelyn C., 1971, *Presupposition and counterfactual conditional sentences*. Ph. D. dissertation. University of California, Los Angeles.
- Seco, Rafael, 1980, *Manual de Gramática española*, Madrid: Aguilar.



## FENÓMENOS LINGÜÍSTICOS EN PRENSA ÁRABE A TRAVÉS DE LOS TITULARES

Haider Hitur Awad  
Juan Marsá Fuentes

### CONSIDERACIONES GENERALES

El periodismo se caracteriza como una interfaz discursiva que articula texto y contexto, y ello ha provocado que numerosos analistas del discurso se hayan interesado por su estudio, y en especial en lo que tiene relación con la estandarización de un lenguaje normativo periodístico a nivel mundial y la consolidación de una manera de estructurar la visión objetiva del mundo.

En relación al periodismo árabe este tipo de estudios en estos últimos años han tenido poco que ver con la clásica aproximación, tendencialmente normativa, de la redacción periodística, pues se prefiere, cuando se habla del periodismo árabe, hacer referencia a cuestiones políticas y culturales que atender a factores meramente lingüísticos, es por ello que en esta ocasión, desvinculándonos de este tipo de estudios, tratemos de analizar desde otras perspectivas el discurso periodístico en cuanto a discurso divulgativo.

Desde este punto de vista del análisis del discurso, el periodismo resulta un objeto particularmente tentador, ya que concita, en íntimo maridaje, el interés de su rica organización textual y el de las situaciones socio comunicativas que lo caracterizan, situándose en el extremo opuesto de la conversación, donde el contexto comunicativo y los mecanismos de la interacción desvían fácilmente la atención que debe prestarse al texto oral resultante, que, a pesar de su intangibilidad, está sujeto a refinadas reglas de textualización.

A modo de ejemplo, una de las características del lenguaje periodístico que lo distinguen de otros lenguajes es el uso de fórmulas fijas y clichés, que los redactores emplean debido a la urgencia e improvisación con la que habitualmente se trabaja, sobre todo en los diarios de mera información que deben elaborar de un día para otro noticias, reportajes y crónicas. Por tanto si queremos analizar este tipo de discurso, tendremos que reconstruir, a partir de las marcas presentes en los textos, las operaciones y las estrategias mediante las que una práctica discursiva confiere sentido a un fenómeno, situación o problema social.

Pero debido a que el análisis interpretativo de la información como argumenta Van Dijk, no es sólo texto sino también una forma de interacción, es necesario que en este artículo analicemos previamente los procesos de interpretación y de la interacción social, y hagamos una descripción de los contextos cognitivo y social; tareas que no puede dissociarse del análisis del discurso.

Por eso antes de adentrarnos en el intrincado terreno de las consideraciones de orden lingüístico que caracterizan la producción periodística árabe, es conveniente que atendamos primeramente los contextos cognitivo y social que definen este lenguaje.

## CARACTERÍSTICAS EN EL PROCESO DE COMUNICACIÓN PERIODÍSTICO ÁRABE

El lenguaje periodístico como todo lenguaje es un código elaborado que presenta rasgos lingüísticos propios, y en el que el emisor, en este caso el periodista, selecciona y combina los elementos con criterios diferentes en función de los objetivos concretos. De este modo las estrategias aplicadas en todo momento por el periodista responderán en gran medida tanto al tipo de mensaje que se quiera hacer llegar, como al perfil del receptor. Este hecho hace que la calidad del mensaje dependa en gran medida de las condiciones de trabajo en la que el periodista desarrolla su capacidad de informar y los condicionantes sociológicos propios que presenta el lector. Así en lo que tiene que ver con el mundo árabe, la posible censura<sup>1</sup> y falta de medios técnicos para editar o hacer llegar el mensaje al público por parte del periodista árabe<sup>2</sup>; y el nivel de analfabetismo del posible lector<sup>3</sup> y su adhesión a una u otra ideología<sup>4</sup> habrán de alterar de alguna manera el contenido y la forma del mensaje.

<sup>1</sup> En relación a la censura en el mundo árabe, la intimidación y el encarcelamiento son prácticas habituales por lo que el denominado “periodismo independiente” no existe en Oriente Medio, el Magreb o Los Países del Golfo, siendo el Líbano el único santuario del escritor, donde la censura solo depende del criterio personal del autor y su editor. Por ello son muchos los periódicos que para evitar la censura editan en el exterior. Es el caso de *Sharq al-Awsat*, *al-Hayat* o *al-Quds al-Arabi*, entre otros. Véase el monográfico editado sobre la censura en el mundo árabe por la revista *Al-Adâb*, 50, (11/12/2002)

<sup>2</sup> Los conflictos bélicos recientes en el Líbano, Palestina o Iraq convierten la tarea del periodista de guerra en un oficio de riesgo que dificulta en extremo la capacidad del periodista de llevar una simple cámara o de moverse libremente para llegar al lugar de la noticia, teniendo que recurrir en muchos casos, a las agencias de noticias. Lo mismo ocurre con la circulación de los ejemplares de prensa escrita, las sanciones y embargos internacionales en países como Libia por el caso Lockerbie, o las sanciones en Iraq, hace que muchas editoriales rechacen enviar a mercados de riesgo sus publicaciones, ya que como argumenta Samah Idriss, director de la revista libanesa *al-Adab* muchos de los ejemplares se quedan sin vender ante la falta de poder adquisitivo de los lectores que deben hacer frente a la crisis, y en muchos casos los ejemplares no vendidos se quedan en los puestos de venta sin retornar a las editoriales ni sin que se reintegre su importe. Cf. Idriss, Samâh: “Azma madjalla *Al-Adâb*”, 49, (3/4/2001), pp, 98-101.

<sup>3</sup> Responsables árabes de la enseñanza de adultos advirtieron en Septiembre del 2006 que existen indicadores peligrosos que sugieren que el número de analfabetos en el Mundo Árabe cuyo número alcanzó la cifra de 68 millones en el 2005, no remitirá en el futuro, ya que a pesar de que se ha reducido en dos millones el número de analfabetos desde el año 2000, no se espera reducir el analfabetismo en algunas regiones cuyo porcentaje se estima llegará a ser al 50% en el 2010. Dice la experta egipcia Suma Nadjm, coordinadora de *Red para la Educación de Adultos en el Mundo Árabe* que hay dieciocho millones de niños sin escolarizar según un informe de la UNESCO, lo que significa que pese a las consignas de reformas en la educación, la situación de analfabetismo entre los sectores adultos de la sociedad se mantendrá al menos en las generaciones sucesivas. Añade que este asunto exige mayores trabajos y esfuerzos en las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales para acabar con el flujo de analfabetismo y para acabar con el abandono temprano de la enseñanza y la falta de escolarización. Esta triste realidad es posible por la falta de una mejora en el proceso educativo y la persistencia de algunos conceptos sociológicos tradicionales, que tienen que ver con el rol que debe desempeñar la mujer en la sociedad. A esto hay que añadir la extensión del paro entre los licenciados universitarios en la mayoría de los países árabes, lo que impulsa a las familias árabes con menos recursos a introducir a sus hijos en el mundo laboral antes de haber completado su etapa de escolarización. Egipto, Sudán, Yemen, Marruecos y Argelia representan por sí solos el 78% del analfabetismo del Mundo Árabe. Egipto es el principal país árabe con tasas más altas de analfabetismo entre la población adulta con 18 millones de habitantes que no saben leer ni escribir, seguido de Marruecos y Sudán con tasas de 12 y 11 millones de analfabetos respectivamente, siendo Kuwait el país árabe con menor número de analfabetos entre la población adulta, alcanzando la tasa nada despreciable de un 7%.

<sup>4</sup> Si el periodista árabe desde el siglo XIX había respondido al perfil del cronista idealista, racionalista o empirista, debido a las guerras de descolonización el periodista árabe durante los años sesenta se vera obligado a sacrificar la pureza de sus ideas en aras de las circunstancias políticas del momento. Muchos de los periódicos más o menos independientes, verdadero soporte de la época, con las revoluciones nacionales acabaron por institucionalizarse, pues al recibir subvenciones de fondos públicos, perdieron poco a poco su independencia, dejando de ser defensoras de un pensamiento libre y crítico. Los propios Ministerios de Cultura e Información aprovechan el clima de fervor nacional para editar una serie de revistas y periódicos que siguen las tesis gubernamentales y con las que apenas pueden competir las revistas independientes, al poner toda la maquinaria del Estado al servicio de las revistas oficialistas y al atraer a su seno a los mejores intelectuales de la época con cuantiosas ofertas económicas.

En este sentido existen una serie de palabras extremadamente polisémicas como libertad, paz o democracia, cuyas acepciones asociadas varían dependiendo del cariz ideológico del emisor/receptor. La elección de estas palabras, ya sea por prensa independiente o por prensa más o menos controladas por las fuerzas de clase correspondientes, sólo pueden interpretarse desde un punto de vista ideológico-epistemológico determinado sin el cual no se podría procesar la interpretación del mensaje. Por lo tanto, podemos decir que las significaciones de las palabras resultantes no son causa sino resultado de procesos ideológicos.

La tarea del periodismo árabe, como el de todo periodismo, es una tarea individual y colectiva que se centra en la percepción de lo que pasa en el entorno y en la respuesta a los estímulos que vienen de ese entorno. Y el periodismo árabe y no árabe, consciente de ser el Cuarto Poder, intenta ejercer su influencia en los acontecimientos a la vez que también recibe influencias de todo tipo que condicionan y/o determinan el relato final. La influencia de los medios opera por la persuasión y la persuasión opera por la lógica de las razones y de los argumentos.

Como parece razonable, la ‘construcción de la realidad’ llevada a cabo por medio del lenguaje periodístico árabe ha de expresarse no sólo en la representación de un determinado ‘mundo’ posible o de unos determinados ‘hechos’, con vistas a que sean compartidos por unos destinatarios de manera neutra, sino que además debe expresarse por medio de actos que sean juzgados convenientemente por los receptores como ‘adecuados’, y por opiniones que sean consideradas, a su vez, como verosímiles.

Otro de los factores que inciden en el proceso comunicativo responde a la intención que tiene el emisor, en este caso el periodista árabe, de informarnos de algo o bien de hacer valoraciones sobre algo. Si en el primer caso la función será denotativa en el segundo será connotativa, y los mecanismos utilizados en uno y otro caso serán bien diferentes. Estas dos variables, información y valoración, condicionan en gran medida los rasgos esenciales del lenguaje utilizado.

El hecho de que el nacimiento de la prensa árabe, escrita en árabe, aparezca en época colonial con el objetivo de competir con la prensa escrita en las metrópolis en su búsqueda de ofrecer una visión que se salga de la marcada por los vencedores habrá de condicionar en gran medida la producción periodística árabe, por lo que en muchos casos los márgenes que hay fijados para el uso del lenguaje denotativo y el expresivo serán mucho más difusos que en otras producciones periodísticas no árabes.<sup>5</sup>

---

Por eso es muy común que en muchos países los propios partidos políticos editen sus propios periódicos, como puede ser el *al-Istiqlâl*, o *al-Ittih:âd al-Ishtirakî* en Marruecos, el primero perteneciente al partido nacionalista y el segundo al partido socialista, o el diario islamista *al-Munqidh* en Argelia

<sup>5</sup> El periodismo, como muchas otras disciplinas, es uno de los fenómenos importados por los países colonialistas en las metrópolis. El primer periódico de cierta relevancia apareció el 29 agosto de 1798, bajo el título de *Le Courier de l'Égypte*. El redactor-jefe era Napoleón Bonaparte. En octubre del mismo año se publicó *La Décade Égyptienne*, dedicado a los descubrimientos realizados durante las expediciones napoleónicas. Para ver el primer periódico auténticamente egipcio habrá que esperar a 1822 con la publicación del *Journal du Khédive*, estaba redactado en francés y árabe. Hacia 1865 se publicaban 13 periódicos en El Cairo, dos en Alejandría y uno en Port Said normalmente todos eran de propiedad privada. En 1875 se fundó *Al-Ahrâm* que sigue publicando diariamente. Si bien los primeros periódicos editados en árabe participaron de una manera tenue en la llamada a la misión civilizadora que preconizaban las potencias extranjeras, con la aparición de los movimientos nacionalistas y las guerras de descolonización a mediados del siglo pasado, muchos de estos diarios y otros periódicos surgidos para la ocasión, se implicaron de lleno en la tarea de concienciar a sus sociedades y llamaron a la resistencia y a la movilización, convirtiéndose en instrumentos de las revoluciones nacionales, tarea que en muchos casos todavía no han abandonado al considerar que las revoluciones prometidas todavía no se han llevado a efecto. En Marruecos está labor de emulación es más evidente ya que los diarios de más relevancia como *al-Hayat* (1934) o *al-Alam* (1943), surgen precisamente durante el Protectorado español, aprovechándose de la libertad intelectual y política que se permitía durante el periodo colonial. En Túnez es *La Voz de Túnez*, (1927), la que se hace eco de las consignas de contra la



En lo que se refiere al receptor del mensaje, el lector árabe, este condiciona el tipo de lenguaje que escoge el periodista, ya que la lengua árabe, una lengua culta y elaborada y a veces ajena para algunos sectores de la sociedad árabe, exige receptores con cierto grado de cultura, capaces de entender o interesarse por lo que se expone. En la prensa árabe escrita en lengua árabe, el hecho de que la lengua literaria, sea una lengua de koiné para la gran mayoría de lectores árabes, es decir una lengua no materna y de intercambio, obliga al emisor a escoger un estilo característico y un léxico técnico o específico que en cierto grado puede ir en detrimento de la creatividad lingüística y que además altera incluso las estructuras del idioma, ya que la necesidad de hacer accesible la información a lectores no siempre bien arabizados obliga al emisor a emplear estructuras gramaticales simples y un léxico más o menos estandarizado para hacer llegar la información con claridad. En algunos casos debido a la propia impericia lingüística del escritor y su falta de recursos en la lengua es la que le lleva a cometer errores gramaticales y de sentido, a menudo motivadas por el mal trasvase al árabe de noticias de agencias internacionales que emplean el inglés o el francés como vehículo de expresión.<sup>6</sup>

#### LA IDEOLOGÍA EN EL TITULAR ÁRABE

Van Dijk define la ideología de que es<sup>7</sup> *“La primera suposición es que cualesquiera que sean las ideologías, son principalmente algún tipo de ‘ideas’, es decir, son sistemas de creencias. Esto implica, entre otras cosas, que las ideologías, como tales, no comprenden las prácticas ideológicas o las estructuras sociales (p.ej., iglesias o partidos políticos) basadas en ellas. También implica que una teoría de la ideología necesita un componente cognoscitivo que pueda dar cuenta apropiadamente, por ejemplo, de las nociones de ‘creencia’ y de ‘sistema de las creencias’, dado que de éstas se ocupa la ciencia cognoscitiva contemporánea”*.

Este sistema de valores de los que hace gala cada periódico, la ideología, es compartido por un número determinado de personas ya que la ideología, del mismo modo que el lenguaje, no puede considerarse propiedad particular intransferible. De allí que los sistemas de creencias son socialmente compartidos por los miembros de una colectividad de actores sociales. Sin embargo esto no quiere decir que cada colectividad desarrolle o necesite una ideología propia ya que pueden adscribirse a ideologías más extensas que las meramente nacionales, como ocurre normalmente con la prensa no árabe que no tiene intención de internacionalista, mientras que una gran parte de la prensa árabe destaca precisamente por su afán de internacionalismo, gracias a que hacen de la arabidad y la preocupación por los asuntos de los países árabes y musulmanes sus señas de identidad.

En tercer lugar, la ideología de este o aquel periódico no son únicamente un tipo de creencias socialmente compartidas, como el conocimiento sociocultural o las actitudes

---

ocupación, y es la atalaya desde donde se defienden las posiciones políticas del partido nacionalista Destour, que hizo que su editor fuera detenido por las autoridades francesas en tres ocasiones 1934, 1937 y 1952 y que incluso durante el gobierno De Gaulle se le condenará a muerte, aunque la pena fuera finalmente conmutada.

<sup>6</sup> Cf. Adnânî, Mah:mûd. *Ma`adjam al-Ajt:â`a al-Shâ`î`a*. Beirut: Maktaba Lubnân. 1985

<sup>7</sup> Fiske, S.T. & Kinder, D.R. (1981). “Involvement, expertise, and schema use: Evidence from political cognition”. In N. Cantor & J. F. Kihlstrom (Eds.), *Personality, cognition and social interaction*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

sociales, sino que son más *fundamentales* o axiomáticas. Ellas controlan y organizan otras creencias socialmente compartidas, es decir, a veces dentro de la defensa de la árabidad frente a otras lenguas de intercambio, (bereber, francés, etc.), implica la defensa de otros idearios que no tendrían que tener relación con el factor lingüístico, pero que en realidad lo tienen, como puede ser la concepción del mundo como un mundo bipolar entre un mundo árabe (identificado como un todo homogéneo como defendía el panarabismo árabe de tendencia marxista) y un mundo occidental identificado como un mundo ajeno en cultura, religión y sistematización de modelos socioeconómicos.

Es aquí donde los medios de comunicación establecen un horizonte espacial cognitivo y emotivo por el que se crean unas fronteras que marcan los límites entre el «nosotros» y el «ellos». Es decir, los medios de comunicación llevan a cabo procesos de construcción identitaria. Antes de entrar más a fondo en este último punto nos gustaría recordar que sólo hay que dar una ojeada a los periódicos de distintos países para apreciar que tienen un diferente horizonte espacial cognitivo y emotivo. Es decir, que todo tipo de información se hace a partir de una perspectiva determinada. Así se instituye un «espacio mental» y un «espacio sentimental» que son el anverso y el reverso de una misma construcción cultural. El «espacio mental» establecerá la frontera que nos separará de «los otros», dará por sentado o racionalizará el sentido de pertenencia.

El «espacio mental» establecerá la «mismidad» o identidad y la «otredad» o alteridad, mientras que el «espacio sentimental» llenará esta «mismidad» y «otredad» de valores. Así, por ejemplo, el «espacio sentimental» establecerá los límites de nuestra afiliación emocional y de nuestros procesos de identificación simbólica. Una de las *funciones cognoscitivas* de esta ideología es proporcionar coherencia (ideológica) a las creencias de un grupo y así facilitar su adquisición y uso en situaciones cotidianas en relación a cuestiones como el conflicto palestino, la lucha contra el terrorismo internacional, el enfrentamiento sunní-chií en Iraq, o el conflicto interracial en Sudán.

Es por ello, que para hacer comprensibles los acontecimientos, los titulares de los medios de comunicación los adaptan a los patrones culturales de su audiencia, y a pesar de que puedan existir distintas comunidades interpretativas en una cultura, los medios suelen aproximarse a la interpretación hegemónica, entre otras cosas por la férrea censura y las situaciones de violencia que convierte en peligroso la disidencia contra el ideario del régimen que detenta el poder.

Esto determina la construcción de identidades más estigmatizadas en los titulares del periodismo bélico. No nos detendremos excesivamente en este punto porque las estrategias de demonización del enemigo son bastante claras. Ejemplos palmarios los tenemos en la Guerra del Golfo, la Intifada palestina, o la reciente guerra en el Líbano.

Quizás más interesantes son aquellos acontecimientos que por su carácter internacional podrían, precisamente, superar el etnocentrismo periodístico. Pero no siempre es así: el tratamiento de dichos acontecimientos va desde la plasmación de una comunidad global integradora al chovinismo más excluyente. En la primera perspectiva «el yo», identificado con (musulmán, árabe, perteneciente a un país en desarrollo, adscrito al socialismo, etc.), es individualizado, humanizado y personalizado. No sólo se destacan las diferencias sino también las semejanzas con la propia cultura o se pone el acento en los rasgos más universalistas que nos igualan a todos. En la segunda «el otro», (cristiano, occidental, perteneciente a un país desarrollado, adscrito al liberalismo y/o capitalismo, etc.) se convierte en una abstracción, en un colectivo indiferenciado, en un

estereotipo. Se llama la atención en las diferencias generalizantes y en las características más inasimilables para la propia cultura.

Según José Antonio Zarzalejos que<sup>8</sup> “Una lengua es también la imagen de esa lengua. Y la representación que esa lengua recrea de la realidad. Todo ello constituye una cultura y sus diversas manifestaciones, y ocupa el lugar, y es referencia, de un titular en un periódico. Nada es inocente, ni queda al albur del azar o la inspiración. Los elementos se funden y se confunden en un mismo plano: el que advierte que el titular ordena la realidad con los elementos propios de una lengua determinada y la facultad de ampliar los límites de esa representación y ese ordenamiento del mundo que se propone cada día en las páginas de los periódicos”.

El redactor del titular pone el discurso en acción, lo moviliza, valiéndose, claro está, de las variantes que esa lengua le permite, para apoyar su manipulación. A ello le ayuda la extraordinaria capacidad creadora de metáforas de los hablantes. Ya recordó Horacio que «el uso es más poderoso que los césares» y los hablantes consolidan una serie de variantes, algunas de ellas de ida y vuelta que abren el lenguaje y tiran de su correspondencia en los periódicos.

#### FENÓMENOS LINGÜÍSTICOS EN EL TITULAR

a) En relación a las características lingüísticas del titular que presenta la prensa árabe es el frecuente uso de recursos léxicos y gramaticales como sinécdoques, personificaciones y elipsis, porque producen inmediatez y supone una economía de lengua, pudiendo condensar en pocas palabras la información principal de la noticia. Estos recursos a menudo pueden incurrir en excesivas generalizaciones que dependiendo del cariz de la noticia puede provocar equívocos o ser sospechosos de tendenciosos. Se dice:

*Los americanos usan niños para presionar a sus padres en la cárcel de Abú Graib*<sup>9</sup>

En vez de:

*Soldados estadounidenses usan niños para presionar a sus padres en Abú Graib*

En este caso se omite por una parte soldados, y se utiliza el gentilicio americano, excesivamente generalizador, inapropiado por tanto para el lenguaje periodístico, en vez del de estadounidense. De este modo podría pensarse, al tomarse una parte por el todo, que lo que se quiere decir es que los militares estadounidenses perpetran crímenes de guerra contra los presos, con el posible consentimiento de la población civil estadounidense, ya que no se hace distinción entre el verdadero agente de la acción, cuando precisamente la sociedad estadounidense se ha mostrado muy crítica con la actuación de su ejército en Iraq. Es cierto que por la pragmática de la lengua al ser los acontecimientos de Abú Graib conocidos por la mayoría de lectores, se podría entender esta elipsis como un recurso de economía lengua, pero no menos cierto que en ese caso,

<sup>8</sup> José Antonio Zarzalejos: “En el titular está el periódico” . [www.google.es](http://www.google.es) visita 25/09/06

<sup>9</sup> Al-`amríkiyûn istijdamû At:fâl lil-d:agut: `alâ âbâ`ihim fî sidjin Abû Graib. *Al- Quds al-Arabi* , (16/Febrero/2006), p. 3.

la elipsis hubiera sido más conveniente, si de lo que se trata es de condensar la noticia, eliminando la palabra cárcel, del mismo modo que se ha obviado la palabra Iraq, porque todos sabemos que Abú Graib es una de las cárceles de Iraq en donde se han realizado las torturas de los soldados estadounidenses a los presos iraquíes. .

*Políticos: El tema del Sahara Occidental tras la búsqueda del camino para la Unión del Magreb Árabe*<sup>10</sup>

En este titular la falta de especificación en el agente de la acción es todavía mayor que en el titular precedente lo que puede llevar al lector a confusión. Al dejar el sujeto de la frase (políticos) en forma indeterminada, se podría entender dos significados bien distintos, por una parte que algunos políticos están a favor de resolver el tema del Sahara Occidental para emprender el camino hacia la Unión Árabe o bien que toda la clase política está a favor de resolver el tema. En el primer caso la oración sería impropia del lenguaje periodístico ya que se hace portavoz de una sentencia de calado político a un portavoz al que no se ha definido su identidad, pudiéndose entender de esta falta de indefinición o bien desconocimiento del agente del discurso o incluso falta de intereses del periodista por determinar su identidad, siendo en uno y otro caso impropio del lenguaje periodístico. Por la pragmática del lenguaje nosotros entendemos que la intención del periodista ha sido resaltar la idea de algunos políticos están a favor de que se trabaje para limar diferencias entre los países del Magreb Árabe para limar algunas diferencias que les impide cooperar para buscar una cooperación económica y política que consiga abrir el camino hacia la Unión Árabe. En ese caso hubiera sido conveniente cambiar el enunciado eliminando el estilo directo de la frase transformando la frase en una oración nominal como por ejemplo:

*Políticos a favor de solucionar el tema del Sahara Occidental para buscar el camino hacia la Unión Árabe*

El segundo significado que podría derivarse de este titular, es que, al no especificar la ideología de los políticos que hablan ni su nacionalidad, la clase política de cada uno de los países del Magreb fuera quien estuviera a favor de este manifiesto (La búsqueda de la Unión del Magreb Árabe a través de la solución del conflicto entre Marruecos y Argelia con el caso del Sahara Occidental). Por ello se necesita acudir a la noticia en sí para alcanzar el sentido preciso de la frase, y es entonces cuando nos enteramos que en ocasión de un congreso celebrado en Túnez para festejar el dieciocho aniversario del anuncio de los países del Magreb de trabajar por conseguir la Unión del Magreb Árabe, los invitados allí reunidos, políticos, analistas y diplomáticos magrebíes se manifestaron a favor de solucionar diferencias entre ellos. Es entonces nos damos cuenta que estas declaraciones no son declaraciones oficiales con calado político hechas por portavoces de gobierno sino que son manifestaciones realizadas como brindis al sol y a título personal por algunos políticos con ocasión de una festividad.

b) Otro de los rasgos que caracterizan el titular de prensa árabe es la escasez de oraciones verbales debido a la sobreabundancia de oraciones sustantivas con verbos atributivos, (en la mayoría de los casos elididos de la frase) y el empleo frecuente de

<sup>10</sup> Siyásiyyûn: Milaf al-S:ah:râ` al-garbiyya warâ` ta`athuru masírat Ittih:âd al-Magrib al-`arabi. *Al- Quds al-`Arabi* (18/19 Febrero 2006)

nombres deverbales (nombres de acción) que permite expresar la idea verbal sustantivada. Por lo general la sustantivación de oraciones verbales no es corriente en la lengua árabe, sino que es resultado por parte de la prensa árabe de adaptar su lenguaje al lenguaje periodístico estándar como por ejemplo:

*Desarticulación de siete células terroristas en Marruecos*<sup>11</sup>

Los nombres de acción en árabe corresponden cuando se traducen al castellano tanto a un nombre como a un verbo por lo que en este caso, *tafqîq*, (desarticulación), por el sentido de la frase sólo puede traducirse como un nombre aunque no pierde en árabe completamente su sentido verbal, pudiéndose traducir también como una oración impersonal al no haberse mencionado el sujeto del nombre de acción. En este caso podríamos traducirlo como:

*Se desarticulan siete células terroristas en Marruecos*

El único problema de esta segunda acepción deriva en que cuando el nombre de acción tiene fuerza verbal tiene que venir como parte de una oración subordinada y no como verbo principal aunque el lenguaje periodístico, a veces desatienda estas reglas para agilizar la frase y evitar la conjugación verbal como en el siguiente caso.

*Le golpean, le hieren, le roban el equipaje e intentan desguazar el taxi*<sup>12</sup>

En este caso la traducción del titular ha sido algo benigna porque si fuéramos gramaticalmente exhaustivos deberíamos haberlo traducido como *el golpe, la herida, el robo de maletas y el intento de desguazar el taxi*, ya que en este titular árabe en concreto no hay ningún verbo, sino nombres de acción con función de nombre ya que si el nombre de acción tuviera fuerza verbal expresaría el sujeto o el objeto de la acción el primero mediante la anexión de un nombre en genitivo o un pronombre afijado al nombre de acción y el segundo mediante la inclusión de un nombre en acusativo. Se podría pensar que este es un rasgo peculiar de la lengua árabe que no tiene correspondencia con otras lenguas, pero en este caso concreto ni siquiera la lengua árabe lo tiene como normativo, por eso se puede afirmar que el uso del nombre de acción es tan usual en el lenguaje periodístico que ha creado sus propias reglas gramaticales.

c) Otro de los rasgos preferentes de la lengua periodística árabe en el nivel morfosintáctico es el uso de la construcción impersonal y la pasiva refleja para crear un tiempo intemporal.

---

<sup>11</sup> Tafkîk sitta Jalâyyâ irhâbiyyat bi-l-Magrib. *Al-Sabâh*: (9/8/ 2006), p. 1

<sup>12</sup> Al-D:arb wa-l- djarh: wa saqat matâ`a al-Râkib wa muhâwala al-t:âksî. *Al-`Alam*, (4/8/2006), p. 9.

*El artista Ibrahim Ikyadr se expuso a un intento de asesinato por parte de la organización vasca ETA*<sup>13</sup>

*Se esperan días difíciles por los salvajes ataques israelíes*<sup>14</sup>

Curiosamente esta búsqueda de adecuar el árabe literario al árabe periodístico ha provocado que en algunos casos se hayan producido deslizamientos semánticos en la lengua árabe haciendo que algunos formas verbales que tendrían por su forma claro sentido reflexivo se utilicen con sentido pasivo o mediopasivo como *Inkashafa* (descubrirse) o *In`aqada* (celebrarse). La falta de conocimiento preciso del verbo provoca incluso que verbos que ya tienen en sí mismo sentido reflexivo lo pierdan en ocasiones en el titular árabe cuando se utiliza de forma inapropiada como es el caso de *cooperar* (ta`âwana) o *convivir* (ta`a yasha) ya que como ocurre en español en la idea de cooperar o convivir ya viene implícita la idea de reciprocidad y es redundante remarcarla con *ma`a-nâ* (entre nosotros). Ej: Convivir entre nosotros, Cooperar entre nosotros. En otros casos la falta de precisión a la hora de adaptar la lengua árabe a las necesidades periodistas por emular la impersonalidad del lenguaje periodístico hace que se use el sistema de raíces de manera inapropiada, ya que a veces se acude a la forma quinta del sistema de raíces árabe en vez de utilizar la pasiva, cuando precisamente la forma V del sistema árabe sólo contempla la idea de reciprocidad, así cuando se dice *ta`assasat al-madrasa fî sanat kadâ* parece que se dice se fundó la escuela o la escuela fue fundada en el año tal, pero en realidad se está diciendo la escuela se fundó así misma en tal año.

d) Por lo general la prensa árabe apenas utiliza adjetivos calificativos dentro del titular para dar sentido de imparcialidad a la noticia pero cuando se utilizan sirven para orientar la opinión del lector. Como se puede ver en los ejemplos anteriores

*El artista Ibrahim Ikyadr se expuso a un intento de asesinato por parte de la organización vasca ETA*

En este titular no queda claro del todo al lector la opinión que tiene el periodista de la banda terrorista ETA, por un lado porque no la califica de terrorista, aunque tampoco la denomina separatista, y por otro lado la llama organización en vez de banda. En este caso la falta de adjetivos calificativos hace que no tengamos muy clara la idea que tiene el periodista sobre dicha organización mientras que en el otro ejemplo:

*Se esperan días difíciles por los salvajes ataques israelíes*

La calificación de ataques salvajes nos da una idea muy clara de cual es la postura del periodista sobre la actuación del ejército israelí en tierras libanesas. En otros casos la ideología del periodista se trasluce no sólo con el empleo de adjetivos calificativos,

<sup>13</sup> Al-fanân Ibrahim Ikyadar ta`arrad:u li-muh:âwalat qatla mi t:irf al-munatt::ama ETA al-bâskiyyat ( al-S:abâh 9/8/2006 p.13

<sup>14</sup> Tawaqqa`a ayyâmun s:a`abatun min al-`adwân al-isrâ`ilîyyi al-sharisa `Alam, (2/8/2006) p. 8

sino incluso en los adjetivos explicativos, como puede ser el uso de patronímicos. Es el caso del titular de *al-`Alam*:

*El Marroquí Hamîdu pide que se juzgue al presidente americano y exige que se le compense de su confinamiento en Guantánamo.*<sup>15</sup>

En este caso el hecho de que al ciudadano ceutí se le considere marroquí, a pesar de que en la noticia se mencione expresamente su pertenencia a Ceuta y a pesar de que la denuncia contra los abusos en Guantánamo la hubiera presentado el propio Hamidu ante la justicia española, nos deja clara la postura política del periodista sobre la cuestión de Ceuta y Melilla, aunque la cuestión territorial no viniera aquí en relación a la noticia.

f) Cabe destacar así mismo la excesiva dependencia de la lengua periodística árabe de lenguas occidentales. En el nivel morfosintáctico se sigue, por ejemplo, la construcción oracional propia de las lenguas románicas, en donde el verbo aparece normalmente en mitad de la frase y no al principio, como ocurre en árabe, y como ya vimos se hace uso de oraciones sustantivadas impropias de la lengua árabe. En el nivel semántico se utiliza abundante léxico y expresiones tomadas de la lengua inglesa como tener profundas dudas (*Ladayhu shûkûk `amîqa*), Caer bajo el fuego (*Waqâu` tahta al-nâr*) o Colapso progresivo (*Inhiyyâr tadrîdjî*). A nivel morfológico se toman préstamos de lenguas vivas, sobre todo el inglés, aunque también del español, incorporando a la lengua de forma directa palabras como policía, autobús o contrabandista, a pesar de que la lengua árabe tiene un lenguaje específico reconocido para estos términos como *shurt:a*, *jafila* o *muharibûn*.<sup>16</sup>

#### *Contrabandistas y arenas doradas*

g) El tono bélico es otra de las peculiaridades que presenta la prensa árabe, pero quizá se deba más a una cuestión puramente conyuntural más que a una cuestión de orden lingüístico, al hablar de “*avances rápidos*”, “*la caída segura*” o “*victoria próxima*”. Se utilizan, entre otros eufemismos como “*daños colaterales*” o “*fuego amigo*”, según mi punto de vista debemos hacer un esfuerzo para intentar mantenernos lejos de las intoxicaciones propagandísticas, para evitar contaminaciones terminológicas, algo que pudimos ver a propósito de la guerra de Iraq. No todas las palabras son intercambiables entre sí, pues muchos términos encierran significados muy diferentes de los que utilizamos, y otros son claramente eufemismos.

Bajo el punto de vista de José Manuel Calvo responsable de Internacional<sup>17</sup> “*Utilizamos mucho más tropas de EEUU y Reino Unido, o ‘fuerzas británicas y estadounidenses’, pero para titular y abreviar es complicado salirse de ‘coalición’ o ‘aliados’, que son los términos que utilizan los propios protagonistas. En todo caso intentamos dar información y evitar connotaciones, positivas y negativas... jamás hemos usado, ni usaremos, la expresión ‘daños colaterales’, un término militar que se refiere a destrozos causados en lugares que son objetivo de las armas, para descubrir las consecuencias en poblaciones: utilizamos ‘matanza de civiles’.*

<sup>15</sup> Al-magribî H.amidû yuqâd:î al-ra`is al-amîrikî wa yut:âlibu bi-lta`awîd: `an l`tiqâla-hu fî guântanâmû. *Al-`Alam* (10/18/2006), p. 1

<sup>16</sup> Kûntrabûndiyy wa al-ramâl al-dhahbiyya. *Al-`Alam*, (4/8/2006)

<sup>17</sup> AZNAREZ, Malén: “El uso de la lengua en los medios de comunicación durante el ataque a Irak” 01/03/06 [www.google.es](http://www.google.es)

A menudo detrás de estos juegos de palabras o eufemismos, aunque se utilicen de manera inconsciente, se vertebra toda una ideología, como ocurre cuando la prensa mundial utiliza términos de claro cariz ideológico cuando utiliza palabras como economía libre de mercado, repatriación, o intervención de las fuerzas de paz. Es común por tanto que la prensa árabe para contrarrestar este lenguaje metafórico utilice sus propias denominaciones creadas ad hoc, por lo que no debemos escandalizarnos demasiado si la prensa árabe prefiera denominar economía capitalista a la economía de mercado, expulsión a la repatriación, y fuerzas de ocupación a los ejércitos de intervención de la OTAN.

Podemos imaginarnos, después de los padecimientos que vienen sufriendo los países árabes a tenor de los acontecimientos recientes, con que escepticismo acoge la prensa árabe alguna de las denominaciones de uso corriente en la prensa occidental como la lucha contra el terrorismo, el eje del mal, o la democratización de Oriente Medio.

Cuando nos referimos a los atentados que sufrieron los EEUU en el 2001 como los atentados del *11-S*, o cuando decimos la *Zona Cero* para referirnos al socavón que dejó el World Trade Center al caer, estamos de alguna manera también nosotros haciéndonos partícipes de un ideario ya que cuando hablamos del *11-S* sin mencionar ni el año ni el país, es como si estuviéramos de acuerdo en considerar el *11-S* la fecha del nuevo calendario que da lugar a nueva era, y cuando hablamos de la *Zona Cero* es como si estuviéramos hablando del lugar donde el acabo un mundo y empezó otro.

Eso nos indica de que el lenguaje no es gratuito, y a los periodistas hay que dejar de ser cómplices de la jerga militar y su propaganda, pese a los problemas técnicos que eso nos pueda acarrear, y llamar a las cosas por su nombre: por ejemplo ‘*los daños colaterales*’ son la mayoría de las veces, sólo víctimas civiles; el ‘*fuego amigo*’ es fuego propio; las bombas no ‘*golpean*’, destruyen, hieren o matan; las ciudades no se ‘*liberan*’ si antes no han podido ser liberadas. Así de sencillo.

Por eso, como ha referido Van Dijk (1990)<sup>18</sup> “*la elección de las palabras específicas puede señalar el grado formalidad, la relación entre los participantes en el habla, la inserción institucional o grupal del discurso, y en especial las actitudes y, en consecuencias, las ideologías del hablante.*”

Términos bélicos ambivalentes según el cariz ideológico

- El conflicto: Guerra, conflicto, ataque, invasión, liberación, ataque preventivo, ofensiva, asalto

- Las Consecuencias: Daños colaterales, bombardeos, destrucción, heridos, golpear, victoria, fuego amigo, conquistar...

- Los bandos enfrentados: Aliados, coalición, tropas anglo-americanas, ejército, columnas...

- La Población: Civiles, víctimas, iraquíes, pueblo iraquí, mujeres iraquíes, niños, refugiados...

Eso nos llama la atención de que la forma de denominar a la población iraquí es, asimismo, un instrumento para vehicular cierta información. Desde una perspectiva de género hay una diferencia en el uso de las palabras que se eligen para nombrar a las mujeres y a los varones. Muchas veces los varones aparecen bajo denominaciones que nos dan información sobre el papel que cumplen, como por ejemplo, *iraquíes, víctimas, heridos, civiles etc.*

<sup>18</sup> Van Dijk, T: La noticia como estructura y discurso. Barcelona: *Paidós*. 1990.



Mientras a la hora de nombrar de las mujeres con tales denominaciones tienen un papel adjetivo porque se le añaden al término *mujer*. Así, podemos encontrar, *mujeres iraquíes, mujeres víctimas* o simplemente *mujeres*.

Algunos de los de los términos usados en los titulares de todos los países no tienen morfema de género (civil, iraquí, árabe).

El caso de los varones son conceptuales como lo neutro y vinculados al espacio de lo público (*víctima, civil, iraquí*) mientras que las mujeres aparecen como la diferencia del sexo (*mujeres y niños, los débiles*).

Según Irene Vasilachis la ambivalencia de los términos viene producida debido a que <sup>19</sup>“*la función de los titulares mediante una valoración, esto es, una apreciación subjetiva de quien los produce, orientan y organizan explícita o implícitamente la interpretación del texto de la noticia en el sentido propuesto por esa valoración*”.

En conclusión, podemos decir que las diferencias halladas entre los titulares de los distintos diarios en lo que se refiere a características léxicas y sintácticas, por un lado, y a la valoración y a la calificación de la posición y del rol de los sujetos y a la definición de la situación, por el otro, nos sugiere la imposibilidad de generalizar los resultados obtenidos a fin de aplicarlos a todos los diarios y nos lleva a considerar la necesidad de realizar, en el futuro, un análisis individualizado de cada uno de ellos.

#### BIBLIOGRAFÍA

- ABC Libro de Estilo de ABC. Barcelona: Ariel. 1993.
- Alarcos Llorach, E. “El lenguaje de titulares” en *Lenguaje en Periodismo Escrito*. Madrid: Fundación Juan March, 1977.
- Bathia, V. K. *Analysing Genre: Language Use in Professional Setting*. Ciudad: editorial, 1993.
- Bell, A. *The Language of News Media*. Oxford: Blackwell, 1991
- Casasús, J. M. y Núñez Ladéveze, L. *Estilo y Género periodísticos*. Barcelona: Ariel, 1991
- Dellamea, A. *El Discurso Informativo: Géneros Periodísticos*. Buenos Aires: Fundación Universidad a Distancia ‘Hernandarias’, 1995.
- El Mundo. *Libro de Estilo*. Madrid: Ediciones Temas de Hoy, S.A., 1996
- El País. *Libro de Estilo*. Madrid Ediciones El País, S.A, 1996
- Escandell Vidal, M<sup>a</sup>. V. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Editorial Anthropos, 1993.
- Fontcuberta, M. *Escritura de la noticia periodística*. Barcelona: A.T.E, 1981
- Idriss, Samâh: “Azma madjalla *Al-Adâb*”, 49, (3/4/2001)..
- Lázaro Carreter, F. “El Lenguaje Periodístico entre el Literario, el administrativo y el vulgar” en VV.AA. *Lenguaje en Periodismo Escrito*. Madrid: Fundación March, 1977
- Martínez Albertos, J. L. *El Lenguaje periodístico*. Barcelona: ATE, 1989
- Moliner, M.<sup>a</sup>. *Diccionario de Uso del Español*. Madrid: Gredos, 1977
- Núñez Ladvéz, L. “Los tiempos verbales en el relato informativo” en Van Dijk, A. Villarnovo y J. F. Sánchez (eds.) *Discurso, Tipos de textos y comunicación*. Pamplona: EUNSA, 1999
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, 1992

<sup>19</sup>Vasilachis De Gialdino, Irene: *Discurso político y prensa escrita*. Madrid: Gedisa, 1997.

- van Dijk, T.A. *News as Discourse*. Londres: LEA, 1988  
Vasilachis, Irene de Giralдино: *Discurso político y prensa escrita*. Madrid: Gedisa, 1997  
Zorrilla Ruiz, J. *Introducción al Diseño Periodístico*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, 1997.



## PRUEBA DE EVALUACIÓN DE LA MEMORIA FONOLÓGICA EN NIÑOS DE 3 A 9 AÑOS

E. Mendoza, M. D. Fresneda, P. López, G. Carballo y J. Muñoz  
*Dpto. de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico.*  
*Facultad de Psicología*  
*Universidad de Granada*

La repetición de pseudopalabras constituye una tarea con una dificultad notoria para los niños con TEL (Gathercole y Baddeley, 1993; Montgomery, 1995; Dollaghan y Cambell, 1998, Botting y Conti-Ramsden, 2001); en base a esta dificultad Gathercole y Baddeley (1990, 1993) propusieron la hipótesis de que las limitaciones de espacio en la memoria de trabajo fonológica pueden estar en el origen del trastorno, llegando algunos autores a postular que las dificultades que manifiestan los niños con TEL en repetición de pseudopalabras pueden constituir un importante marcador psicolingüístico del TEL (Conti-Ramsden, Botín y Faragher, 2001; Conti-Ramsden, 2003; Gray, 2003), llegando incluso a considerarse como un marcador fenotípico del TEL (Bishop, North y Donlan, 1996), según resultados de sus estudios con gemelos.

Según Gathercole y Baddeley (1990), la repetición de no palabras es un índice fiable de la memoria fonológica. Cuando un niño repite palabras lo hace apoyándose en el conocimiento léxico y de esta forma deja “espacio libre” en su memoria de trabajo, pero al repetir pseudopalabras, al no figurar éstas en el léxico mental, tienen que basar su repetición exclusivamente en la memorización de una serie de sílabas encadenadas con un perfil prosódico determinado.

El objetivo de este trabajo ha consistido en elaborar una prueba de repetición de 30 palabras y de 30 pseudopalabras generadas a partir de la inversión del orden silábico de las palabras de distinta longitud y complejidad con la finalidad de obtener datos normativos para establecer una base de comparación respecto a los niños con TEL ya que al respecto no disponemos de datos normativos del español.

En segundo lugar se pretende estudiar si los niños con desarrollo lingüístico normal tienen dificultades en la repetición de pseudopalabras.

La hipótesis inicial es que los niños con desarrollo normal tendrán más dificultades en la repetición de pseudopalabras que de palabras de uso frecuente, puesto que en la repetición de palabras se cuenta con la representación léxica de las mismas y requiere menores demandas de memoria de trabajo fonológica, mientras que la repetición de pseudopalabras se basa únicamente en la capacidad de la memoria de trabajo

### METODOLOGÍA

#### *Sujetos*

En este estudio han participado 252 niños y niñas (128 niños y 124 niñas) de los cuales 33, 42 y 44 niños eran de educación infantil de 3, 4 y 5 años (I-3, I-4, I-5) respectivamente y 48, 51 y 34 niños estudiaban 1º, 2º y 3º de primaria (1-P, 2-P y 3-P) respectivamente. Todos pertenecían a centros escolares públicos de Granada y

provincia. Ninguno presentaba problemas de lenguaje y no recibía ningún tipo de apoyo logopédico ni escolar.

### *Materiales*

Se ha elaborado una prueba de repetición de palabras y pseudopalabras utilizando el diccionario de frecuencia de palabras en niños escolares de Justicia (1985). Se extrajeron las 30 palabras más frecuentes ateniéndonos a los siguientes criterios:

a) Pertenecer a la categoría de nombres: puesto que el objetivo final de esta prueba es utilizarla para la identificación de niños con TEL, ya que disponemos de evidencia de que los niños con TEL tienen mayor dificultad con los verbos que con los nombres, debido a los roles gramaticales más potentes de los verbos (Rice, Oetting, Marquis, Bode, y Pae, 1994).

b) Que al invertir las sílabas de la palabra se generara una pseudopalabra y no otra palabra (por ejemplo, se excluyó la palabra *BOCA*, porque al invertir el orden de las sílabas surgía otra palabra: *CABO*). Además las pseudopalabras no recuerdan a una palabra real por su configuración fonológica, silábica o por su modelo de estrés.

c) Se seleccionaron 10 palabras de 2 sílabas, diez palabras de 3 sílabas y 10 palabras de cuatro sílabas. En cada grupo de diez palabras, cinco de ellas deberían tener una composición silábica simple (sílabas CV) y las cinco restantes una composición silábica compleja (sílabas CVC, CCV). En la selección tuvimos que hacer una excepción: la palabra *PERSIANA*, con dos elementos de dificultad (sílaba CVC y diptongo), fue seleccionada debido a que la siguiente palabra de estas características era demasiado fácil. Debido a su dificultad, la hemos considerado como de cuatro sílabas.

Con las palabras seleccionadas se generaron 30 pseudopalabras mediante la inversión del orden de las sílabas de la palabra (ej. *CABALLO* – *LLOBACA*). A continuación los 60 elementos (palabras y pseudopalabras) las ordenamos al azar, con la excepción de que no podía aparecer una pseudopalabra inmediatamente después de una palabra.

### *Procedimiento*

Los profesores de los niños fueron los encargados de aplicar la prueba de forma individual siguiendo las normas marcadas por Conti-Ramsden (2003): el experimentador le decía al niño cada elemento en voz alta y le pedía su repetición de la forma más precisa posible. Las palabras se decían sólo una vez y si el niño pedía repetición se consideraba error. Las sustituciones basadas en los procesos fonológicos normales y que ocurrían en el habla espontánea del niño no se consideraron repeticiones incorrectas. Hemos seguido también el criterio de estabilidad en las respuestas: si de forma sistemática, en todas las apariciones cometían un determinado error, como, por ejemplo, simplificar las sílabas con consonantes dobles, no lo consideramos error, aunque si sólo se producían en una palabra aislada, sí puntuaba como error. Cada elemento repetido correctamente se puntuaba con 1 punto, siendo la máxima puntuación de 60 puntos.

### *Resultados*

En la Tabla 1 se pueden ver los estadísticos (media y DT) correspondientes a la repetición de palabras, pseudopalabras y total de la prueba en cada curso.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos (media y DT) del número de aciertos en la repetición de palabras (P), pseudopalabras (PS) y total (T)

CURSO	Media P	DT-P	Media PS	DT-PS	Media T	DT-T
I3	27,9394	2,4330	21,7273	4,7188	49,6667	6,6222
I4	29,1905	0,9687	24,9048	3,2670	54,0952	4,8937
I5	29,7500	0,5756	25,9091	2,7178	55,6591	3,1397
P1	29,7500	0,6358	25,6250	3,7735	55,3750	4,0978
P2	29,8824	0,3254	26,2941	3,0743	56,1765	3,2044
P3	29,4762	2,0017	27,4118	2,0017	57,3824	2,0000

*Diferencias entre los cursos.* Tras realizar un ANOVA univariado considerando el número de aciertos como variable dependientes y el curso como factor de agrupación, se han encontrado diferencias significativas debidas al curso:  $F(5) = 15,960$ ,  $p < .0001$ . En el post-hoc estas diferencias se presentan entre I-3 y el resto de los cursos y entre I-4 y P-3. Se realizaron sendos ANOVAS univariados con las palabras y las pseudopalabras obteniendo los siguientes resultados:

Palabras:  $F(5) = 19,427$ ,  $p < .0001$ . En el post-hoc se aprecian diferencias entre I-3 y el resto de los cursos; I-4 = I-5; P-1 = P-2 y P-2 < P-3.

Pseudopalabras:  $F(5) = 11,619$ ,  $p < .0001$ . El modelo obtenido en el post-hoc es similar al de las palabras.

Mediante pruebas de "t" realizadas entre palabras y pseudopalabras se comprueba que el número de aciertos es significativamente inferior en la repetición de pseudopalabras que de palabras ( $t = 20,920$ ,  $p < .0001$ ). Estas diferencias entre palabras y pseudopalabras se presentan también en cada curso.

Tras realizar una comparación de cada palabra con sus correspondiente pseudopalabra mediante pruebas de "t" se han encontrado diferencias significativas en todos los pares ( $p < .05$  o inferior), excepto en los siguientes: bosque / quebos; nada / dana; planta / taplan; playa / yapla; calle / lleca

Podemos, por tanto, afirmar que existen diferencias debidas al curso en la repetición de palabras y pseudopalabras, siendo esas diferencias más marcadas entre los cursos más bajos.

## DISCUSIÓN

En general, el número de aciertos en esta prueba es relativamente alto, sobre todo en los cursos más avanzados.

Según los resultados obtenidos podemos concluir diciendo que los resultados confirman lo que repetidamente ha venido apareciendo en la literatura: a) que la repetición de palabras es más fácil que la de pseudopalabras, puesto que al imitar una palabra el sujeto dispone de la información e imagen léxica de la misma además de la información que se almacena en la memoria de trabajo fonológica, mientras que al repetir una pseudopalabra sólo se dispone de esta última; b) que a medida que avanza la edad se registra un mayor número de aciertos en repetición de palabras y de pseudopalabras.

Con respecto a las palabras, a pesar que se han seleccionado palabras frecuentes en el vocabulario infantil, es probable que muchas de ellas sean desconocidas para los niños más pequeños, por lo que su repetición seguiría un mecanismo similar al de las

pseudopalabras. Se puede pensar igualmente que la capacidad de la memoria de trabajo se incrementa durante el desarrollo y es probable que a la edad de tres años sea bastante reducida aún, lo que puede dificultar más la repetición de pseudopalabras y de palabras que supuestamente aún no existen en su léxico o que aún no se han formado una imagen clara de la misma.

En estudios futuros sería interesante obtener datos normativos para establecer una base de comparación respecto a los niños con TEL, ya que como afirma Conti-Ramsden (2003) entre los posibles marcadores psicolingüísticos del TEL, la repetición de pseudopalabras y el marcador del pasado simple son los que ofrecen los mejores resultados en términos de sensibilidad y de especificidad del TEL.

#### REFERENCIAS

- Gathercole, S.E. y Baddeley, A.D. (1990). Phonological memory deficits in language disordered children: Is there a causal connection? *Journal of Memory and Language*, 29: 336-360.
- Rice, M., Oetting, J. B., Marquis, J., Bode, J. y Pae, S. (1994). Frequency of input effects on word comprehension of children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37, 106-122.
- Conti-Ramsden G. (2003). Processing and linguistic markers in young children with specific language impairment (SLI). *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 46, 1029-1037.

# ESTUDIO DE LAS CONSTRUCCIONES CON *SINO* EN EL HABLA CULTA DE ESPAÑA Y AMÉRICA.

Susana Mora López

## 0. INTRODUCCIÓN

El trabajo que he realizado trata sobre las construcciones con *sino* en el habla culta de España y América. Sin embargo, antes de entrar de lleno en esta investigación, convendría recordar una serie de nociones que pueden servir de referencia para este trabajo.

En primer lugar, y dado que consideramos que las construcciones con *sino* son interordinadas conviene precisar el concepto de interordinación.

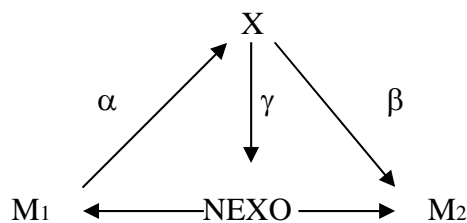
Entendemos que la interordinación es un tipo de relación conjuntiva y cerrada en la que se conectan dos miembros que se exigen mutuamente y entre los que se establece un contraste o condición. Hay que partir de que una relación conjuntiva une miembros que se encuentran en el mismo nivel de jerarquía sintáctica. Según Hjelmslev, hay unas conjunciones especializadas en crear vínculos de constelación, conjunciones coordinantes y otras que generan relaciones de interdependencia, conjunciones interordinantes. Concretamente, el grupo de interordinadas apareció como un subgrupo de las subordinadas pero los estudiosos se han centrado en discriminar las características de cada uno de los subgrupos resultantes. Esa necesidad discriminatoria surge por la poca precisión de un concepto clave que es el de conjunción. Realmente, lo que se produjo fue una mezcla heterogénea de unidades que se incorporan a su inventario, como es el caso de la inclusión del *que*. Para solucionar el problema se incorporaron criterios nuevos como el concepto de función hjelmsleviana. Así, la clasificación de la oración compuesta es tricotómica ya que abarca las coordinadas, las complejas y las interordinadas. Otro concepto que ayudó a la distinción fue el de *inclusor*, que es aquella categoría gramatical que tiene como función el incorporar dentro de una unidad predicativa otra. Gracias a ello, la conjunción queda reservada para la coordinación y la interordinación. Así pues, la interordinación es una relación conjuntiva y por ello estaría dentro de la sintaxis de la conexión.

Con la conjunción se crea una igualdad jerárquica entre los miembros, tanto en cuanto a la relación de los miembros entre sí, como en cuanto a la relación de los miembros con el todo del que puedan formar parte. Gracias a esto podemos diferenciar las coordinadas de las interordinadas. Así, decimos que en la interordinación aparecen dos miembros conectados gracias a un nexa que crea una interdependencia entre ellos. De esta manera, la caracterización de este tipo de relaciones hay que buscarla en el interior de la construcción, al margen del contexto en el que se pueda inscribir. Dos son las estructuras que presenta la interordinación:  $M_1, \text{nexo } M_2$  o  $\text{nexo } M_2, M_1$ . El  $M_1$  es el miembro no conjuntivo frente al segundo que es el conjuntivo. De esta manera, podemos decir que el nexa asigna valores específicos a los miembros. Por ello, la posición de la conjunción crea dos huecos funcionales diferentes. A partir de aquí podemos sacar varias consecuencias importantes. Por un lado, las interordinadas son estructuras cerradas por poseer sólo dos miembros, frente a las coordinadas que pueden constar de más miembros, puesto que no están marcados por su posición respecto del



nexo. Además, a diferencia de la coordinación, sólo podría haber un nexo interordinado. Y, por último, ya que el nexo asigna un valor a sus miembros, éstos no serán ni intercambiables ni reversibles. Así, su función es siempre  $M_1, \text{nexo } M_2$ .

Pero a la hora del análisis de estas unidades lingüísticas tenemos que pensar que se pueden realizar desde la perspectiva pragmática, bien desde el punto de vista del hablante (perspectiva genética) o bien desde el punto de vista del oyente (perspectiva interpretativa). Desde la perspectiva genética, partimos de que la información que se quiere expresar es la del miembro no conjuntivo. Sin embargo, a veces el hablante se encuentra con unas insuficiencias comunicativas que no puede superar con la subordinación o la coordinación. De este modo habría unas construcciones que sí lo resolverían. Es el caso de las interordinadas que funcionan de la siguiente manera:



En este esquema  $\alpha$  representa el cuestionamiento de la veracidad del primer miembro;  $\beta$  es el proceso de selección del contenido proposicional del miembro segundo; y  $\gamma$  es el proceso de selección del nexo pertinente. A estos tres procesos habría que añadirles  $X$  que analiza el problema de veracidad que manifiesta  $\alpha$  y determina el procedimiento lingüístico que se va a seguir para resolverlos mediante  $\beta$  y  $\gamma$ .

Desde la perspectiva interpretativa, nos encontramos con el proceso opuesto, ya que el oyente ha de recorrer la instancia a la inversa. El oyente recibe la estructura sintagmática con toda la riqueza de contenidos y en ella deberían existir unos indicios de los contenidos que ha de interpretar el oyente. Éste deduce que hay una inferencia del  $M_1$  y que esa inferencia entraría en contradicción con el contenido proposicional de  $M_2$ . Dicha contradicción se resuelve desestimando la inferencia. De esta manera existe lo que denominamos como una relación de *disyunción excluyente*.

Es necesario, no obstante, precisar el sentido que vamos a signar al término *adversación*. La profesora Acín Villa (1993) la define de la siguiente manera “aquella relación coordinativa entre dos elementos unidos por una conjunción específica y que se entienden como contrapuestos”. Pero se puede objetar que esta definición es demasiado restringida. Por ello podemos remitirnos a otras definiciones. Gili Gaya (1964) da la siguiente definición: “si dos oraciones expresan juicios de cualidad lógica diferente, uno afirmativo y otro negativo, la expresión copulativa se convierte a menudo en adversativa”. En términos semejantes Hernández Alonso (1984) decía sobre la adversación: “dos elementos de contenido contrario pueden coordinarse con una relación semántica adversativa en la que uno de los miembros suele ser negativo y otro positivo, sin que sea condición indispensable”. También ha sido definida en términos de contenido por Rodríguez Sousa (1989): “aquella relación existente entre dos términos cualesquiera siempre y cuando estos vayan contrapuestos”. En esta misma línea Martínez Álvarez (1983) también relaciona la adversación con la idea de la contraposición.

De esta manera, Acín Villa (1993) nos habla del carácter binario de estas construcciones y ello marca unas diferencias importantes respecto al carácter recursivo

de las estructuras propias de la coordinación copulativa o disyuntiva. Este rasgo binario hace que se enfrente a otras coordinadas que tienen la posibilidad de tener más de dos miembros, como ya explicamos al principio siguiendo a Moya Corral (1985). Ahora bien, si ya estamos de acuerdo con ese carácter binario y la idea de contraposición, Acín Villa (1993) dice que cuando la contraposición es total es *exclusiva*, se utilizará *sino* pero si la contraposición es parcial, la denomina *restrictiva*, se usará *pero*.

Sin embargo, se habla también de que las adversativas pueden tener cierto valor concesivo. Una de las estudiosas que ha tratado este tema es Elena Rivas (1989). Ella nos comenta que la gramática tradicional diferencia entre adversativas y concesivas basándose en un criterio sintáctico, como se puede deducir al incluir las primeras en las coordinadas y las segundas en las subordinadas. Las conjunciones *pero* y *sino* se incluyen en las coordinadas adversativas y *aunque* en las subordinadas concesivas. Sin embargo, ya Rojo (1978) muestra la inaplicabilidad de estas nociones para estas construcciones. Elena Rivas (1989) nos explica como Rojo (1978) las incluye en un grupo de oraciones llamadas bipolares. De esta forma, el hecho de que pertenecieran a una misma clase de oraciones descartaría la diferenciación de base sintáctica. Pero Rivas (1989) afirma que las adversativas tienen entidad propia. Las diferencias entre adversativas y concesivas radicarían en sus respectivos valores relacionales. Rivas (1989) afirma que ambas construcciones tienen valores presuposicionales pero que es el valor asignado por el hablante lo que decide el carácter concesivo o adversativo de la formulación. Otros autores como Moeschler y Spengler (1983) no hablan de adversativas sino de *concession argumentative* ni de concesivas sino de *concession logique*. Y ello porque se situarán en el plano del discurso. También Rivarola (1976) afirma que las adversativas no requieren ser interpretadas presuposicionalmente y las concesivas sí. De esta manera vemos lo interesante de este asunto.

Ahora bien, de acuerdo con el tema de nuestro trabajo, nos centraremos en las construcciones con *sino*. Ya Anscombe y Ducrot (1977) tratan este tema en *Deux mais en français*. Según estos autores, este tipo de construcciones se caracterizan porque el miembro no conjuntivo, *p*, debe ser negativo y el miembro conjuntivo, *q*, refutaría el valor de una verdad de una afirmación virtual, *p'*. Por ejemplo, *No es blanco, sino negro*.

*p* = no es blanco

*p'* = es blanco

*q* = es negro

El proceso de refutación consiste en negar la información que representa *p* e incorporarla a un discurso como *p'* pero añadiendo otra en el campo de la información, *q*, como justificación de este rechazo.

Mientras, en opinión de Moya Corral (1985), en una construcción con *sino* intervienen los siguientes elementos: una negación, dos elementos, A y B, uno en cada miembro y el conector *sino*. El elemento A aparece en el miembro no conjuntivo y de ahí la exigencia de la negación de M<sub>1</sub>. Esta negación es de índole ilocutivo e indica la falsedad del juicio en que aparece A. Moya Corral (1985) concede a la conjunción un papel fundamental en el análisis e interpretación de la frase. Es *sino* el que explica que lo expresado en M<sub>2</sub> es la información verdadera, que se contrapone a la información falsa del otro miembro.

Podemos observar como Anscombe y Ducrot (1977) se mueven en el plano de la Teoría de la Argumentación y el profesor Moya Corral (1985) en el campo sintáctico-semántico o sintáctico-pragmático. Además, Moya Corral (1985) resalta el hecho de que

*sino* se suele usar más como conector de sintagmas y que si se quiere unir proposiciones se debe utilizar *que* junto a *sino*. De todas formas podemos señalar que la estructura *no sólo A, sino B* se suele poner en relación con la de *A y B*. La verdad, es que desde el punto de vista del contenido quieren decir lo mismo pero lo que no podemos afirmar es que por el hecho de que se introduzca *sólo* no aparezca el funcionamiento de *no...*, *sino*.

Dicho todo esto, podemos concluir diciendo que en las construcciones de *pero* hay un contenido implícito, I, ligado al miembro no conjuntivo y caracterizado por ser inadecuado o falso. Mientras, en las construcciones con *sino* la presencia de la negación es de carácter ilocutivo, polémico, en el miembro no conjuntivo, que indica la falsedad de un juicio. En ambos casos existe la relación de disyunción excluyente y la cancelación del contenido falso expreso en M<sub>1</sub>. Por tanto, la diferencia se basaría en que los contenidos entre los que se establece la relación de exclusión están *implícitos* con *pero* –la implicatura, I, de M<sub>1</sub> y M<sub>2</sub>– y *explícitos* con *sino* –los elementos A y B presentes en dada uno de los miembros–.

Adentrándonos de lleno en el trabajo que me he propuesto realizar, analizaremos el funcionamiento de las construcciones adversativas, concretamente las estructuras que se relacionan mediante la conjunción *sino*. Hay que tener en cuenta que tradicionalmente los estudios gramaticales se han realizado sobre la base de un corpus de ejemplos de lengua escrita. La lengua hablada, pese a ser la manifestación más auténtica del lenguaje, no ha recibido la atención que merecía. Sin embargo, hoy día, gracias a la utilización de las grabadoras y al trabajo previo de muchos lingüistas, contamos con unos valiosos materiales de lengua hablada que nos permiten analizar las manifestaciones orales de la lengua.

Las *Gramáticas* del futuro habrán de ser *Gramáticas de corpora*, es decir, sus reflexiones y sus conclusiones tendrán como punto de partida manifestaciones reales y concretas de la lengua, donde la expresión oral esté debidamente representada.

El trabajo que aquí se propone se inscribe en esta línea de análisis de la lengua oral. Entre otras cosas, señalaremos el valor pragmático de la negación implícita en estas construcciones con *sino*. Al mismo tiempo mediante el paquete estadístico SPSS, analizaremos la variables lingüísticas que influyen en el funcionamiento de estas construcciones. La metodología que se va a seguir es de carácter eminentemente sociolingüístico. Se tendrán en cuenta dos tipos de variables: lingüísticas y sociales.

## 1. VARIABLES LINGÜÍSTICAS

### 1.1. Introducción

Para llevar a cabo este estudio hemos tenido en cuenta un corpus de ejemplos extraídos del *Macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades del mundo hispánico* (Samper 1998). Con ello se pretende señalar las diferencias existentes entre ciudades americanas y españolas a la hora de emplear la conjunción *sino* basándonos para ello en distintas variables. Hemos tenido en cuenta las siguientes: unidades formales que introduce la conjunción *sino*, el uso de *sino que*, la función sintáctica que desempeñan los miembros, la presencia/ausencia de elementos contrapuestos y el campo semántico de los elementos contrapuestos. A continuación, se explicarán dichas variables y se analizarán los datos obtenidos.

### 1.2. Unidades formales que introduce la conjunción *sino*

Tradicionalmente, se ha expuesto que la conjunción *sino* se utilizaba para unir sobre todo sintagmas. En el caso de que se quisieran unir oraciones habría que acudir a la conjunción *que*. Veamos si esto se cumple con los ejemplos que hemos extraído del *Macrocorpus*.

Las unidades formales que hemos tenido en cuenta han sido las oraciones, los sintagmas y los enunciados. Si calculamos la proporción conjunta entre América y España, podemos ver como los resultados han sido los siguientes: los sintagmas aparecen en un 47,1% y las oraciones aparecen en un 52,7%. Los enunciados apenas aparecen. De esta manera, podemos comprobar como actualmente hay una tendencia mayor a la utilización de la conjunción *sino* con oraciones que con sintagmas. En cierta manera, esto puede deberse a que en la actualidad no solamente se utiliza *sino que* con oraciones sino que incluso *sino* sirve para introducir directamente una oración. Ello lo veremos en el apartado siguiente. A continuación, intentaremos ver una tabla comparativa para comprobar si este uso se da de la misma manera en las ciudades españolas que en las americanas.

UNIDADES FORMALES QUE INTRODUCE <i>SINO</i>	AMÉRICA		ESPAÑA		TOTA L
	Porcentajes	Frecuencia	Porcentajes	Frecuencia	%
Sintagma s	46,4	145	45,7	48	46,8
Oracione s	53,6	163	54,3	56	52,9

Claramente podemos comprobar que, tanto en América como en España, se utiliza la conjunción *sino* con el mismo tipo de unidades formales, por lo que nos sigue sorprendiendo el hecho de que aparezca en mayor número con las oraciones. Quizás, ello tengo que ver con la variable que a continuación comentaremos.

### 1.3. Uso de *sino que*

Dentro de este tipo de variable lingüística, hemos creído conveniente el tener en cuenta tres tipos de situaciones. La primera es cuando aparece *sino que* más un verbo en forma personal.

*Ingeniería no solamente es la ingeniería civil, sino que también hay ingeniería industrial, ingeniería química, ingeniería mecánica. (LP-10).*

En segundo lugar, estaría el *sino* más el verbo en forma personal. Esto tradicionalmente sería poco probable, pero lo comprobaremos con las tablas que a continuación mostramos.

*Yo tengo la idea y entonces no puedo desarrollarla a mano, sino me siento a la máquina y me parece que las teclas son las que... funcionan solas, una palabra me trae la otra (LI-11).*

Y, en tercer lugar, nos encontramos con un *sino* más nombre o verbo en forma no personal. Sirva como ejemplo el siguiente:

*Es una casa de ... intermediación de ganado, pero compra y vende... no un... no un toro o una vaca sino un padre o una madre (BA-7).*

Los resultados que hemos obtenido los podemos ver en la tabla siguiente.

<i>SINO QUE</i>	AMÉRICA		ESPAÑA		TOTAL
	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Sino que + verbo en forma personal	36,4	112	34,6	36	35,9
Sino + verbo en forma personal	17,8	55	19,2	20	18,2
Sino + nombre o forma no personal	45,8	141	46,1	48	45,9

La tabla nos muestra cómo la utilización de *sino* y *sino que* es prácticamente la misma tanto en América como en España. De esta manera, vemos como lo que más solemos utilizar es la conjunción *sino* más nombre o forma no personal. Después le seguiría *sino que* más verbo en forma personal y, por último, *sino* más verbo en forma personal. Es decir, cuando los miembros son sintagmáticos, vemos como en la mayoría de las ocasiones se utiliza *sino*. Se trataría de la forma estándar. Pero, podemos observar, como hay una tendencia a que la conjunción *sino* también aparezca con un verbo en forma personal, es decir, introduciendo una oración. Ahora bien, el sexo y la edad no influyen en estos resultados. Lo normal, realmente, es que la oración aparezca introducida con *sino que*, pero en ocasiones se suprime ese *que*, posiblemente por economía lingüística o como un intento de equivalerlo a la conjunción *pero*, ya que ésta une oraciones sin necesidad de un inclusor. Veámoslo más claro en la siguiente tabla, donde se aprecia que, aunque no sea en muchas ocasiones, en un 32,1% *sino* aparece con una oración. De todas formas podemos ver que en muchos de los casos aparece *sino* uniendo oraciones pero con el mismo verbo y, por tanto, con la misma estructura. Pongamos algunos ejemplos.

*No... La vanguardia no la acepta como buena literatura, porque dice que no refleja la realidad social, SINO refleja una realidad íntima (BO-8).*

Claramente, se repite en los miembros la estructura *reflejar + complemento directo*. El mismo hecho nos lo encontramos en este otro ejemplo:

*Se pretende hacer, digamos, no todo lo contrario a lo que decía la Ley Fundamental, SINO se pretenden tomar ciertas medidas que favorezcan a la Universidad (LP-1).*

UNIDADES	SINO QUE					
	<i>Sino que</i> + verbo forma personal		<i>Sino</i> + verbo forma personal		<i>Sino</i> + nombre o verbo en forma no personal	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Sintagmas	0	0	0	0	188	100
Oraciones	148	67,9	75	32,1	0	0

#### 1.4 función sintáctica que desempeñan los miembros

En este tipo de variable tendremos en cuenta la forma *sino* más nombre o verbo en forma no personal. Y es que, recordemos que las formas no personales del verbo adquieren una función dentro de la oración, aunque pueden llegar a tener sus propios complementos como verbos que son. Expongamos la tabla de frecuencias resultante del estudio que hemos llevado a cabo y a continuación la comentaremos.

FUNCIÓN	AMÉRICA		ESPAÑA		TOTAL
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	
Sujetos	11	7,5	1	2,1	6,2
Modificadores nominales	17	11,6	12	25	14,9
Núcleos del predicado	3	2,1	1	2,1	2,1
CD	28	19,2	10	20,8	19,6
CI	3	2,1	4	8,3	1,5
Suplementos	11	7,5	18	37,5	7,7
CC	57	39	2	4,2	38,7
Atributos	15	10,2	0	0	8,8
C. Agente	1	0,7	0	0	0,5

En América, en su mayoría aparecen con mayor frecuencia los complementos circunstanciales (38,8%), veamos un ejemplo:

*Vio que un gesto humano en determinado momento tiene una significación, salva una vida, no desde el punto de vista físico, sino también desde el punto de vista espiritual. (BO-12).*

En este ejemplo vemos claramente que son dos complementos circunstanciales los que se contraponen, se trata de *desde el punto de vista físico* y de *desde el punto de vista espiritual*. Como los complementos circunstanciales podemos considerarlos como marginales, desde el punto de vista de la información que aportan, es lógico que al tratarse de una información nueva, se necesite matizarla en toda su complejidad y por

ello aparecen con mayor frecuencia. No ocurre así en el caso de España, donde la función más frecuente es la de Suplemento. Por ejemplo:

*Esa conciencia personal... me ha conducido, pues, a comprometerme, no solo en mi trabajo sino también en mi participación directa en organizaciones. (GC-1).*

Mientras los complementos circunstanciales en el caso de España ocuparían uno de los puestos finales. Por tanto, entre un lado y otro del océano existen diferencias a la hora de emplear los complementos con *sino*. Sin embargo, debemos tener en cuenta que estas diferencias podrían deberse a que en el caso de España la muestra es menor pero también porque es menor el número de hablantes en España que en Hispanoamérica.

En el caso del complemento directo, se acercan un poco más, ya que este aparece en un 19% en las construcciones de *sino* en América y un 26,3% en España. Así, atendiendo a la frecuencia comprobamos que el complemento directo se utiliza bastante en ambos casos con estas construcciones. Veamos un ejemplo:

*Puede describir un español corriente, no digo un español literario, sino un español corriente como cualquier hispanoamericano (PR-11).*

Por último, la función de modificador nominal ocuparía el tercer lugar en cuanto a la frecuencia de utilización en las construcciones con *sino* en América y en segundo lugar en España. Esto claramente se justificaría por la misma razón que hemos expuesto en el caso de los complementos circunstanciales al tratarse también de funciones marginales, en este caso, referidas al nombre. Veamos un ejemplo:

*Era una desesperación no poder darles la solución justa, sino legal (LP-13).*

El resto de las funciones aparecen en un índice de frecuencias mucho más bajo. Entre esas funciones nos encontramos las de sujeto, núcleo del predicado, CI, atributo o la de complemento agente.

#### 1.5. *Presencia o ausencia de elementos contrapuestos. Campo semántico de los elementos contrapuestos*

Otra variable lingüística que hemos tenido en cuenta es si hay una presencia o ausencia de elementos contrapuestos. Con esto lo que queremos indicar es si los elementos que se contraponen en los dos miembros están presentes o no en estas construcciones con *sino*. Pongamos un ejemplo:

*Se trata de llevar la educación media del bachillerato, no un bachillerato clásico, sino más bien un poco hacia la línea, hacia la rama técnica (BO-1).*

En este ejemplo, podemos observar como lo que se opone es el *bachillerato clásico* a *la rama técnica* y aparecen en la construcción. Esto sería en el caso de que las unidades que se contrapongan sean sintagmas. En el caso de las oraciones podemos poner el segundo ejemplo:

*La feminidad, entonces, no es lacito, ni la feminidad es la vocecita ni nada... sino la feminidad es algo intrínseco que no tiene nada que ver ni con los gestos ni con nada... (CA-10).*

Aquí podemos ver como los elementos contrapuestos son la *feminidad* como *lacito* o *vocecita* frente a la *feminidad* como *algo intrínseco*. Ambos elementos aparecen visibles en las construcciones. En este sentido, hemos podido comprobar que en la mayoría de las ocasiones los elementos contrapuestos aparecen presentes, ya sea sintagmas u oraciones. Intentemos verlo con la tabla delante.

UNIDADES	ELEMENTOS			
	Presentes		Ausentes	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Sintagmas	188	97,4	5	2,6
Oraciones	209	95,9	9	4,1

En segundo lugar, comprobaremos si los elementos contrapuestos pertenecen al mismo campo semántico o a un campo semántico diferente. Aquí podemos ver que ya los sintagmas y las oraciones no van a coincidir. Esto se debe a que, en el caso de los sintagmas, el campo semántico de los elementos contrapuestos suele ser el mismo. Para entenderlo mejor, podemos poner el siguiente ejemplo:

*Tenía por lo menos en esa época una... Volkswagen, pero viste esos que son... no... el auto sino la... el furgón y que lo tienen preparado con asientos (BA-3).*

Vemos, pues, como los elementos que aquí se contraponen, *auto* y *furgón*, pertenecen al mismo campo semántico, esto es, el del medio de transporte. Concretamente, en el caso de los sintagmas es diferente en un 44,2% y el mismo en un 55,8%. La verdad, es que la diferencia no es demasiado grande, pero cabe señalarla porque en el caso de las oraciones los elementos que se contraponen sí que suelen pertenecer a un campo semántico distinto, concretamente en un 72,2% de las ocasiones. Por ejemplo, tenemos:

*Y abuelo, aquí en casa hay una discusión, no hay discusión, sino que hay apuestas (MA-10).*

Claramente, podemos observar como *discusión* y *apuestas* pertenecen a un campo semántico distinto.

Veamos la tabla correspondiente.



UNIDADES	CAMPO SEMÁNTICO			
	El mismo		Diferente	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Sintagmas	106	55,8	84	44,2
Oraciones	60	27,8	156	72,2

En este sentido podemos ver como los resultados se ajustan a lo dicho con anterioridad.

## 2. VARIABLES SOCIALES

Como norma general, podemos afirmar que los factores sociales no influyen en estas construcciones adversativas con *sino*. Los factores sociales que se han tenido en cuenta a la hora de este estudio han sido los siguientes: procedencia, sexo, edad y profesión.

Si tratamos la procedencia, hay que decir que barajamos doce ciudades importantes que enumeramos a continuación: Bogotá, Buenos Aires, Caracas, La Paz, Lima, México, San José de Costa Rica, San Juan de Puerto Rico, Santiago de Chile, Las Palmas de Gran Canarias, Madrid y Sevilla. Como hemos comprobado al principio, el habla de América y de España es muy parecida en cuanto al funcionamiento de estas construcciones con *sino*, ya que a pesar de que haya pequeñas diferencias, el uso de esta conjunción es prácticamente el mismo. Aunque cabe señalar que la única diferencia más llamativa que se ha podido comprobar es a la hora de la función sintáctica de los miembros, porque en España se suele utilizar más el suplemento, mientras que en América se suele utilizar más los complementos circunstanciales. En el resto, prácticamente no hay diferencias.

Otra variable que hemos tenido en cuenta es el sexo. Esta variable no ha resultado significativa. De todas formas, hay que señalar que los hombres utilizan más este tipo de construcciones aunque la diferencia no es muy grande, ya que los porcentajes están de la siguiente manera: mujeres 44% y hombres 56%. Sin embargo, cabe hacer la apreciación de que la mujer a la hora de contraponer los elementos suele usar más las oraciones, frente al hombre que utiliza más el sintagma que la mujer. De hecho, la mujer utiliza con un 55% las oraciones y los hombres con un 45%. A la hora de usar los sintagmas u oraciones en estas construcciones, podemos observar en la siguiente tabla como prácticamente los hombres y las mujeres utilizan casi el mismo tanto por ciento, tanto sintagmas como oraciones.

UNIDADES	SEXO			
	Hombre		Mujer	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Sintagmas	112	47,1	81	46,6
Oraciones	125	52,5	93	53,4

En tercer lugar, en cuanto a la edad, se ha agrupado en tres franjas de edad: la primera iría de los 20 a los 34; la siguiente, de los 35 a los 54; y la última de los 55 en adelante. Pero, a pesar de esta división, se ha podido comprobar que la diferencia de edad no es un factor que sea determinante en el uso de estas construcciones. Algo parecido le pasa a la profesión. Este tipo de variable sería difícil de clasificar, pero si tenemos en cuenta que casi todos los informantes tienen un nivel socio cultural medio alto, se concluye que realmente esto no tiene una mayor relevancia.

De esta manera, podemos decir que se ha realizado un estudio de carácter sociolingüístico donde se ha llegado a la conclusión de que los factores sociales no influyen en gran medida en estas construcciones y esto es importante, puesto que ayuda a mantener la unidad idiomática.

De esta manera, con este trabajo se ha pretendido aclarar cuestiones que aún parecían no estar claras. Entre ellas, quizás la más destacada ha sido la de encontrarnos con la tendencia actual de usar el *sino* más una oración sin que entre ambos aparezca el inclusor “que”. Esto aparece así tanto en Bogotá, Buenos Aires, Caracas o Madrid y Sevilla entre otras. Lo curioso de esto es que la edad no importa, por ello, podemos decir que no es una tendencia juvenil lo que se manifiesta con esto. Y es que, incluso las personas de mayor edad también lo usan. Las razones pueden ser diversas, quizás nos planteamos que pueda deberse a un hecho de economía lingüística o pueda deberse, al mismo tiempo, a la fuerte influencia que los medios de comunicación ejercen en nosotros y en nuestra forma de hablar. Las causas, por tanto, quedan un poco en el aire y así podría marcarse otro punto de investigación importante.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acín Villa, E., 1993, *Aspectos de la adversación en español actual*, La Coruña: Universidad.
- Anscombe, J.C. y Ducrot, O., 1977, “Deux mais en français” *Lingua*, 43: 23-40.
- Gili Gaya, S., 1964, *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona: Biblograf, S.A., 9ª ed.
- Hernández Alonso, C., 1984, *Gramática funcional del español*, Madrid: Gredos.
- Lakoff, R., “ If’s, And’s, and But’s about Conjunction”, en Fillmore, CH. J. y Languendoen, D. T. , *Studies in Linguistic Semantics*, New York: 114-149.
- Lavacchi, L. y Nicoás Martínez, M.C., 1994, “Oraciones de *aunque* y *pero*”, *Verba*, 21: 257-278.

- Lázaro Mora, F.A., 1982, "Sobre *aunque* adversativo", *LEA*, IV:123-130.
- Martínez Álvarez, J., 1983, "Grupos oracionales y oraciones adversativas", *Serta Philologica F.Lázaro Carreter, I*, Madrid: Cátedra, pp. 363-368.
- Moeschler, J. y Spengler, N., 1983, *Cahier de Linguistique Française*, 5: 131-132.
- Moya Corral, J.A., 1996, *Los mecanismos de la interordinación: a propósito de <<pero>> y <<aunque>>*, Granada, Universidad.
- Moya Corral, J.A., 2002, "Las unidades constructoras de la oración compuesta", en Moya Corral, J.A. y M<sup>a</sup> Isabel Montoya Ramírez (eds.): *Gramática y enseñanza de la lengua española. Actas de las VII Jornadas sobre la enseñanza de la lengua española*, Granada: Universidad, pp.63-89.
- Moya Corral, J.A., 2004, "La coordinación: aspectos sintácticos" en Moya Corral, J.A. y M<sup>a</sup> Isabel Montoya Ramírez, eds., *Variaciones sobre la enseñanza de la lengua española. Actas de las IX Jornadas sobre la enseñanza de la lengua española*, Granada: Universidad, pp. 307-322.
- Rivarola, J.L., 1976, *Las conjunciones concesivas en español medieval y clásico*. Contribución a la sintaxis histórica española, Tübingen, Max Niemeyer Verlag.
- Rivas, E., 1989, "Observaciones sobre las concesivas. Su comparación con las condicionales y las adversativas", *Verba*, 16, pp.237-255.
- Rodríguez Sausa, E., 1989, "La adversitividad en español", *Verba*, 16: 237-255.
- Rojo, G., 1978, *Cláusulas y oraciones*, Santiago de Compostela, anejo 14 de *Verba*.
- Salazar García, V., 1992, "Metalenguaje lógico y análisis pragmático de la adversitividad. Lógica de enunciados", *Homenaje a la profesora Elena Pezzi*, Granada: Universidad, pp. 21-263.
- Samper *et alii*, eds., 1998, *Macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades del mundo*, Universidad de Las Palmas de Gran Canarias y ALFAL.

## LA NUEVA AFRICADA ANDALUZA

Juan Antonio Moya Corral  
Leopoldo I. Baliña García  
Ana María Cobos Navarro  
*Universidad de Granada*

### 0. INTRODUCCIÓN

Tratamos aquí de uno de los efectos que ocasiona el complejo proceso de aspiración, asimilación y pérdida de /-s/ implosiva en español. En este artículo se aporta una primera información acerca del sonido [tʃ] procedente de grupo *-ht-*: [θiklítʃa], [étʃo], [kritʃál]. Se trata de un sonido africado, que se articula en la zona dento-alveolar con la parte más adelantada del predorso de la lengua.

La tendencia a la sílaba abierta, ámbito en el que se enmarca el debilitamiento de /-s/ implosiva y en consecuencia el proceso que aquí estudiamos, es, quizá, el fenómeno más importante del español en general y de las hablas meridionales, en particular. Ello ha motivado una abundante bibliografía (Alvar, 1955; Menéndez Pidal, 1958; Alonso, A., 1967; Zamora Vicente, 1967; Alonso, D., 1962; Alvar, 1975a; Fernández Sevilla, 1980; Frago, 1983: 165; Pascual, 1998; Ariza, 1999; Vida, 2004) sobre un tema que no parece, en modo alguno, agotado.

Pese a que en las variedades meridionales<sup>1</sup>, tanto de España como de América, el resultado más frecuente de /-s/ implosiva suele ser la pérdida, [Ø] (tabla 1); sin embargo, en interior de palabra la variante mayoritaria es la aspiración, [h] (tabla 2).

PORCENTAJE DE LAS VARIANTES	[Ø]	[h]
Las Palmas (España) (Samper, 1990)	32,7	64,3
Cartagena (Colombia) (Lafford, 1980)	36,0	38,0
San Juan (Puerto Rico) (López Morales, 1983)	38,2	52,5
Panamá (Cedergren, 1973)	48,0	41,0
Linares (España) (Gómez Serrano, 1993)	49,9	48,3
Mérida (Venezuela) (Longmire, 1976)	63,0	18,0
Málaga (España) (Vida, 2002)	67,5	31,1
Costa granadina (España) (G. Marcos 1987)	74,1	24,9
Jaén (España) (Moya, 1979)	74,9	24,6
Santo Domingo (Núñez, 1980)	75,0	18,0
Santiago (R. Dominicana) (Alba, 1980)	80,0	14,0

Tabla 1

<sup>1</sup> Las variedades septentrionales: Toledo, (Calero, 1993 y Molina, 1998) y Alcalá de Henares (Blanco, 1997) registran, sin embargo, unos índices superiores de /-s/ conservada.

INTERIOR DE PALABRA	[s]	[h]	[Ø]
Santiago (Alba, 1990)	10	29	61
Panamá (Cedergren, 1972)	2	57	41
Jaén (Moya, 1979)	0,3	56,6	42,9
Buenos Aires (Terrell, 1978)	12	80	8
Puerto Rico (Lopez Morales, 1983)	7,4	80,8	11,6
Linares (Gómez Serrano, 1993)	1,2	88,6	9,9
Málaga (Vida, 2004)	0,3	90,1	9,6
Las Palmas (Samper, 1990)	0,5	96,7	2,6

Tabla 2

Pero si precisamos un poco más y observamos los resultados en atención a las series consonánticas, se percibe que la serie que verdaderamente favorece la aspiración es la correspondiente a los fonemas oclusivos sordos (p, t, c, k); las otras series o bien favorecen la pérdida –fricativas sordas (f, θ, s, x), líquidas (r, l) y sonentes (b, d, j, g)–, o bien la asimilación –nasales (m, n, ñ)–. Los resultados de Jaén y Málaga son esclarecedores (tabla 3). La observación de Moya añade una precisión más a los resultados de /-s/ ante la oclusiva dental: “Los resultados de asimilación son más frecuentes ante *k*, mientras que ante *t* es casi general la aspiración” (Moya, 1979, 113)

SERIES FÓNICAS		[h]	[Ø]	[A]	[s]
Jaén (Moya, 1979)	oclusivas	90,6	4,8	4,2	0,3
	fricativas	15,8	71	13,2	
	líquidas	10	70	20	
	sonantes	18,6	55,8	24,4	1,2
	nasales	1	13	86	
Málaga (Vida, 2004)	oclusivas	94,8	4,8	0,1	0,3
	fricativas	40,1	58,5	1,5	
	sonantes	38	55,8	5,8	1

Tabla 3

Parece ser, pues, que la aspiración tiene especial vigencia en la posición interior de palabra, ante oclusiva sorda y, en particular, ante la dental *t*; ello quiere decir que es en esa posición –ante la dental *t*– donde las variedades evolutivas del español conservan con especial incidencia la sílaba cerrada. El cambio que aquí analizamos supone la instauración de la sílaba abierta también en este contexto y, por supuesto, su homologación con el resto de los contextos consonánticos.

No resulta fácil explicar los procesos que culminan en la articulación del nuevo sonido africado dento-alveolar [tʃ], es decir, los pasos que van de *-ht-* a *-tʃ-* de [θiklíhta] [θiklíʃa], de [éhto] a [étʃo], de [krihtál] a [kriʃál]. Los modelos no lineales, como el autosegmental (Goldsmith, 1990) y el jerárquico (Clemens, 1985) intentan dar explicaciones a procesos en los que ciertos rasgos fónicos se asocian al de un sonido contiguo y, por tanto, adquiere su articulación laríngea (sonoridad o sordez) o supralaríngea (punto o modo de articulación). Es así como se explica (Hualde, 1989) que la aspiración [-h] de la implosiva /-s/ sea el resultado de adoptar los rasgos supralaríngeos de la vocal precedente, [éhto]. Del mismo modo, la asimilación se debe a

que la implosiva ha tomado los rasgos supralaríngeos de la consonante siguiente, [étto]. Cuando los rasgos supralaríngeos se extienden tanto desde la vocal precedente como desde la consonante posterior, el resultado es una geminada preaspirada, [éhtto].

Pero la realidad ofrece soluciones que difícilmente se someten a los modelos teóricos. Es el caso del sonido africado que tratamos, en donde el segmento fricativo [ʃ] posterior a la oclusión dental [t] resulta de difícil explicación. Efectivamente, se ha conservado el mismo punto de articulación pero no el modo.

Meyer-Lübke (1890) documenta el paso  $st > \theta$  en Friburgo y en el cantón de Vaud y un fenómeno parecido lo señala Moya en Jaén. Se trataba, en este último, de un proceso  $[st > ht > h\theta t > h\theta^t > h\theta]$  en el que la fricativa termina por adquirir la mayor prominencia, pero en coexistencia con otros estados en los que dominaba la oclusiva. En palabras del autor “la fricativa se impone reduciendo la oclusión de *t* a un mínimo casi imperceptible [...] que nos suenan al oído como una africada, cuyos elementos estuvieran colocados en orden inverso: primero la fricación y en segundo lugar la oclusión. En el último paso desaparece todo vestigio de oclusión quedando sólo la fricativa postdental. En ningún caso hemos oído que la fricación se realice interdental” (Moya, 1978, 120). No es extraña esta alternancia de sonidos fricativos y oclusivos en una misma articulación, como demostraron Quilis y Vaquero en su estudio sobre al /ç/ en el área metropolitana de San Juan de Puerto Rico (Quilis y Vaquero, 1973). Una clave, valiosa como corresponde al maestro, nos la proporciona Menéndez Pidal en su análisis del grupo latino -CT-: *lactuca* > lechuga, *tectu* > techo. Observa don Ramón que cuando la -t- pierde su estructura apical para hacerse dorsal y, naturalmente, algo mojada, recibe con esta dorsalidad un elemento africado que hace tomar a la -t- un timbre chicheante (Menéndez Pidal, 1904, § 50 I).

Es posible, pues, que el elemento fricativo [ʃ] del sonido que estudiamos sea un efecto de la dorsalidad de la oclusiva [t]; sin embargo, quedan todavía algunas incógnitas sin aclarar, entre ellas la dorsalidad de [t]<sup>2</sup>.

## 1. ESTUDIO EMPÍRICO

Según nuestras observaciones previas al estudio, el proceso que analizamos es un fenómeno nuevo que parece extenderse por Andalucía occidental, contar con un importante centro irradiador (Sevilla) y estar patrocinado por sociolectos medios.

Al objeto de comprobar nuestra hipótesis hemos realizado dos encuestas: una en la ciudad de Sevilla y otra en Antequera (Málaga) de cuyos resultados ofrecemos aquí un avance.

La encuesta considera diferencias de edad, sexo, instrucción, ingresos, procedencia, barrio de adscripción y contacto con los medios, y atiende a tres estilos: dibujos (apéndice 1), lectura de frases y lectura de listas de palabras (apéndice 2). Las encuestas se llevaron a cabo en Sevilla y en Antequera: en Sevilla Leopoldo I. Baliña García<sup>3</sup> rellenó 153 encuestas (75 mujeres y 79 hombres), y en Antequera Ana María Cobos

<sup>2</sup> Conviene, no obstante, diferenciar este sonido de timbre chicheante de otros de carácter aspirado que afectan a /t/ y, sobre todo, a /k/ cuando les sigue la semiconsonante palatal: [t'jéne], [k'jéro].

<sup>3</sup> Sevillano y estudiante de último año de Filología Hispánica en la Universidad de Granada

Navarro<sup>4</sup> completó 53 (25 mujeres y 28 hombres). El material se recogió en el verano de 2006.

Se tuvieron en cuenta tres variantes: 1) la africada [tʃ], 2) la aspirada o asimilada: [ht], [htt] o [tt], y 3) la sibilante [st]. Los resultados fueron los siguientes (tabla 4):

	Sevilla	Antequera
Africada	15,9	21,7
Aspirada	60,2	56,3
Sibilante	23,9	22

Tabla 4

Los resultados tienen valor aproximativo, como corresponde a un estudio exploratorio. Así pues, el porcentaje tan elevado de sibilantes se explica por el carácter relativamente formal de la encuesta y, sobre todo, por la incidencia de los estilos de lectura.

La variante africada (tabla 5), como era de esperar, tiene mayor presencia en el estilo más informal, (dibujos, 20,6 y 42,2%, respectivamente) y desciende en los estilos cuidados de lectura, 13,6 y 13%<sup>5</sup>.

Tabla 5. Porcentajes de [tʃ] africado según estilos

	Sevilla	Antequera
Dibujos	20,6	42,2
Lectura	13,6	13

Chi2: 184,865

Sig.: .000

Chi2 : 182,302

Sig.: .000

El análisis de la edad corrobora nuestra hipótesis inicial (tabla 6): es un fenómeno reciente. Los porcentajes más altos corresponden a los jóvenes menores de 25 años: 30,6% en Sevilla. En Antequera esta variable no ofrece el mismo grado de significación; sin embargo, los resultados apuntan en la misma dirección: los jóvenes lo patrocinan con mayor intensidad que los mayores.

Tabla 6. Porcentajes de [tʃ] africado según edad

	Sevilla	Antequera	
<25	30,6	<35	25.2
25-54	6,5		>35
<54	3,4		

Chi2: 424,625

Sig.: .000

Chi2 : 13,020

Sig.: .001

<sup>4</sup> Antequerana y estudiante de último año de Filología Hispánica en la Universidad de Granada.

<sup>5</sup> Los valores que se vierten en esta comunicación hacen referencia al total de los datos; es decir, cabía la posibilidad de restringirlos al estilo de dibujos, al objeto de aproximarnos más a lo que suponemos que es la realidad lingüística; sin embargo, hemos optado por utilizar todo el material con lo que somos fieles a la encuesta,

Las diferencias por sexo no han resultado muy indicativas. Incluso, el programa de análisis estadístico, SPSS, estima como no significativos los índices sevillanos, los cuales arrojan 15 y 16,8% para hombres y mujeres, respectivamente. En cambio, en Antequera sí son significativos los resultados y marcan a las mujeres como promotoras del cambio (25,2 M. y 18,5% H.).

La instrucción ha resultado ser muy informativa (tabla 7): son las capas medias con estudios secundarios las que patrocinan el cambio. Este hecho se percibe con mayor claridad en Sevilla, en donde los índices de los hablantes con estudios primarios y universitarios descienden considerablemente. En Antequera los valores son más altos y, sobre todo, más equilibrados, pero la estratificación es igual: los sociolectos medios son los promotores, les siguen los bajos y, en último lugar, los altos con formación universitaria. Sin embargo, conviene señalar el hecho de que en ningún nivel educacional desaparece por completo este sonido: los universitarios, en mayor o menor medida (16,7 en Antequera y 4,6 en Sevilla), también aceptan el fenómeno.

Tabla 7. Porcentajes de [tʃ] africado según grado de instrucción

		Sevilla	Antequera
Estudios	Primarios	8,7	21,1
	Secundarios	28,6	29,8
	Universitarios	4,6	16,7
		Chi2: 340,719	Chi2 : 56,181
		Sig.: .000	Sig . .000

En una encuesta como la que hemos practicado resulta problemático obtener una información fiable sobre ingresos. Para evitar mayores dificultades solicitábamos la información del siguiente modo: “¿En qué posición de la siguiente escala [con cuatro tramos] se sitúan usted y su familia por los ingresos?”. Los resultados que hemos obtenido ofrecen direcciones encontradas (tabla 8): en Sevilla los porcentajes más elevados son los de los hablantes con salarios bajos o medios bajos (22,1 vs. 9%); en Antequera se invierten los valores, aquí son los de salarios medios altos o altos los que patrocinan más enérgicamente el cambio (16,1 vs. 24,4%).

Tabla 8. Porcentajes de [tʃ] africado según ingresos

	Sevilla	Antequera
Bajos y M. bajos	22,1	16,1
M. Altos y Altos	9	24,5
	Chi2: 389,719	Chi2 : 12,845
	Sig.: .000	Sig.: .002

Con respecto a la relación de los informantes con los medios culturales hemos procurado obtener información en varios ángulos: lectura de libros o periódico, noticias de Radio o TV, noticias del corazón, etc.

La lectura de libros proporciona resultados parecidos en Sevilla y Antequera (tabla 9): las capas medias, es decir, los que leen cinco o menos libros a la semana, son los que propician más el sonido africado. En Antequera el sector de población patrocinador del



cambio incorpora en este caso, también, al grupo de los que nunca leen libros: en Sevilla son los grupos intermedios y en Antequera los intermedios y bajos.

Tabla 9. Porcentajes de [tʃ] africado según lectura de libros al año

	Sevilla	Antequera
Ninguno	10,5	24,8
Alguno	18,8	24
> 5	19,1	14,9
> 10	7,5	17,5
> 20	7,6	

Chi2: 260,838                      Chi2 : 108,170  
 Sig.: .000                              Sig . .000

Finalmente comentamos los resultados según la audición de noticias y programas culturales de la Radio. Como se aprecia en la tabla 10, la situación es parecida a la comentada en la lectura de libros: las capas medias, los que oyen las noticias o los programas culturales de la Radio al menos un día a la semana, propician con más intensidad el fenómeno. En ello coinciden tanto los sevillanos (26,8%) como los antequeranos (45,1%). La diferencia está en que desde este sector de población que ocupa un espacio central en el espectro, el fenómeno se adentra hacia los sectores más altos en Sevilla, mientras que en Antequera se mueve hacia los grupos de población menos interesados por los programas culturales.

Tabla 10. Porcentajes de [tʃ] africado según programas de radio: noticias y culturales

	Sevilla	Antequera
Nunca	9,1	26
Alguna vez	18,6	23,9
Al menos un día a la semana	26,8	45,1
Varios días a la semana	24,8	18,1
Todos los días	12,9	15,3

Chi2: 148,398                      Chi2 : 39,694  
 Sig.: .000                              Sig . .000

Es de interés señalar las pautas de funcionamiento que se perciben en las dos últimas variables comentadas, que implican que la percepción del fenómeno es diferente en cada una de las dos ciudades. En ambas ciudades los estamentos culturales intermedios son los que promueven el fenómeno; ese es, pues, el punto de partida. Ahora bien, en Sevilla se extiende hacia las capas sociales altas lo que implica que el fenómeno asciende en prestigio. En Antequera, en cambio, el alto porcentaje que arroja en los sociolectos medios –a 20 puntos por encima de los otros estamentos– indica que la africada dento-alveolar se considera ya un fenómeno prestigioso, lo que motiva que las capas bajas lo acepten con facilidad, hasta el extremo de que los altos porcentajes del grupo que nunca lee libros ni oye las noticias culturales puede interpretarse como un fenómeno de hipercorrección desde abajo.

## 2. CONCLUSIONES

A la vista de nuestro análisis cabe concluir que:

1. Es un proceso que se inscribe en el ámbito de la tendencia del español hacia la sílaba abierta. Se trata de un cambio que viene a homologar el grupo -st-, que, como se ha visto, conserva con bastante vigencia la aspiración, con el resto de los grupos consonánticos.

2. Es un fenómeno reciente a juzgar por su escasa incidencia en la tercera generación.

3. Es un proceso en auge como se deduce del elevado índice que ofrecen las generaciones jóvenes.

3. Lo apoyan las mujeres y los sociolectos medios.

4. Cuenta con un prestigio que parecer estar en ascenso.

Todos estos datos –apoyo femenino, sociolectos medios, prestigio– hacen suponer que nos encontramos con un cambio en marcha.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba, Orlando (1980): (1990): *Variación fonética y diversidad social en el español dominicano de Santiago*, Santiago de los Caballeros, Universidad.
- Alonso, Amado (1954): *Estudios lingüísticos. Temas españoles*, Madrid, Gredos, 1954.
- Alvar, Manuel (1955): «Las hablas meridionales de España y su interés para la lingüística comparada», *Revista de Filología Española*, XXXIX, 1955, págs. 284-313.
- Alvar, Manuel (1975a): «La suerte de la /s/ en el mediodía de España», en ALVAR, (1975), *Teoría lingüística de las regiones*, Barcelona, Planeta, págs. 63-90.
- Ariza, Manuel (1997): «Fonética y fonología del andaluz. Perspectiva diacrónica y sincrónica», en A. Narbona y M. Roperro (eds.) (1997), págs. 123-147.
- Blanco Canales, Ana (1997): *Estudio sociolingüístico de la Ciudad de Alcalá de Henares*, Tesis doctoral inédita, Universidad de Alcalá.
- Calero, M.<sup>a</sup> Ángeles (1993): *Estudio sociolingüístico del habla de Toledo*, Lérida, Pagès editors.
- Cedergren, Henrietta (1972): *Interplay of Social and Linguistic Factor in Panamá*, Tesis doctoral, Cornell, Universidad.
- Clemens, George N. (1985): «The geometry of phonological features», en *Phonology Yearbook*, 2, págs. 225-252.
- Fernández-Sevilla, Julio (1980): «Los fonemas implosivos en español», *Thesaurus* 35, 1980, págs. 456-505.
- Frago, Juan Antonio (1983): «Materiales para la historia de la aspiración de la /s/ implosiva en las hablas andaluzas», *Lingüística Española Actual*, V, 1983, págs. 153-171.
- García Marcos, Francisco J. (1987), «El segmento fónico VOCAL + S en ocho poblaciones de la costa granadina (Aportación informática, estadística y sociolingüística al re-examen de la cuestión)», *EPOS*, II, 1987, págs. 155-180.
- Goldsmith, John A. (1990): *Autosegmental and Metrical Phonology*, Londres, Basil Blackwell.

- Gómez Serrano, Antonio (1993): *Aspectos del Habla de Linares (Jaén)*, Tesis doctoral, Málaga, Universidad.
- Hualde, José Ignacio (1980): «Procesos consonánticos y estructuras geométricas en español», *Lingüística*, I, ALFAL, págs. 77-44.
- Laford, Bárbara (1980): «El nuevo conservadurismo en el Caribe hispánico: el habla de Cartagena», *Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española*, 8, págs. 72-90.
- Longmire, B. J. (1976): *The relationship of variables in Venezuelan Spanish to historical sound change in Latin and the Romance Languages*, Tesis Doctoral inédita, Washington D.C., Georgetown University.
- López Morales, Humberto (1983): *Estratificación social del español de San Juan de Puerto Rico*, México, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- Meyer-Lübke, Wilhelm (1890): *Grammaire des langues lomaines*, París.
- Menéndez Pidal, Ramón (1904): *Manual de Gramática histórica española*, Madrid, Espasa-Calpe, S.A.
- Menéndez Pidal, Ramón (1919): *Orígenes del español. Estado lingüístico de la Península Ibérica hasta el siglo XI*, Madrid, Espasa-Calpe, S.A.
- Molina Martos, Isabel (1998): *La fonética de Toledo. Contexto geográfico y social*, Alcalá, Universidad.
- Moya Corral, Juan Antonio (1979): *La pronunciación del español en Jaén*, Granada, Universidad de Granada, 1979.
- Narbona Jiménez, Antonio y Roperó Núñez, Manuel (eds.) (1997): *El Habla andaluza*, Sevilla, Seminario Permanente del Habla Andaluza.
- Núñez Cedeño, Rafael A. (1980): *La fonología moderna y el español de Santo Domingo*, Santo Domingo, Editora Taller, 1980.
- Pascual, José Antonio (1998): «El revolucionario conservadurismo del español norteño. A propósito de la evolución de /s/ implosiva», en *Estudios de Lingüística y Filología Española. Homenaje a Germán Colón*, Madrid, Gredos, págs. 387-400.
- Quilis, Antonio y María Vaquero (1973): «Realizaciones de /ç/ en el área metropolitana de San Juan de Puerto Rico», *RFE*, 56, págs. 1-52.
- Samper Padilla, José Antonio (1990): *Estudio Sociolingüístico del español de las Palmas de Gran Canaria*, Las Palmas de Gran Canaria, La Caja de Canarias.

APÉNDICE 1: DIBUJOS

HABLAR DE LOS DIBUJOS



## APÉNDICE 2: LECTURAS

### LISTA DE PALABRAS

1. Libro
2. Escalera
3. Pájaro
4. Vestido
5. Almanaque
6. Estupendo
7. Dedo
8. Especialista
9. Peluquero
10. Amistad
11. Olivo

### FRASES

1. Yo estudio idiomas
2. Hoy estoy muy cansado
3. El primer ministro se llama Luis Pastor
4. Induráin era un estupendo ciclista
5. Este periodista escribe muy bien, me gusta mucho
6. Nunca he estudiado historia

## EL VALOR DE LA LENGUA QUE ENSEÑAMOS

Antonio Perales Castro  
*Castila, Centro de Estudios Hispánicos, Granada*

*El milagro de mi español lo obró la República Argentina...  
Todo aquello era por mi lengua, por la lengua en la que había escrito lo que ellos  
habían leído.*

Juan Ramón Jiménez

Es cierto que enseñamos una lengua que recoge el genio depositado por cuatrocientos millones de personas coetáneas y el acumulado durante diez siglos por tantas otras. Y bien es claro que por este sólo hecho, contribuir a la difusión de esa lengua y cumplir los objetivos que en torno a ello la ley establece para los profesores de Lengua Española, es ya una labor de máxima trascendencia y responsabilidad.

Pretendo sin embargo con esta comunicación, ampliar el horizonte de nuestros objetivos, presentar otra perspectiva, añadir un nuevo enfoque a nuestro trabajo de profesor.

Los argumentos de esta intención se centran en el valor económico de nuestra lengua, tan traído y llevado últimamente por responsables académicos, empresariales y políticos.

Enseñar lengua española no es sólo enseñar una materia intrincada, como otras, en el tejido productivo de la sociedad, es también enseñar una materia que es por sí sola una actividad económica. Nosotros y nuestros alumnos formamos parte del sistema. Podemos/pueden participar como usuarios pasivos o con un papel de mayor protagonismo, elegido a partir de la formación que recibamos o podamos impartir.

Sí, digamos claro que la lengua es, al tiempo que un bien común, un producto comercial para muchas empresas que han de actuar para favorecer su cuenta de resultados y a las que nosotros o nuestros alumnos se pueden incorporar. Los profesores debemos mirarlo de frente y, créanme, si queremos cumplir con las finalidades que la ley confiere a la Enseñanza Secundaria, hemos de tomar conciencia de las reglas, las condiciones y las posibilidades que el sector de la lengua ofrece a los ciudadanos que nosotros estamos formando.

LO QUE UNA SOCIEDAD DA A UNA LENGUA Y LO QUE LA LENGUA DEVUELVE A LA SOCIEDAD.

Si bien es claro que una lengua recibe contenidos y su razón de ser de la sociedad y la cultura a la que pertenece, la lengua se lo devuelve todo con creces, en riqueza, en dineros contantes y sonantes.

Si, por ejemplo, nos planteamos el peso que el desarrollo tecnológico y el desarrollo económico ha tenido en la situación ventajosa que la lengua inglesa ha tomado con respecto a las demás lenguas, intuitivamente nos vendrá a la cabeza un país como

Estados Unidos unido a su alto nivel de desarrollo. Es cierto que la lengua inglesa ha ganado enormemente en contenidos y gracias a ello ha ganado en su posición de prestigio, demanda y nivel de difusión.

A ello se unió una cultura y, sobretudo, una producción audiovisual que han convertido al inglés en la primera lengua objeto de deseo para quienes se han planteado aprender una segunda lengua; circunstancias que se suman a la de ser el canal de difusión de tantos bienes comerciales como esa sociedad produce.

Son ahora los estudios –no las intuiciones- elaborados bajo complejos sistemas metodológicos los que cuantifican la aportación de la *industria del inglés* a la riqueza de países como Gran Bretaña, Australia, Canadá, los mismísimos USA o Malta.

Digamos que la bola de nieve –entendamos por nieve el crecimiento social, cultural, económico que se engancha a la lengua- no puede ser detenida en su avance, porque toca tanto los sectores básicos, los clásicos, como los más innovadores del tejido económico.

Verdaderamente es mucho lo que la lengua devuelve a la Sociedad que le dio el impulso, lo que aporta a sus resultados macroeconómicos, que explican la riqueza que después esa sociedad se encargará de redistribuir según sus valores ideológicos.

Pensemos ahora en la lengua que nosotros enseñamos, la Lengua Española. Su valor económico está siendo objeto de estudio por parte de instituciones cuyos resultados serán útiles a quienes demandamos una planificación estratégica del sector.

Berdugo en su análisis de la relación de la lengua española con las actividades económicas, ya clasifica éstas en los siguientes grupos:

- un núcleo central, en el que estaría la enseñanza, la industria editorial para la enseñanza y los servicios lingüísticos (traducción, edición y corrección)
  
- un sector estratégico específico imprescindible e inevitablemente conectado a la lengua: el que se dedica a las tecnologías de la lengua,
  
- un sector de difusión de la misma lengua que engloba la industria editorial, la audiovisual y la musical (literatura, prensa escrita, radio, televisión, cine, la creación musical...)
  
- otros sectores en cuyo desarrollo interviene el efecto arrastre de la difusión y expansión de la lengua: Turismo, Moda, Diseño, Alimentación, y los ya incluidos en el sector de difusión de la propia lengua: Literatura, Cine, Música.

En este sentido, los estudios más moderados realizados desde metodologías avanzadas de cuantificación económica, cifran la actividad relacionada con la lengua en un 15 % de nuestro PIB. Independientemente de cómo nos lo planteemos y sin valorar las posturas maximalistas que entienden que toda la actividad económica depende de la lengua, hay un hecho: a pesar de la falta de planificación y toma en consideración por parte de nuestros responsables políticos al respecto, un 15% de lo que cada uno tenemos proviene de la aportación de la lengua española, ó 15 de cada 100 personas viven de la lengua que nosotros enseñamos.

No nos extraña que desde hace algún tiempo, profesores, responsables públicos implicados en el estudio de la lengua, en la política o en ambas, incluyan en su discurso referencias concretas a la lengua en un nuevo sentido: el español como recurso

económico, el valor económico de nuestra lengua, ¿cuánto vale el español?, la lengua que es un tesoro, o el mismo director del Instituto Cervantes asegure que “el español es nuestro petróleo”.

Si, en la planificación político-económica de un país, entendemos como sector estratégico aquél que engloba actividades que facilitan la apertura de nuevos mercados al resto de sectores del tejido productivo –como sectores energéticos de los que tanto se habla ahora, la energía o el agua– ¿es la actividad de la lengua o no un sector estratégico?

Pensemos a partir de lo apuntado aquí cómo ha de ser orientada la labor de instituciones como la Consejería de Educación, la Universidad, el Ministerio de Asuntos Exteriores (MAE), el Instituto Cervantes, el Instituto de Comercio Exterior (ICEX), y cómo pueden contribuir al desarrollo de nuestra sociedad, de nuestro trabajo.

Tradicionalmente los estudios de Filología nos arrastraban a la docencia, como única opción. A ello ha contribuido continuamente el sistema universitario. El currículo de los estudios de Filología se ha limitado a ciertas cuestiones epistemológicas. Ningún currículo ha incluido otros enfoques, que abran la mirada a la actividad económica que supone cualquier salida profesional.

Y, créanme, esa visión es limitada, sesgada. Sería inaceptable que las carreras de Arquitectura o Ingeniería se limitaran a transmitir unos conocimientos técnicos sin, de una u otra manera, avanzar al aparejador, ingeniero o arquitecto, ciertas cuestiones de Economía, Derecho, Microeconomía, –u otras relacionadas con la gestión pertenecientes al mundo profesional al que aspiran incorporarse–. Sin embargo, en lo nuestro sí, nosotros hemos de sentirnos conformes con unos vastos y profundos conocimientos sobre El Quijote o la Poesía del 27, las funciones del “se” o la Pragmática Lingüística.

¿No sería más completa nuestra formación si ciertos contenidos del Currículo tuvieran como objetivos abrirnos los horizontes profesionales relacionados con la materia estudiada, nos presentara otras salidas productivas, nos anticipara necesidades cognitivas prácticas y ciertos conocimientos que nos ayudaran a desarrollarnos en ese mundo profesional?

Es decir, ¿podría esa formación ofrecernos que, además de profesores, podemos incorporarnos, por ejemplo, al mundo editorial, a la informática, a la enseñanza ELE? Y más, a la Comunicación, el periodismo, la publicidad...

¿Y qué son esas actividades sino puras actividades económicas perfectamente intrincadas en la cadena productiva, en la que no podemos desentonar, sobretodo por nuestro bien?

¿Acaso formar no es aumentar las posibilidades profesionales y dar las claves prácticas relacionadas con éstas? Es decir, ¿no sería conveniente ampliar el abanico, superar el horizonte de vivir de la gestión pública trabajando para la Administración?

Felizmente, cada vez la sociedad da más argumentos y datos favorables a esta postura. Me alegra leer artículos en prensa que hablan de otras salidas de las carreras de letras, y que implican a una Universidad comprometida con una revisión de las salidas habituales de las Carreras de Letras, premiando proyectos que demuestran que los estudios humanísticos pueden generar negocio, como el proyecto premiado mencionado entre varios: la creación de una Asesoría Lingüística por unos licenciados en Filología Hispánica. (V. *Las carreras de letras también tienen futuro*, El País, 07/01/2007). O



noticias como el Instituto Cervantes firma con una de las empresas con más proyección internacional (Inditex-Zara) un acuerdo para la difusión del español (02/01/2006)

### CONCLUSIÓN FINAL

Nosotros, los profesores, podemos contribuir para reorientar programas de estudios, planificaciones basadas en las necesidades sociales, que a su vez contribuirán a su propio desarrollo.

Seamos conscientes de todas las oportunidades que el conocimiento profundo de la lengua da al nuevo ciudadano. Si ya la importancia es muy alta por su condición irrenunciable de usuario, fuere cual fuere la actividad a que se dedique, tomemos conciencia de que enseñando la lengua española podemos ofrecerle todo un modo de vida.

Exploremos en las actividades económicas relacionadas con la lengua, aprendamos cómo se organizan, las condiciones, las reglas de funcionamiento; sepamos qué puede aportar la formación lingüística y cómo debemos orientar esa formación de nuestros alumnos para aportar más.

Veamos que la Industria Editorial necesita redactores, editores, correctores, buenos conocedores de la lengua. Que para participar en la Industria de la Comunicación hay que ser un experto en el uso de la lengua. Que la Comunicación se hace una herramienta indispensable cada vez en más empresas. Que la lengua es comunicación. Que la Industria de las Nuevas Tecnologías, necesitan los investigadores más preparados en la Ciencia Lingüística. Que toda industria y actividad económica necesita traductores, publicistas, creadores de mensajes que han de conocer hasta la médula todos los aspectos fónicos, semánticos, morfológicos, pragmáticos y sociolingüísticos, desde Saussure a Chomsky, pasando por Martinet, Alarcos, Briz, Moya o Labov. Que por todo ello, hay muchísimos hablantes de otras lenguas que tienen que adquirir el español como herramienta fundamental para realizar su actividad y que, para ello, hace falta profesores bien formados filológicamente.

Si vacilamos en dar pasos decisivos para participar en las actividades mencionadas y otras muchas, renunciando, verbigracia, a entrar en cuestiones de praxis económica, corremos el riesgo, digámoslo, de que se fosilice la situación actual: todas esas actividades quedarán para expertos en diversas materias con un buen conocimiento de la lengua.

Por el contrario, si profundizamos en el valor económico de nuestra lengua, en concreto, en las actividades relacionadas con la Lengua, responderemos a un mayor número de los objetivos registrados para la Enseñanza Secundaria Obligatoria y el Bachillerato; podremos atender plenamente a las finalidades formadoras, preparatorias y orientadoras que propone la ley para la enseñanza secundaria y, específicamente, ampliaremos el horizonte de salidas profesionales relacionadas con la lengua, cumpliendo así con una encomienda fundamental de toda etapa formativa: orientar y favorecer la incorporación al mundo laboral.

Aplíquese, por ejemplo, la triple finalidad fijada en la Ley para el bachillerato:

**Formación general** que favorezca una mayor madurez intelectual y humana del alumnado, así como la adquisición de conocimientos y habilidades para desempeñar

funciones sociales con responsabilidad y competencia.

**Preparatoria** que asegure las bases para la realización de estudios superiores, tanto universitarios como de formación profesional

**Orientadora** que permita a los alumnos ir encauzando sus preferencias e intereses.

He comenzado con una cita de Juan Ramón cargada de la emotividad que ocasionó su exilio y terminaré en términos más pragmáticos, con palabras de otro escritor:

“*La lengua es la más eficaz de todas las armas y la más rentable de todas las inversiones*”. CAMILO JOSÉ CELA

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berdugo, Oscar (2001). “El español como recurso económico: Anatomía de un nuevo sector”. En Cuadernos Cervantes, nº 35, 2001.
- Contrastes (2005). Monográfico “El valor económico de la lengua española”. *Contrastes, nº 39, abril 2005*.
- Cuadernos Cervantes (2001). “Fragmentos editoriales”. En *Cuadernos Cervantes*, nº 35, 2001.
- Consejo de Europa (1997), *European language portfolio: proposals for development*, Estrasburgo, Consejo de Europa
- Espasa, Antoni; Girón, Javier, Peña, Daniel. (2005) “El valor económico de la lengua española” *Contrastes, nº 39, abril 2005*.
- Espasa, Antoni; Girón, Javier, Peña, Daniel. (2005) “El valor económico de la lengua española” Angel Martín Municio (Ed), Espasa, Madrid 2003.
- Jiménez Jiménez, Juan Carlos (2006) “¿Cuánto vale el español?” En *Enciclopedia del Español en el Mundo (Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007)*, Ed. Plaza y Janés / Círculo de Lectores, 2006.
- Martín Municio, Ángel (2001). “Econometría de la lengua española”. En *Anuario 2001 del Instituto Cervantes*.
- Millán, José Antonio “La lengua que era un tesoro” (2000). En *Política exterior*, ISSN 0213-6856, Vol. 14, Nº 1, 2000, pags. 81-96.
- Millán, José Antonio “La enseñanza de la lengua y el uso del medio digital” / En *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, ISSN 1133-9829, Nº 24, 2000 (Ejemplar dedicado a: Nuevas tecnologías y enseñanza de las lenguas), pags. 29-38
- Perales Castro, Antonio (2000) *Plan Curricular*. Castila (ed.) Granada 2000
- Pérez Navarro, Francisco (2006) “El sector privado del español en España”. En *Enciclopedia del Español en el Mundo (Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007)*, Ed. Plaza y Janés / Círculo de Lectores, 2006.



## ALGUNOS POEMAS DE JORGE GUILLÉN: PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA TRABAJAR EN EL AULA DE INFANTIL

Remedios Sánchez García  
*Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura*  
*Universidad de Granada*

En el presente artículo realizamos un análisis, desde un punto de vista didáctico, de algunos poemas de Jorge Guillén (“Tarde muy clara”, “Gallo al amanecer”, “El ruiseñor”, “Misterio de golondrina”, “Oso en el circo” y “Ardilla”); tras situarlos en la trayectoria del autor, pasamos a realizar una serie de propuestas didácticas para trabajar con ellos en el aula de educación infantil.

El planteamiento de una unidad didáctica para ser aplicada en un aula de alumnos de infantil no implica que el texto de partida deba ser obligatoriamente un texto escrito para niños. Obviamente, Jorge Guillén no es, genéricamente, un autor que escribiera para la infancia. Tampoco lo son Federico García Lorca, Juan Ramón Jiménez, Antonio Machado... No obstante, textos de todos estos autores son perfectamente aplicables en un aula de educación infantil no solamente para acercarlos a la llamada literatura canónica sino para ayudar en el desarrollo de sus habilidades y destrezas. La infancia, este período de formación del niño será básica para que comprendan posteriormente toda la belleza y la riqueza de los textos literarios. Por tanto, el docente, el maestro, debe tomar siempre en consideración los textos de los grandes autores de la literatura para discernir y seleccionar, tras conocerlos seriamente y con rigor científico, los capítulos, poemas o fragmentos que son apropiados para ser manejados en clase, para acercar a los niños a la literatura. Se trata de lograr que el alumno encuentre, como ya escribiera Arturo Medina, “*más que datos, orientación. Más que instrucción culturalista, gustación de bellezas e integración lingüística y humanística*”<sup>1</sup>. Por ello, el ser docente requiere la habilidad suficiente para seleccionar cualquier aspecto apropiado que pueda abrir nuevos focos de interés al niño. Ser maestro exige, lo mismo que ser médico, un compromiso vital, en este caso aplicado a la disección de los fragmentos poéticos apropiados que puedan calar en el alma del alumno y abrirle nuevos caminos, nuevos horizontes a su imaginación y a su conciencia, a su mirada limpia, pura y ética, a la par que sean piezas claves para desarrollar sus habilidades, empezando por la competencia lingüística (y eso desde un punto de vista reduccionista, que el asunto da para mucho más como podrán apreciar) en un momento en que percibimos claramente que los modernos métodos de enseñanza y de acercamiento a la rica tradición cultural y literaria española están fallando. Se trata, entre otras cuestiones, de educar desde el primer instante en la ética por la estética a la par que el discente aprende los contenidos. No podemos abordar esta tarea de desarrollar capacidades y destrezas sin haber ampliado y fomentado la percepción de la realidad y sin ser conscientes de que hay que educar el espíritu infantil para la sensibilidad. El maestro está forjando personalidades y si fragua una idiosincrasia donde la ética sea una enseñanza esencial tiene ya mucho camino ganado en su proceso formador.

---

<sup>1</sup> Medina Padilla, A., 1972: “El problema de la selección de textos literarios” en *Vida Escolar*, 139-140, p. 93.

En el presente trabajo vamos a dedicarnos a realizar algunas sugerencias de actividades prácticas sobre poemas de animales y pájaros. En concreto, de “Tarde muy clara”, “Gallo al amanecer”, “El ruiseñor”, “Misterio de golondrina”, “Oso en el circo” y “Ardilla”. De todas maneras, antes de empezar propiamente nuestro trabajo de análisis de las posibilidades didácticas del texto en cuestión, haremos una aproximación general al poeta. Jorge Guillén nació en Valladolid en 1893 en el seno de una familia económicamente acomodada, lo que le permitió, tras acabar el bachillerato, trasladarse a la ciudad suiza de Friburgo para ampliar sus conocimientos de francés. Posteriormente estudió Filosofía y Letras en Madrid (instalado en la Residencia de Estudiantes) y, aunque terminó la licenciatura en Granada en 1913, quedó impregnado del espíritu de la Institución Libre de Enseñanza. Miembro destacado de la llamada ‘Generación del 27’, maestro del verso libre y representante de la poesía pura, fue lector de español en La Sorbona (Francia) entre 1917 y 1923 y Catedrático de Lengua y Literatura Española en la prestigiosa Universidad de Oxford (1929-1931). A continuación retornó a España como docente pero, con la Guerra Civil, fue encarcelado; poco después, en 1938 se marchó a Estados Unidos (impartió docencia en varias universidades, entre ellas la prestigiosa Harvard) de donde no regresó hasta 1975. En 1976 obtuvo el Premio Cervantes y en 1978 fue elegido Miembro Honorífico de la Real Academia Española de la Lengua. Su poética se debe enmarcar, a nuestro criterio, dentro de la llamada poesía pura aunque con matizaciones. Falleció en Málaga en 1984 dejando una extensa obra literaria de la que podemos destacar, *Cántico* (1928-50), *Clamor* (1950-1960), *Homenaje* (1967) y *Final* (1981).

El polifacetismo de Guillén (profesor universitario, traductor, poeta) lo convierte en una figura singular y francamente sugestiva en las letras españolas: nada mejor que un profesor-poeta, un hombre que usaba con maestría la lengua para iniciar a los niños en el universo de la poesía, un cosmos sensitivo lleno de interés que facilitará su labor al docente avisado y cuidadoso. Si bien Guillén no es un poeta que escriba específicamente para niños, sí que muchos de sus poemas pueden ser bien entendidos en la infancia por el uso de la imagen, la adjetivación oportuna, la perenne sensorialidad y el purismo de su lenguaje aparte de por el tono manifiestamente optimista de su lírica; tal y como escribe Gómez Yebra, “*nuestro poeta había dedicado a los niños (y a los adultos) algo más que unos poemas: a través de su vida y de su obra se ofrecía a todos como ejemplo de una voluntad inquebrantable en favor de la libertad de pensamiento y de expresión, y por tanto, como defensor de la tolerancia y del respeto mutuo*”<sup>2</sup>.

El vallisoletano parte de la realidad para extraer de ella la esencia y revelársela al lector con pulcritud de verbo y elegancia formal y estructural. Como muestra, los seis citados (“Tarde muy clara”, “Gallo al amanecer”, “El ruiseñor”, “Misterio de golondrina”, “Oso en el circo” y “Ardilla”), todos ellos, como se puede comprobar, muy visuales, de los que ahora pasamos a ocuparnos. Con precisión, sencillez y minuciosidad describe lo cotidiano, lo familiar, lo emotivo para implicar de esta manera al lector.

De esta selección mínima, “Tarde muy clara”, “El ruiseñor” y “Gallo al amanecer” pertenecen a *Cántico*, “Misterio de golondrina”, a *Homenaje* y “Oso en el circo” y “Ardilla” a *Y otros poemas*. Consideramos que son versos que han de interesar al niño porque, en esta edad (de 3 a 6 años), el niño se proyecta en todo lo que lo rodea y cree que cualquier cosa, animal o persona (esto es: seres animados o inanimados) tiene

<sup>2</sup> Guillén, Jorge, 1984: *Jorge Guillén para niños* (edición preparada por Antonio Gómez Yebra e ilustrada por John Rosenfeldt), Madrid, Ediciones de la Torre, p. 7.

voluntad para con él. Además podremos desarrollar con los poemas indicados, aparte de la imaginación, la educación para la atención y la observación que son cosas diferentes que debemos distinguir: por un lado, en la observación se proyecta el espíritu del que observa para captar las modalidades de las cosas. En la atención, son las cosas las que parece que hemos de meter en nuestro espíritu<sup>3</sup>.

Reproducimos a continuación los poemas seleccionados<sup>4</sup>:

“TARDE MUY CLARA

Por el azul los corderos  
 En redil  
 Presentaban las blancuras  
 De su gris.

En un chopo un ave negra  
 Casi azul  
 Gemía. ¿No era un doliente  
 Bululú?

Los corderos esparcían  
 Candidez.  
 ¿El cielo era blanco  
 Para él?

Casi azul, aunque tan negra  
 De tensión,  
 ¿El ave no adornaba  
 Su dolor?

¡Qué oscuros tantos enigmas  
 A la par!  
 Entera lució la tarde:  
 Claridad.”

“GALLO AL AMANECER  
 (Sombras aún. Poca escena).  
 Arrogante irrumpe el gallo.

Yo.  
 Yo.  
 Yo.  
 No, no me callo!  
 Y alumbrándose resuena,  
 guirigay  
 de una súbita verbena:

<sup>3</sup> Está claro que la atención involuntaria puede no ser observación, mientras que la observación es siempre atención a las cualidades del objeto.

<sup>4</sup> Como sabemos el poeta vallisoletano tenía por costumbre iniciar cada verso con mayúscula. Respetamos, pues, su criterio.

-si.

Si.

Si.

¡ Quiquiriquí!

- Ay!

Voz o color carmesí,  
álzate a más luz por mi,  
canta, brilla,  
arrincóname la pena.

Y ante la aurora amarilla  
la cresta se yergue: ¡Si!  
(Hay cielo. Todo es escena).”

#### “EL RUISEÑOR

El ruiseñor, pavo real  
Facilísimo del pío,  
Envía su memorial  
Sobre la curva del río.  
Lejos, muy lejos, a un día  
Parado en su mediodía,  
Donde un ave carmesí,  
Cenit de una primavera  
Redonda, perfecta esfera,  
No responde nunca: sí.”

#### “MISTERIO DE GOLONDRINA

Por un aire juvenil  
Ha vuelto la golondrina.  
Entre ventana y tejado  
-Buen ángulo- nidifica.  
Cruza con el pico abierto  
La diafanidad nutricia.  
Retorna veloz a su casa,  
Nido de futura cría.  
Sale y vuela, vuela, vuela:  
Maravilla, maravilla.”

#### “OSO EN EL CIRCO

Aquel oso de circo era muy hábil.  
Ascendía y bajaba puntualmente,  
Peldaño tras peldaño, su escalera.  
Caminaba correcto, no pomposo,  
Erguido bien, andaba en bicicleta  
Bajo una piel muy limpia, señorial  
Con un lujo de humano cortesano:

Suave, sería parodia –de vencido.  
Y volvía de pronto a su postura  
Más natural, las dignas cuatro patas.”

“ARDILLA

Florón de cola  
Grande riza la ardilla:  
Nunca está sola.  
Curva de alarma,  
La ardilla mira en torno.  
Fuga, buen arma.  
Muy vigilante,  
La ardilla se detiene.  
Tiembla al instante.  
Perro amenaza.  
Desde el árbol la ardilla  
Dirige la caza.  
Cáscara en mano.  
El hocico se aguza.  
Hondo verano”.

Como observamos, el poeta descubre, escruta minuciosamente y ama la realidad que lo circunda. Es deslumbrante la claridad de sus palabras, su limpieza conceptual y la nitidez de sus versos que se muestran casi como una fotografía ante los ojos del sorprendido lector. Estamos ante un estilo descriptivo que, por lo tanto no escapa a la lógica infantil; otra de sus ventajas es la brevedad que facilita la retención de los datos básicos para su comprensión. Asimismo son unos poemas llenos de musicalidad, sensibilidad y colorido lo que le proporciona claramente múltiples posibilidades para trabajar con los discentes.

Centrándonos ya en la que es nuestra propuesta didáctica, tenemos que clarificar que en ningún caso se deben entender el lenguaje y la creatividad como dos cuestiones independientes. Más al contrario: en un aula de infantil tienen que darse la mano y ser interdependientes a fin de facilitar el aprendizaje y la formación. Por ello tendremos que aunar, a través del lenguaje, toda la vida del aula que desarrollaremos a partir de una metodología activa.

UNIDAD DIDÁCTICA PROPUESTA:

OBJETIVOS:

- Desarrollo de las capacidades de observación y atención del niño.
- Enriquecimiento de su lenguaje y posibilidades de expresión oral.
- Conocimiento básico de flora y fauna.

TEMPORALIZACIÓN: Tres semanas.

MOTIVACIÓN:

- En la clase de educación infantil conviene que haya algún animal o mascota (pájaro, hamster, tortuga, rana, etc.) que los niños a buen seguro cuidarían con mimo. Con esto, además de impulsar el conocimiento sobre el mundo animal, fomentaremos su responsabilidad.



- Los niños/as que tengan mascota en casa pueden traerla al aula para hablar de ella e ir captando sus características.
- Cada niño/a podría traer a clase una florecilla para ir conociendo sus nombres, formas colores y partes (pétalos, pistilos, tallos...).
- Dibujos, láminas, diapositivas, etc.

#### ACTIVIDADES

1.- LECTURA: El maestro lee los poemas despacio, con sentido –dando a las frases su intensidad y su tono- y emoción, para que el alumno capte mejor los conceptos, lo que se le quiere transmitir. Mientras tanto, los niños van realizando los distintos movimientos descritos en el texto cuando son citados. Para crear el ambiente propicio, el docente se ayudará de música clásica; por ejemplo Debussy, Vivaldi o cualquier creador impresionista cuya música sea comprendida con facilidad por los niños.

2.- OBSERVACIÓN DIRECTA (Desarrollo de la sensorialidad). Como punto de partida, tenemos que estimular la observación, llamando la atención de los alumnos de una forma pausada para que se percaten de las características más interesantes (oso, ardilla, golondrina, ruiseñor, corderos gallo). El maestro llamará la atención sobre las circunstancias o características básicas en las que deben fijarse.

2.1.- Se realizarán preguntas básicas del tipo:

- *¿Qué animales conocéis?*
- *El oso, ¿es un animal salvaje o doméstico?*
- *¿Cómo es la golondrina?*
- *El ruiseñor, ¿tiene pelo o plumas?*
- *¿Qué come la ardilla?*
- *¿Cómo se comportan los corderos? ¿Un cordero sólo puede formar un rebaño?*

A partir de aquí se desarrollará el debate con nuevas preguntas que surgirán al hilo de la discusión.

3.- OBSERVACIÓN INDIRECTA (láminas, cartulinas, dibujos tanto en pizarra como en sus hojas de dibujo...).

\*Actividades básicas:

3.1.- El docente llevará a clase dibujos, fotos, diapositivas de pájaros -golondrina y ruiseñor-, animales domésticos –corderos, gallos- y salvajes –osos y ardillas- para que los niños conozcan sus características.

3.2.- Actividades de recortar/pegar: El maestro irá a clase con varios dibujos de animales en una lámina muy ampliada, pero separados en partes (por ejemplo, por un lado la golondrina sin pico, por otro el gallo sin cresta, por otro la ardilla sin cola...). Los niños deberán recortarlos y unir las partes correctamente.

3.3.- Los alumnos dibujarán en su cuaderno los animales y aves de los poemas (golondrina, ruiseñor, corderos, gallo, oso y ardilla) y después los colorearán con ceras.

3.4.- Hacer un gallo de plastilina.

3.5.- Con bolitas de algodón y palillos, el maestro elaborará una golondrina. Después trabajando en grupos, pueden hacerlo ellos.

4.- ASOCIACIÓN (interculturalidad): Como en la clase tenemos niños de distintas nacionalidades animaremos a los niños a que describan para sus compañeros animales autóctonos de sus países de origen (p. ej. Una llama)

5.- EXPRESIÓN

5.1.- Vocabulario: Actividades para fomentar el enriquecimiento del vocabulario; con estos poemas podremos realizar ejercicios al afecto:

a) Qué palabras no conocen:

- ¿Qué es un nido? ¿Qué es un redil?
- ¿Qué color es el carmesí? ¿Y el ámbar? ¿Conoces alguna cosa de estos colores?

b) Actividades de refuerzo del vocabulario:

Onomatopeyas:

- ¿Cómo hace el gallo? (La maestra hace el sonido del gallo si los niños no lo saben)

A partir de ahí seguiremos con otros animales:

- ¿Cómo hace el cordero?
- ¿Cómo hace el perro?
- ¿Cómo hace la golondrina?
- ¿Cómo hace el ruiseñor?
- ¿Cómo hace el oso?
- ¿Cómo hace la ardilla?

5.2.- Trabajo en clase: Dibujos, collage, franelógrafo<sup>5</sup>; en clase haremos un panel con dibujos movibles que imite la escena que refleja el poema. Añadiremos flores, hierba, nubes, pájaros, árboles, etc.

5.2.1.- Usando el franelógrafo –aparato últimamente arrinconado a pesar de su evidente utilidad-, y conectando con la actividad anterior, realizaremos actividades del tipo:

*El ruiseñor está detrás de..... (ej. una rama)*

*La ardilla está delante de..... (ej. una bellota)*

*El perro está debajo de..... (ej. un árbol)*

*El oso está encima de..... (ej. una bicicleta)*

5.2.2.- Oposiciones en relación a otros animales:

*El oso es más grande que....*

*La ardilla es más pequeña que...*

*El cordero es más alto que...*

*El gallo es más bajo que....*

5.3.- Canciones, cuentos, fábulas.

5.3.1.- Canciones como “Estaba el señor don gato”, “Los pollitos”...

5.3.2.- Cuentos: *Los tres osos*, *El gallo kiriko*

5.3.3.- Fábulas: “La cigarra y la hormiga”, “La liebre y la tortuga”.

5.3.4.- Adivinanzas

La jaula es su casa  
su ropaje amarillo,  
con su canto alegre  
a todos los vecinos.  
(canario)

Tiene famosa memoria,  
gran tamaño y dura piel,  
y la nariz más grandota  
que en el mundo puede haber.  
(elefante)

Mientras ella cacarea  
él va buscando pelea  
(El gallo)

5.4.- Actividades lúdicas y juegos

<sup>5</sup> En la actualidad, lamentablemente, se ha dejado de usar el franelógrafo, un “trozo grande de franela o tela afelpada que se usa en el aula para mostrar figuras o letras que, gracias a su reverso áspero, se pegan en ella” (Diccionario de la Real Academia, Vigésima segunda edición, 2001).

5.4.1.- Juegos de colores: Jugar con los colores que aparecen en los poemas a fin de que el niño aprenda a distinguirlos.

Ej. *Recortaremos cuadraditos de cartulina de distintos colores y trataremos de que los alumnos los discriminen.*

5.4.2.- Traer flores a clase y ver sus tipos y colores:

Ej. Los alumnos llevan amapolas, margaritas, azucenas y claveles rosas y realizaremos un debate del tipo de:

a) *¿Cómo es la amapola?*

b) *¿De qué color es?*

c) *¿Es más grande que la azucena?*

5.4.2.1.- Podemos introducir aquí una actividad interdisciplinar (conocimiento del medio y cálculo). Se mostrarán y explicarán a los alumnos las partes de la flor (pétalos, pistilos, tallo) y realizaremos actividades para completar del tipo:

La margarita tiene ..... pétalos (ej. diez, doce ...).

El clavel tiene..... pétalos.

La amapola tiene..... tallo (un tallo).

5.4.3.- Aprovechando que los niños que tengan mascotas, las llevarán a clase, añadiremos una lección ocasional a la unidad (ej. canario, rana, tortuga, hamster...). Las describirán comparándolas con las de los poemas:

a) *¿Es más grande un oso que tu canario?*

b) *¿Es más rápida tu tortuga que el gallo?*

c) *¿Come lo mismo una ardilla que tu hamster?*

5.4.4.- Juegos rítmicos: En este caso realizaremos la actividad para discriminar la cadencia de la lengua castellana. El maestro leerá despacio nuevamente los poemas parándose en cada vocablo; hará énfasis para destacar el acento prosódico u ortográfico de cada palabra mediante una palmada más sonora en las sílabas acentuadas. En este juego también participarán los alumnos

5.5.5.- Juegos de diferenciación del todo/partes; del tipo de:

a) El maestro hará un dibujo grande de un gallo, con la cresta separada del cuerpo. Los alumnos, con los ojos vendados tratarán de acertar dónde colocarla con la ayuda de sus compañeros. Lo mismo podemos hacer con los picos de la gaviota o el ruiseñor apoyándonos nuevamente en el franelógrafo.

b) Se trata de conocer la forma y las características básicas de animales:

*El oso tiene dos patas delanteras.*

*La ardilla tiene dos patas traseras.*

*El cordero tiene dos ojos.*

*La golondrina tiene un pico.*

*La ardilla tiene sólo una cola.*

Posteriormente lo podrán hacer con otros. Por ejemplo:

*El hamster tiene ..... patas delanteras.*

*El hamster tiene ..... patas traseras.*

*El hamster tiene..... ojos.*

*El hamster tiene ..... boca.*

*El hamster tiene..... cola.*

5.5.6.- Juegos de motricidad: Un niño imitará los movimientos de un determinado animal; los otros deben adivinar de cuál se trata.

5.5.6.1.-

-Vuela, vuela, vuela

*La golondrina vuela, vuela, vuela.* Al anuncio de un animal que vuela los niños imitará el acto de volar con los brazos.

-Vuela, vuela, vuela

*La ardilla vuela, vuela, vuela.* En este caso, los niños no despegarán los brazos de encima de la mesa.

EVALUACIÓN: En el proceso evaluador sugerimos una valoración global de las actitudes y aptitudes del niño demostradas a lo largo de la unidad.



# ESTUDIO DE LAS CONSTRUCCIONES CON *PERO* EN EL HABLA CULTA DE ESPAÑA Y AMÉRICA

Marcos Serrano García  
*Universidad de Granada*

## 0. INTRODUCCIÓN

Como punto de partida para exponer los datos resultantes de mi investigación entorno a *pero*, es preciso comentar las diversas interpretaciones que se han hecho de este tipo de construcciones. Mi propósito es aclarar ciertos aspectos para resolver las dudas en el uso de estas construcciones con *pero*.

Podemos intentar partir del concepto de adversitividad. Es una relación que se establece entre dos miembros para expresar contrariedad u oposición entre ambos a través de conjunciones. Ya el propio Bello declaraba que expresaban contrariedad y que estaban dentro del grupo de las coordinadas. Este autor nos comentaba que la “conjunción” era la clase de palabra que sirve para establecer relaciones entre unidades del mismo rango. Y atribuye esta cualidad a *pero* que la considera una conjunción adversativa y correctiva. Por lo general, la conjunción adversativa iba con verbos en indicativo y en segunda posición.

Otros autores también han expresado sus ideas sobre la adversitividad. Gil y Gaya (1964) sigue a Bello, puesto que considera que las coordinadas adversativas expresaban una contraposición. Y habla de conjunciones como *sino* o *pero*, que tenían significado restrictivo, incluyendo en este grupo a *aunque*. Hernández Alonso en su *Gramática funcional del español* (1984) nos expone como mediante una relación semántica de carácter adversativo pueden coordinarse dos elementos de contenido contrario. Además, por lo general, dice que uno de los dos elementos suele ser positivo y otro negativo. En la misma línea, Rodríguez Sausa (1989) define la adversitividad como «aquella relación existente entre dos términos cuales quiera siempre y cuando estos vayan contrapuestos». Por su parte, Martínez Álvarez (1983) considera que los segmentos enlazados son equifuncionales en las adversativas y que el conector “los contrapone explícitamente”.

De esta forma, parece que todos se basan en decir que dichas construcciones expresan contrariedad. Como forma general, según Acín Villa (1993), se aceptarían dos tipos de adversación: la exclusiva y la restrictiva. Para la primera, el nexos más utilizado en español es *sino*, mientras que para la restrictiva se emplea con más frecuencia *pero*.

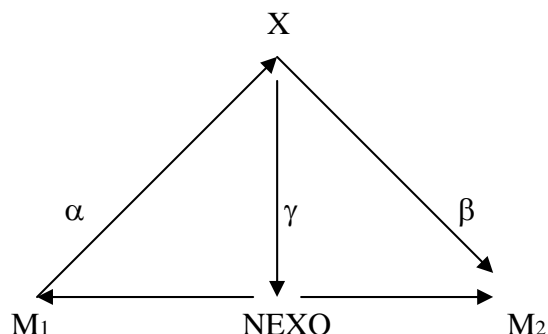
Nuestro objeto de estudio se centra en la conjunción *pero*. Por ello, intentaremos profundizar un poco más en lo referente a esta conjunción. Lakoff (1971) habla de la oposición que se establece con la adversación y afirma que puede manifestarse de forma semántica, con base léxica o como contra-expectativa. Pongamos dos ejemplos: *Juan es alto, pero Pedro es bajo*, para el primer caso y *Juan es alto, pero no es un buen jugador de baloncesto*, para el segundo caso. Como vemos, en el primer caso, la oposición aparece de forma explícita: *alto / bajo*. Mientras, en el segundo caso la oposición es implícita, ya que se presupone que ‘ser alto’ implica ‘jugar bien al baloncesto’ y esto es justamente lo que se niega. Esta autora se pregunta si la partícula *but* (en español *pero*) ofrece el rasgo de reversividad. Según ella, el *but* de oposición semántica es reversible, mientras que el de negación de las expectativas no lo es.

Por su parte, Anscombe y Ducrot (1977) consideran que en una secuencia del tipo: *p*, *pero q*, el segundo miembro, *q*, trataría de impedir una conclusión errónea, *r*, de *p*. Pero esta concepción la fueron cambiando hasta concluir que *p* prueba *r*.

Ducrot (1977) se guiará siempre por la misma línea de pensamiento y él pretende que las sugerencias *r* y *no-r* tuvieran una vinculación directa con *p* y *q* respectivamente. Esto indica que habría alguna relación semántica entre cada uno de los miembros y su respectiva conclusión. Pero la conclusión surgirá gracias al contexto y al valor que adquieren los argumentos *p* y *q* dentro de la estructura en la que están inscritos. Toda esta peculiaridad se mantendrá intacta en los estudios realizados por sus seguidores.

Por otra parte, en el análisis de estas unidades lingüísticas, tenemos que pensar que pueden realizarse, dentro de la pragmática, desde el punto de vista del hablante (perspectiva genética), desde el punto de vista del oyente (perspectiva interpretativa) o atendiendo a lo que expresa el enunciado. Si comenzamos con la perspectiva genética, este tipo de construcciones con la conjunción *pero* partirían de un contenido que, dado en el contexto en que se imite, presenta unas insuficiencias que el hablante debe resolver añadiendo otros contenidos. Desde esta perspectiva, se parte de que la intención primaria del hablante es comunicar lo expresado por el miembro no conjuntivo o del contenido vinculado a ese miembro. A veces, sin embargo, las deficiencias informativas con las que se encontraría el hablante no podrían resolverse con la subordinación o con la coordinación. De esta forma, existirían unas determinadas estructuras de pensamiento en las que las ideas se relacionan de un modo integrado complementario. A este tipo pertenecerían las construcciones interordinadas. Éstas, por tanto, serían las que facilitarían esos contenidos que el hablante tiene que anexionar.

La estructura genética respondería a este esquema:



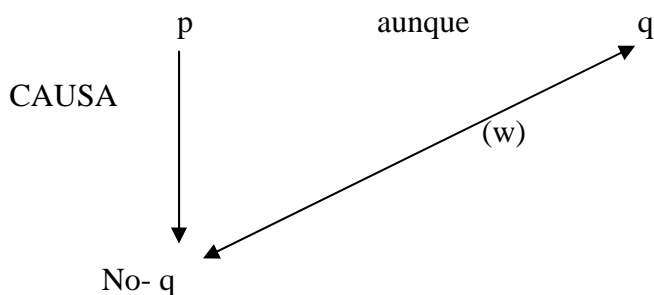
En él,  $\alpha$  representaría el cuestionamiento de la veracidad del  $M_1$ .  $\beta$  sería el proceso de selección del contenido proposicional de  $M_2$ , y  $\gamma$ , por su parte, del proceso de selección del nexo pertinente. Y junto a estos tres procesos nos encontraríamos X que analiza el problema de veracidad que manifiesta  $\alpha$  y determinaría el procedimiento lingüístico que se va a seguir para resolverlo mediante  $\beta$  y  $\gamma$ .

Si nos centramos en las construcciones con la conjunción *pero* se representaría de la siguiente manera:  $M_1$ , *pero*  $M_2$ . Esto respondería a un proceso en el que el hablante selecciona para la emisión la proposición  $M_1$ . Pero el hablante es consciente de que en el contexto en que se encuentra  $M_1$  resulta insuficiente ya que la proposición implícita I puede ser puesta en duda. Esto se resuelve exponiendo como  $M_2$  una información que fuera contraria a I e introducida por la conjunción *pero*. Con ello queda cancelada la implicatura I y  $M_1$  se adecua al contexto. Pongamos el siguiente ejemplo: *Pedro es un*





Una de las cuestiones que llama la atención entre los estudiosos es la relación de la adversatividad y la concesividad. Hay un enfoque tradicional según el cual la conjunción *aunque* adquiere en determinados contextos un valor adversativo. Intentaremos abordar esta cuestión muy brevemente. Moeschler y Spengler (1983) hablan de la concesión diciendo que en estas estructuras hay una oposición entre dos conclusiones: *r* y *no- r*, y, por otro lado, hay una relación jerárquica entre los contenidos que sirven de argumentos para las citadas conclusiones. Éstos serían rasgos comunes de concesivas y adversativas. Ellos distinguen entre dos tipos de concesión: una concesión argumentativa, que está representada por una estructura del tipo *p, pero q* (oposición *r no- r*), y, por otro lado, está la concesión lógica, que se relaciona con la estructura del tipo *p, aunque q*, que da lugar a un esquema triangular:



De esta manera, la concesión lógica se opone a la argumentativa en que, por una parte, la relación de inferencia no es una relación de argumentación y, por otra, en que los términos que se oponen tienen un estatuto semántico diferente.

Otro autor también ha tratado este tema. Se trata de Rivarola (1976), quien dijo que el rasgo que separa una de otras es el de ser o no presuposicionales. Las concesivas se caracterizarían por ser presuposicionales y las adversativas por no serlo. Pero, dado la evidencia de que muchas de las construcciones con la conjunción *pero* son presuposicionales, ve la necesidad de distinguir entre un *pero* adversativo y otro concesivo.

Otros autores han tratado este tema como Lázaro Mora (1982), Elena Rivas (1989), L. Lavacchi (1994) o M. C. Nicolás Martínez. Estos dos últimos, por ejemplo, dicen que la diferencia sustancial es que “*pero* introduce una información, con implicatura verdadera si la hay, mientras que *aunque* introduce una información con implicatura falsa”.

A modo de resumen seguiremos los pasos dados por el profesor Moya Corral (1985). De esta manera, a la hora de hablar de las adversativas utilizaremos el término de interordinación. Se trata de un tipo de relación conjuntiva y cerrada en la que se conectan dos miembros que se exigen mutuamente y entre los que se establece contraste (adversativas y concesivas) o condición (condicionales). Partimos de que las relaciones conjuntivas unen miembros que están al mismo nivel de jerarquía sintáctica. Unas conjunciones se especializan en la creación de vínculos de constelación (conjunciones coordinantes) y otras generan relaciones de interdependencia (conjunciones interordinantes), según la concepción hjelslviana. El grupo de las interordinadas nació de una división dentro del conjunto de las subordinadas pero los estudios se han centrado en discriminar las características de cada uno de los subgrupos resultantes. De dicha necesidad discriminatoria nace la falta de precisión en la definición de la conjunción. Y es que, hay una mezcla de unidades que se incorporan en su inventario y,

sobre todo, las distorsiones que genera la inclusión de la forma *que*. Para solucionar el problema se incorporaron criterios clasificatorios más profundos como el concepto hjenleviano de función. Así, la oración compuesta pasó de dividirse en coordinadas y subordinadas a dividirse en coordinadas, interordinadas y complejas. También el concepto de inclusor que permite la incorporación de una unidad predicativa en el interior de otra unidad predicativa ayudó a marcar más las diferencias.

Así la interordinación, es una relación sindética, conjuntiva y que pertenece a la sintaxis de la conexión. Ahora bien, la igualdad que genera la conjunción entre los miembros se interpreta en un doble sentido: uno, en cuanto a la relación de los miembros entre sí y dos, en cuanto a la relación de los miembros con el todo de que puedan formar parte. En el primer caso, se atiende a la estructura interna de la interordinación y en el segundo, se analiza la relación desde fuera.

En la interordinación, los miembros se conectan por un nexo que crea o que hace que los miembros sean interdependientes entre sí. Por ello, exige una relación de exigencia mutua. De esta forma, la caracterización de esta relación hay que buscarla en el interior de la construcción, al margen del contexto en que se pueda inscribir. Dos son las estructuras que presenta la interordinación:  $M_1, \text{nexo } M_2$  y  $\text{nexo } M_2, M_1$ . El  $M_1$  es el miembro no conjuntivo y el  $M_2$  el miembro conjuntivo. Pero además, dicho nexo asigna valores específicos a los miembros, por tanto, la conjunción crea dos huecos funcionales. Este rasgo hace que sean sólo dos los miembros que intervengan en esta construcción, por ello son estructuras cerradas. Frente a ellas, las coordinadas pueden constar de dos a más miembros porque éstos no están marcados por su posición respecto del nexo. Al mismo tiempo, por asignar valores especiales, en estas construcciones habrá sólo una conjunción interordinada. Y, por último, como consecuencia de esto, los miembros no son intercambiables, es decir, no son reversibles.

Por otra parte, adentrándonos de lleno en el trabajo de investigación realizado, podemos decir que los estudios gramaticales se han realizado tradicionalmente sobre la base de corpus de ejemplos de la lengua escrita. La lengua hablada, pese a ser la manifestación más auténtica del lenguaje, no ha recibido la atención que merecía. Sin embargo, hoy día, gracias a la utilización de las grabadoras y el trabajo previo de muchos lingüistas, contamos con unos valiosos materiales de la lengua hablada que nos permite analizar las manifestaciones orales de la lengua.

La *Gramática* del futuro, habrán de ser *Gramática de corpora*, es decir, sus reflexiones y sus conclusiones tendrán como punto de partida manifestaciones reales y concretas de la lengua, donde la expresión oral esté debidamente representada. El trabajo que aquí se propone se inscribe en esta línea de análisis de la lengua oral.

Nosotros analizaremos el funcionamiento de las construcciones adversativas, concretamente, las estructuras que se relacionan mediante la conjunción, *pero*. A continuación, señalaremos las diferencias entre el uso dialógico y no dialógico. Al mismo tiempo, mediante el paquete estadístico SPSS, se analizarán las variables lingüísticas que influyen en el funcionamiento de estas construcciones.

## 1. VARIABLES LINGÜÍSTICAS

### 1.1. Introducción

Para realizar este apartado, hemos tenido en cuenta un corpus de ejemplos extraídos del *Macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades del mundo hispánico* (Samper, 1998). Con ello se pretende averiguar las diferencias existente entre ciudades americanas y españolas a la hora de emplear la conjunción *pero* basándonos para ello en distintas variables. Hemos tenido en cuenta las siguientes: unidades formales que introduce la conjunción *pero*, función sintáctica que desempeñan los miembros, carácter dialógico, presencia/ausencia de elementos contrapuestos y presencia/ausencia de contraposición semántica. A continuación se explicarán dichas variables y se analizarán los datos obtenidos.

### 1.2. Unidades formales que introduce la conjunción *pero*

Teniendo en cuenta las unidades formales que introduce la conjunción *pero* hemos podido comprobar que en la mayoría de las ocasiones se suelen introducir oraciones, concretamente un 69,3%. De esto se puede deducir que esta conjunción tenderá a unir unidades amplias y complejas. En segundo lugar, estarían los enunciados con un 25,7%. Vemos, por tanto, como enunciados y oraciones aparecen con una frecuencia mayor con *pero* frente a los sintagmas que aparecen en muy pocas ocasiones, concretamente la estadística nos indica un 4,9%. Pero, como estamos estudiando las principales ciudades de América y España, veamos si hay diferencia entre un lado y otro del océano, mirando la siguiente tabla.

UNIDADES FORMALES QUE INTRODUCE <i>PERO</i>	AMÉRICA		ESPAÑA		TOTAL
	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE	%
Sintagmas	67	5,6	10	4,9	4,9
Oraciones	789	69,1	291	69,4	69,3
Enunciados	282	25,3	119	23,3	25,7

Viendo la tabla podemos comprobar como los hispanos, en general, utilizamos la conjunción *pero* de la misma manera. Lo sorprendente es como la aparición de esta conjunción con los sintagmas es tan escasa, quizás esto se deba a que existen otras conjunciones que se utilicen más con este tipo de unidades como puede ser la conjunción interordinada *sino*.

### 1.3. Función sintáctica que desempeñan los miembros

Tenemos que partir diciendo que esta variable se aplica a las unidades sintagmáticas. De esta manera, hemos podido comprobar que normalmente la función que los sintagmas adquieren, como miembros que contraponen la conjunción *pero*, es la de modificadores nominales. Ello lo podemos ver en los siguientes ejemplos:

*Me han regalado una lámpara preciosa, pero muy bonita* (MA-3).

En este caso, detectamos como los elementos unidos por la conjunción *pero* son *preciosa y muy bonita*. Ambos adquieren la función de modificadores de *lámpara*. En:

*La Caracas de antaño era un pueblo...pobre, con las ventajas de las cosas pequeñas, sin muchas de sus complicaciones, pero con numerosísimas limitaciones.* (CA-5).

Claramente podemos observar como los dos modificadores que se contraponen son *sin muchas de sus complicaciones y con numerosísimas limitaciones*.

La segunda función que suelen desempeñar los miembros introducidos por *pero* es la de complemento circunstancial. Si reflexionamos un poco, nos daremos cuenta que son precisamente las funciones marginales las que aparecen más con este tipo de construcción. Y es que, en el primer caso, eran complementos marginales de nombres y, en el segundo caso, del verbo. Realmente, esto es coherente porque estos complementos nos indican informaciones secundarias que nos intentan explicar con mayor claridad la información de los elementos a los que complementan. Pongamos un ejemplo de este último tipo de complementos.

*Iba a la facultad a los cursos con ritmo, no, pero sin hacer demasiados esfuerzos* (BA-1).

En este caso vemos como lo que se contrapone son dos complementos circunstanciales de modo, *con ritmo/sin hacer demasiados esfuerzos*.

El Complemento directo ocupa el tercer puesto en el índice de frecuencias. En este caso estamos ante una función central de la oración. De todas formas, ya empieza a ser muy escasa su aparición. Sírvanos de ejemplo el siguiente:

*¿Qué más me han regalado?, cantidad de dinero, pero muchísimo dinero* (MA-3).

En el caso de las funciones restantes, las frecuencias son bajísimas. Por ello podemos comprobar como la conjunción *pero* es poco utilizada para el resto de funciones. Veamos la tabla para que nos lo muestre de manera mucho más clara.

FUNCIÓN	AMÉRICA		ESPAÑA		TOTAL
	%	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
Sujeto	3,9	3	0	0	3,6
Modificador nominal	50,3	33	83,3	9	47,6
Complemento directo	14,3	9	5,5	2	11,9
Complemento indirecto	2,1	2	0	0	2,4
Suplemento	1,9	2	0	0	2,4
C. Circunstancial	21,7	18	11,1	4	23,8
Atributo	5,7	7	0	0	8,3

Lo curioso de lo que nos muestra la tabla es que entre América y España sigue sin haber ninguna notable diferencia. Tan sólo hay que destacar que en el caso de España hay funciones que prácticamente no aparecen, mientras que en América sí. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el tamaño de la muestra ha podido ser un factor determinante en esta diferencia. Sobre todo merece mencionarse la práctica ausencia de la función de sujeto y atributo en la península. De esta forma, actualmente hay una tendencia clara a no utilizar la adversación con funciones no principales. Aunque hay que decir que el bajo número de estas funciones puede deberse a que el número de ciudades en España que se han tenido en cuenta es menor que las tomadas en América. Sin embargo, esto es lógico si aplicamos una regla de proporcionalidad, ya que, de América se han tenido que tomar más ciudades puesto que es un territorio mucho más amplio.

#### 1.4. *Carácter dialógico*

En este tipo de variable, hemos tenido en cuenta tres aspectos fundamentales. En primer lugar, si la construcción adquiere un carácter no dialógico, es decir, si la conjunción *pero* aparece en el decurso y forma parte de un enunciado. No supone la existencia de un diálogo. En segundo lugar, si nos encontramos una construcción con un carácter dialógico latente, es decir, la construcción con la que no se inicia un turno en el diálogo, pero va tras una pausa fuerte como un punto o punto y coma. También cuando podemos expresar directamente una refutación de lo expresado en el miembro no conjuntivo. En estos casos el miembro no conjuntivo suele estar representado por un enunciado o párrafo completo. Y por último, consideramos que las construcciones tienen un carácter dialógico cuando la conjunción *pero* abre un diálogo. En estos casos es cuando se manifiesta con más claridad el sentido de refutación que es tan interesante en las construcciones con la conjunción *pero*. Pongamos un ejemplo de cada caso.

- No dialógico: *Yo me equivoqué pero yo sigo adelante con esto* (CA-12).

- Dialógico latente: *Yo no escribí una palabra sin que antes hubiera llevado el visto bueno suyo. Pero, en fin, éste fue un sacrificio que él ofreció* (SE-11).

- Dialógico real:

*INF.- Es que yo creo que nosotros debemos... tener un respeto para con nosotros mismos. Y cuando yo soy vulgar yo no tengo respeto para mí.*

*ENC.- Sí es verdad.*

*INF.- Más nada, eso es todo.*

*ENC.- Pe... pero las... se las... aprenden en la calle. Por más que la casa haga algo...*

*INF.- PERO no, no, no. No, pero si yo no le hablo del prender, del aprendizaje.*

Si atendemos a las unidades que se conectan con la conjunción *pero*, observamos que con las oraciones y con los sintagmas, de forma general, adquiere un carácter no dialógico como es normal. Todo lo contrario ocurre en el caso de los enunciados donde encontramos sobre todo el carácter dialógico real y latente. Miremos la tabla que nos presenta los valores generales.

UNIDADES	NO DIALÓGICO		DIALÓGICO LATENTE		DIALÓGICO REAL	
	%	FREC	%	FREC	%	FREC
Sintagmas	7	72	1,2	5	0	0
Oraciones	92,8	954	29,9	120	4,7	6
Enunciados	0,2	2	68,9	277	95,3	122

Los resultados prácticamente son esperados porque resulta difícil, por ejemplo, que en una construcción con un sintagma suelto adquiera un carácter dialógico real. Y es que cuando nosotros estamos dialogando conectamos enunciados. Lo mismo ocurre en el caso de las oraciones. Al mismo tiempo, podemos observar cómo lo más frecuente es la utilización del carácter no dialógico. Le seguiría el dialógico latente y, por último, el dialógico real. Pero intentemos ver si esto ocurre de la misma manera en España y América con la siguiente tabla.

	AMÉRICA		ESPAÑA	
	FRECUENCIA	PORCENTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NO DIALÓGICO	741	65,2	287	68,3
DIALÓGICO LATENTE	305	26,8	97	23,1
DIALÓGICO REAL	92	8	36	8,6

Una vez más hemos podido observar que no existen grandes diferencias entre América y España, puesto que las construcciones más usadas son las del carácter no dialógico, después vendría las del dialógico latente y, en último lugar, se utilizan las construcciones con carácter dialógico real.

1.5. *Presencia/ausencia de elementos contrapuestos y de contraposición semántica*

En este punto, intentaremos comprobar en qué casos están presentes o no los elementos que se contraponen en las construcciones con *pero*, es decir, intentaremos mostrar si la contraposición se establece entre los propios elementos presentes o entre las informaciones que deducimos de los miembros que forman dicha construcción, esto es, M<sub>1</sub> y M<sub>2</sub>. Partiremos diciendo que cuando se trata de oraciones vemos como en un tanto por ciento alto, los elementos contrapuestos no están presentes. Pongamos un ejemplo:

*No toco ningún instrumento pero, sin embargo, soy un gran...maniático de toda la música seria (GC-5).*

De este ejemplo podemos deducir que la contraposición no se establece entre los elementos, sino entre la información que se sobreentiende con ellos. De esta manera, hay una contraposición semántica, ya que el hecho de no tocar ningún instrumento implicaría que a uno no le gusta la música y, sin embargo, esto se contrapone con el segundo miembro donde se afirma que es un *maniático de toda la música seria*. En este sentido, nos estaríamos acercando a una postura pragmática como bien se expuso con anterioridad. A continuación, veremos lo que ocurre en el caso de los sintagmas y de los enunciados, pero para ilustrar esto de manera más adecuada será necesario ceñirnos a lo que muestran las tablas de frecuencias.

UNIDADES	ELEMENTOS PRESENTES		ELEMENTOS AUSENTES		TOTAL	
	FRECUENCIA	%	FRE	%	FRE	%
Sintagmas	49	11,1	28	2,5	77	4,9
Oraciones	329	74,8	751	67,2	1080	69,3
Enunciados	62	14,1	339	30,3	401	25,7

Claramente podemos ver como en las oraciones los elementos suelen estar ausentes casi en el doble de casos que en los que están presentes. Si nos centramos en los enunciados vemos que la diferencia está aún más marcada, porque salvo excepciones se aprecia que los elementos contrapuestos están ausentes, lo que indicaría que la contraposición será de tipo semántica, es decir, se contraponen las implicaturas como en el caso de las oraciones. Y ya, por último, si nos atenemos a los sintagmas, vemos como la situación se da a la inversa, es decir, los elementos suelen estar presentes. Baste como ejemplo alguno de los ya citados como: *Me han regalado una lámpara preciosa, pero muy bonita* (MA-3). En este caso, los elementos se encuentran presentes y se trata de *preciosa* y *bonita*, pero entre ellos vemos claro que no hay una contraposición semántica. De esta manera, veamos pues si esta idea de la contraposición o no contraposición semántica se refleja en las tablas.

UNIDADES	CONTRAPOSICIÓN SEMÁNTICA		NO CONTRAPOSICIÓN SEMÁNTICA		TOTAL	
	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%	FRECUENCIA	%
Sintagmas	28	28,3	49	7,9	77	4,9
Oraciones	669	71,2	411	66,5	1080	69,3
Enunciados	243	25,9	158	25,6	401	25,7

Con esta tabla de frecuencias se nos confirma claramente que los sintagmas en su mayoría no muestran una contraposición semántica; en el caso de las oraciones la contraposición semántica se da en un número mucho más elevado de casos que la no contraposición semántica; y, por último, los enunciados muestran, como ya dijimos antes, por lo general, una contraposición semántica.

## 2. VARIABLES SOCIALES

Como norma general, podemos afirmar que los factores sociales no influyen en el uso de las construcciones adversativas con *pero*. Los factores sociales que se han tenido en cuenta a la hora de este estudio han sido los siguientes: procedencia, sexo, edad y profesión.

Si tratamos la procedencia, hay que decir que barajamos doce ciudades importantes que enumeramos a continuación: Bogotá, Buenos Aires, Caracas, La Paz, Lima, México, San José de Costa Rica, San Juan de Puerto Rico, Santiago de Chile, Las Palmas de Gran Canarias, Madrid y Sevilla. Como hemos comprobado al principio, el habla de América y de España es muy parecida en cuanto al funcionamiento de estas construcciones con *pero*, ya que a pesar de que haya pequeñas diferencias, el uso de esta conjunción es prácticamente el mismo. Ahora bien, puesto que el territorio americano es más amplio es lógico que los ejemplos extraídos de éste sean más numerosos que los extraídos de España. Ello puede observarse en el índice de frecuencias. De esta manera, la variable de la procedencia no es un factor decisivo.



Otra variable que hemos tenido en cuenta es el sexo. Esta variable no ha resultado significativo. De todas formas, hay que señalar que las mujeres utilizan más este tipo de construcciones aunque la diferencia no es muy grande, ya que los porcentajes están de la siguiente manera: mujeres 54,9% y hombres 46,1%. Sin embargo, cabe hacer la apreciación de que la mujer cuando contrapone los elementos suele usar más las oraciones y los enunciados, frente al hombre que utiliza más el sintagma que la mujer. De hecho, la mujer utiliza con un 55% las oraciones y los hombres con un 45%. En el caso de los sintagmas, como hemos dicho, aunque sea mínima la diferencia es curioso el resultado: hombre 51,9% y mujer 48,1%. De esta manera, podemos ver como la mujer suele utilizar más la contraposición entre las implicaturas, ya que utiliza oraciones, mientras que el hombre recurre a los simples sintagmas donde se ha demostrado que la contraposición semántica no se da en tan gran medida.

En tercer lugar, en cuanto a la edad, se ha agrupado en tres franjas de edad: la primera iría de los 20 a los 34; la siguiente, de los 35 a los 54; y la última de los 55 en adelante. Pero, a pesar de esta división, se ha podido comprobar que la diferencia de edad no es un factor que sea determinante en este tipo de construcciones. Algo parecido le pasa a la profesión. Este tipo de variable sería difícil de clasificar, pero si tenemos en cuenta que casi todos los informantes tienen un nivel socio cultural medio alto, se concluye que realmente esto no tiene una mayor relevancia.

De esta manera, podemos decir que se ha realizado un estudio de carácter sociolingüístico donde se ha llegado a la conclusión de que los factores sociales no influyen en gran medida en estas construcciones y esto es importante, puesto que ayuda a mantener la unidad idiomática.

De manera general, hemos intentado dejar claras ciertas cuestiones entorno a estas construcciones con *pero* y, al mismo tiempo, exponer nuevas vías para futuros estudios.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acín Villa, E., 1993, *Aspectos de la adversación en español actual*, La Coruña: Universidad.
- Anscombe, J.C. y Ducrot, O., 1977, “Deux mais en français” *Lingua*, 43: 23-40.
- Gili Gaya, S., 1964, *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona: Biblograf, S.A., 9ª ed.
- Hernández Alonso, C., 1984, *Gramática funcional del español*, Madrid: Gredos.
- Lakoff, R., “ If’s, And’s, and But’s about Conjunction”, en Fillmore, CH. J. y Languendoen, D. T. , *Studies in Linguistic Semantics*, New York: 114-149.
- Lavacchi, L. y Nicoás Martínez, M.C., 1994, “Oraciones de *aunque* y *pero*”, *Verba*, 21: 257-278.
- Lázaro Mora, F.A., 1982, “Sobre *aunque* adversativo”, *LEA*, IV:123-130.
- Martínez Álvarez, J., 1983, “Grupos oracionales y oraciones adversativas”, *Serta Philologica F.Lázaro Carreter, 1*, Madrid: Cátedra, pp. 363-368.
- Moeschler, J. y Spengler, N., 1983, *Cahier de Linguistique Française*, 5: 131-132.
- Moya Corral, J.A, 1996, *Los mecanismos de la interordinación: a propósito de <<pero>> y <<aunque>>*, Granada, Universidad.
- Moya Corral, J.A., 2002, “Las unidades constructoras de la oración compuesta”, en Moya Corral, J.A, y Mª Isabel Montoya Ramírez (eds.): *Gramática y enseñanza de la*

- lengua española. Actas de las VII Jornadas sobre la enseñanza de la lengua española*, Granada: Universidad, pp.63-89.
- Moya Corral, J.A., 2004, “La coordinación: aspectos sintácticos” en Moya Corral, J.A. y M<sup>a</sup> Isabel Montoya Ramírez, eds., *Variaciones sobre la enseñanza de la lengua española. Actas de las IX Jornadas sobre la enseñanza de la lengua española*, Granada: Universidad, pp. 307-322.
- Rivas, E., 1989, “Observaciones sobre las concesivas. Su comparación con las condicionales y las adversativas”, *Verba*, 16, pp.237-255.
- Rodríguez Sausa, E., 1989, “La adversitividad en español”, *Verba*, 16: 237-255.
- Salazar García, V., 1992, “Metalenguaje lógico y análisis pragmático de la adversitividad. Lógica de enunciados”, *Homenaje a la profesora Elena Pezzi*, Granada: Universidad, pp. 21-263.
- Samper *et alii*, eds., 1998, *Macrocorpus de la norma lingüística culta de las principales ciudades del mundo*, Universidad de Las Palmas de Gran Canarias y ALFAL.



## UN MÉTODO PARA EVALUAR LA FRASEOLOGÍA EN LOS DICCIONARIOS BILINGÜES

Marcin Sosiński  
*Universidad de Granada*

En esta comunicación vamos a presentar uno de los posibles métodos para evaluar el tratamiento de las unidades fraseológicas (UFs) en los diccionarios bilingües.

Nos situamos, por lo tanto, en uno de los campos de estudio de la metalexigrafía, la crítica de los diccionarios, o, más específicamente, la metacrítica, esto es, la crítica de las críticas (Hartmann, 2001).

En primer lugar, queremos subrayar que aunque aquí nos limitemos a una exposición teórica, el método que presentaremos fue utilizado, nos gustaría pensar que con éxito, en un amplio trabajo de investigación, en el cual analizamos y evaluamos el tratamiento de la fraseología en los diccionarios bilingües polaco-españoles.

También hay que advertir que, como declara Hartmann (2001), no existe un único método, o EL método, no solo para hacer crítica de la inclusión y el tratamiento de las UFs en los diccionarios, sino de evaluar las obras lexicográficas en general. Por ello, los investigadores gozan de cierta libertad a la hora de estudiar los diccionarios, pero, a la vez, hay que reconocer también es posible que los resultados de varios estudios críticos de un mismo repertorio lexicográfico sean diferentes, un hecho potencialmente peligroso, si somos conscientes de que las indicaciones de los metalexicógrafos, al menos de los más prestigiosos, pueden influir en los usuarios y, por consiguiente, condicionar el éxito o fracaso editorial de una obra.

Por esta razón, y también guiado por nuestra modesta experiencia como lexicógrafo, siempre hemos considerado que en nuestras investigaciones hemos de guiarnos por el principio de prudencia y moderación, sobre todo por lo que al señalamiento de los defectos de los diccionarios se refiere y así, en más de una ocasión, hemos optado por atenuar el tono de nuestras críticas, reservando las observaciones más severas a los repertorios más deficientes<sup>1</sup>.

Resumiendo, en esta ocasión nos vamos a limitar a exponer solo un de los métodos posibles, presentar una de viarias herramientas que tiene a su disposición el estudioso que investiga los repertorios lexicográficos.

Pasando al meollo de la cuestión que nos ocupa, comenzaremos diciendo que la evaluación de la inclusión de UFs en los repertorios lexicográficos tiene dos vertientes: una cualitativa y otra cuantitativa.

La valoración cuantitativa es más simple y evalúa la cantidad de UFs recogidas por un diccionario. Para cumplir este objetivo, se selecciona una muestra representativa de UFs y se procede a la consulta del diccionario. Naturalmente, dicha muestra va a ser diferente en función de la definición de UF y de la concepción –ancha o estrecha- de la fraseología que adoptemos. Nosotros, ya que somos partidarios de la visión muy amplia, seleccionamos un grupo de UFs en el que quedaban representados tanto las locuciones, como las colocaciones y los enunciados fraseológicos, incluidos los refranes. En este

---

<sup>1</sup> Tal es el caso, por ejemplo, de *Wielojęzyczny słownik modułowy* (2000). El autor de su parte española, a juzgar por los equivalentes de las expresiones polacas, no dominaba el español lo suficientemente bien para poder expresarse con corrección, pero sí para poder componer un diccionario.

punto hay que remarcar que, con el fin de asegurar la representatividad de las UFs elegidas, es imprescindible buscarlas en los correspondientes corpus que hoy en día, sin dificultad alguna, pueden consultarse en Internet. Si el diccionario que pretendemos estudiar es un repertorio bidireccional, entonces será necesario realizar sendas consultas para ambas lenguas.

Por lo que a la evaluación de este aspecto se refiere, aparte del obvio cometario sobre la ausencia de una UF concreta<sup>2</sup>, los números que se obtengan como resultado pueden interpretarse de diferentes maneras. En primer lugar, si comparamos más de un diccionario, es posible estimar las diferencias entre ellos. Por otro lado, también se puede comprobar qué grupo de UFs es el que más representado está en los repertorios lexicográficos examinados y, de esta manera, averiguar si se confirma la tendencia de incluir en los diccionarios un gran número de las locuciones, sobre todo las idiomáticas. Lógicamente, los mejores diccionarios serán los que contengan un mayor número de UFs.

La evaluación cualitativa, en cambio, es un proceso más complicado, porque implica el examen de varios aspectos diferentes relacionados con la estructura de los diccionarios. También en este punto, como veremos, se sitúa la evaluación de los equivalentes propuestos, una tarea de un elevado grado de complejidad. Y, finalmente, la evaluación misma presenta una dificultad adicional, ya que, en más de una ocasión<sup>3</sup>, un problema concreto puede ser resuelto de diferentes maneras y, en tales casos, al menos que el crítico tenga una preferencia fundamentada por una de las posibles soluciones, habrá que valorar no la solución misma, sino la coherencia de su aplicación.

Esta evaluación cualitativa del tratamiento de la fraseología en los diccionarios bilingües, según nuestro punto de vista, comprende los siguientes apartados:

#### 1. EL EXAMEN DE LA MEGAESTRUCTURA.<sup>4</sup>

Este examen se centra en el análisis de la introducción, los anexos, las ilustraciones, los diagramas, etc. Es particularmente interesante comprobar qué información sobre las UFs incluyen los prólogos. La utilidad de dicha información será determinante, por ejemplo, a la hora de buscar los fraseologismos dentro del diccionario, ya que todos sabemos qué frustrante puede resultar tener que realizar varias consultas intuitivas antes de dar con la expresión que nos interesa. Aparte de la explicación del sistema empleado para seleccionar la palabra clave de las UFs, también ha de valorarse la presencia de marcas lexicográficas, la aclaración de la función de signos especiales, la presencia de anexos fraseológicos, etc.

La evaluación de este punto, desglosado en varios apartados, ha de basarse tanto en la cantidad de la información que contienen los prólogos, como en la existencia de elementos de la megaestructura dedicados específicamente a la fraseología.

<sup>2</sup> En el transcurso de nuestras investigaciones, en más de un diccionario hemos constatado la sorprendente ausencia de las expresiones *Buenas tardes* o *Buenas noches*.

<sup>3</sup> Véase, por ejemplo, el problema de la ubicación de UFs.

<sup>4</sup> Para los conceptos de megaestructura, macroestructura, microestructura, etc. véase el *Diccionario de Lexicografía* de Hartmann y James (1998).

## 2. EL ANÁLISIS DE LA UBICACIÓN DE LAS UFS DENTRO DEL DICCIONARIO.

Se aclarará aquí dónde quedan registradas las UFs y cómo se resuelven los problemas derivados de la aplicación de cada una de las soluciones posibles.

Recordemos que las UFs pueden registrarse bien en la macroestructura o bien en la microestructura de las obras lexicográficas (Tristá Pérez, 1998).

La primera solución conlleva el problema de determinar con exactitud el inventario de componentes de las UFs, ya que de ello depende su aparición en un lugar determinado de la macroestructura.

En cambio, la ubicación de las UFs en la microestructura precisa de un sistema claro que permita señalar bajo qué lemas se van a citar las unidades en cuestión. Recuérdese que según el criterio formal, la palabra clave es la primera palabra léxica de una UF. Una variante del sistema apoyado en el criterio formal consistiría en incluir las UFs en todos los artículos correspondientes a sus palabras léxicas.

Según el criterio semántico, las expresiones pluriverbales se incluyen en los diccionarios bajo la palabra que se considera semánticamente más importante u, otras posibilidades, la menos usual o la menos polisémica.

Por último, el criterio gramatical consiste en establecer una jerarquía de clases de palabras. Este procedimiento, siempre que sea posible, debería completarse con un completo sistema de remisiones.

Como hemos adelantado, la evaluación de este aspecto debe fundamentarse en la coherencia de la aplicación de una solución dada y no tanto en la selección de la solución misma, porque reconocemos que existen varias opciones igualmente válidas y, repetimos, el valor de un repertorio lexicográfico se descubrirá en la forma de su aplicación.

## 3. LA UBICACIÓN DE LAS UFS DENTRO DE LOS ARTÍCULOS.

Según Heinz (1993), quien a su vez adopta la terminología de Wiegand (1984), existen tres procedimientos básicos para situar las UFs en los artículos lexicográficos: el de la integración, el de la no integración y el de la anexión.

El procedimiento de la integración consiste en situar las UFs en las acepciones con las que están relacionadas y como subentradas independientes aquellas expresiones pluriverbales que no pueden vincularse a ninguno de los significados del lema.

El empleo del procedimiento de la no integración, en cambio, consiste en registrar todas las UFs como subentradas independientes, sin tener en cuenta su relación con los significados del lema.

Finalmente, se emplea también el procedimiento de la anexión, según el cual todas las UFs se agrupan al final del artículo correspondiente a la palabra clave y por lo general vienen separadas por una marca o algún signo tipográfico.

Conviene señalar, no obstante, que este esquema básico no agota todas las soluciones posibles. Por ejemplo, en el manual *La lexicografía* (Haensch *et al.*, 1982: 504-505), se recomienda la posibilidad de ubicar parte de las UFs en las acepciones y el resto en la *parte sintagmática* de un artículo, lo cual equivale a la combinación de los procedimientos de integración y anexión.

Por otra parte, en algunos diccionarios<sup>5</sup> las expresiones pluriverbales se distribuyen entre las diferentes acepciones, pero aquellas que no guardan relación semántica con ninguno de los significados del lema se registran al final de la primera subentrada.

Por último, hay que precisar que cada uno de los procedimientos puede realizarse de diferentes maneras y así las UFs ubicadas en las subentradas unas veces aparecerán en forma canónica y otras formando parte de los ejemplos. En cambio, si se opta por el procedimiento de la anexión, las UFs pueden ordenarse según su categoría o simplemente siguiendo el orden alfabético.

En cuanto a la evaluación, aquí también debe valorarse no la aplicación de uno u otro criterio, sino la aplicación consecuente de la solución seleccionada.

#### 4. LA FORMA CITATIVA DE LAS UFs. (Wotjak, 1998; 1998b: 319)

La forma citativa o la forma canónica de las UFs es la forma lematizada bajo la cual las UFs se registran en un diccionario.

Una forma citativa bien concebida ha de reglar de manera satisfactoria la variabilidad y la valencia de las UFs.

En primer lugar, pues, en cuanto a la variabilidad, es importante idear un sistema que señale y diferencie claramente entre, por un lado, los componentes obligatorios y no obligatorios de las UFs y, por otra parte, entre aquellos elementos susceptibles de ser sustituidos por otros y los que no lo son.

Por lo que a la valencia de las UFs se refiere, los autores de los repertorios lexicográficos deben pensar cómo marcar la presencia de los actantes externos facultativos y obligatorios.

Para ello, los lexicógrafos tienen a su disposición los habituales recursos gráficos tales como los signos especiales (paréntesis, corchetes, barras, etc.), diferentes tamaños y tipos de letra (negrita, cursiva, versal, etc.) y también los vocablos y las abreviaturas que indican la presencia de los actantes externos (*una persona* o *u. p.*, *una cosa* o *u. c.*, *algo*, *alguien*, *alguna cosa* o *a. c.*, *uno*, *le*, etc.)

Para evaluar este aspecto del tratamiento de UFs, se valorará la coherencia en la aplicación del sistema elegido, influyendo de manera especialmente negativa el uso de varios signos o símbolos con una misma función.

#### 5. EQUIVALENTES

El investigador debe prestar una especial atención al examen de los equivalentes que recogen los diccionarios revisados, porque sin duda el valor de un repertorio lexicográfico bilingüe reside, precisamente, en la calidad de sus equivalentes.

Asimismo conviene destacar que es en este punto donde el comentario de los diccionarios bilingües se distanciará más de la crítica de los diccionarios monolingües, que en vez de equivalentes presentan definiciones –hasta cierto punto equiparables con las paráfrasis–, pero que en cualquier caso precisan del empleo de una metodología específica.

---

<sup>5</sup> Véanse, por ejemplo, los diccionarios bilingües de la editorial Wiedza Powszechna.

En primer lugar, pues, recordaremos que en los diccionarios bilingües se emplean “cuatro técnicas básicas para dar cuenta de los equivalentes de traducción, a saber, (a) unidad pluriverbal equivalente; (b) unidad léxica equivalente; (c) paráfrasis y (d) traducción alternativa de ejemplos”<sup>6</sup> (Corpas Pastor, 2003; 2003d: 163).

Por otra parte, los grados de equivalencia translémica entre las expresiones de la lengua origen y los equivalentes de la lengua meta son cuatro: equivalencia total, equivalencia parcial, equivalencia nula y equivalencia aparente, aunque en realidad la equivalencia aparente es un tipo de equivalencia nula o inequivalencia. Así que, si eliminamos el último tipo, llegamos a la consabida división tripartita.

Apuntemos, finalmente, que los grados de equivalencia se establecen en función de una serie de parámetros semánticos, morfosintácticos y pragmáticos (Corpas Pastor, 2003).

Los parámetros semánticos hacen referencia al significado fraseológico, a la imagen base y a la composición léxica.

Por el significado fraseológico se entiende el contenido semántico global que una expresión pluriverbal tiene en el plano del sistema de una lengua y es la base de los análisis contrastivos tradicionales.

La imagen base es el significado global, pero literal de una UF.

La composición léxica, por último, hace referencia a los significados particulares de los componentes de una UF considerados por separado.

Los parámetros morfosintácticos comprenden la complementación, la función oracional y las posibles transformaciones de una UF. Por la complementación se entiende la capacidad que tiene una expresión de recibir complementos. La función oracional es el papel que desempeña un elemento en la estructura gramatical de una oración. Finalmente, mediante el término de transformación se hace referencia a los cambios, por ejemplo la nominalización, que puede sufrir un fraseologismo.

Por último, los parámetros pragmáticos incluyen el componente cultural, las restricciones diasistemáticas, frecuencia de uso, aspectos discursivos e implicaturas. El componente cultural de las UFs se identifican con las peculiaridades del significado de aquellas expresiones cuyo origen está estrechamente relacionado con la historia y la cultura de un pueblo. Las restricciones diasistemáticas son las características diafásicas, diastráticas, diatópicas y diacrónicas de una UFs. La frecuencia de uso tiene que ver tanto con la mayor o menor presencia de una UF en el discurso, como con las preferencias de aparición en tipos de textos. Mediante aspectos discursivos nos referimos a modificaciones que sufren las UFs típicamente en el discurso como puede serlo, por ejemplo, el acortamiento de un refrán. Finalmente, las implicaturas son las implicaciones convencionales que conlleva el uso de una UF dada.

Por lo que se refiere a la evaluación de este aspecto, se trata de una tarea más compleja y difícil de las anteriores. La mera enumeración de los parámetros que deben tenerse en cuenta para sopesar el grado de la equivalencia translémica de los equivalentes es una prueba de ello. Piénsese, en este sentido, que frente a la valoración más o menos mecánica de los puntos anteriores, en este apartado el investigador debe analizar un considerable número de variables, para lo cual tiene que dominar a la

---

<sup>6</sup> También se podría señalar otros procedimientos como, por ejemplo, el calco o la presentación de una UF inventada. Esto, sin embargo, podría sugerir que se trata de procedimientos legítimos, cuando en realidad se trata de errores. Károly Morvay (1978; 1988), por ejemplo, en su análisis de las traducciones de *Don Quijote* al polaco, demuestra como la traducción literal de UFs repercute muy negativamente en la calidad de la traducción.



perfección ambas lenguas y tener una intuición lingüística muy parecida a la de los hablantes nativos.

Queda por afirmar que, obviamente, los mejores equivalentes son los que presentan mayor grado de equivalencia transléfica. Por otra parte, desde el punto de vista formal, los equivalentes más valorados, por encima de las paráfrasis, serán los que presenten la forma de unidades léxicas simples o unidades pluriverbales.

Hasta aquí, pues, nuestras reflexiones. Con ellas, aunque sea de forma muy modesta, nos gustaría contribuir al establecimiento de pautas para la crítica profesional de los diccionarios.

Repetimos que, debido al carácter limitado de este trabajo, lo que acabamos de presentar es un mero resumen, una versión abreviada de un método más amplio y que solo hemos podido insistir en sus puntos fundamentales.

Por último, ya que estamos convencidos que la teoría siempre ha de ir acompañada por la práctica, creemos conveniente insistir en que el método que acabamos de presentar ha demostrado ser útil en la crítica de los diccionarios bilingües polaco-españoles y que, en un futuro, nos gustaría perfeccionarlo y volver a utilizarlo en nuestras investigaciones.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Corpas Pastor, G., 2003, "Grados de equivalencia transléfica en las locuciones en inglés y en español", en G. Copras Pastor, ed., 2003, *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos* (Madrid: Iberoamericana), pp. 205-212
- Haensch, G. et al., 1982, *La lexicografía. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica*, Madrid: Gredos
- Hartmann, R. R. K., 2001, *Teaching and Researching Lexicography*, Longman
- Hartmann, R. R. K. y G. James, 1998, *Dictionary of Lexicography*, Londres: Routledge
- Heinz, M., 1993, *Les locutions figurées dans les "Petit Robert"*, Tubinga: Max Niemeyer
- Morvay, K., 1978, "Tłumaczenie związków frazeologicznych w ostatnim przekładzie polskim Don Kichota", *Prace Filologiczne* 18: 315-330
- Morvay, K., 1988), "Z zagadnień frazeologii historycznej i porównawczej - o pierwszym przekładzie polskim Don Kichota", *Z problemów frazeologii polskiej i słowiańskiej* 4: 227-236
- Tristá Pérez, M. A., 1998, "Organización do material fraseolóxico nun dicionario xeral: problemas e alternativas", en X. Ferro Rubial, ed., 1998, *Actas do I coloquio galego de fraseología* (Santiago de Compostela: Xunta de Galicia), pp. 115-126
- V.V.A.A., 2000, *Wielojęzyczny słownik modułowy*, Varsovia: Wyższa Szkoła Języków Obcych i Zarządzania Finansami
- Wiegand, H. E., 1984, "On the Structure and Contents of a General Theory of Lexicography", en R. R. K. Hartmann, ed., 1984, *LEXeter'83 Proceedings. Papers from the International Conference on Lexicography at Exeter, 9-12. September 1983* (Tubinga: Max Niemeyer), pp. 13-30

- Wotjak, G., 1998, “¿Cómo tratar las unidades fraseológicas (UF) en el diccionario?”, en G. Wotjak, ed., 1998, *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual* (Frankfurt am Main/Madrid: Vervuert/Iberoamericana), pp. 307-321
- Wotjak, G., ed., 1998, *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*, Frankfurt am Main/Madrid: Vervuert/Iberoamericana



LA PROGRAMACIÓN Y ENSEÑANZA DEL DICCIONARIO EN LA ESO Y EN EL  
BACHILLERATO:  
ENTRADAS Y/O ACEPCIONES NO RECOGIDAS AÚN EN EL DRAE, DUE,  
DEA,...<sup>1</sup>

Antonio Teruel Sáez

“Pasemos a los términos de ámbitos especiales. Nosotros incluimos, porque es una exigencia de todos los diccionarios modernos, una proporción notable de términos técnicos correspondientes a ámbitos especiales de la actividad y del saber, aunque limitando su inclusión a aquellos que nuestra documentación nos advierte estar en trance de penetrar en el vocabulario pasivo e incluso activo de los hablantes medios. En general, la presencia del tecnicismo del campo que sea, es en la lengua de hoy, en todas las lenguas cultas de hoy, mucho más intensa que hace cincuenta años y este fenómeno se refleja de manera conspicua en todos los diccionarios modernos”.<sup>2</sup>

El léxico de un idioma, esto es, el conjunto de palabras que están a disposición de sus hablantes, no es permanente ni inmutable. Queremos decir que en cada momento de la vida del idioma hay palabras que entran en circulación, palabras que están en rodaje, palabras que se ponen de moda, palabras que cambian de forma, palabras que cambian de contenido, palabras que caen en desuso y que acaban por ser, definitivamente, olvidadas. En ningún periodo de tiempo el léxico de una lengua es perfecto, está terminado de hacer, pues constantemente se presenta la necesidad de inventar una palabra para una cosa nueva, o de dar una palabra nueva a una cosa vieja.

Por eso, pensamos que el plano léxico es la parte de la lengua que tiene el trasfondo cultural más importante con respecto a los demás niveles lingüísticos. El *léxico*, considerado como un conjunto ordenado de unidades significativas de una lengua y el *vocabulario*, entendido como un conjunto ordenado de palabras de una lengua de un ámbito específico, responden a los cambios sociales, históricos, culturales, generacionales, mediáticos,... y está comprobado que en cada época se perciben de una manera diferente.

El *diccionario*, una realidad abstracta a la que sólo se puede acceder a través de los vocabularios, no es la prueba de que las palabras existen o se empleen, porque no hay ningún diccionario (DRAE, DUE, DEA,...) que recoja todas las palabras de una lengua.<sup>3</sup> De hecho, algunas de las palabras técnicas o específicas de un lenguaje

---

<sup>1</sup> Nos referimos, en primer lugar al *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua* (2001), en su vigésima segunda edición; en segundo lugar al *Diccionario de Uso del Español* de María Moliner (1996) y finalmente, al *Diccionario del Español Actual* de M. Seco, Olimpia Andrés y Gabino Ramos (1999).

<sup>2</sup> M. Seco (2003: 429).

<sup>3</sup> También cualquier vocabulario es siempre una aproximación parcial de las palabras de un lenguaje particular, e incluso el acopio que se hace de éstas está sometido siempre a criterios más o menos

especial, particular se van incorporando muy poco a poco a los diccionarios. En el día a día observamos que es necesario revisar de forma periódica el léxico de la lengua, en este caso, la española, para poder llegar a comprenderlo y a entendernos mejor, aún sabiendo que suele cambiar constantemente y que cualquier aproximación o estudio siempre será parcial. El papel de los medios de comunicación, tanto orales como escritos, es importante, no sólo porque se encargan de la difusión y creación de muchas palabras o expresiones, sino también porque tienen un gran poder de fijación, a pesar de que en muchos momentos pudiera parecer que son transmitidas dichas voces con rapidez, sin reflexionar, de forma instantánea,... Estamos convencidos de que los ‘mass media’ son, en general, el espejo del uso de la lengua española y por ello, deben ser considerados como una base sólida para cualquier estudio lingüístico. También, sabemos que ninguna lengua se puede conformar con el léxico que posee en el momento de su nacimiento ya que si eso fuera así, quedaría obsoleta, no podría seguir las transformaciones que se producen incesantemente en el mundo extralingüístico, no sería capaz de progresar y desaparecería, como todos podemos imaginar, al no poder servir a las necesidades de sus hablantes. Un diccionario de lengua, por ejemplo, el DRAE, el DUE, o el DEA es, simplemente, una aproximación relativa de palabras de una lengua. De ahí que sea muy difícil que estos tres diccionarios<sup>4</sup> u otros puedan recoger todas las unidades léxicas que se usan en una lengua desde que nace hasta el momento en que se publica. La mayoría de los diccionarios tratan de recoger el vocabulario ‘general’ de la lengua, es decir, todas aquellas voces que son de uso común para la generalidad de los hablantes, incluyendo las palabras que, pertenecientes a las distintas ciencias y actividades, no son de uso exclusivo de los cultivadores de éstas. Además, no es nada fácil discriminar cuáles son las palabras que constituyen ese vocabulario general y cuáles son las que no. Es más, algunos diccionarios suelen interpretar de una manera algo libre este principio, y acogen multitud de palabras que son generales en unas determinadas zonas y sólo en ellas. Al mismo tiempo, dan cabida a abundantes vocablos que fueron de ‘uso común’ hace muchos años y excluyen algunas palabras y expresiones que son demasiadas ‘coloquiales, vulgares’ (*‘ley del mínimo esfuerzo’*, *‘mono de trabajo’*, *‘tirarse a la piscina’*, *‘helipolitano’*, frente a *‘nervionense’*,...), aunque todo el mundo las conozca y las emplee normalmente. En definitiva, la manera de recoger el vocabulario general, todo el vocabulario general y nada más que el vocabulario general es diferente en los distintos diccionarios, e incluso la finalidad concreta con que cada uno de éstas se redacta.

En más de una ocasión se ha afirmado que la riqueza de una lengua consiste no sólo en el número de palabras de que dispone, entendiendo por tales las que se recogen en dichos diccionarios u otros (*SM, Vox, Redes*,..., casi todos entre 80.000 y 100.000 palabras) sino también en otras muchas palabras que no existen siempre, bien porque son de nueva creación en el idioma, bien porque se han formado a partir de elementos ya existentes<sup>5</sup>, se han tomado prestadas de otras lenguas, etc. Está comprobado que es

---

rigurosos. No obstante, como punto de salida, partimos de la base de que si no es posible llegar a saber con exactitud de cuántas palabras dispone un corpus específico (el de la tauromaquia, el del fútbol, el del arte culinario, el de la moda,...), sí podríamos establecer que un vocabulario ‘x’ no debería tener menos de un número determinado de unidades léxicas.

<sup>4</sup> Aquí hemos elegido tres, pero podríamos habernos referido a otros.

<sup>5</sup> M. Alvar Ezquerro (1996: 10) nos recuerda que “(...) las palabras heredadas representan un 23% del vocabulario español, los préstamos un 41%, y las creadas un 35%. Sin embargo, la frecuencia de uso es muy distinta, ya que representan un 81%, 10% y 8% respectivamente, lo cual demuestra que si el léxico heredado no es mayoritario se emplea muchísimo más, por ser patrimonial”.

muy difícil que se ponga en circulación en el caudal de una lengua una palabra inventada de forma caprichosa por una persona, aunque ella responda a una necesidad real de la expresión. Lo normal es que una palabra nueva venga de algún sitio, tenga su fundamento en otra palabra autónoma o extranjera, o proceda de la invención original del periodista o de alguien. No es difícil crear una palabra (*'jugones'*, *'tiki-taka'*, *'canastón'*,...): lo difícil es que ésta sea aceptada por la comunidad hablante.

Como los tres diccionarios mencionados son representativos del corpus léxico de una lengua, lo que pretendemos destacar en este estudio es, partiendo de un estudio monográfico de léxico de fútbol<sup>6</sup>, qué entradas y/o acepciones, de uso común, sobre todo, no aparecen aún en los diccionarios seleccionados aquí (el normativo, el de uso y el actual). Es decir, de un gran número de medios de comunicación escritos (los periódicos, tanto los de carácter general como los estrictamente deportivos) hemos recogido un conjunto de palabras y/o acepciones que no han visto aún la luz en los diccionarios de lengua más actuales. Es obvio que éstos no se pueden encargar de recoger todas las palabras propias de un lenguaje deportivo o específico. Eso es imposible y no es una tarea propia de éstos. Lo que queremos mostrar es qué unidades léxicas más usadas y representativas de un ámbito específico, en este caso, de un deporte en concreto, pero el más universal y conocido, podrían aparecer por derecho propio en los tres diccionarios nombrados.

Así pues, de forma resumida, lo que intentamos es:

- 1) Resaltar las omisiones de palabras y/o acepciones de la lengua común que no aparecen en los tres diccionarios de lengua aquí seleccionados y algunos de los términos de uso general del léxico futbolístico. Como cabe presuponer, no nos referimos a todos, sino sólo a los que están en relación con los términos futbolísticos (124) aceptados por la RAE en 1992 y a algunas voces, pocas, de uso general de otros deportes que no aparecen recogidas en ninguno de los tres diccionarios señalados. En cierto modo, uno de nuestros objetivos es ayudar a la RAE a poner al día el acervo léxico de nuestra lengua. No obstante, es cierto que todavía puede decirse aquello de que “ni están todos los que son, ni son todos los que están”, pues hay vocablos, desde nuestro punto de vista, que están ‘pidiendo a gritos’ su inclusión en los diccionarios de lengua española, y otros que aún figuran en ellos pero cuyo uso es ya hoy muy escaso y, en ocasiones, nulo.
- 2) Mostrar cómo a través de un estudio del léxico de un ámbito específico, particular de cualquier materia, profesión, oficio, etc., durante un determinado periodo de tiempo, en un medio concreto, se puede obtener un buen grupo de palabras que ‘están en el aire’ y se utilizan frecuentemente, aunque en los principales diccionarios de lengua no aparezcan. Si bien es verdad que se trata de voces y/o acepciones demasiado recientes y no es posible prever si llegarán a arraigar durante algún tiempo más en el idioma, todas éstas son la prueba inequívoca de la evolución de nuestra lengua española.
- 3) Informar de estas innovaciones, confirmadas por el uso durante un periodo de diez años en la prensa escrita (tanto en los periódicos deportivos como en los de información general) a los posibles usuarios, de modo que no pongan reparos al utilizar ciertos vocablos que ya están incorporados plenamente en el léxico del español ‘común o estándar’. Las lenguas fluyen y evolucionan y es muy difícil,

---

<sup>6</sup> Teruel Sáez, Antonio (2006).

por no decir imposible, hacer caso omiso del uso colectivo del idioma, siempre en relación con su idiosincrasia.

- 4) Animar a los posibles lexicógrafos a reunir en un documento de trabajo una serie de unidades léxicas que se emplean o empiezan ya a utilizarse de forma usual en el idioma y no están recogidas en ningún sitio, pendientes de una ordenación y definición (“*antenizarse, canastón, [llevar un buen] colchón, equipo ché, jugones, tiki-taka,...*”), puesto que están empezando a ser de uso común en cualquier ámbito de nuestra vida. Una vez recogidas, serán ya los lexicógrafos de la RAE quienes tendrán que decidir cuáles de estas palabras y/o acepciones deben incorporarse al diccionario y cuáles no.

Ahora, vamos a ofrecer en tres apartados y por separado sólo la prueba de algunas de las palabras y expresiones a las que aquí nos estamos refiriendo:

### LÉXICO COMÚN NO RECOGIDO EN (DRAE), (DUE) y (DEA).

**A:** agua milagrosa, aguantar el tirón.

**B:** bajar los brazos.

**C:** cante (acep. 1).

**D:** dar confianza, dar el campanazo, dar la talla, destapar el tarro de las esencias.

**E:** esfuerzo físico.

**F:** fallo garrafal, falta de tino, fuerzas antidisturbios.

**G:** granota.

**H:** hotel de concentración.

**I:** inferioridad numérica, insignia de oro.

**L:** ley del mínimo esfuerzo, llevar en volandas.

**M:** mero trámite, minuto de silencio, mono de trabajo.

**N:** negación absoluta.

**P:** pago por visión, palco de autoridades, pañolada, pay-per-view, pepinero, placa conmemorativa.

**R:** reconocimiento médico, recta final, revisión médica.

**S:** salida del túnel, salir de perlas, salir en tromba, salvar los muebles, seguro de vida, revisión médica, superioridad numérica.

**T:** tener cuerda, toma de contacto, tomar oxígeno, [estar a] tope, tramo final.

### LÉXICO TÉCNICO-ESPECÍFICO / ESPECIALIZADO DE FÚTBOL NO RECOGIDO EN (DRAE), (DUE) y (DEA).

**A:** anticasero, armero (acep. 1), atlético, autopase.

**B:** balón de oro, bosman, bota de oro, bundesliga.

**C:** cañonero (acep. 1), cartulina amarilla, centro-chut, centro del campo, champions league, colarse hasta la cocina, copa de la UEFA, copa del Rey.

**D:** delantero centro, delegado de campo, delegado del equipo, depor, director general deportivo.

**E:** entrar en juego, equipazo, estar a prueba, estar cantado, eterno rival, extremo derecho, extremo izquierdo.

**F:** FIFA, fondo norte, fondo sur, futbolista comunitario.

**G:** gol de oro, gol olímpico, golazo.

**H:** hacer el pasillo, hacer la bicicleta, hacer la ola, hacer la pared, hat-trick, heliopolitano.

**I:** intertoto.

**J:** jugador número doce, jugarse el físico.

**L:** lateral derecho, lateral izquierdo, ley bosman, ley de la ventaja, lotería de los penaltis.

**M:** madridista, mediapunta, mediocampo.

**N:** nervionense.

**O:** ocasión de oro, ¡oé, oé, oé!

**P:** paradinha, (de) patio de colegio, pimentonero, piscinazo, pucelano, punto de penalti.

**R:** racinguista, rondo.

**S:** saque de banda, saque de centro, scudetto, segunda división, sub-21, supercampeón, supercopa.

**T:** tarjeta amarilla, tarjeta roja, tarjetear, tjereta, tirarse a la piscina, (al) tran-tran.

**U:** UEFA, ultrasur.

**V:** verdiblanco, videomarcador.

### LÉXICO DE OTROS DEPORTES NO RECOGIDO EN (DRAE), (DUE) y (DEA).

**A:** atuendo deportivo.

**B:** bicampeonato.

**C:** ciudad deportiva, condición física, control antidoping.

**D:** dejar en bandeja, dejar en la cuneta.

**E:** encuentro en directo.

**F:** fondo físico.

**P:** preparador físico.

**Q:** quedar fuera de combate.



S: selección española, sprint final.

En síntesis, con toda esta breve exposición, nuestro objetivo ha sido dejar bien claro que, como ya apuntó hace algún tiempo mi maestro M. Seco (2003: 407), “(...) un diccionario -y esto es de sentido común-, tiene que estar escrito en cada época para los lectores de esa época”. Así también lo creemos nosotros, pero con la incorporación de parte de este léxico al diccionario de lengua española.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvar Ezquerra, M. (1976): *Proyecto de lexicografía española*, Barcelona, Planeta.
- Alvar Ezquerra (1982): “Función del diccionario en la enseñanza de la lengua”, en *Revista de Bachillerato*, 22, págs. 49-53.
- Alvar Ezquerra (1983): *Lexicología y Lexicografía. Guía bibliográfica*, Salamanca, Almar.
- Alvar Ezquerra (1987): “Enseñar, ¿con un diccionario?”, en *Apuntes de Educación, Lengua y Literatura*, 25, págs. 2-4.
- Alvar Ezquerra (1993): *Lexicografía Descriptiva*, Barcelona, Bibliograf.
- Alvar Ezquerra (1994a): “El futuro de los diccionarios del español”, en *Actas del Congreso de la Lengua Española*, Madrid, Instituto Cervantes, págs. 631-636.
- Alvar Ezquerra (1994b): *Diccionario de voces de uso actual*, Madrid, Arco-Libros.
- Alvar Ezquerra (1996): *La formación de palabras en español*, Madrid, Arco-Libros, 3ª edición.
- Álvarez de Miranda, P. et ALII (2002): *Lengua y Diccionarios. Estudios ofrecidos a Manuel Seco*, Madrid, Arco / Libros.
- Álvarez de Miranda, P. (2002): “Un hito lexicográfico: el Diccionario del Español Actual”, en ÁLVAREZ DE MIRANDA, P. et ALII (2002): *Lengua y Diccionarios. Estudios ofrecidos a Manuel Seco*, Madrid, Arco / Libros, págs. 255-277.
- Ávila Martín, Mª C. (1995): “Diccionario y pedagogía de la lengua”, en *Actas de las II Jornadas sobre la enseñanza de la Lengua española*, Granada, Universidad de Granada.
- Ávila Martín (1996): “Criterios para la elección de un diccionario escolar”, en *Actas de las III Jornadas sobre la enseñanza de la Lengua española*, Granada, Universidad de Granada.
- Ávila Martín (2000): *El diccionario en el aula. Sobre los diccionarios escolares destinados a la enseñanza del español como lengua materna*, Granada, Tesis Doctoral, Granada, Universidad de Granada.
- Ayala Castro, M. C. (coord.), (2001): *Diccionarios y enseñanza*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá de Henares, págs. 127-149.
- Bajo Pérez, E. (2000): *Los diccionarios. Introducción a la lexicografía del español*, Gijón, Trea.
- Bosque Muñoz, I. (1982): “Sobre la teoría de la definición lexicográfica”, en *Verba*, 9, págs. 105-123.
- Bosque Muñoz (dir.), (2004): *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*, Madrid, SM.

- Calderón Campos, M. (1996): “Los diccionarios y la enseñanza del léxico”, en *Actas de la 1ª Jornada sobre la enseñanza de la lengua española*, Granada, Universidad de Granada, págs. 81-87.
- Calero Heras, J. (1992): *Entre palabras. Para aprender a manejar el diccionario*, Barcelona, Octaedro.
- Cruz, M. (2002): “¿Navegar o naufragar? La WWW y la enseñanza del léxico en español”, en *Textos*, 31, Barcelona, Graó, págs. 53-64.
- Doval, G. (1996): *Diccionario de expresiones extranjeras*, Madrid, Ediciones del Prado.
- Dubois, J. et C. (1971): *Introduction à la lexicographie: le dictionnaire*, París, Larousse.
- Escobedo Rodríguez, A. (1994): *Estudios de Lexicología y Lexicografía*, Almería, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería, págs. 203-213.
- Fernández Sevilla, J. (1974): *Problemas de Lexicografía actual*, Bogotá.
- Fontanillo Merino, E. (1983): *Cómo utilizar los diccionarios. Técnicas didácticas*, Madrid, Anaya.
- Fontanillo Merino (1984a): “Informe sobre la situación actual de la lexicografía en España”, en *Anthropos*, 44, págs. 43-47.
- Fontanillo Merino (1984b): “Repaso selectivo a los diccionarios españoles”, en *Libros*, 25, págs. 5-8.
- Fontanillo Merino, E. y Riesco Prieto, M<sup>a</sup> I. (1998): *Diccionario escolar de la lengua española*, Barcelona, Vicens-Vives.
- Garriga, C. (2002): “Los diccionarios escolares”, en *Textos*, 31, Barcelona, Graó, págs. 35-52.
- Gómez Torrego, L. (1995): *El léxico en el español actual: uso y norma*, Madrid, Arco-Libros, 3ª edición.
- Guerrero Ramos, G. (1997): *Neologismos en el español actual*, Madrid, Arco-Libros, 2ª edición.
- Guzmán Galiano, A. J. (2000): “La enseñanza del español a través de diccionario”, en *Actas de las VI Jornadas sobre la enseñanza de la Lengua Española*, recogidas en M<sup>a</sup>. I. Montoya Ramírez (ed.), (2001): *La Lengua española y su enseñanza*, Granada, Universidad de Granada, págs. 237-242.
- Haensch, G.; Wolf, L.; Ettinger, S. y Werner, R. (1982): *La lexicografía. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica*, Madrid, Gredos.
- Haensch, G. (1997): *Los diccionarios del español en el umbral del siglo XXI*, Salamanca, Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- Hernández Fernández, H. (1989): *Los diccionarios de orientación escolar. Contribución al estudio de la lexicografía monolingüe española*, Tubinga, Max Niemeyer.
- Hernández Fernández (1996): “La lexicografía didáctica: los diccionarios escolares en el último cuarto de siglo”, en *Cuadernos Cervantes*, 11, págs. 24-36.
- Lorenzo, E. (1996): *Anglicismos hispánicos*, Madrid, Gredos.
- Lázaro Carreter, F. (1973): “Pistas perdidas en el diccionario”, en *Boletín de la RAE*, tomo LIII, cuaderno CXCIX, mayo-agosto, págs. 249-259.
- Maldonado González, C. (1993a): “La norma y el uso en los diccionarios escolares”, en *Alacena*, 15, págs. 4-7.
- Maldonado González (1993b): “¿Cómo elegir un diccionario escolar?”, en *Alacena*, 17, págs. 12-13.

- Maldonado González (dir.), (1996): *Clave. Diccionario de uso del español actual*, Madrid, SM.
- Maldonado González (1998): *El uso del diccionario en el aula*, Madrid, Arco-Libros.
- Martín Fernández, M<sup>a</sup>. I. (1998): *Préstamos semánticos en español*, Cáceres, Universidad de Extremadura, número 16.
- Martín, J. (1999): *El diccionario en la enseñanza del español*, Madrid, Arco-Libros.
- Martínez Marín, J. (1991): “Los diccionarios escolares del español: lo que son y lo que deberían ser”, en Ignacio Ahumada (ed.), (1991): *Diccionarios españoles: contenidos y aplicaciones*, en el *I Seminario de Lexicografía Hispánica*, Jaén, El Estudiante, págs. 71-108.
- Medina Guerra, A. M<sup>a</sup>. (coord.), (2003): *Lexicografía Española*, Barcelona, Ariel.
- Medina López, J. (1996): *El anglicismo en el español actual*, Madrid, Arco / Libros.
- Mighetto, D. (1996): “Los diccionarios y las necesidades en el aula”, en *Cuadernos Cervantes*, 11, págs. 60-65.
- Moliner, M. (1986): *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos, reimpresión.
- Pratt, C. (1980): *El anglicismo en el español contemporáneo*, Madrid, Gredos.
- Moreno Fernández, F<sup>o</sup>. (1996): “El diccionario y la enseñanza del español como lengua extranjera”, en *Cuadernos Cervantes*, 11, págs. 47-59.
- Moreno Ramos, J. (1999): *Didáctica del vocabulario en la ESO (estudio empírico)*, Biblioteca virtual Miguel de Cervantes (tesis), Universidad de Alicante.
- Olarte Stampa, L. y Garrido Moraga, A. (1984): “Diccionario y enseñanza. Aproximación a los diccionarios más usados en los niveles educativos”, en *Español Actual*, 41, págs. 21-28.
- Otaola Olano, C. (1998): *Lengua española III. Semántica. Lexicología. Lexicografía*, Madrid, Cuaderno de la UNED.
- Pérez Lagos, J. (1998): “Los diccionarios españoles en los últimos años: ¿una nueva lexicografía didáctica?”, en M. Alvar Ezquerro et alii, (eds.): *Diccionario, frases, palabras*, Málaga, Universidad de Málaga, págs. 115-125.
- Porto Dapena, J. A. (1980): *Elementos de Lexicografía. El Diccionario de construcción y régimen de R. J. Cuervo*, Bogotá.
- Porto Dapena (2002): *Manual de técnica lexicográfica*, Madrid, Arco / Libros.
- Prado Aragonés, J<sup>a</sup>. (1996a): *Tu diccionario. Descúbrelo y aprende a manejarlo*, Huelva, Junta de Andalucía, Delegación de Educación y Ciencias y el Monte, Caja de Huelva y Sevilla.
- Prado Aragonés (1996b): “Usos creativos del diccionario en el aula”, en *Cuadernos Cervantes*, 11, págs. 38-45.
- Real Academia Española (1984): *Diccionario de la Lengua Española*, Madrid, Espasa-Calpe, Vigésima edición, II volúmenes.
- Real Academia Española (2001): *Diccionario de la Lengua Española*, Madrid, Espasa-Calpe, Vigésima segunda edición, II volúmenes.
- Real Academia Española (2005a) : *Diccionario del estudiante*, Madrid, Santillana.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua (2005b): *Diccionario panhispánico de dudas*, Madrid, Santillana.
- Rey Debove, J. (1971): *Étude linguistique et sémiotique des dictionnaires français contemporains*, La Haya-París.
- Rey Debove (1985): “Léxico y diccionario”, en *El lenguaje (Diccionario de Lingüística)*, Bilbao, El Mensajero, págs. 84-113, (traducción española de B. Pottier (1973): *Le langage*, París).

- Rushtaller, S. y Prado, J. (2000): *Tendencias en la investigación lexicográfica del español: el diccionario como objeto de estudio lingüístico y didáctico*, Huelva, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Salvador, G. (1990): “El diccionario y la gente”, en M. Alvar et alii (eds.): *Jornadas de Filología (prof. Francisco Marsá)*, Barcelona, págs. 193-207.
- Seco, M. (1987): *Estudios de lexicografía española*, Madrid, Paraninfo.
- Seco, M. (1989): *Gramática esencial del español*, Madrid, Espasa-Calpe, 2ª edición.
- Seco, M. (1996): “La microestructura del Diccionario del español actual”, *Actas do Simposio de Lexicografía Actual: elaboración de Diccionarios. Cadernos de Lingua*, Anexo 3, La Coruña, págs. 25-38.
- Seco, M.; Andrés, O. y Ramos, G. (1999): *Diccionario del Español Actual*, Madrid, Aguilar, II volúmenes.
- Seco, M. (2000): “Los pilares de un diccionario moderno”, en *Saber / Leer*, número 138, págs. 4-5.
- Seco, M. (2002): “¿Para quién hacemos los diccionarios?”, en *Pulchre, bene, recte. Estudios en homenaje al profesor Fernández Ollé*, Pamplona, págs. 1333-1347.
- Seco, M. (2003): *Estudios de lexicografía española*, Madrid, Gredos, 2ª edición aumentada.
- Teruel Sáez, A. (2003): “Observaciones sobre la definición en los diccionarios”, en *Actas de las IX Jornadas sobre la enseñanza de la Lengua Española*, recogidas en J. A. Moya Corral y M. I. Montoya Ramírez (eds.), (2004): *Variaciones sobre la enseñanza de la lengua*, Granada, Universidad de Granada, págs. 375-383.
- Teruel Sáez, A. (2004): “Otra vez sobre la definición en algunos diccionarios”, en *Actas de las X Jornadas sobre la enseñanza de la Lengua Española*, recogidas en J. A. Moya Corral (ed.), (2005): *Pragmática y enseñanza de la lengua española*, Granada, Universidad de Granada, págs. 419-428.
- Teruel Sáez, A. (2005): “Una cuestión actual del léxico español: la creación de palabras nuevas ¿neologismos?”, en *Elvira*, año V, nº 10, págs. 159-172.
- Teruel Sáez, A. (2006): *Contribución al estudio del lenguaje del fútbol en la prensa escrita española*, Madrid, Tesis Doctoral, Servicio de Publicaciones de la UNED de Madrid.
- Vilá, N. et alii (eds.), (1999): *Así son los diccionarios*, Lérida, Universidad de Lérida, págs. 43-75.
- VOX (1945): *Diccionario General Ilustrado de la Lengua Española*, Barcelona, Spes, 1ª edición.
- VOX (1998): *Diccionario Secundaria y Bachillerato de Lengua española*, Barcelona, Spes editorial, 2ª edición (reimpresión).
- Yela Gómez, F. y Merino Criado, E. (1993): “El diccionario en la biblioteca de aula”, en *Comunidad Educativa*, págs. 23-27.



# LOS NOMBRES PROPIOS COMO COMPONENTES DE FRASEOLOGÍA ESPAÑOLA: SU ASPECTO CULTURAL, SEMÁNTICO Y DESDE LA ÓPTICA DE SU ENSEÑANZA

Volodymyr Volovnyk  
*Universidad de Granada*

## 1. INTRODUCCIÓN

Quizás la fraseología es la parte del lenguaje que proporciona mayor dificultad durante la enseñanza de una lengua extranjera y a la vez se puede decir que su buen dominio testimonia un nivel que suele sorprender a los nativos. Eso se debe a que precisamente el dominio de la fraseología permite en gran medida conocer el ‘alma’ del idioma, demuestra la mentalidad del pueblo, porque la fraseología posee este don no sólo de denominar con mucha ingeniosidad las cosas sino también de valorarlas. Desde luego, el estudio contrastivo de la fraseología echaría luz sobre la visión del mundo del pueblo, la valoración del entorno, hasta se puede decir muestra la escala de valores del pueblo.

Es de saber común que la fraseología de cualquier lengua encarna en sí su individualidad en mayor grado no solamente por las anomalías sistemáticas que posee, sino también por la expresión del carácter nacional autóctono de todo el pueblo – portador de una lengua. En un trabajo dedicado a la fraseología rusa hecho por Telia en el capítulo dedicado a la específica cultural y nacional de las unidades fraseológicas del ruso encontramos premisas básicas que fundamentan el análisis de la connotación cultural de fraseología. Una de ellas dice:

*El sistema de las imágenes fijadas en fraseología de una lengua sirve en cierto modo de “nicho” para acumular la visión del mundo y está relacionada con la cultura material, social, espiritual de una comunidad lingüística dada y, por eso, puede testimoniar sus tradiciones, experiencia cultural y nacional<sup>1</sup>.*

Igual que el léxico, la fraseología carece de límites bien marcados y es bastante complicado sistematizarla. O sea, existen diferentes enfoques para delimitar y sistematizar la fraseología, tanto desde el punto de vista de su contenido, como desde el punto de vista de su estructura, el grado de cohesión de los constituyentes (componentes).

El interés especial de nuestro trabajo constituyen las expresiones fraseológicas con el nombre propio en la estructura dado que su metaforización está basada en el aspecto cultural de la lengua y, de esto modo representan la mayor dificultad en la enseñanza.

A la hora de hacer la selección suelen aplicar los criterios de frecuencia, rentabilidad y productividad.

---

<sup>1</sup> Telia (1996: 215). Traducción del autor.

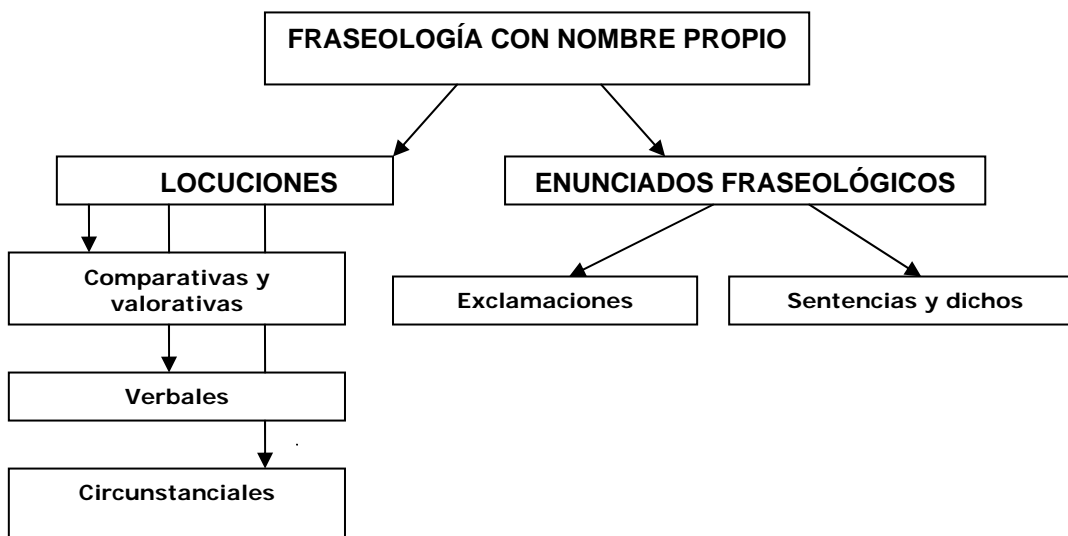
Para realizar nuestra selección de las frases hemos recurrido a las fuentes lexicográficas que ya pretenden recoger el corpus actual. En primer lugar nos referimos al *Diccionario fraseológico documentado del español actual* dirigido por Manuel Seco (2004).

Tras analizar estos y otros diccionarios fraseológicos del español hemos llegado a la conclusión que el grupo más extenso de las unidades fraseológicas está representado por las locuciones y enunciados fraseológicos: refranes, paremias, frases célebres. Se puede afirmar que esta modalidad de fraseologismos es universal en el sentido de que prácticamente en todas las lenguas hay unidades de este tipo, aunque lo que varía son los mismos nombres propios que muchas veces no coinciden, lo que crea a su vez dificultades para su comprensión y traducción<sup>2</sup>.

## 2. ANÁLISIS SEMÁNTICO-ESTRUCTURAL

Para obtener resultados más objetivos y fidedignos consideramos que en la primera etapa es necesario recoger el mayor número de estos fraseologismos para desvelar sus particularidades tanto semánticas como etimológicas.

Los diccionarios de fraseologismos que están a nuestra disposición han suministrado el siguiente cuadro de los fraseologismos con nombre propio como elemento constituyente:



El primer subgrupo de locuciones constituyen las unidades fraseológicas valorativas y comparativas introducidas mediante conjunción *como* o participio pasado *hecho*: *ponerse como el Quico*, *hecho un Lázaro*, *hecha una Magdalena*, *hecha una Lucía*, *andar/moverse como Pedro por su casa*), así como las construcciones comparativas con *más que*: *más tonto que Abundio*, *más tonto que Pichote*, *más listo de Briján*, *más desgraciado que el Pupas*, *más feo que Picio*, etc.)

<sup>2</sup> Para más información véase el artículo de Corpas (2003) "Acerca de (in)traducibilidad de la fraseología", pp. 275-306.

Dentro de este subgrupo destacamos también las frases nominativas parafraseadas de ciertos conceptos principalmente de carácter valorativo<sup>3</sup>: *Juan Lamas, Juan Palomo, el huevo de Colon, las bodas de Camacho, las de Caín, las coplas de Calainos, los polvos de la madre Celestina.*

Otro subgrupo bastante numeroso lo forman unidades fraseológicas verbales: *estar/irse/salir por los cerros de Úbeda, tomar las de Villadiego, estar en Babia<sup>4</sup>, revolver Roma con Santiago, irse al Pardo, oler a postre de Lazarillo de Tormes, estar entre Pinto y Valdemoro, etc.*

Las unidades fraseológicas circunstanciales son aquellas que modifican el predicado/la acción de la frase principal y su función sintáctica es de complemento circunstancial: *a la buena de Dios, cuando Fernando VII gustaba paletó, hablando del ruin/rey de Roma por la puerta asoma<sup>5</sup>, hasta el Tato, para servir a Dios y a usted, pensando en Batuecas, permita Dios.*

Los enunciados fraseológicos, a su vez, pueden ser divididos en dos subgrupos:

- Exclamaciones que se utilizan para expresar ciertas emociones como por ejemplo: *¡Ancha es Castilla!, ¡Adiós, Madrid!, ¡Naranjas de la China!, ¡Viva la Pepa!*
- Sentencias que ilustran la sabiduría del pueblo y los dichos que acompañan ciertas palabras o acciones, por ejemplo:  
*No está Magdalena para tafetanes*  
*No se tomó Zamora en una hora*  
*No te acuerdas de Santa Bárbara hasta que truena.*  
*El que fue a Sevilla perdió la silla.*  
*A cada cerdo le llega su San Martín*  
*El que tonto fue a Madrid, tonto volvió a venir*  
*¿Dónde vas Vicente? – Donde va la gente, etc.*

Cómo ya se puede ver, tanto por su contenido, como por las connotaciones que llevan, las unidades fraseológicas poseen distinta significación y esfera de uso desde el registro coloquial o familiar hasta los ámbitos formales e incluso oficiales.

De tal modo, parece indispensable, en primer lugar, analizar la procedencia de los nombres propios que forman parte de estos fraseologismos. Ya a primera vista se puede constatar que en unas ocasiones se trata de nombres propios, otras veces de nombres geográficos, a veces se trata de nombres inventados que no tienen referencia ninguna en la vida real. Este análisis puede proporcionar pistas tanto para la comprensión adecuada de estos fraseologismos, como para buscar métodos adecuados para su eficaz enseñanza.

Se pueden dividir todos los fraseologismos según la naturaleza del nombre propio que viene a continuación:

<sup>3</sup> Pese a que son las locuciones nominativas las incluimos en el primer subgrupo por su función comparativa.

<sup>4</sup> Cfr. *estar +hecho/a+N* y *andar como Pedro por su casa* que consideramos comparativas.

<sup>5</sup> Algunos ejemplos, como *hablando del rey de Roma por la puerta asoma* pueden constituir los enunciados independientes en el habla provocando la confusión a la hora de clasificarlos puesto que parecen a las sentencias del otro grupo.



Tipología de las UFs según la naturaleza del nombre propio.

1. el nombre propio proviene de la mitología antigua (romana o griega): *talón de Aquiles; caballo de Troya, entre Escila y Caribdis, lecho de Prócrustes, etc.*
2. el nombre propio tiene procedencia religiosa (bíblica): *hecho un Lázaro, como Magdalena; llevar de Hérodes a Pilatos, etc.*
3. el nombre propio es un personaje histórico español o es un nombre geográfico: *cuentas del Gran Capitán, como el que tiene un tío en Granada.*
4. la procedencia de la referencia es desconocida o el empleo del nombre propio es casual, aleatorio, tal vez se debe a la rima que se forma a veces en el propio refrán etc. *Donde dije digo, digo Diego, corta Blas, que no me vas; salir de Guatemala y entrar en Guatepeor.*

Ya a nivel de la semantización del significado de las unidades fraseológicas con nombre propio se puede observar la interdependencia de la esfera de uso (coloquial, literaria, formal etc.) y del carácter de la referencia que contiene. Las unidades fraseológicas de origen romano-griego tienen carácter culto y su empleo es más común y natural en el estilo literario, ensayístico, puede aparecer en el discurso político, ideológico etc. Otra peculiaridad de este tipo de fraseologismos es que se traducen bastante fácilmente puesto que funcionan casi sin variaciones en la mayoría de las lenguas y culturas europeas que se han desarrollado en base del acervo cultural de la Antigua Grecia y Roma. Compárese: *Ахілесова п'ята* (ucr.), *Прокрустове ложе* (ucr.)<sup>6</sup>, etc.

Más variaciones observamos en cuanto a los “biblismos” y las expresiones idiomáticas que se han creado a raíz de la religión y su práctica eclesiástica en el país. Realmente es una serie de expresiones donde se puede observar no sólo la actitud de la población hacia el Dios sino más bien sus sentimientos y actitudes hacia la Iglesia y los curas. Se puede ver que el pueblo en su gran mayoría percibía la religión sin excesiva devoción, viendo bien claro las carencias e hipocresía de los hombres de la iglesia. En este aspecto podemos observar muchas cosas semejantes en cuanto al refranero ucraniano y español poco respetuoso con la iglesia (*Bien está San Pedro en Roma; No te acuerdas de Santa Bárbara hasta que truena*).

Las fiestas religiosas sirven en primer lugar como calendario natural agrícola: *Hielos en la Cruz de mayo, siempre hacen daño; De San Juan a Navidad, medio año cabal.; Desde Todos los Santos a Navidad, es invierno de verdad; Por san Juan y San Judas, cogidas las uvas, tanto verdes como maduras. Por San Andrés el mosto vino es.*

Cabe mencionar que las unidades fraseológicas con componente bíblico o religioso en su mayoría presentan en sí creaciones populares y con mayor frecuencia encontramos en estas la mención del mismo Dios (Señor, Cristo), santos y apóstoles y a veces algunas personalidades relacionadas con la iglesia (*ser más papista que el Papa, etc.*). Podemos suponer que perteneciendo a diferentes iglesias, aunque son cristianas las dos, el pueblo ucraniano y el español tienen bastantes ritos que difieren y por tanto muchas expresiones populares con el componente religioso no tienen sus equivalentes unívocos en la lengua ucraniana. Esto, por supuesto, crea ya problemas tanto de su traducción

<sup>6</sup> Correspondencias absolutas en ucraniano de las expresiones: *talón de Aquiles, lecho de Prócrustes.*

adecuada como en cuanto a los métodos especiales destinados a la enseñanza de estos fraseologismos.

El tercer grupo de fraseología española presenta especial interés porque en ella se ha reflejado unas veces la historia, otras veces la geografía de España. Para su adecuada comprensión (especialmente por parte de los extranjeros) es necesario conocer los datos que dieron origen a las expresiones: *más se perdió en Cuba, Armarse la de San Quintín, estar/irse/salir por los cerros de Úbeda, cuentas del Gran Capitán, poner como se las ponían a Fernando VII /Felipe II, etc.*

Al mismo tiempo separamos aquellas expresiones idiomáticas, pertenecientes al cuarto grupo en nuestra clasificación, cuando ni los mismos españoles pueden decir el porqué de uno que otro nombre que aparece en el fraseologismo, su enseñanza presenta mayores dificultades y tal vez sea necesaria una consulta del hispanohablante para aclarar los matices connotativos que conlleva, puesto que es bastante complicado dar una explicación exhaustiva al respecto sin una consulta especial. Precisamente este tipo de expresiones suele ser más coloquial y usado con frecuencia – *acabó como el rosario de Aurora; ser como la purga de Benito (que desde la botica estaba obrando), verdad de Perogrullo, que la haga Rita, etc.*

Son interesantes también algunos fraseologismos que contienen ciertas referencias sean geográficas o de nombres propios donde su uso se debe a causas de otra índole: *el hijo de la Gran Bretaña* – es una paráfrasis de *hijo de gran puta*, un eufemismo que coincidió asimismo con los sentimientos de poca simpatía hacia los nativos del país mencionado, supuestamente debido a las guerras llevadas contra este país en el pasado y el mismo Gibraltar.

Para la enseñanza de diferentes tipos de expresiones fraseológicas es necesario, en nuestra opinión, recurrir a diferentes técnicas que faciliten su comprensión y fácil asimilación por los alumnos. Deben tenerse en cuenta tanto la edad de los alumnos, su dominio del idioma y los objetivos con que se enseñan los fraseologismos.

Consideramos que con los alumnos adultos, la traducción en el caso de los que tienen referencia en la Antigua Historia puede ser suficiente, dado que expresiones similares existen en su lengua materna. Igualmente con este grupo de alumnos pueden proponerse oraciones que ilustren el empleo de estas expresiones y la tarea puede consistir en averiguar su sentido.

En cuanto a las expresiones con referencias eclesiásticas, estas pueden presentar más dificultades al no coincidir los santos más nombrados en las dos culturas. En este caso deberán acompañarse con las explicaciones al respecto e incluso un tema especial a las particularidades de la mentalidad española condicionada por su catolicismo que se ve reflejada en su lenguaje. La enseñanza de la fraseología debería acompañarse con la enseñanza de otros grupos del léxico relacionado con la religión.

Las expresiones idiomáticas con componente histórico o cultural no tiene límites temáticos y puede referirse a cualquier período y cualquier rincón del país, e incluso irse más allá del propio país de España. Esto supone diferentes abordajes en el momento de su introducción que puede variarse entre una anécdota histórica al respecto que precede a la introducción del propio fraseologismo, las explicaciones del significado con ejemplos ilustrativos, una tarea de trabajo individual del estudiante, cuando éste debe buscar la etimología recurriendo a la consulta del diccionario e incluso Internet. Puede asimismo plantearse como tarea que debe cumplir el alumno – buscar en los medios que están a su alcance la etimología de la expresión.

A las expresiones idiomáticas cuya etimología es difusa, pero que son usuales, debe prestarse mayor atención, acompañando las explicaciones sobre su significado con abundante material ilustrativo que después debe consolidarse con el cumplimiento de diferentes tipos de ejercicios – desde aquellos donde el alumno tan sólo debería colocar la expresión adecuada en una minisituación ya propuesta, hasta más complicados, donde el alumno debería buscar el inicio de un texto que concluiría con la frase objeto de aprendizaje.

La lengua materna en nuestra opinión debería servir de soporte para aquellos casos donde hay correspondencias tanto completas como parciales.

### 3. DIDÁCTICA

Bien se sabe que el interés por la inserción de los fraseologismos como unidades léxicas representa un gran número de dificultades metodológicas en el proceso educativo, ya que las UFs son combinaciones de palabras con un sentido que no se deduce de la suma de los significados de los vocablos que forman esta unidad caracterizada también por la fijación e idiomática. Y aun es más difícil enseñar las expresiones idiomáticas que llevan una marca cultural muy propia del país cuya lengua se estudia, en nuestro caso, el español.

Nuestra propuesta didáctica en cuanto a la enseñanza de las unidades fraseológicas parte de la metodología ofrecida por Gómez Molina (2004) que intenta dar salida a todas las aportaciones hechas hasta la fecha en la metodología de las lenguas: lingüística, lexicología, lexicoestadística, tipológica, etnolingüística, sociolingüística, etc. La propuesta se basa en el concepto del lexicón mental,

*...la capacidad para relacionar formas con significados y utilizar adecuadamente se denomina competencia léxica, y al lugar donde reside el conocimiento de esa competencia se le denomina lexicón mental<sup>7</sup>.*

y tiene una doble perspectiva por estar relacionada con la estructura del sistema léxico, formación de palabras, etc. y procedimientos cognitivos del almacenamiento y recuperación del vocabulario en la enseñanza-aprendizaje del componente léxico de ELE. Dicha propuesta integra tanto la estrategia de aprendizaje del léxico de los alumnos como la actuación del profesor. Para los alumnos, ayuda a sistematizar sus conocimientos sobre el léxico que son de índole multifacético, siempre apoyándose en la experiencia de su lengua materna y elaborando su propio diccionario. De tal manera se está fomentando así el trabajo creativo y autónomo.

En nuestra opinión, es importante que el profesor, al diseñar las actividades sobre estas unidades fraseológicas, no olvide preparar tareas para las diferentes fases en contextos auténticos: percepción (presentar y destacar las UFs en un texto, reflexionar sobre la estructura gramatical, clasificar, etc.), práctica y memorización (subrayar en textos, identificar las UFs), y uso y consolidación (producir textos orales y escritos, corregir las UFs incorrectas, etc.). Otra cuestión importante a tener en cuenta que se

---

<sup>7</sup> Lahuerta y Pujol (1996:12)

plantea ante el profesor está relacionada con el criterio para seleccionar las UFs para el tratamiento el aula: partiendo de área temática, estructura formal, según aparecen en la unidad o más bien según la frecuencia con que se emplean en el habla coloquial.

En la fase preparatoria, que es la tarea exclusiva del profesor, destacamos el análisis previo de las UFs que se van a trabajar en la clase para evitar las dificultades que pueden surgir en la fase de exposición y al mismo tiempo orientar al docente en cuanto a la actividad a desarrollar. Por tanto, abajo ofrecemos un esquema que según nuestra opinión mejor responde a las necesidades de la enseñanza de la fraseología:

- qué grupo representa (colocación, locución, fórmula rutinaria, refrán, etc.)
- si permite la variación de elementos
- si hay equivalentes exactos en la lengua materna de los alumnos
- a qué mínimo léxico pertenece (activo o pasivo)
- en qué registros de la lengua puede emplearse
- si tiene sinónimos, hiperónimos dentro del ámbito fraseológico
- qué peculiaridades gramaticales contiene su forma y qué restricciones (gramaticales, estilísticas) representa en el discurso.

Así, en la elaboración de las actividades prácticas vamos a atenerse a las propuestas metodológicas actuales descritas antes y los siguientes criterios que a nuestro parecer son de mayor importancia:

- Intentar practicar las frases hechas en más de una destreza de la lengua (audición, lectura, redacción de los textos escritos, producción oral<sup>8</sup>);
- Mostrarlas aisladas y dentro de un contexto, en caso de que se trata de las unidades fraseológicas con la connotación cultural contextualizarlas en los ejemplos autóctonos que describen las realidades culturales relacionadas tanto con el significado de la frase entera o con alguno de sus componentes (nombre propio, dialectismo, palabra cultural, etc.)
- Proporcionar las equivalencias de traducción en la lengua materna.
- Crear las relaciones asociativas en cuanto a las estructuras repetidas de las UFs (*hecho una Magdalena, hecho un Adán, hecho polvo; entre Pinto y Valdemoro, entre Escila y Caribdis, entre la espada y la pared; estar en Babia, estar en gloria, etc.*)
- Facilitar la información estilística (registro del habla, restricciones del uso, etc.) de la UF bien mediante un ejercicio, bien vía una explicación.

#### 4. CLASIFICACIÓN DE LOS EJERCICIOS DEDICADOS AL TRATAMIENTO DE FRASEOLOGÍA.

Al recoger diversos ejercicios de las fuentes didácticas<sup>9</sup> enfocadas al tratamiento de las frases hechas se ha hecho posible sistematizarlos considerando los siguientes criterios:

<sup>8</sup> A la selección del tipo de ejercicio influyen la fase del aprendizaje de las UFs (presentación, práctica y empleo en el nivel de frase, el uso autónomo, es decir de las actividades más sencillas a más complejas), a qué mínimo léxico pertenece (pasivo o activo), etc.

<sup>9</sup> véase la lista de los manuales usados en la bibliografía

- Objetivo de la actividad (conocer el significado de la UF, reconocer la UF, memorizar la forma de la expresión, traducirla, emplear la UF en una frase, incluir la UF en la producción oral o redacción, etc.)
- La etapa del aprendizaje léxico (presentación de la UF y su memorización; práctica/uso en el contexto dado (nivel oracional, supraoracional).
- Carácter perceptivo/reproductivo de la actividad.

Tipo 1. Actividades enfocadas a la percepción y significación de las UF (que pertenecen al léxico activo)<sup>10</sup>

- Escuchar los comentarios del profesor y entender el significado de la UF deduciendo del conocimiento (con ayuda del soporte visual o sin ello).
- Buscar la UF con ayuda del diccionario.
- Pronunciación de la UF después del profesor o grabación.
- Escuchar/leer la situación y asociarla con una UF recién introducida.
- Asociar el dibujo con una UF recién introducida.
- Buscar equivalente de una locuciones idiomáticas españolas en la lengua materna del aprendiz. (para las UFs parecidas en ambas lenguas/ del acervo común).
- Relacionar la expresión con su significado (¡una vez introducida por el profesor!)
- Seleccionar el significado verdadero de la UF contextualizada.
- Reconstruir la forma de la UF.
- Clasificar las expresiones según los matices del significado o registros del habla
- Deducir la UF al leer el comentario que alude al significado literal de la UF

Tipo 2. Actividades enfocadas a la reproducción de las UF (que pertenecen al léxico activo)<sup>11</sup>

Nivel oracional:

- Sustituir las UFs por un equivalente no fraseológico.
  - con equivalentes determinados
  - sin equivalentes dados de antemano
- Sustituir las UFs contextualizadas con los equivalentes no fraseológicos para comprobar el empleo estilístico adecuado.
- Sustituir las UFs por otras sinónimas.
- Casar las partes de la oración una de las cuales contiene la frase hecha.
- Reconstruir la frase con el fraseologismo ordenando las palabras.
- Buscar las UFs antónimas.
- Rellenar el hueco con la unidad fraseológica adecuada de la lista o de selección múltiple.
- Asociar locuciones idiomáticas españolas contextualizadas con expresiones equivalentes o idénticas en la lengua materna del aprendiz.

Nivel supraoracional:

- Redactar un texto con las unidades fraseológicas.

---

<sup>10</sup> Este tipo de ejercicios normalmente está relacionado con la introducción de las UFs

<sup>11</sup> Ejercicios dirigidos a la práctica de las expresiones idiomáticas.

- Componer un diálogo con las frases hechas recomendadas o empleando las UFs estudiadas antes.
- Reescribir el texto sustituyendo las combinaciones de palabras por las correspondientes UFs.
- Leer el texto y contestar a las preguntas que contienen las frases hechas.

#### Tipo 3. Actividades lúdicas

- Crucigrama fraseológico.
- Sopa de letras.
- Juegos.

### 5. CONSIDERACIONES FINALES

La novedad del presente trabajo radica en el hecho de enfocar el análisis semántico y estructural de las unidades fraseológicas con nombre propio desde la perspectiva de su enseñanza. Por tanto, los resultados podrán servir para las indagaciones posteriores tanto desarrollando el aspecto puramente lingüístico como didáctico.

La aproximación al estudio semántico y didáctico-traductológico a la vez ha tenido como el objetivo proporcionar cuanto más información relacionada con la fraseología, enseñanza de las unidades fraseológicas igual que centrar el interés en la enseñanza del aspecto cultural a través de las frases hechas españolas con nombre propio en la estructura. Considerando estas premisas hemos logrado:

- Hacer el análisis funcional-estructural y semántico-etimológico de las UFs dentro del cual hemos establecido la tipología general de las UFs con nombre propio y hemos clasificado el corpus fraseológico en cuestión según la naturaleza y origen del nombre propio)
- Marcar las directrices y recomendaciones en cuanto a la organización y planificación del proceso didáctico ligado a las UFs en general.
- Clasificar los ejercicios enfocados a la enseñanza de la fraseología basándonos en los manuales de E/LE.

Las actividades propuestas relacionadas a la enseñanza de la fraseología pueden servir como punto de partida para los profesores del español como LE a los alumnos extranjeros. Las actividades orientadas a los alumnos extranjeros han demostrado la necesidad de usar la lengua materna para que el proceso didáctico sea más productivo y eficaz.

Consideramos que los resultados enriquecerán la teoría y práctica de la enseñanza de la fraseología española, servirán para la elaboración de materiales didácticos orientados a la enseñanza del español como lengua extranjera en general, aportarán en el establecimiento de bases de datos fraseológicas, y podrán ser una ayuda en las investigaciones traductológicas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Corpas Pastor, G., 2003, *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*, Madrid: Lingüística iberoamericana.
- Gómez Molina, J.R. 2004, “La subcompetencia léxico-semántica” en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo, eds., *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, pp. 491-510.
- Lahuerta, J. y Pujol, M., 1996, “El lexicón mental y la enseñanza del vocabulario” en C. SEGOVIANO (ed.) (1996), *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*, Madrid: Iberoamericana, pp. 117-129.
- Telia, V., 1996, *Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты*, (*Fraseología rusa. Aspectos semántico, pragmático y linguocultural*), Moscú: Shkola “Yazyki russkoy kultury”, en ruso.
- Seco, M., 2004, *Diccionario fraseológico documentado del español actual. Locuciones y modismos españoles*, Madrid: Aguilar lexicografía.

## MANUALES:

- Abanico, 2001, *Curso avanzado de español lengua extranjera. Libro del alumno/* Chamorro Guerrero M<sup>ª</sup>D. [et al.] con la colaboración de Neus Sans, Barcelona, Difusión.
- Gente 1, 2004, *Curso comunicativo basado en el enfoque por tareas. Libro de trabajo* /Martín Peris E., Pablo Martínez G., Neus Sans B., Barcelona, Difusión.
- Gente 2, 2004, *Curso comunicativo basado en el enfoque por tarea. Libro del alumno* /Martín Peris E., Neus Sans B., Barcelona: Difusión.
- Gente 2, 2004, *Curso comunicativo basado en el enfoque por tarea. Libro del profesor* /Martín Peris E., Neus Sans B., Barcelona: Difusión.
- Gente 2, 2004, *Curso comunicativo basado en el enfoque por tareas. Libro de trabajo* /Martín Peris E., Pablo Martínez G., Neus Sans B., Barcelona: Difusión.
- Gente 3, 2001, *Curso comunicativo basado en el enfoque por tarea. Libro del alumno* /Martín Peris E., Sánchez Quintana N., Neus Sans B., Barcelona: Difusión.
- Gente 3, 2002, *Curso comunicativo basado en el enfoque por tarea. Libro del profesor* /Martín Peris E., Sánchez Quintana N., Neus Sans B., Barcelona: Difusión.
- Gente 3, 2005, *Curso comunicativo basado en el enfoque por tareas. Libro de trabajo* /Martín Peris E., Sánchez Quintana N., Pablo Martínez G., Neus Sans B., Barcelona: Difusión.
- Más que palabras, 2004, *Literatura por tareas/* Benetti G., Casellato M., Messori G., Barcelona: Difusión.
- Sueña 3, 2005, *Libro del alumno. Nivel avanzado* /coord. Sanz Sánchez B., Madrid: Anaya.
- Sueña 3, 2005, *Cuaderno de ejercicios. Nivel avanzado* /coord. Sanz Sánchez B., Madrid: Anaya.
- Sueña 4, 2005, *Libro del alumno. Nivel superior* /coord. Torrens Álvarez M<sup>ª</sup>J., Madrid: Anaya.
- Sueña 4, 2005, *Cuaderno de ejercicios. Nivel superior* /coord. Torrens Álvarez M<sup>ª</sup>J., Madrid: Anaya.

# AGRUPACIONES PREPOSICIONALES EN ESPAÑOL Y EN PORTUGUÉS. TRADUCCIÓN Y OCURRENCIA.

Edyta Waluch- de la Torre  
*Universidad de Varsovia*

## 0. TÉRMINOS GENERALES

En la presente comunicación intentaremos exponer los principales conceptos relacionados con el empleo y las correspondencias de las preposiciones propias agrupadas en español y en portugués. Partimos de la teoría, compartida por muchos lingüistas, de que todas las preposiciones tienen origen local con su significado semántico material y concreto. A lo largo del desarrollo de las lenguas y de sus sistemas lingüísticos las preposiciones adquieren cada vez más significaciones abstractas e imprecisas. Las relaciones primarias que consisten en la determinación de la ubicación o del movimiento en el espacio se aplican posteriormente al tiempo y empiezan a crear sentidos figurados de los cuales derivan numerosas relaciones abstractas, destinadas a delimitar y especificar el significado de la frase determinando relaciones como p. ej.: la consecuencia, el resultado, la causa, la comparación, el medio, el instrumento, la conformidad, la referencia o la preferencia, etc. Tal hipótesis nos puede explicar, en cierto modo, la aparición de las construcciones que conllevan las preposiciones compuestas por dos, o incluso tres, preposiciones propias.

Con el fin de llevar a cabo nuestro análisis, nos hemos servido de las definiciones lexicográficas, así como de las descripciones propuestas en las gramáticas que citamos en la bibliografía para establecer el número más completo de las posibles combinaciones que pueden formar las preposiciones propias entre sí. Para examinar las correspondencias en los textos literarios análogos, hemos recurrido a cinco novelas de José Saramago y a sus correspondientes traducciones al español.

## 1. BREVE CONTEXTO GRAMATICAL

Según Hjelmslev, L. (1978), tanto las preposiciones como los casos marcan o una dirección o una pertenencia por lo que se puede suponer que existe una relación fija entre el sistema de casos y el sistema de preposiciones. En las lenguas románicas, con la desaparición de los casos, el recurso de especificación del comunicado en la expresión lingüística se hizo bastante limitado. De este modo, las estructuras sintácticas reducidas a tan sólo sistema preposicional empezaron a enriquecerse dentro de sus combinaciones con matices y significaciones nuevas. Paulatinamente, comenzaron a aparecer cada vez más agrupaciones preposicionales, de las cuales unas se convirtieron con el tiempo en locuciones prepositivas, otras en circunlocuciones, otras constituyen hasta hoy agrupaciones de preposiciones propias. De igual modo que las últimas preceden siempre a otras palabras y las acompañan en su influencia semántica o sintáctica, las agrupaciones constituyen unos conjuntos funcionales que sirven para evitar ambigüedades o faltas de precisión en el discurso. Como sostiene Morera Pérez, M.



(1998: 148), en construcciones de este tipo la segunda preposición siempre desempeña la función de complemento indirecto del contenido categorial sustantivo que implica la primera preposición o núcleo de la estructura:

“(...) *a por* significaría algo así como ‘sentido adlativo que termina en un punto de referencia que se encuentra en tránsito por un espacio’; *de por*, ‘sentido ablativo que tiene su punto de partida en tránsito por un espacio’; *de hacia*, ‘sentido ablativo que tiene su punto de referencia orientado en dirección a’; *para con*, ‘sentido adlativo initivo que tiene su punto de referencia determinado acompañado de’.”

Por consiguiente y, tomando en consideración lo anteriormente dicho, definimos como *secuencia preposicional* agrupación de dos o más preposiciones propias que a través de la unión de sus respectivos significados forman una relación lógica en expresión que se trata de transmitir.

El empleo de agrupaciones de preposiciones constituye hoy en día un fenómeno bastante generalizado en determinados registros de la lengua, aunque es obvio que se trata de un giro diafásicamente aún poco definido. La estructura más usada la constituye la pareja *a por* que empezó a aparecer en la escritura española tan sólo en la segunda mitad el siglo XIX<sup>1</sup> en el estilo literario popular. La frase usada como ejemplo en todas las gramáticas que demuestra el empleo de las agrupaciones preposicionales: *Ir a por el vino*, indica perfectamente lo anteriormente dicho. La preposición *por* completa semánticamente el contenido del verbo *ir* con el sentido nocional de ‘ir a buscar algo’ o ‘ir a traer algo’<sup>2</sup>, mientras que la preposición *a* determina el movimiento adlativo. De modo muy parecido, todas las agrupaciones de las preposiciones desempeñan varios papeles funcionales y semánticos dependiendo de las necesidades de precisión oracional.

## 2. PREPOSICIONES SEGUIDAS EN ESPAÑOL Y EN PORTUGUÉS

Tomando como base más de diez fuentes lexicográficas y gramaticales, hemos elaborado la siguiente lista de agrupaciones de dos preposiciones propias en español y en portugués respectivamente: *a por / a por*, *bajo de / sob de*, *de a / de a*, *de en / de em*, *de entre / de entre*, *de hacia / de até*, *de para / de para*, *de por / de por*, *de sobre / de sobre*, *desde con / desde com*, *desde en / desde em*, *desde por / desde por*, *en hasta / em até*, *hacia a / até para*, *hacia bajo / para sob*, *hasta con / até com*, *hasta de / até de*, *hasta en / até em*, *hasta hacia / até para*, *hasta para / até para*, *hasta por / até por*, *hasta sin / até sem*, *hasta sobre / até sobre*, *para con / para com*, *para de / para de*, *para desde / para desde*, *para en / para em*, *para entre / para entre*, *para por / para por*, *para sin / para sem*, *para sobre / para sobre*, *por ante / por ante*, *por bajo / por sob*, *por contra / por el contrario*, *por de / por de*, *por entre / por entre*, *por sobre / por sobre*, *según con / segundo com*, *según para / segundo para*, *tras de / trás de*.

<sup>1</sup> RAE (1933-1936: a).

<sup>2</sup> T. RIIHO (1979: 108) sostiene que antiguamente *Ir por el vino* denotaba ‘Ir por causa o con ocasión del vino’ y no ‘Ir a buscar el vino’. Por consiguiente, surgió la necesidad de precisar la estructura oracional mediante la introducción de una preposición más en la frase: la *a*.

Los grupos que hemos puesto en cursiva no se encuentran registrados en ningún diccionario. Sin embargo, algunos de los manuales y gramáticas mencionan su empleo.

Por consiguiente, las preposiciones pueden aparecer en las estructuras agrupadas en la frase del siguiente modo:

- detrás de *de* (esp. y port.) pueden ir las siguientes preposiciones: *a, entre, hacia, para, por, sobre* (esp. y port.);
- muchas veces *desde* (esp. y port.) va seguido por la preposición *con, en y por* (esp. y port.);
- *en* en español puede ir seguida por *hacia*;
- *hacia* en español puede anteponerse a *bajo*;
- *hasta* (esp.)/*até* (port.) puede ir seguida por: *con* (esp.)/*com* (port.), *de* (esp. y port.), *en* (esp.)/*em* (port.), *hacia* (esp.), *para, por* (esp. y port.), *sin* (esp.)/*sem* (port.), *sobre* (esp. y port.);
- detrás de *para* (esp. y port.) pueden aparecer: *a* (port.), *entre* (esp. y port.), *con* (esp.)/*com* (port.), *desde, de* (esp. y port.), *en* (esp.)/*em* (port.), *entre* (esp. y port.), *por* (esp. y port.), *sin* (esp.)/*sem* (port.), *sobre* (esp.);
- pospuestas a *por* (esp. y port.) pueden aparecer: *ante, de, entre* (esp. y port.), *bajo* (esp.)/*sob* (port.), *contra* (esp. y port.), *sobre* (esp. y port.)

Las agrupaciones que constan de tres preposiciones son mucho menos frecuentes:

*de para entre* (esp.) / *de para entre* (port.)  
*desde por entre* (esp.) / *desde por entre* (port.)  
*en entre de* (esp.) / *em entre de* (port.)  
*hasta de con* (eps.) / *até de com* (port.)  
*hasta para por* (esp.) / *até para por* (port.)

A pesar de múltiples variaciones combinatorias entre las preposiciones propias, no todas las construcciones son posibles. Las preposiciones cuya semántica tiende a requerir el complemento de otra son las preposiciones lativas (dinámicas): *a, para, de, desde* (en esp. y port.) *hacia* (esp.) y *hasta* (esp.) / *até* (port.); al contrario de las locativas (estáticas) que no suelen aparecer antepuestas a otras preposiciones: *ante, entre, sobre* (esp. y port.), *bajo* (esp.) / *sob* (port.), *en* (esp.)/*em* (port.), *tras* (esp.) / *trás* (port.). Al analizar las preposiciones que no son de lugar, como *con* o *sin*, observamos que prácticamente no combinan su significado con el de otras preposiciones. Excepto la agrupación *para con* (esp.) / *para com* (port.), estas secuencias disuenan un tanto en el registro culto de la lengua, aunque puedan aparecer en construcciones del tipo: *hasta sin* (esp.) / *até sem* (port.), *para sin* (esp.) / *para sem* (port.), *hasta con* (esp.) / *até com* (port.), *hasta de con* (esp.) / *até de com* (port.), *desde con* (esp.) / *desde com* (port.), etc. Hay que tener en cuenta que, en muchas ocasiones, la preposición *hasta* (esp.) / *até* (port.) aparece en función de *incluso* – vocablo cuya estatuto gramatical no está de todo definida –<sup>3</sup>. Aunque *hasta* (esp.) / *até* (port.) puede desempeñar en algunos contextos las mismas funciones que *incluso* (esp.) / *inclusivamente* (port.), se la emplea colocada preferentemente en expresiones concesivas o de énfasis:

<sup>3</sup> Nos referimos aquí a las discrepancias existentes entre las definiciones lexicográficas. El DRAE (2001: *incluso*) lo define en tres acepciones (como adjetivo, adverbio y preposición) mientras que p. ej. DUE (1998: *incluso*) le atribuye sólo la función de participio y adverbio.

Por muito comovente que nos pareça, capaz *até de* tocar os corações menos propensos a manifestações de sensibilidade (...)

Por muy conmovedor que nos parezca, capaz *incluso de* tocar los corazones menos propensos a manifestaciones de sensibilidad (...)

A pesar de la función casi homónima que comparte en algunos contextos la preposición *hasta* con el vocablo *incluso*, consideramos conveniente analizar todos los casos en los que aparece agrupada con otras preposiciones. Puesto que el interés de nuestra investigación lo constituyen las equivalencias en la traducción, tenemos presente que la elección léxica que realiza el traductor es arbitraria. Por consiguiente, tomando en cuenta que los campos semánticos de las dos partículas no son de todo iguales, opinamos que la preposición *hasta* (esp.) / *até* (port.) forma secuencias preposicionales antepuesta a otras preposiciones propias también cuando aparece en función de *incluso*, lo que justifica su inclusión en el presente análisis.

La preposición *según* (esp.) / *segundo* (port.), de acuerdo con su especial carácter, pues no es preposición más que por la función, puede combinarse, tanto antepuesta como pospuesta, con otras preposiciones propias, sobre todo con: *para* (esp. y port.) y *con* (esp.) / *com* (port.).

Las clases de preposiciones generalmente están agrupados según las funciones que desempeñan en la frase. Una clasificación elaborada de este modo no basta para abarcar la gran diversidad de relaciones semánticas susceptibles de ser establecidas mediante expresiones pluripreposicionales que ejercen a veces el papel de locuciones prepositivas, atenuativas, marcadoras o, simplemente constituyen puras agrupaciones preposicionales. Mientras que la expresión *en contra de* está clasificada como una locución preposicional, *en entre de* constituirá tan sólo una simple agrupación de preposiciones propias. Lo mismo se refiere a *desde por detrás* y *desde por entre*, respectivamente<sup>4</sup>. El criterio de distinción entre las locuciones y las agrupaciones preposicionales que hemos aplicado aquí consiste en la diferenciación de la función que desempeñan estas partículas dentro de la expresión. De este modo, la deferencia entre *en contra de* y *en entre de* consiste en que la preposición *contra* está sustantivada<sup>5</sup> en la secuencia preposicional que establece junto con *en* y *de*. Sin embargo, la preposición *entre*, en la cadena de *en entre de* no desempeña ninguna otra función que la de una preposición propia estática<sup>6</sup>. De tal modo, hemos excluido de la lista de agrupaciones puramente preposicionales las secuencias que, a veces, no padecen ninguna clasificación, o, por el contrario, por dudas o imposibilidad de clasificación unívoca que ocasionan, aparecen encasilladas en más grupos funcionales que realmente pueden establecer. Por consiguiente, han sido eliminadas de nuestra investigación expresiones del tipo: *en contra* (esp.) / *em contra* (port.), *en contra de* (esp.) / *em contra de* (port.), *en contra a* (esp.) / *em contra a* (port.), *en pro de* (eps.) / *em pro de* (port.), *en pos de* (esp.) / *empós de* (port.), *até a* (port.) o *por tras de* (esp.) / *por atrás de* (port.), etc.

Sin embargo, se puede decir que en ambas lenguas son muy abundantes las locuciones preposicionales aunque el español es mucho más rico en cuanto a las construcciones de este tipo: *acerca de*, *además de*, *alrededor de*, *a pesar de*, *antes de*,

<sup>4</sup> Los ejemplos citados en español son análogos en la lengua portuguesa.

<sup>5</sup> Del mismo modo que *pro* en la locución preposicional *en pro de* o *bajo* en la locución *por bajo de* y otras locuciones preposicionales de este tipo.

<sup>6</sup> Analógicamente, en el grupo de preposiciones seguidas entrarán *bajo de* y *tras de*, y no entrarán *debajo* ni *detrás* que desempeñan la función adverbial, ni tampoco las agrupaciones que establecen: *debajo de*, *por debajo de*, *detrás de*, *por detrás de*, etc.

*cerca de, debajo de, delante de, dentro de, después de, detrás de, encima de, en cuanto a, enfrente de, frente a, fuera de, junto a, lejos de, con respecto a, etc.* En portugués encontramos: *acima de, a despeito de, a respeito de, a par de, apesar de, atrás de, debaixo de, dentro de, dentro em, depois de, em atenção a, em baixo de, dentro de, junto a, junto com, longe de, perto de, etc.*

### 3. INCÓGNITAS DE INTERÉS

A partir de la selección de las cuarenta agrupaciones de preposiciones propias en español intentaremos encontrar sus equivalentes en portugués para, seguidamente, poder analizar sus campos semánticos y el grado de equivalencia (o su falta). No presentamos aquí los equivalentes lexicográficos de las preposiciones agrupadas en español y en portugués, puesto que las entradas de los diccionarios bilingües que hemos consultado no mencionan tales estructuras, o bien proponen unas equivalencias textuales. Tomando en cuenta este factor, con el siguiente análisis también pretendemos demostrar que las definiciones lexicográficas no se pueden extrapolar a lo que comprende la definición del término *equivalente* aplicado a cualquier tipo de traducción. A través de los ejemplos tomados de las novelas que hemos seleccionado, observaremos las múltiples posibilidades del ajuste y empleo de los equivalentes aplicados a la traducción literaria.

### 4. CORRESPONDENCIAS EN UN CORPUS BILINGÜE Y CLASIFICACIÓN DE LAS AGRUPACIONES DE DOS PREPOSICIONES PROPIAS

Prescindiendo de la aportación de las definiciones lexicográficas que apenas explican el empleo de las agrupaciones preposicionales, enumeramos a continuación las ocurrencias de dichas secuencias de las preposiciones propias, seleccionadas en las cinco novelas de José Saramago (*La caverna, Ensayo sobre la ceguera, El evangelio según Jesucristo, El hombre duplicado y Todos los nombres*) con un total de 536.119 palabras en la versión original. Esta muestra nos permitirá observar y analizar el uso y la frecuencia de ocurrencia de las agrupaciones en cuestión en el lenguaje literario que, sin embargo, desde el punto de vista estilístico, no es muy complejo ni matizado, por lo que prácticamente puede también servir como ejemplo para análisis del registro culto de la lengua hablada. Las respectivas traducciones de las novelas al español demostrarán las equivalencias (o su falta), así como varias posibilidades de expresar lo que en el texto original ha sido representado a través de las agrupaciones de las preposiciones propias. Hemos analizado, de igual modo, los casos en los que en las traducciones españolas aparecían dichas agrupaciones y en las versiones originales carecían de ellas. Estadísticamente, dichas correspondencias aparecen del siguiente modo:

agrupaciones de dos preposiciones propias	a por	bajo de	de a	de en	de entre	de hacia	de para	de por	de sobre	desde con	desde en	desde por	en hasta	hacia a	hacia bajo	hasta con	hasta de	hasta en	hasta hacia	hasta para	hasta por	hasta sin	hasta sobre	para con	para de	para desde	para en	para entre	para por	para sin	para sobre	por ante	por bajo	por contra	por de	por entre	por sobre	según con	según para	tras de			
nº de ocurrencias en versión portuguesa	0	0	1	5	2	0	3	5	0	0	0	0	0	0	0	1	5	14	0	0	2	0	0	8	2	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	13	2	0	0	0	1
nº de ocurrencias en versión española	6	0	5	8	7	0	1	12	0	0	0	0	0	0	0	0	5	20	0	1	2	2	0	8	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	7	0	0	0	0	16

tabla nº 1

De lo expuesto en la tabla nº 1 resulta que tan sólo 19 agrupaciones de dos preposiciones propias han sido encontradas en los textos analizados por nosotros. Las demás cifras tampoco son muy elevadas. Las que llaman la atención son las agrupaciones: *hasta en* (esp.) / *até em* (port.), *por entre* (esp./port.) y *tras de* (esp.). Las demás podemos considerar como ocasionales o efímeras. Hay que subrayar que el número de las ocurrencias es bastante variado en las dos lenguas dependiendo de la secuencia preposicional dada. De los cálculos más generales resulta que en español se han empleado 104 construcciones en cuestión, frente a las 73 en la lengua portuguesa. En diez de los diecinueve casos, las agrupaciones preposicionales prevalecen en español<sup>7</sup>, respecto a los siete que son más frecuentes en portugués<sup>8</sup>. En los casos donde existe el mismo número de ocurrencias (*hasta de*, *hasta por* y *para con*) es importante subrayar que éstas, en la mayoría de los ejemplos, no representan correspondencia unívoca directa, sino que en la otra versión están sustituidas por otros recursos lingüísticos, lo que observaremos más adelante.

Al clasificar los diferentes grupos que establecen los equivalentes de las preposiciones propias en las dos lenguas nos hemos apoyado en los tipos de relaciones que establecen dichas secuencias dentro de la oración. Tomamos en consideración tanto las equivalencias que, en la mayoría de los casos, carecen de una de las preposiciones que constituyen la agrupación en una de las lenguas, como las dependencias intraoracionales con otros elementos de la frase. De este modo, hemos seleccionado siete grupos de equivalentes que pueden aparecer en la traducción de agrupaciones de preposiciones propias en español y en portugués:

1. *plenos*: son las agrupaciones que se repiten en las dos versiones de igual modo, p. ej.:

(...) tendrá que ser él quien primero muera y esa muerte suya, al retirarlo *de entre* los vivos (...) (esp.)

(...) deverá ser o primeiro a morrer, e que essa morte sua, ao retirá-lo *de entre* os vivos (...) (port.)

2. *semánticamente reducidos*: son las secuencias que, en una de las versiones, carecen de una de las preposiciones, p. ej.:

No creo que sea de nadie *de por* aquí. (esp.)

<sup>7</sup> Las agrupaciones cuya frecuencia de uso es más elevada en español que en portugués, tomando en cuenta el corpus textual anteriormente definido, son: *a por*, *de a*, *de en*, *de entre*, *de por*, *hasta en*, *hasta para*, *hasta sin*, *por entre* y *tras de*.

<sup>8</sup> Las agrupaciones cuya frecuencia de uso es más elevada en portugués que en español, tomando en cuenta el corpus textual anteriormente definido, son: *de para*, *hasta con*, *para de*, *para en*, *por de*, *por entre* y *por sobre*.

Não creio que seja de alguém *daqui*. (port.)

3. *independientemente coepresenciales*: los que, desde el punto de vista sintáctico, no pertenecen al mismo grupo sintagmático pero, estructuralmente coexisten<sup>9</sup>, p. ej.:
  - (...) se perdió en las calles más estrechas, sin preocuparse *de en* qué dirección iba. (esp.)
  - (...) perdeu-se nas ruas mais estreitas, sem se preocupar *com a* direção em que ia. (port.)
  
4. *marcados*: los que admiten una estructura sintáctica enriquecida por un pronombre, interjección, marcador u otro clítico o partícula, p. ej.:
  - (...) recuerda que *hasta de* las mayores victorias es conveniente saber retirarse a tiempo. (esp.)
  - (...) lembra-te de que *até mesmo das* maiores vitórias é conveniente saber retirar-se a tempo. (port.)
  
5. *sintácticos*: los que resultan de la aplicación de otra estructura verbal en la oración (p. ej. infinitivo en español e infinitivo pessoal en portugués):
  - Está situada num bairro que não conhece, pelo menos não se lembra *de por* lá ter passado alguma vez (...) (esp.)
  - Está en un barrio que no conoce, por lo menos no se acuerda *de* haber pasado nunca (...) (port.)
  
6. *lexicales*: donde la agrupación preposicional se corresponde en su traducción a una descripción léxica que no conlleva ninguna preposición, p. ej.:
  - Colocó el recipiente en la mesa, fue *a por* vasos, los mejores que tenían, de cristal finísimo, luego, lentamente, como si estuviese oficiando un rito, los llenó. (esp.)
  - Colocou-o sobre a mesa, *foi buscar* os copos, os melhores que tinham, de cristal finíssimo, depois, lentamente, como se estivesse a officiar um rito, encheu-os. (port.)
  
7. *arbitrarios*: en los que la agrupación está sustituida, por voluntad del traductor, por una preposición o una agrupación formalmente diferente existiendo, sin embargo, la posibilidad de elección de una agrupación formalmente equivalente, p. ej.:
  - (...) todavía no se han habituado a su nuevo estado de indiferentes el uno *para con* el otro (...) (esp.)
  - (...) ainda não se habituaram ao seu novo estado de indiferentes um *ao* outro (...) (port.)

---

<sup>9</sup> Este grupo es el más polémico puesto que las secuencias preposicionales de este tipo no constituyen unidades semánticas. Sin embargo, grupos como éste son bastante frecuentes y aunque contradictorios con el concepto de *secuencia preposicional* que hemos establecido anteriormente, estructuralmente forman agrupaciones de dos o más preposiciones. Por esta razón, consideramos interesante mencionar en nuestro análisis también casos de este tipo.

Abajo analizamos brevemente los casos más interesantes de equivalentes de agrupaciones de dos preposiciones propias en español y en portugués, sirviéndonos del corpus textual anteriormente indicado a base del cual hemos seleccionado las secuencias que aparecen con más frecuencia. Los ejemplos citados, así como los demás casos de ocurrencias de las agrupaciones preposicionales que nos han servido en la elaboración del presente análisis, los presentamos en anexo.

Como ya hemos mencionado, la más interesante, y al mismo tiempo la más citada en las fuentes lexicográficas, es la agrupación *a por*. A pesar de ser una secuencia señalada más a menudo en los diccionarios y las gramáticas, aparece tan sólo en dos libros de nuestro corpus (*Ensayo sobre la ceguera* y *Todos los nombres*) y, lo que sorprende más, únicamente en la versión española. En la versión portuguesa, las estructuras oracionales que encontramos confirman, prácticamente, lo anteriormente dicho:

Eh, podéis venir *a por* ésta, pero a ver si la tratáis con cariño, que aún la puedo necesitar. (esp.)

Eh, rapazes, podem vir buscar esta, mas tratem-na com carinho, que ainda posso precisar dela. (port.)

En dos de los seis casos, donde en español aparece esta agrupación, la versión portuguesa se sirve de la perífrasis verbal *ir* o *vir buscar* que contiene la misma carga semántica que la preposición *por*. No obstante, mientras que en español la preposición *a* determina un movimiento adlativo, los verbos *ir* y *vir* fijan más bien información sobre un movimiento ablativo. En los otros tres casos la agrupación *a por* en español está representada por tan sólo la preposición *por* en la versión portuguesa, lo que, evidentemente, le elimina la información sobre el sentido adlativo que termina en un punto de referencia:

Y cuando se acabe la comida, podré volver *a por* más, pensó. (esp.)

E quando a comida se acabar poderei voltar *por* mais. (port.)

En uno de los casos registrados, encontramos la equivalencia de *a por* en portugués con la construcción *para ir buscar*, lo que constituye un ejemplo bastante interesante desde el punto de vista semántico, puesto que la preposición *para* en portugués se diferencia por un rasgo semántico de ‘aféresis finitiva’ que, en oposición al rasgo semántico de la misma preposición en español es ‘aféresis initiva’:

La mujer del médico subió a la casa de la chica de las gafas oscuras *a por* una sábana limpia (...) (esp.)

A mulher do médico subira a casa da rapariga dos óculos escuros *para ir buscar* um lençol limpo (...) (port.)

El recurso de la conmutación de la preposición *a* por *para* en portugués es muy frecuente también en el empleo de las preposiciones propias. Esto de debe, sin embargo, a que además de determinar la ‘orientación de movimiento’, la preposición *para* en portugués designa también el ‘propósito’ de conseguir el límite final del mismo por su sema de ‘determinación’.

De entre otras agrupaciones de dos preposiciones propias que registramos en las novelas de José Saramago, los equivalentes se reflejan, en la mayoría de los casos sea como equivalentes *plenos*, sea representados tan sólo por una preposición (equivalentes *semánticamente reducidos*), donde el contenido del significado de la agrupación, y por

consiguiente de la oración, queda limitado a una preposición como en los siguientes empleos:

Reunidos en la acera, dispuso a los compañeros en dos filas *de a* tres (...) (esp.)

Reunidos no passeio, dispôs os companheiros em duas filas *de três* (...) (port.)

(...) às vezes *até por* causa de uma simples palavra, por um dá-cá-aquela-palha, por um gesto bem intencionado mas em excesso protector (...) (port.)

(...) a veces *por* una simple palabra, por un venga-no-te-apures, por un gesto bienintencionado pero protector en exceso (...) (esp.)

El corpus que hemos escogido nos ha permitido analizar las cuarenta agrupaciones anteriormente enumeradas. Para observar mejor los equivalentes presentamos abajo dos tablas que hemos elaborado a base del análisis hecho hasta ahora:

agrupaciones de preposiciones	grupos de equivalentes																Total			
	a por	de a	de en	de entre	de para	de por	hasta con	hasta de	hasta en	hasta para	hasta por	hasta sin	para con	para de	para en	por de		por entre	por sobre	tras de
1 plenos				2		1		2	11	1	1		6	1			3			28
2 semánticamente reducidos	2	3	5	3	1	5		1	1		1		2				8	2		34
3 independientemente copresenciales		2	3		2	5			2					2	1					17
4 marcados			1					1			1	1		1						5
5 sintácticos	1		1		1	1								1			1			6
6 lexicales	2			1		3		1					1			5	3			16
7 arbitrarios	1		1	1			1	3	8			1	1						17	34
Total de equivalencias	6	5	11	7	4	15	1	8	22	1	3	2	10	2	3	6	15	2	17	140

tabla nº 2

En la tabla nº 2 presentamos el número de las apariciones de secuencias de preposiciones propias según la clasificación que hemos establecido anteriormente. De los presentes cálculos resaltan claramente las tres secuencias de agrupaciones que prevalecen respecto a otras: el grupo de equivalentes *plenos*, *semánticamente reducidos* y *arbitrarios*, donde tan sólo 28 de un total de 140 casos representan las equivalencias análogas iguales de agrupaciones de dos preposiciones propias en la traducción del texto original a la otra lengua.

Las correspondencias exactas de cada una de las agrupaciones en español y en portugués, las presentamos abajo en la tabla nº 3. El símbolo √ corresponde a la secuencia preposicional en cuestión de modo que, p. ej. el la primera casilla, en versión portuguesa aparece la expresión *vir buscar* que equivale a la agrupación *a por* escrita en la cabecera de la columna. El resto de los ejemplos presentados en la tabla nº 3, sigue el mismo modo de análisis.



Estos dos cuadros (nº 2 y nº 3) nos ponen de manifiesto la gran diversidad de posibilidades de conmutación, combinación y transformación de las agrupaciones de preposiciones propias en la traducción. Los casos concretos representados con ejemplos del corpus escogido por nosotros los presentamos en anexo.



## 5. CONSIDERACIONES FINALES

A partir de un corpus constituido por cinco novelas, hemos intentado señalar las sutilezas de las traducciones y sus respectivas repercusiones semánticas, así como subrayar que éstas constituyen alteraciones de las formas del contenido y no del uso de las preposiciones. El presente análisis ha pretendido demostrar que la semántica de las preposiciones de una lengua no se puede traducir a otras por la mera coincidencia designativa (identidad o semejanza de las situaciones expresadas por los signos), sino que tiene que extenderse obligatoriamente a todos los casos en los que todos los valores semánticos sean captables, y en los que la intuición que percibe la unidad abarque todos los usos de la misma preposición.

El estudio de agrupaciones de preposiciones propias en español, con sus respectivos análogos en portugués, ha demostrado que no existe una extrapolación directa de las definiciones lexicográficas al campo de la traducción. Sin embargo, por razones de limitaciones de espacio no ha sido posible encontrar todos los casos de equivalentes que proponen los diccionarios y las gramáticas. La particularidad de este tipo de estructuras gramaticales nos ha planteado bastantes dudas a la hora de analizar las versiones de textos traducidos entre dos lenguas tan parecidas entre sí. La escasez de los equivalentes *plenos* causó, en la mayoría de los ejemplos presentados aquí, una restricción semántica, por un lado, y por otro, ocasionales cambios de sentido. En otros casos, como en los de conmutaciones preposicionales observamos también una falta bastante destacable de variantes semánticamente próximas que pudieran corresponder a las originales. Un aspecto muy interesante lo constituye el caso de encontrar varios equivalentes de agrupaciones de preposiciones propias formados por adverbios, locuciones prepositivas y partículas que acompañan a las preposiciones, etc.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- DRAE, 2001, *Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española*, 22<sup>a</sup> edición (versión electrónica), Madrid: Espasa-Calpe S.A.
- DUE, 1998, *Diccionario de uso del español de María Moliner*: Madrid, Gredos.
- Hjemslev, L., 1978, *La categoría de los casos*, Madrid: Gredos.
- Morera Pérez, M., 1998, *Teoría preposicional y origen y evolución del sistema preposicional español*, Puerto del Rosario: Cabildo Insular de Fuerteventura.
- RAE, 1933-1936, *Diccionario histórico de la lengua española*, A-Ce, Madrid, Real Academia Española, 2 vols.
- Riiho, T., 1979, *Por y para. Estudio sobre los orígenes y la evolución de una oposición prepositiva iberorrománica*, Helsinki: UH.

### CORPUS

Saramago, J., 1991, *O Evangelho segundo Jesus Cristo*, Lisboa: Caminho.

- Saramago, J., 1992, *El Evangelio según Jesucristo*, Barcelona: Seix Barral.  
 Saramago, J., 1995, *Ensaio sobre a Cegueira*, Lisboa: Caminho.  
 Saramago, J., 1996, *Ensayo sobre la ceguera*, Madrid: Santillana.  
 Saramago, J., 1997, *Todos os Nomes*, Lisboa: Caminho.  
 Saramago, J., 1998, *Todos los nombres*, Madrid: Alfaguara.  
 Saramago, J., 2000a, *A Caverna*, Lisboa: Caminho.  
 Saramago, J., 2000b, *La caverna*, Madrid: Alfaguara.  
 Saramago, J., 2002a, *O Homem Duplicado*, Lisboa: Caminho.  
 Saramago, J., 2002b, *El hombre duplicado*, Madrid: Alfaguara.

Corpus de las agrupaciones de preposiciones propias constituido por cinco novelas de José Saramago en versión original en portugués y sus traducciones al español

### A POR (ESP./PORT.)

#### La caverna (esp.) / A Caverna (port.)

#### Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)

(esp.) Eh, podéis venir *a por* ésta, pero a ver si la tratáis con cariño, que aún la puedo necesitar.

(port.) Eh, rapazes, podem vir buscar esta, mas tratem-na com carinho, que ainda posso precisar dela.

(esp.) Y cuando se acabe la comida, podré volver *a por* más, pensó.

(port.) E quando a comida se acabar poderei voltar *por* mais.

(esp.) Colocó el recipiente en la mesa, fue *a por* vasos, los mejores que tenían, de cristal finísimo, luego, lentamente, como si estuviese oficiando un rito, los llenó.

(port.) Colocou-o sobre a mesa, foi buscar os copos, os melhores que tinham, de cristal finíssimo, depois, lentamente, como se estivesse a officiar um rito, encheu-os.

(esp.) La mujer del médico subió a la casa de la chica de las gafas oscuras *a por* una sábana limpia (...)

(port.) A mulher do médico subira a casa da rapariga dos óculos escuros *para* ir buscar um lençol limpo (...)

(esp.) La fuga desesperada de esta gente hizo que dejaran atrás sus pertenencias, y cuando la necesidad haya vencido al miedo y vuelvan *a por* ellas, aparte del difícil problema que va a ser aclarar de modo satisfactorio lo que era mío y lo que era tuyo (...)

(port.) A fuga desesperada desta gente fê-la deixar para tr s os seus pertences, e quando a necessidade tiver vencido o medo e *por* eles voltarem, além do difícil problema que vai ser aclarar de modo satisfatório o que era meu e o que era teu (...)

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

(esp.) Fue *a por* ella, y después, como si llevar consigo una luz le hubiese hecho nacer un coraje nuevo en el espíritu (...)

(port.) Foi *por* ela, e depois, como se levar consigo uma luz lhe tivesse feito nascer no espírito uma nova coragem (...)

**DE A (ESP./PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

(esp.) Los conductores se miraron unos a otros, se encogieron de hombros, no estaban seguros de que fuera conveniente responder, ni *de a* quién le convendría más la respuesta, uno de ellos sacó un cigarro para dejar claro que se desentendía del asunto, luego reco

(port.) Os condutores olharam uns para os outros, encolheram os ombros, não tinham a certeza do que seria melhor responder nem *a* quem conviria mais a resposta, um deles puxou mesmo de um cigarro para tornar claro que se desligava do assunto, logo lembrou-se de qu

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

(esp.) Llevado por sus hábitos cuarteros, el sargento mandó formar en columnas *de a* cinco (...)

(port.) Levado pelos hábitos do quartel, o sargento mandou formar em coluna *de* cinco de fundo (...)

(esp.) Reunidos en la acera, dispuso a los compañeros en dos filas *de a* tres (...)

(port.) Reunidos no passeio, dispôs os companheiros em duas filas *de* três (...)

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(esp.) (...) fijar, con un único clavo *de a* palmo, a la cruz, los dos calcáneos sobrepuestos.

(port.) (...) fixar com um único cravo *de* palmo, à cruz, os dois calcanhares sobrepostos.

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

- (esp.) Sin esperarlo, acababa de encontrar la respuesta a la pregunta *de a* quién podría interesar el extraño caso de la mujer desconocida.
- (port.) Sem o ter esperado, acabara de encontrar a resposta à pergunta *de a* quem poderia interessar o estranho caso da mulher desconhecida.

**DE EN (ESP.) / DE EM (PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

- (port.) Ora, como íamos dizendo, o cão Achado, depois *de em* duas lambidelas rápidas ter feito desaparecer a comida do prato, clara demonstração de que ainda não considerava capazmente satisfeita a fome de ontem, levantou a cabeça como quem aguarda nova porção de
- (esp.) Ahora bien, como íbamos diciendo, el perro Encontrado, después *de que con* dos lametones rápidos hiciera desaparecer la comida del plato, clara demostración de que todavía no consideraba cabalmente satisfecha el hambre de ayer, levantó la cabeza como quien

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

- (esp.) El primero de la fila *de en* medio está parado, tendrá un problema mecánico (...)
- (port.) O primeiro da fila *do* meio está parado, deve haver ali um problema mecanico qualquer (...)
- (esp.) Empieza por la cama de arriba, la llama lame trabajosamente la suciedad de los tejidos, prende al fin, ahora en la cama *de en* medio, ahora la cama de abajo, la mujer sintió el olor de sus propios cabellos chamuscados (...)
- (port.) Começa pela cama de cima, a labareda lambe trabalhosamente a sujidade dos tecidos, enfim pega, agora a cama *do* meio, agora a cama de baixo, a mulher sentiu o cheiro dos seus próprios cabelos chamuscados (...)
- (port.) (...) todas as camaratas estavam cheias, houve mesmo cegos que vieram novamente *de em* purrão para o átrio (...)
- (esp.) (...) que todas las salas estaban llenas, hubo incluso ciegos que fueron empujados *de* nuevo hacia el zaguán (...)

**DE EN (ESP.) / DE EM (PORT.)**

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

- (esp.) Dios mío, por qué quisiste que estos tus hijos dilectos, los hombres, naciesen de la inmundicia, cuánto mejor hubiera sido, para ti y para nosotros, que los hubieras hecho de luz y transparencia, ayer, hoy y mañana, el primero, el *de en* medio y el último,

(port.) Meu Deus, por que quiseste que os teus filhos dilectos, os homens, nascessem da imundície, quando bem melhor fora, para ti e para nós, que os tivesses feito de luz e transparência, ontem, hoje e amanhã, o primeiro, o *do* meio e o último, e assim igual para

(esp.) (...) se perdió en las calles más estrechas, sin preocuparse *de en* qué dirección iba.

(port.) (...) perdeu-se nas ruas mais estreitas, sem se preocupar *com* a direção em que ia.

(port.) (...) a mim não me chamam Jesus de Belém, apesar *de em* Belém ter nascido, de Nazaré não sou porque nem me querem eles nem os quero eu (...)

(esp.) (...) a mí no me llaman Jesús de Belén, pese *a* haber nacido en Belén, de Nazaret no soy, porque ni me quieren ni los quiero yo (...)

### **El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

(esp.) (...) repitió la cantinela con tres migajas de pan, la de la izquierda, que era el libro, la *de en* medio, que eran los ejercicios, la de la derecha, que era la película.

(port.) (...) repetiu a cantilena com três migalhas de pão, a da esquerda, que era o livro, a *do* meio, que era os exercícios, a da direita, que era o filme.

(esp.) La migaja *de en* medio, es decir, el libro que Tertuliano Máximo Afonso viene leyendo, un ponderado estudio sobre las antiguas civilizaciones mesopotámicas (...)

(port.) A migalha *do* meio, isto é, o livro que Tertuliano Máximo Afonso tem andado a ler, um ponderoso estudo das antigas civilizações mesopotâmicas (...)

(port.) (...) e como é possível que neste mundo existam duas pessoas exactamente iguais, ao ponto *de em* tudo se confundirem, no corpo, nos gestos, na voz.

(esp.) (...) y cómo es posible que en este mundo existan dos personas exactamente iguales, hasta el punto *de* confundirse en todo, en el cuerpo, en los gestos, en la voz.

### **Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

(esp.) (...) tardó en percibir que una lluvia fina, casi diáfana, de esas que mojan en sentido vertical y en sentido horizontal, además *de en* todos los oblicuos, le estaba cayendo encima.

(port.) (...) levou tempo a perceber que uma chuvinha miúda, quase diáfana, dessas que molham no sentido vertical e no sentido horizontal, além *de em* todos os oblíquos, lhe estava a cair em cima.

### **DE ENTRE (ESP./PORT.)**

#### **La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

- (esp.) Sólo lo suficiente para comprender el sentido de tus palabras, pero no fui más inteligente que mi padre, que las comprendió tan rápido como yo, *de entre* nosotros dos, la persona adulta eres tú, yo todavía no paso de ser un niño (...)
- (port.) Só o suficiente para ter compreendido o sentido das tuas palavras, mas nisso não fui mais inteligente do que o meu pai, que as compreendeu logo como eu, *de* nós dois, a pessoa adulta és tu, eu ainda não passo de uma criança (...)

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

- (esp.) (...) *de entre* tantos no hubo nadie a quien se le ocurriera decir que era facilísimo averiguar quiénes eran los heridos (...)
- (port.) (...) *de* tantos que ali estavam ninguém se lembrou de dizer que era facilissimo averiguar quem eram os feridos (...)

**DE ENTRE (ESP./PORT.)**

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

- (esp.) (...) tendrá que ser él quien primero muera y esa muerte suya, al retirarlo *de entre* los vivos (...)
- (port.) (...) deverá ser o primeiro a morrer, e que essa morte sua, ao retirá-lo *de entre* os vivos (...)

- (esp.) (...) cuando anunció que haría desaparecer *de entre* nosotros a los animales nocivos (...)
- (port.) (...) quando anunciou que faria desaparecer *de entre* nós os animais nocivos (...)

- (esp.) Jesús se calzó las zapatillas empapadas y se puso en pie, haciendo que el agua saliera *de entre* los lados, como si apretara una esponja.
- (port.) Jesús enfiou as pantufas ensopadas e pôs-se de pé, fazendo esparrinhar a água *para* os lados, como uma esponja.

- (esp.) *De entre* la multitud llegó entonces una voz.
- (port.) *Do meio* da multidão veio então uma voz.

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

- (esp.) Del edificio bajo vigilancia, paulatinamente, van saliendo algunas personas, hombres casi todas, pero *de entre* las mujeres ninguna que se corresponda con la imagen que Antonio Claro (...)
- (port.) Do prédio sob vigilância, a espaços, saíram umas quantas pessoas, homens quase todas, mas *das* mulheres nenhuma que correspondesse à imagem que António Claro (...)

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**



## DE PARA (ESP./PORT.)

### La caverna (esp.) / A Caverna (port.)

(port.) (...) mesmo antes *de para* eles subirem, atiram para o banco de trás.

(esp.) (...) incluso antes *de* subir, echan en el asiento de atrás.

(port.) (...) um surge et ambula vernáculo que não tem ideia *de para* onde vai e por isso mesmo assusta.

(esp.) (...) un surge et ambula vernáculo que no tiene idea *de adonde* va y por eso mismo asusta.

### Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)

(esp.) No faltaban parásitos cuando veíamos, y en lo que dices de la sangre, para algo ha de servir, aparte *de para* sustentar el cuerpo que la transporta (...)

(port.) Já não faltavam quando viamos, e quanto ao sangue, para alguma coisa há-de ele servir, além *de* sustentar o corpo que o transporta (...)

### El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)

### El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)

(port.) (...) foi à procura de um outro senhor a quem servir, um senhor daqueles *de para* a vida e para a morte, um senhor que, além de tudo o mais lhe oferecia a inapreciável vantagem de que não a deixaria outra vez viúva.

(esp.) (...) buscó otro señor a quien servir, un señor de esos *para* la vida y para la muerte muerte, un señor que, aparte de todo lo demás, le ofreciera la inapreciable ventaja de no dejarla otra vez viuda.

### Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)

## DE POR (ESP./PORT.)

### La caverna (esp.) / A Caverna (port.)

(esp.) No creo que sea de nadie *de por* aquí.

(port.) Não creio que seja de alguém *daqui*.

(esp.) Encontrado no es *de por* aquí.

(port.) O Achado não pertence *a* estes sítios.

(esp.) Verdaderamente, incluso constituyendo cada parte, *de por sí*, el todo a que pertenece, como creemos que ya dejamos demostrado por  $a + b$ , dos partes, siempre que estén unidas, dan un total diferente.

(port.) (...) na verdade, mesmo constituindo cada parte, *de per si*, o todo a que pertence, como cremos que já deixámos demonstrado por  $a + b$ , duas partes, desde que estejam unidas, fazem muita diferença no total.

(esp.) (...) acababa de prometerse que no echaría leña al fuego de una conversación ya *de por sí* manifiestamente tensa.

(port.) (...) tinha acabado de decidir que não atiraria achas para o lume de uma conversaço já manifestamente tensa.

(port.) (...) chegando ao extremo *de por* sua própria iniciativa ajustar um bambeamento periclitante, rectificar um alinhamento defeituoso (...)

(esp.) (...) llegando al extremo *de, por* iniciativa propia, ajustar un bamboleo peligroso, rectificar un alineamiento defectuoso (...)

(port.) O Cipriano Algor que se apresentou na caixa do departamento de compras depois *de por* duas vezes se ter perdido (...)

(esp.) El Cipriano Algor que se presentó en la caja del departamento de compras después *de* haberse perdido dos veces (...)

### **Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

(esp.) (...) para colmo ciegas y sin guía, añadiéndose a esta circunstancia, ya *de por sí* penosa, el hecho de encontrarnos en un edificio antiguo, de distribución poco funcional, no basta que diga un sargento que apenas sabe de su oficio.

(port.) (...) de mais a mais cegas e sem guia, acrescendo a esta circunstancia, já *de si* suficientemente penosa, o facto de nos encontrarmos num edificio antigo, de distribuiço pouco funcional, não basta dizer um sargento que apenas sabe do seu oficio.

(esp.) Al fin, dándose cuenta de la inutilidad de sus llamadas, se calló, sollozando se volvió para dentro y, sin darse cuenta *de por* dónde iba, recibió en su cabeza desprotegida un estacazo que la derribó.

(port.) Por fim, percebendo a inutilidade dos seus apelos, calou-se, virou-se para dentro a soluçar e, sem se dar conta *de por* onde ia, apanhou na cabeça desprotegida com uma cacetada que a derrubou.

(esp.) Aquí está tan oscuro que no veo nada, que la ceguera de esta mujer no fuese blanca ya era, *de por sí*, algo sorprendente, pero que la oscuridad no la dejase ver, qué podría significar.

(port.) Aqui está tão escuro que não consigo ver, que a cegueira desta mulher não fosse branca já era, só *por si*, surpreendente, mas que ela não pudesse ver por estar escuro, que poderia isto significar.

- (...) buscando joyas escondidas, encontrarían confirmada la razón, si en tal cosa habían pensado, *de por* qué no habían incluido las radios portátiles en la lista de objetos de valor.  
 (esp.)  
 (...) se viessem aí ao cheiro de jóias escondidas, encontraríam confirmada a razão, se em tal coisa haviam pensado, *por* que não tinham, eles próprios, incluído os rádios portáteis na lista dos objectos de valor.  
 (port.)

### DE POR (ESP./PORT.)

#### El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)

- No eres *de por* aquí, no te conocemos.  
 (esp.)  
 Não és *destes* sítios, não te conhecemos.  
 (port.)

- (...) el prepucio del lloroso chiquillo, cuyo destino, del prepucio hablamos que no del niño, daría *de por* sí para una novela.  
 (esp.)  
 (...) o prepúcio da chorosa criança, cujo destino, do prepúcio falamos, não do menino, daría *por* si só um romance.  
 (port.)

- (...) se é certo que tais pensamentos o alteraram ao ponto *de por* duas vezes se ter levantado da palha para dar uma volta no pátio (...)  
 (port.)  
 (...) si es cierto que tales pensamientos lo alteraron hasta el punto *de* tener que levantarse dos veces de la paja para dar una vuelta por el patio (...)  
 (esp.)

#### El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)

- Está situada num bairro que não conhece, pelo menos não se lembra *de por* lá ter passado alguma vez (...)  
 (port.)  
 Está en un barrio que no conoce, por lo menos no se acuerda *de* haber pasado nunca (...)  
 (esp.)

#### Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)

- (...) el supremo cuidado de no intervenir cada vez que ante un pensamiento ya *de por* sí dispuesto a distraerse se presente una bifurcación atractiva (...)  
 (esp.)  
 (...) o supremo cuidado de não intervir de cada vez que diante de um pensamento já *por* si disposto a distrair-se se apresente uma bifurcação atractiva (...)  
 (port.)

### HASTA CON (ESP.) / ATÉ COM (PORT.)

#### La caverna (esp.) / A Caverna (port.)

#### Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

(port.) (...) mas a partir de agora só terá de se preocupar com menos de meia dúzia, e *até com* menos de menos de meia dúzia se um ou mais daqueles nomes vierem a ser eliminados por faltarem à chamada.

(esp.) (...) a partir de ahora sólo tendrá que preocuparse de menos de media docena, y *hasta de* menos de media docena si uno o mas de esos nombres acaban siendo eliminados por faltar a la llamada.

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

**HASTA DE (ESP.) / ATÉ DE (PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

(esp.) No es caso de extrañar, estos días *hasta de* ellos mismos se han olvidado.

(port.) Não é caso para admirar, uma vez que, durante aqueles dias, *até de* si próprios se tinham esquecido.

(port.) Por muito comovente que nos pareça, capaz *até de* tocar os corações menos propensos a manifestações de sensibilidade (...)

(esp.) por muy conmovedor que nos parezca, capaz *incluso de* tocar los corazones menos propensos a manifestaciones de sensibilidad (...)

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

(port.) Couves, ervas, restos, disse a velha, Restos, de quê? De tudo, *até de* carne.

(esp.) Coles, hierbas, restos, dijo la vieja, Restos de qué? De todo, *hasta* carne.

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(esp.) David no preguntó cuánta gente iba a morir, caso por caso, calculó que en tres días, *hasta de* peste, siempre morirán menos personas que en tres meses de guerra o en tres años de hambre.

(port.) David não perguntou quanta gente iria ter de morrer caso por caso, calculou que em três dias, *mesmo de* peste, sempre hão-de morrer menos pessoas do que em três meses de guerra ou três anos de fome.

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

(esp.) (...) a partir de ahora sólo tendrá que preocuparse de menos de media docena, y *hasta de* menos de media docena si uno o mas de esos nombres acaban siendo

eliminados por faltar a la llamada.

(port.) (...) mas a partir de agora só terá de se preocupar com menos de meia dúzia, e *até com* menos de menos de meia dúzia se um ou mais daqueles nomes vierem a ser eliminados por faltarem à chamada.

(esp.) (...) regresando por una última vez a las jóvenes almas arriba citadas, para las que semejante proceder sería, tal vez, si no con alta probabilidad, risible, y la obligación letra muerta, que *hasta de* alguien tan poco recomendable en temas, asuntos y cues

(port.) (...) regressando por uma última vez às jovens almas acima citadas, para as quais semelhante procedimento seria, talvez, se não com alta probabilidade, risível, e a obrigação letra-morta, que *até de* alguém tão pouco recomendável em temas, assuntos e questão

(esp.) (...) recuerda que *hasta de* las mayores victorias es conveniente saber retirarse a tiempo.

(port.) (...) lembra-te de que *até mesmo das* maiores vitórias é conveniente saber retirar-se a tempo.

### **Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

(port.) Trabalhando com afinco, avançando algumas vezes pela noite dentro, *até de* madrugada, com as consequências negativas previsíveis nos índices de produtividade que estava obrigado a satisfazer na duração normal do expediente, o Sr. José concluiu em menos de

(esp.) Trabajando con empeño, algunas veces *hasta* bien entrada la madrugada, con las previsibles consecuencias negativas en los índices de productividad que estaba obligado a satisfacer en el tiempo normal de servicio, don José concluyó en menos de dos semanas l

### **HASTA EN (ESP.) / ATÉ EM (PORT.)**

#### **La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

(esp.) (...) guarda de los pies a la cabeza, y sospecho que es guarda *hasta en* el corazón.

(port.) (...) é todo ele guarda, guarda dos pés à cabeça, e suspeito de que é guarda *até no* coração.

(esp.) (...) siempre compleja *hasta en* sus más simples expresiones (...)

(port.) (...) sempre complexa *até nas* suas mais simples expressões (...)

(esp.) (...) aunque llegaba para mostrar la verdad de las cosas *hasta en* sus más oscuros y recónditos escondrijos (...)

(port.) (...) mas que viesse para mostrar a verdade das coisas *até aos* seus mais escuros e recônditos desvãos (...)

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

- (esp.) (...) hubiera facilitado que aflorase lo que de luminoso y noble podrá siempre encontrarse *hasta en* las almas endurecidas por la maldad.  
 (...) confiança assim outorgada não teria inibido a tentação criminosa e feito vir ao de cima o que de luminoso e nobre sempre será possível encontrar *mesmo nas* almas mais perdidas.  
 (port.)

- (esp.) *Hasta en* una situación como ésta, angustiado, teniendo por delante una noche de ansiedad, fue aún capaz de recordar lo que Homero escribió en la *Ilíada* (...)  
*Mesmo* numa situação como esta, angustiado, tendo pela frente uma noite de ansiedade, ainda foi capaz de recordar o que Homero escreveu na *Ilíada* (...)  
 (port.)

- (esp.) (...) situación muy rara a los treinta y ocho años que el hombre había dicho tener, y *hasta en* gente, de menos edad.  
 (...) situação muito rara nos trinta e oito anos que o homem dissera ter, e *até em* menos idade.  
 (port.)

- (esp.) *Hasta en* aquella penumbra, quien pudiera servirse de los ojos, aunque fuese mínimamente, vería el jergón empapado en sangre (...)  
*Mesmo* naquela penumbra, quem tivesse alguma serventia de olhos podia ver o colchão empapado de sangue (...)  
 (port.)

- (esp.) (...) por llegar a la conclusión de que *hasta en* los peores males es posible hallar una ración suficiente de bien para que podamos soportar esos males con paciencia (...)  
 (...) ter de chegar à conclusão de que *mesmo nos* males piores é possível achar-se uma porção de bem suficiente para que os levemos, aos ditos males, com paciência (...)  
 (port.)

- (esp.) Y no se encuentra en ninguna parte de las cinco salas una aspirina que pueda bajar esta fiebre y aliviar este dolor de cabeza, que en poco tiempo se acabó lo que había, rebuscando *hasta en* el forro de los bolsos de las señoras.  
 E não se encontra em nenhuma parte das cinco camaratas uma aspirina que possa baixar esta febre e aliviar esta dor de cabeça, em pouco tempo acabou o que ainda havia, rebuscado *até ao* forro das malinhas de mão das senhoras.  
 (port.)

- (port.) (...) o que ele fez não foi mais que obedecer àqueles sentimentos de generosidade e altruismo que são, como toda a gente sabe, duas das melhores características do género humano, podendo ser encontradas *até em* criminosos bem mais empedernidos do que este (.  
 (esp.) (...) lo que hizo no fue más que obedecer a aquellos sentimientos de generosidad y de altruismo que son, como todo el mundo sabe, dos de las mejores características del género humano, que pueden hallarse, *incluso, en* delincuentes más empedernidos que éste (

**HASTA EN (ESP.) / ATÉ EM (PORT.)****El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

- (esp.) (...) dijo el mendigo com poderosísima voz, que *hasta en* esto el pobre de Cristo había cambiado.  
(port.) (...) disse o mendigo com poderosíssima voz, que *até nisto* o pobre de Cristo tinha mudado.
- (esp.) (...) un mar de dunas ardientes, desiertos, tal como aquí los entienden, los hay *hasta en* la verde Galilea, son campos sin cultivo (...)  
(port.) (...) um mar de dunas ardentes, desertos, como aqui também são entendidos, há-os *até na* verde Galileia, são os campos sem cultivo (...)
- (esp.) (...) autores de desórdenes que *hasta en* la propia capital del reino de Herodes Antipas vienen a cometer sus protervias e iniquidades (...)  
(port.) (...) autores de desordem que *até à* própria capital do reino de Herodes Antipas vêm cometer os seus malefícios e iniquidades (...)
- (esp.) Pasó el tiempo, fuera fue poniéndose el sol, se hicieron más largas las sombras de la tierra, preanunciando la gran sombra que de lo alto descenderá con la noche, y la mudanza del cielo *hasta en* el interior de la cueva podía notarse (...)  
(port.) Passou o tempo, lá fora o sol foi descaindo, tornaram-se mais longas as sombras da terra, prenunciando a grande sombra que do alto descera com a noite, e a mudança do céu *até no* interior da caverna podia ser notada (...)
- (esp.) (...) pero pronto quedó demostrado que sus buenos propósitos no bastarían para suplir la ciencia que le faltaba y que, *hasta en* los últimos tiempos de aprendizaje, en vida del padre, nunca llegó a merecer nota de suficiente (...)  
(port.) (...) mas logo ali ficou demonstrado que os seus bons propósitos não bastariam para suprir a ciência que faltava e que, *até aos* últimos tempos da aprendizagem, em vida do pai, nunca chegara a merecer nota de suficiente (...)
- (esp.) Como no tenía ninguno en el cielo, tuve que buscármelo en la tierra, no es original, *hasta en* las religiones con dioses y diosas que podían hacer hijos entre sí, se ha visto a veces que uno bajaba a la tierra (...)  
(port.) Como não tinha nenhum no céu, tive de arranjá-lo na terra, não é original, *até em* religiões com deuses e deusas que podiam fazer filhos uns com os outros, tem-se visto vir um deles à terra (...)

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

- (esp.) (...) ejemplos públicos, aunque no especialmente notorios, y *hasta en* dos casos de afortunado desenlace (...)  
(port.) (...) exemplos públicos, ainda que não especialmente notórios, e *até, em* dois casos,

de afortunado desenlace (...)

(esp.) (...) estudiamos o enseñamos va haciendo penetrar en cada línea, en cada palabra y *hasta en* cada fecha lo que he llamado señales ideológicas (...)

(port.) (...) estudamos ou leccionamos vai fazendo penetrar em cada linha, em cada palavra, e *até em* cada data, o que designei por sinais ideológicos (...)

(esp.) (...) sería perjudicial para mi carrera que se supiera que tengo un sosia tan parecido, *hasta en* la voz (...)

(port.) (...) seria prejudicial à minha carreira saber-se que tenho um sósia tão parecido, *até na* voz (...)

(esp.) Supongo que *hasta en* las oficinas más modernas deben de encontrarse lugares parecidos a éste (...)

(port.) Imagino que *até nos* escritórios mais modernos se devem encontrar sítios parecidos a este (...)

(esp.) (...) somos iguales, igualitos en todo, *hasta en* el tamaño del pene (...)

(port.) (...) somos iguais, iguaizinhos em tudo, *até no* tamanho do pénis (...)

(port.) No entanto, a História, que nem sempre se equivoca, assegura-nos que eles já existiam, e *até em* grande número, naqueles tempos remotos, tal como hoje a Actualidade (...)

(esp.) Sin embargo, la Historia, que no siempre se equivoca, nos asegura que éstos ya existían, y *en* gran número, en aquellos remotos tiempos, como hoy la Actualidad (...)

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

**HASTA PARA (ESP.) / ATÉ PARA (PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

(port.) (...) esses cuidados minimos sem os quais a vida depressa se torna insuportável, *até para* os que vêm.

(esp.) (...) cuidados mínimos sin los que la vida resulta pronto insoportable *hasta para* los que ven.

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**



**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

**HASTA POR (ESP.) / ATÉ POR (PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

(esp.) (...) tanto por el color como por el brillo, y *hasta por* el sonido.

(port.) (...) tanto pela cor como pelo brilho, e *até mesmo pelo som*.

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(esp.) Los hombres siempre morirán por los dioses, *hasta por* falsos y mentirosos dioses.

(port.) Os homens sempre morreram pelos deuses, *até por* falsos e mentirosos deuses.

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

(port.) (...) às vezes *até por* causa de uma simples palavra, por um dá-cá-aquela-palha, por um gesto bem intencionado mas em excesso protector (...)

(esp.) (...) a veces *por* una simple palabra, por un venga-no-te-apures, por un gesto bienintencionado pero protector en exceso (...)

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

**HASTA SIN (ESP.) / ATÉ SEM (PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

(esp.) Dormía como se supone que una piedra deberá dormir, sin sueños, sin estremecimientos, parecía que *hasta sin* respiración, descansando sobre el mundo el peso todo de su infinita fatiga.

(port.) Dormia como se imagina que uma pedra deverá dormir, sem sonhos, sem estremecimentos, parecia *até que sem* respiração, descansando sobre o mundo o peso todo da sua infinita fadiga.

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(esp.) (...) cualquiera puede observar, *hasta sin* experiencia de crucifixiones, que la cruz, siendo para hombre completo, no reducido, tendría que ser alta (...)

(port.) (...) qualquer pessoa pode observar, *mesmo sem* experiência de crucificações, que a cruz, sendo para homem completo, não reduzido, teria de ser alta (...)

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

**PARA CON (ESP.) / PARA COM (PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

(esp.) (...) por cierto cada vez menos numerosos y cada vez menos combativos, están absolutamente ciegos *para con* el lado espiritual de nuestra actividad (...)

(port.) (...) aliás cada vez menos numerosos e cada vez menos combativos, estão absolutamente cegos *para* o lado espiritual da nossa actividade (...)

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

(esp.) (...) un acto de solidaridad *para con* el resto de la comunidad nacional.

(port.) (...) um acto de solidariedade *para com* o resto da comunidade nacional.

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(esp.) (...) se aproximaba a Jesús, dejando a su numerosa familia, que, por deferencia *para con* el patriarca se detuvo en el medio del camino, a la espera.

(port.) (...) se aproximava de Jesus, deixando a sua numerosa família, que, por deferência *para com* o patriarca, parou no meio da estrada, à espera.

(esp.) María no habló del ángel ni del anuncio del ángel, sólo del simple deber de todos *para con* el primogénito.

(port.) Maria não falou de anjo nem de anúncio de anjo, apenas do simples dever de todos *para com* o primogénito.

(esp.) (...) no podía saber que Jesús estaba viviendo entre dos tormentos, el de sus deberes *para con* los hombres y mujeres que lo habían dejado todo para seguirle (...)

(port.) (...) que não podia saber que Jesus estava vivendo entre dois tormentos, o dos seus deberes *para com* homens e mulheres que tudo tinham largado e abandonado para o seguirem (...)

(port.) José (...) tem, *para com* estes ferrabrases, um sentimento misto (...)

(esp.) José (...) tiene, *ante* estos bravucones, un sentimiento mixto (...)

(port.) Parto porque não devo viver ao lado duma pessoa que não cumpre as suas

obrigações *para com* o Senhor (...)

(esp.) Me voy porque no debo vivir al lado de alguien que no cumple sus obligaciones *con* el Señor (...)

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

(esp.) (...) todavía no se han habituado a su nuevo estado de indiferentes el uno *para con* el otro (...)

(port.) (...) ainda não se habituaram ao seu novo estado de indiferentes um *ao* outro (...)

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

(esp.) Sería una gran injusticia *para con* un funcionario que, por lo visto, no tiene reparo en trabajar los sábados (...)

(port.) Seria uma grande injustiça *para com* um funcionário que, pelos vistos, não se importa de trabalhar aos sábados (...)

(esp.) (...) atención muy loable de los servicios de transportes *para con* las personas que necesitaban arreglar sus papeles en el Registro Civil (...)

(port.) (...) atenção muito louvável dos serviços de transportes *para com* as pessoas que precisavam de vir tratar dos seus papéis ao Registo Civil (...)

**PARA DE (ESP./PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(esp.) (...) mis hermanos y mi madre son aquellos que en mí confían cuando vamos al mar *para de* lo que pescan comer con más abundancia de la que comían (...)

(port.) (...) meus irmãos e minha mãe são aqueles que em mim confiam quando vamos ao mar *para do* que lá pescam comerem com mais abundância do que comiam (...)

(port.) (...) à espera de ver aparecer Jesus, lá longe, na curva da estrada, *para do* ramo abaixo se lançar, em paz consigo mesmo por ter cumprido o seu dever.

(esp.) (...) esperando pacientemente a que apareciese Jesús, a lo lejos, en la curva del camino, *para* lanzarse rama abajo, en paz consigo mismo por haber cumplido su deber.

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

**PARA EN (ESP.) / PARA EM (PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

(port.) Durante anos tinha andado a comprazer-se na ideia de que haveria de chegar a hora em que o velho forno a lenha seria deitado abaixo *para em* seu lugar surgir um forno novo, dos modernos, desses que trabalham a gás (...)

(esp.) Durante años había andado complaciéndose en la idea de que habría de llegar la hora en que el viejo horno de leña sería derribado *para que en* su lugar surgiera un horno nuevo, de los modernos, de esos que trabajan con gas (...)

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(esp.) Sin duda estaría el mendigo hambriento de tres días, que esa, sí, es hambre auténtica, *para, en* tan pocos minutos, acabar y lamer el plato (...)

(port.) Sem dúvida estaria o mendigo com fome de três dias, que essa, sim, é fome autêntica, *para em* tão poucos minutos ter rapado e lambido o prato (...)

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

(port.) (...) à Conservatória Geral bastaria pegar nessa ponta do fio *para em* pouco tempo descobrir tudo (...)

(esp.) (...) a la Conservaduría General le bastaría tirar de esa punta del hilo *para* descubrirlo todo *en* poco tiempo (...)

**POR DE (ESP./PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(port.) Não se suponha, porém, que Jesús pensa este pensamento, é *por de* mais conhecido que as evidências da obriedade cortam as asas ao pássaro inquieto da imaginação (...)

(esp.) No se suponga, sin embargo, que Jesús piensa este pensamiento, bien sabido es que las evidencias de la obriedad cortan las alas al pájaro inquieto de la imaginación (...)

- (port.) Que a terra de Israel fervilhasse de estrangeiros e seguidores de deuses falsos, *por de* mais o sabia, mas nunca lhe sucedera dormir ao lado de um deles (...)
- (esp.) Que la tierra de Israel estuviese llena de extranjeros y seguidores de dioses falsos era algo sabido, pero nunca había dormido junto a uno de ellos, comido de su pan y bebido de su leche (...)

- (port.) E não tanto *por de* Jesus se tratar, mas porque todo o ser humano tem por diante, em cada momento da sua vida, coisas boas e coisas más (...)
- (esp.) Y no tanto *por* tratarse *de* Jesús, sino porque todo ser humano tiene por delante, en cada momento de su vida, cosas buenas y cosas malas (...)

- (port.) (...) não dá nem para metade de um cordeiro, e é *por de* mais sabido que o Senhor não aceita nos seus altares nada que não esteja perfeito e completo (...)
- (esp.) (...) no alcanza ni para medio cordero, y es de sobra sabido que el Señor no acepta en sus altares nada que no esté perfecto y completo (...)

- (port.) (...) e, como é *por de* mais sabido, o olfacto destes animais não vale grande coisa.
- (esp.) (...) y, como se sabe, el olfato de estos animales no vale gran cosa.

### **El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

#### **Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

- (port.) (...) mas é *por de* mais sabido que o espírito humano, muitas vezes, toma decisões cujas causas mostra não conhecer (...)
- (esp.) (...) pero es sabido que el espíritu humano, muchas veces, toma decisiones cuyas causas dice no conocer (...)

### **POR ENTRE (ESP./PORT.)**

#### **La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

- (esp.) Dejaron atrás el Cinturón Agrícola, la carretera, ahora más sucia, atraviesa el Cinturón Industrial cortando *por entre* instalaciones fabriles de todos los tamaños, actividades y hechuras, con depósitos esféricos y cilíndricos de combustible (...)
- (port.) Deixaram a Cintura Agrícola para trás, a estrada, agora mais suja, atravessa a Cintura Industrial rompendo *pelo meio de* instalações fabris de todos os tamanhos, actividades e feitos, com depósitos esféricos e cilíndricos de combustível
- (port.) Estes seis bonecos, que vão ficar a secar à aragem, protegidos pela sombra da amoreira-preta, mas tocados de vez em quando pelo sol que se insinua e move *por entre* as folhagens (...)

(esp.) Estos seis muñecos, que se quedarán secándose al aire, protegidos por la sombra del moral, pero tocados de vez en cuando por el sol que se insinúa y mueve *entre* las hojas (...)

(port.) (...) se virassem um pouco a cabeça veriam *por entre* a folhagem a porta do forno aberta (...)

(esp.) (...) si volvieran un poco la cabeza verían *entre* las hojas la puerta del horno abierta (...)

### **Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

(esp.) Los soldados retrocedieron, medrosos, pero continuaron mirando el charco que lentamente asomaba *por entre* las juntas de las piedras de la acera.

(port.) Os soldados recuaram, medrosos, mas continuaram a olhar a poça de sangue que lentamente se espalhava *pelos intervalos entre* as pedras miúdas do passelo.

(port.) Recuaram em desatinada correria para o portão, cobertos pelas espingardas que os outros soldados do piquete tremulamente apontavam *por entre* os ferros (...)

(esp.) Retrocedieron corriendo desatinadamente hacia el portón, cubiertos por los fusiles que los otros soldados del piquete, trémulos, apuntaban *entre* la reja (...)

(port.) Avançando juntos, como uma pinha, romperam caminho *por entre* os cegos das outras camaratas.

(esp.) Avanzando juntos, como una piña, emprendieron el camino *entre* los ciegos de las otras salas.

(port.) *Por entre* as grades do portão distinguiu mal o vulto do soldado que estava de sentinela.

(esp.) *Entre* las rejas del portón distinguió con dificultad la silueta del centinela.

### **El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(port.) (...) e olha o céu *por entre* as ramagens da oliveira que o vento move suavemente (...)

(esp.) (...) y mira al cielo *entre* las ramas del olivo que el viento mueve suavemente (...)

(port.) *Por entre* os olhos semicerrados, quase adormecido, José ainda tenta ler uma verdade no rosto de Maria (...)

(esp.) *A través de* los ojos semicerrados, casi dormido, José intenta leer la verdad en el rostro de María (...)

(port.) (...) e depois erguendo a mão deixou-a escorregar lentamente *por entre* os dedos (...)

(esp.) (...) después, alzando la mano, la dejó escurrir lentamente *entre* los dedos (...)

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

(esp.) (...) conduciendo como si estuviese abriéndose camino *por entre* un rebaño de cabras acostumbradas a usar las calles con la misma tranquilidad con que van a pastar al campo, entre retamas y tomillos.

(port.) (...) conduzindo como se estivesse a abrir caminho *por entre* um rebanho de cabras acostumadas a usar as ruas com a mesma tranquilidade com que vão pastar ao campo, entre as giestas e os tomillos.

**POR ENTRE (ESP./PORT.)**

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

(esp.) (...) avanzó casi resolutivo *por entre* las mesas, hasta el mostrador (...)

(port.) (...) avançou quase resolutivo *por entre* as mesas, até ao balcão (...)

(esp.) (...) se puso a gatear *por entre* los muebles hasta alcanzar la puerta.

(port.) (...) se pôs a gatinhar *por entre* os móveis, até alcançar a porta.

(esp.) *Por entre* los paños de las cortinas se colaba una lámina finísima de luz grisácea (...)

(port.) *Entre* os panos do cortinado coava-se uma lâmina finíssima de luz cinzenta (...)

(esp.) La luz de la luna se derramaba poco a poco por el campo, insinuándose despacio *por entre* los árboles como un fantasma habitual y benévolo.

(port.) O luar alastrou aos poucos pelo campo, insinuou-se devagar *pelo meio das* árvores como um fantasma habitual e benévolo.

**POR SOBRE (ESP./PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(port.) Depois deu três longos assobios, agitou *por sobre* a cabeça o cajado (...)

(esp.) Después dio tres largos silbidos, agitó *sobre* su cabeza el cayado (...)

(port.) (...) os bancos dos vendedores de pombas eram também atirados ao chão, e as pombas livres, voavam *por sobre* o Templo (...)

(esp.) (...) los tenderetes de los vendedores de palomas estaban también por el suelo y las palomas libres revoloteaban *sobre* el templo (...)

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

**TRAS DE (ESP.) / TRÁS DE (PORT.)**

**La caverna (esp.) / A Caverna (port.)**

(esp.) (...) pero estoy convencida de que comienza a morir en el mismo instante en que cierra *tras de* sí la puerta de su casa.

(port.) (...) mas estou convencida de que começa a finar-se no mesmo instante em que fecha *atrás de* si a porta da sua casa.

(esp.) A la octava vez que Marta cerró *tras de* sí la puerta de la cocina.

(port.) Na oitava vez que Marta fechou *atrás de* si a porta da cozinha.

**Ensayo sobre la ceguera (esp.) / Ensaio Sobre a Cegueira (port.)**

(esp.) Sabía que la otra de nada iba a servirle, que tendría que arrastrarla *tras de* sí a donde quiera que fuese.

(port.) Sabia que a outra de nada lhe iria servir, que teria de arrastá-la *atrás de* si lá aonde fosse.

(esp.) Yo era la vida, *tras de* mí ya no hay nada.

(port.) Eu era a vida, *atrás de* mim já não há nada.

**TRAS DE (ESP.) / TRÁS DE (PORT.)**

**El evangelio según Jesucristo (esp.) / Evangelho Segundo Jesús Cristo (port.)**

(esp.) (...) fue desmayando el profundo azul del cielo y el sol no tardará en esconderse *tras de* aquel monte.

(port.) (...) foi desmaiando o forte azul do céu, e o sol não tarda que se esconda *por trás* daquele monte.

(esp.) María no necesitó abrir ni preguntar para saber lo que ocurría *tras de* la puerta.

(port.) Maria não precisava abrir nem perguntar para saber o que acontecia *por trás* da sua porta.

(esp.) (...) cosas buenas y cosas malas, *tras de* unas, otras, tras tiempo, tiempo.

(port.) (...) coisas boas e coisas más, *atrás de* umas, outras, atrás de tempo, tempo.

(esp.) (...) el trabajo de estos hombres que dejaban *tras de* sí todos los olores del pescado  
(...)

(port.) (...) a faina destes homens que deixam *atrás de* si todos os cheiros do peixe (...)



- (port.) (...) por fim desapareceram da vista delas *por trás* de um cerro (...)  
 (esp.) (...) por fin desaparecieron de su vista *por detrás de* un cerro (...)

**El hombre duplicado (esp.) / O Homem Duplicado (port.)**

- (esp.) Tertuliano Máximo Afonso iba ahora razonablemente convencido de que consiguió rodear la dificultad sin dejar *tras de* sí demasiadas preocupaciones.

- (port.) Tertuliano Máximo Afonso ia agora razoavelmente convencido de que conseguira rodear a dificuldade sem deixar *atrás de* si demasiadas preocupações.

- (esp.) (...) la normalidad de la vida retome su curso, dejando las víctimas *tras de* sí, según es uso y costumbre.

- (port.) (...) a normalidade da vida retome o seu curso, deixando as vítimas *atrás de* si, conforme é uso e costume.

**Todos los nombres (esp.) / Todos os nomes (port.)**

- (esp.) (...) entró en casa, cerrando la puerta de comunicación *tras de* sí.

- (port.) (...) entrou em casa, fechando a porta de comunicação *atrás de* si.

- (esp.) (...) pero luego consideró que no sería así, que al marcharse, dejaría *tras de* sí una vida (...)

- (port.) (...) logo considerou que não seria tanto assim, que ela, ao ir-se de cá, teria deixado ao menos uma vida *atrás de* si (...)

- (esp.) (...) como si fuesen las manchas confusas que el tiempo va dejando *tras de* sí en la piel de los seres (...)

- (port.) (...) como se fossem as manchas confusas que o tempo vai deixando *atrás de* si na pele dos seres e das coisas (...)

- (esp.) (...) pero el jefe ya había salido, cerrando delicadamente la puerta *tras de* sí, como en un cuarto de enfermo se debe hacer.

- (port.) (...) mas o chefe já tinha saído, fechando delicadamente a porta *atrás de* si, como num quarto de doente se deve fazer.

- (esp.) (...) se ató la otra punta al tobillo y, soltando *tras de* sí, en el suelo (...)

- (port.) (...) atou a outra ponta ao tornozelo e, largado *atrás de* si, no chão (...)

- (esp.) (...) no puedo más que todo suicida tiene la estricta obligación de dejar *tras de* sí antes de retirarse por aquella puerta (...)

- (port.) (...) não-posso-mais que todo o suicida tem a estrita obrigação de deixar *atrás de* si antes de retirar-se por aquela porta (...)

# **TALLER**

**LENGUA Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN**



## LA PRENSA DIGITAL

Marcos Andrés Bonvin Faura  
*IES Castillo de la Yedra, Cazorla*

### 0. INTRODUCCIÓN:

Buenas tardes a todos.

Voy a hablarles de la prensa digital, o sea, de los periódicos publicados a través de Internet. En los próximos minutos, veremos algunos aspectos de este nuevo medio de comunicación, que tiene ya su propio lenguaje, su propia estructura, sus propios mecanismos y sus propios problemas.

Personalmente, aunque suelo ojear la prensa digital a diario, lo que realmente me gusta es leer la prensa plana. Y la leo siempre que puedo. Tal vez sea porque la puedo tocar, porque sé que existe físicamente. Es parecido a lo que pasa con la fotografía digital: hacemos muchísimas, la mayoría innecesarias. Son más rentables, más cómodas y hacemos más... Pero nos sigue gustando, -y hasta preferimos-, la foto en papel. Piénsenlo. Y esto no significa que no reconozcamos el gran avance tecnológico que supone la fotografía digital. O el cine. A todos nos gusta, es más cómodo y económico que el teatro. Pero nos sigue gustando el teatro, ¿verdad...?

De todas formas, yo siempre leo la prensa plana el domingo, como seguramente muchos de ustedes. Hay más tiempo y además está el suplemento. Sin embargo, recuerdo un domingo que me acerqué a un quiosco a comprar un periódico. Eran las once y media de la mañana. Ni tarde ni temprano, para ser un domingo. El quiosquero me dijo que no quedaba ni un solo ejemplar, porque ese día regalaban un devedé. **TENÍA QUE HABERLO RESERVADO.** Yo sólo quería el periódico, pero nada. No sé cuántos quioscos recorrí, y en todos recibí la misma información y la misma negativa. Exhausto y decepcionado me volví para la casa. Me podía tirar de los pelos, pero ese día no iba a leer el periódico. ¿Y saben lo que hice finalmente? Lo de siempre: leer varios en Internet. **NO ERA LO MISMO.** Pero podía leerlo: ni tiradas agotadas, ni devedés de regalo, ni reservas, ni coste económico... **NO ERA LO MISMO,** pero lo podía leer. Tal vez esa sea la clave.

Cuando optamos por la prensa digital, en lugar de salir a la calle encendemos el ordenador; en lugar de acercarnos al quiosco, entramos en Internet, nuestro quiosco digital y universal; y, en lugar de preguntar al quiosquero por un diario determinado, elegimos un buscador y preguntamos por cualquier periódico del mundo. Y todo ello sin horarios, papel o coste económico.

### 1. ESTADO ACTUAL

La historia de la prensa en Internet es muy breve. pues los primeros periódicos empezaron a mostrarse en la Red a principios de 1994 (en España, en 1994, empezó a

editarse en Internet (*El Boletín oficial del Estado*), como el *Daily Telegraph*, con su edición digital *Electronic Telegraph*, en Inglaterra o el *San José Mercury News* de Estados Unidos. Desde entonces, la información ha evolucionado a pasos gigantescos, así como el medio, los productores y los lectores. (Por tanto, son sólo doce años).

Internet no constituyó en un principio un nuevo medio, sino que funcionó como soporte de los contenidos previamente editados en papel. Por ello, sus características y lenguaje eran los mismos de la prensa plana.

Sin embargo, con el desarrollo de Internet como medio, los periódicos digitales han desarrollado sus propias características y su propio lenguaje, aún en fase de evolución y asentamiento. Además, a partir de 1998 empiezan a editarse los primeros medios exclusivamente digitales.

Veamos un artículo reciente, publicado en el diario *El País*, el 9 de octubre pasado.

El título deja muy claro que Internet ya es la primera fuente de información de los europeos, si bien por detrás de la televisión. En todo caso, ha adelantado a los periódicos. Por cierto, en el titular hay una errata. ¿Alguien la ve?

En efecto, se ha escrito *nevegando* en lugar de navegando.

## **Internet adelanta a los periódicos y se convierte en la primera fuente de información**

### **Financial Times publica un estudio que señala que los europeos pasan cuatro horas nevegando**

AFP / ELPAIS.es - París / Madrid

ELPAIS.es - 09-10-2006

Por primera vez, Internet ha adelantado a los periódicos y las revistas como fuente principal de información a la que acuden los lectores europeos, según un estudio publicado por el diario británico *Financial Times*. Informativamente Internet está por delante de los periódicos aunque, en términos generales, la televisión conserva el primer puesto: los europeos pasan tres veces más delante del televisor que navegando.

El estudio, realizado por Jupiter Research se basa en una encuesta a 5000 personas del Reino Unido, Alemania, Italia y España. Como media, los europeos pasan cuatro horas a la semana navegando por Internet y tres leyendo periódicos y revistas, según el estudio.

En 2003, pasaban la mitad, dos horas semanales, delante de la Red. "El hecho de que el consumo de información en Internet supere a los periódicos determina un momento muy importante del arraigo de Internet en Europa", declara Mark Mulligan, vicepresidente de Jupiter Research.

El responsable añade que estos cambios determinarán "un cambio en las estrategias de distribución, prestaciones de las sumas reservadas a la publicidad y las estrategias de comunicación".

Internet es, tras la imprenta, la herramienta de comunicación más importante desarrollada por el hombre. Todos los avances tecnológicos de los próximos años estarán relacionados, sin duda, con Internet.

Según el EGM, en 2005 el 61 % de los lectores de Internet tenía menos de 35 años. El incremento de los usuarios de Internet ha ido ligado en una primera época a la incorporación de un público joven (estudiantes, recién licenciados, etc.) Este hecho

resulta todavía patente cuando se comprueba que más de la mitad de los cibernautas sigue teniendo menos de 35 años. En la prensa plana, este segmento de edad se sitúa en el 36,6%. Así que supongo que muchos de los presentes se verán reflejados en esta encuesta.

Esto significa que las generaciones más jóvenes han accedido a Internet antes que a la prensa plana y se han habituado a la Red y al modo de recibir la información, en abundancia y con rapidez. Esto ha supuesto, en los últimos años, un impacto negativo para la lectura de las ediciones impresas, según la consultora Belden Associates. De hecho, ha bajado la difusión de todos los periódicos impresos, salvo los gratuitos *20 minutos*, *Qué* y *Metro*. Los jóvenes lectores se han acostumbrado a la información gratuita, y por esta razón han fracasado los intentos de cobrar por los contenidos difundidos a través de Internet.

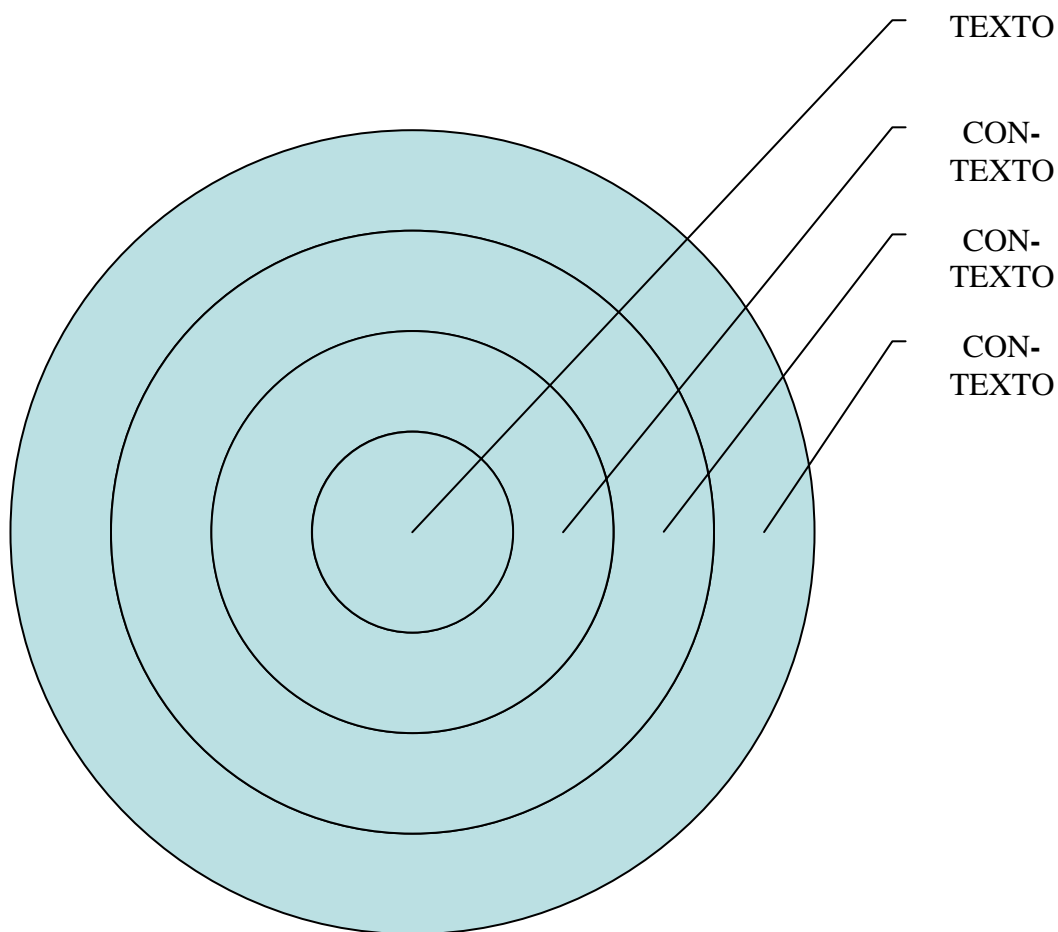
## 2. CARACTERISTICAS

El diario<sup>1</sup> digital es similar al que compramos en nuestro quiosco habitual, con sus secciones y su publicidad. En muchos casos, se trata de los mismos contenidos. En otros, aun siendo la misma empresa, nunca coinciden. Y, en general, se puede afirmar que las diferencias son notables pues el diario digital es mucho más profundo.

El periódico digital es mucho más rico en fotografías; dispone de un archivo de noticias relacionadas, que puede poner al servicio del lector; y no está sometido a la limitación física del periódico impreso, por cuanto puede extender la noticia mediante enlaces. Esto implica riqueza y profundidad, impensable para el papel. El paso de un texto a un contexto es inmediato. Gráficamente, lo expresamos mediante el siguiente diagrama:

---

<sup>1</sup> Tampoco la palabra diario es la más idónea, pues la prensa digital se actualiza varias veces al día. Se han propuesto varias soluciones como *versión* o *actualización* de la hora tal.



Finalmente, permite la puesta en hora del reloj informativo que debe actualizarse continuamente. Este acceso instantáneo y los contenidos actualizables lo acercan a los informativos de la radio y la televisión.

De este modo, el periódico digital de las 10 de la mañana es diferente al periódico digital de las 11, pues las noticias de última hora condicionan las diferentes actualizaciones. Pensemos que normalmente sólo hay un periódico impreso cada veinticuatro horas.

Los lectores digitales buscan la inmediatez de la noticia, pues son conscientes de la actualización permanente. Al igual que sucede con la radio o la televisión, el lector *on line* busca la información antes que la opinión. El principal objetivo de un periódico digital es lograr que un internauta permanezca varios segundos en su página.

La noticia en el ciberperiódico se va actualizando hasta agotarse, lo que suele suceder al final del día. Entonces surge la versión definitiva.

La premura con que se redactan las noticias impide que los textos se elaboren de forma depurada y que tengan un carácter provisional, plagado, en muchos casos, de errores, erratas o gazapos. No hay precomposición ni revisión, salvo en las

actualizaciones definitivas, y no siempre. Muchas veces, incluso, son noticias de agencia que se publican en distintos periódicos al mismo tiempo y que, obviamente, reproducen los mismos errores.

Veamos un ejemplo. Se trata de una noticia sobre tráfico publicada por *El País*, *El Mundo* y *Abc*.

*El País:*

## **25 muertos en accidentes de tráfico durante el fin de semana**

AGENCIAS - Madrid

EL PAÍS - España - 13-11-2006

Un total de 25 personas fallecieron en los 23 accidentes de tráfico mortales registrados en las carreteras españolas desde las tres de la tarde del viernes hasta las ocho de la tarde de ayer, según datos de la Dirección General de Tráfico (DGT). En esos 23 siniestros, otras 21 personas resultaron heridas graves y siete leves.

*El Mundo:*

DESDE EL VIERNES HASTA LA MEDIANOCHE DEL DOMINGO

## **Las carreteras se cobran la vida de 29 personas, entre ellas numerosos jóvenes**

Actualizado lunes 13/11/2006 12:28 (CET)



AGENCIAS

MADRID.- Un total de 29 personas fallecieron en alguno de los **27 accidentes mortales** de tráfico registrados en las carreteras españolas desde las 15.00 horas del viernes hasta las 24.00 horas del domingo, lo que supone ocho víctimas menos que en el periodo equivalente del año pasado, según informaron fuentes de la Dirección General de Tráfico.

*Abc:*

## **Las carreteras españolas se cobran la vida de 29 personas durante el fin de semana**

Madrid. Efe

Veintinueve personas han muerto en los veintisiete accidentes de tráfico ocurridos en las carreteras españolas durante el pasado fin de semana, informó hoy la Dirección General de Tráfico.

En los siniestros registrados entre las 15:00 horas del pasado viernes y las 24:00 horas de ayer, domingo, veintitrés personas resultaron heridas graves y siete leves.

Como vemos, son textos prácticamente iguales. Se trata de una reproducción del comunicado de la DGT, falta elaboración y faltan los enlaces.



### 3. LOS ERRORES

A modo de ejemplo, el 29 de septiembre de 2006 visité la página de la cantante Shakira ([www.shakira.com](http://www.shakira.com)). Accedí a ella a través del buscador Google y seleccioné la opción *Traduzca esta página*. El texto que apareció carecía absolutamente de sentido.

**VIAJE ORAL DEL MUNDO DE LA FIJACIÓN!  
LOS BOLETOS AHORA ESTÁN EN VENTA.**

**¡VENTILADORES DE MIAMI!**

¡Shakira está agregando una 4ta demostración de Miami en diciembre! ¡La 4a demostración ocurrirá el 7 de diciembre y los boletos ahora están en venta! Chascar aquí para los boletos.

Para los boletos en línea las ventas visitan [www.livenation.com](http://www.livenation.com)

¿Qué es el mundo de la fijación? ¿Qué es eso de la demostración? ¿Desde cuándo las ventas visitan? ¿Qué tienen que ver los ventiladores con la cantante?

Desde luego, opté por visitar la página directamente en inglés. Y apareció este texto:

**ORAL FIXATION WORLD TOUR!  
TICKETS ARE ON SALE NOW.**

**MIAMI FANS!**

Shakira is adding a 4th Miami show in December! The 4rd show will take place December 7 and tickets are on sale now! Click here for tickets.

For online tickets sales visit [www.livenation.com](http://www.livenation.com)

La página ofrecía también la posibilidad de acceder en español, así que pinché esa opción y apareció el siguiente texto, que obviamente no tenía nada que ver con el texto traducido por el buscador:

**GIRA FIJACION ORAL**

Ahora es tu oportunidad de comprar boletos para la gira USA.

**Fans de Miami:**

Shakira ha a adido un cuarto concierto en DICIEMBRE!! Este tercer concierto tendr lugar el día 7 de Diciembre. Compra tus boletos ahora.

Esta versión en español copiaba de la inglesa la palabra *fan*, y no *ventilador*, que es la que seleccionó el traductor. *Fan* tiene dos acepciones, VENTILADOR o ABANICO Y AFICIONADO, y el traductor eligió la primera.

La prensa digital debe cuidar las traducciones. Y no sólo las correspondencias léxicas, sino también las interpretaciones. Vean si no lo que sucedió recientemente con

el diario francés Le Figaro a propósito de una entrevista al presidente del gobierno español Rodríguez Zapatero.

Le Président du gouvernement espagnol affirme que Madrid attend que l'organisation séparatiste basque fasse la démonstration de son renoncement à la violence. A la veille du sommet franco-espagnol de Gérone, José-Luis Rodríguez Zapatero a accordé une interview au Figaro au Palais de la Moncloa, à Madrid.

[Une précision du Figaro : dans notre interview du Président du gouvernement espagnol , José-Luis Rodríguez Zapatero, parue dans nos colonnes mercredi, une mauvaise traduction nous lui a fait dire, à propos du processus de paix au Pays basque : « Nous avons rempli notre part du contrat ». Le mot « contrat » n'a pas été prononcé. La citation exacte est la suivante : " Nous avons fait ce que nous devons faire. La balle est dans le camp d'ETA. Si la bande terroriste veut faire des pas en avant, le gouvernement fera des pas en avant....".]

El subdirector del periódico explicó que había sido un "error personal", por las "prisas en la traducción". En la conversación que mantuvo con Zapatero, el presidente dijo literalmente: *nosotros hemos hecho lo que debíamos hacer*; y el periodista, en un anhelo de explicar simbólicamente sus palabras, lo transcribió como *hemos cumplido nuestra parte del contrato*. La rectificación del periódico llegó tras las protestas del Ejecutivo español, en un momento delicado de las conversaciones con la banda terrorista.

Los principales periódicos han mimado siempre su presentación, tanto estética como lingüística. Por ello, han contado siempre con personas encargadas de corregir los escritos: **los correctores**. No obstante, siempre se escapan errores de todo tipo. Los más importantes son: *gazapos*, *erratas* y *errores lingüísticos*.

**GAZAPO.** Error inadvertido que deja escapar el que habla o el que escribe. Siempre ha habido gazapos, y nadie está libre de cometerlos. Famoso fue el gazapo que cometió Charles De Gaulle en 1968, al término de una comida oficial en Lima (Perú), ya en el brindis, cuando gritó: "*Vive L'Espagne!*".

Sin embargo, los gazapos en la prensa resultan más llamativos, por tratarse de errores escritos y porque no existe la posibilidad de rectificación. Veamos dos ejemplos:

a) El 11 de agosto de 1945, en el diario americano *News Chronicle* se afirmaba: "En su primera referencia al ataque atómico, la emisora de Tokio ha asegurado esta noche que los daños sufridos en Nagasaki son *extraordinariamente leves*..."

b) El 24 de septiembre de 1987, en el diario *El País*, se afirmaba: "El gobierno aconseja conservar monumentos que fueron *demolidos o desaparecieron*..."

Podemos encontrar gazapos en cualquier sección del periódico, pero son especialmente llamativos en los *anuncios por palabras*. Por ejemplo, en un periódico se anunciaba la venta de una casa con un terreno de  *cien millones de metros cuadrados* al módico precio de  *diez mil pesetas*. El gazapo viene precedido en este caso de un baile de cifras.

Sin embargo, los gazapos son más frecuentes en los medios audiovisuales y, sobre todo, en las retransmisiones deportivas o taurinas.

También, debido a las prisas con que se producen las actualizaciones, en muchas páginas web que recogen las últimas noticias. Veamos un ejemplo procedente de *elmundo.es*, del 16 de enero de 2006 en la actualización de las 14:23:

#### CUATRO PUERTOS CERRADOS EN LA RED SECUNDARIA

##### Alerta por nieve en cinco comunidades

Actualizado lunes 16/01/2006 14:23 (CET)



AGENCIAS

MADRID.- La Dirección General de Protección Civil y Emergencias ha avisado a las Delegaciones del Gobierno en Castilla-La Mancha, Castilla y León, Comunidad Valenciana, Madrid y Murcia ante la predicción del Instituto Nacional de Meteorología (INM) de **nevadas en cotas bajas**.

En **Castilla-La Mancha** se esperan precipitaciones que podrían alcanzar un espesor de 15 centímetros en Albacete, a partir de la cota de 1.000 metros; de 10 centímetros en Cuenca y Toledo, a partir de los 900 metros, y de 10 centímetros en Guadalajara a partir de los 800 metros.

En **Castilla y León**, la cota está en los 800 metros y se espera que se acumulen tres centímetros en Avila, Burgos, Segovia y Soria. En la **Comunidad Valenciana**, la cota sube a 1.000 metros con una acumulación de nieve de 10 centímetros, en Alicante, Castellón y Valencia. En **Madrid**, la nieve llegará a partir de los 800 metros, con un espesor de 800 metros; y en **Murcia**, con el mismo volumen, la cota está en 1.000 metros.

El gazapo se produce al final, cuando se afirma: *En Madrid, la nieve llegará a partir de los 800 metros, con un espesor de 800 metros; y en Murcia, con el mismo volumen, la cota está en 1.000 metros*. Sin duda, un espesor de 800 metros sepultaría las ciudades. De no existir el gazapo, la noticia debería estar en portada y las autoridades deberían evacuar la capital de España para evitar una tragedia sin precedentes en la historia de nuestro país.

**ERRATA**. Equivocación, generalmente ortográfica, que se deja en un escrito.

Mucha gente en nuestro país sólo lee prensa, por lo que los periódicos deben extremar el cuidado y la corrección ortográfica, ya que sus textos establecen en cierto modo la norma lingüística de los lectores.

Veamos ahora un texto publicado en *lavanguardia.es*:

**Lunes 2 de octubre 2006** | Actualizado a las 13:06h

Sucesos

Tiempo estimado de lectura 2 min.

### Un incendio desatado en el polígono San Cristóbal de Valladolid

## afecta ya a seis naves industriales

02/10/2006 | Actualizada a las 13:04h

Valladolid. (EUROPA PRESS).- Seis naves han resultado afectadas por el momento por el incendio ocurrido en el polígono San Cristóbal de la capital vallisoletana y que, además, ha obligado a desalojar a los trabajadores de la planta de Panrico, según pudo constatar Europa Press en el lugar de los hechos.

El incendio se inició sobre las 11.30 horas de hoy en un depósito de combustible de una nave ubicada en la calle Piritá y las llamas se han extendido y han afectado a otras cinco naves próximas, además de que fue necesario desalojar a los trabajadores de Panrico, anexa a la planta donde comenzó el suceso.

De este modo, también ha resultado afectada por las llamas las naves de Almacenes Cuadrado y de Surf Components, donde permanecen almacenados materiales de plástico, por lo que se trabaja para que las llamas no lleguen hasta este lugar.

No obstante, los trabajadores de Almacenes Cuadrado y de Surf Components no se encontraban en el interior de las naves en el momento de los hechos.

Hasta el lugar se han desplazado efectivos de los Bomberos, que siguen llegando a la zona, así como de la Policía Municipal, del Cuerpo Nacional de Policía y una ambulancia medicalizada de Sacyl.

Las llamas provocaron una gran nube de humo negro que se podía ver desde el centro de la capital vallisoletana.

¿Alguien ve las erratas?

Sólo en este texto podemos destacar dos erratas: la ciudad de *Valladolid* y los *Almacenes Cuadrado*.

**ERROR LINGÜÍSTICO.** Equivocación lingüística que atenta contra la norma gramatical, y que puede ser sintáctica, léxica o de uso.

Uno de los grandes peligros que amenazan a nuestra lengua radica es que cuanto se dice en los *mass media* acaba convirtiéndose en modelo de lengua. Puesto que los errores se han multiplicado en los últimos tiempos, a veces por la rapidez del directo, -sobre todo en radio y televisión-, y a veces por impericia de los periodistas, los principales periódicos han editado *libros de estilo* para prevenir los errores lingüísticos.

Veamos un ejemplo. Se trata de un error por contaminación. Aparece en *elpais.es*, del 29 de septiembre de 2006, en la actualización de las 09:24 h.

## Condenada una farmacéutica por las secuelas de un medicamento

PERE RÍOS - Barcelona

EL PAÍS - Sociedad - 29-09-2006

El Juzgado de Primera Instancia número 12 de Barcelona ha condenado al grupo farmacéutico Sanfi-Aventis a indemnizar a tres mujeres por los efectos secundarios que les produjo el medicamento Agreal, indicado contra los sofocos de la menopausia. La sentencia considera que existe un nexo causal entre las secuelas que sufrieron las mujeres (depresiones, temblores y problemas de coordinación) y la ingesta del fármaco, que fue retirado del mercado en septiembre del año pasado. El Agreal sigue a la venta en 30 países, entre los que se encuentran Francia, Italia y Bélgica.

La sentencia es recurrible ante la Audiencia de Barcelona. En diferentes juzgados existen otras cuatro demandas presentadas por algunas de las 2.000 mujeres que podrían estar afectadas. El próximo lunes se iniciará el segundo juicio, también en Barcelona. La primera demanda ahora resuelta fue presentada por 18 mujeres.

Vamos a fijarnos sólo en el titular, algo habitual en la prensa en general y sobretodo en la prensa digital, que acumula titulares en los sumarios: *Condenada una farmacéutica por las secuelas de un medicamento*. Podemos entender que ha sido condenada una empresa farmacéutica por la distribución de un producto dañino; pero también podemos entender que ha sido condenada la titular de una farmacia por suministrar indebidamente un medicamento. La anfibología es evidente.

### 4. CONCLUSIONES

Por todo lo anterior, podemos destacar las siguientes conclusiones.

- La prensa digital es más útil, práctica y cómoda que la tradicional o plana. Además es gratuita.
- Ha superado en consumo a la prensa plana, sobre todo en el sector más joven de la población.
- Puede proporcionar una información inagotable a través de hipervínculos que abren los con-textos.
- Ofrece información multimedia.
- Se actualiza continuamente, lo que provoca numerosos gazapos, erratas y errores. La traducción de textos también genera problemas.
- La copia de textos se convierte en copia de errores y gazapos.
- Entre otros retos para el futuro, los ciberperiódicos deberán precisar los enlaces, revisar los textos para evitar errores y producir traducciones adecuadas.

## LENGUA Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Emilio J. García-Wiedemann  
*Universidad de Granada*

### 0. CUESTIONES LIMINARES

Parece una evidencia que uno de los motores fundamentales de la civilización se encuentra en el ansia del ser humano de saber, de conocer; un ansia que conoce pocos, por no decir, ningún límite. De manera que no es extraño que desde que el género humano aprendió a comunicarse sintiera el deseo y la “necesidad” de conocer las actividades de sus semejantes. En este sentido, surge la difusión de acontecimientos; transmisión que, en un principio, fue oral, posteriormente, pudo plasmarse en forma escrita; y, por último, en la actualidad, se presenta en forma oral, escrita y audiovisual, merced a los modernos medios de comunicación.

No será ocioso recordar que la palabra noticia aparece en Europa en el siglo XIII y su primera acepción sostenía que se trataba del conocimiento oculto al pueblo; el Diccionario de Autoridades define de este modo ‘Ciencia o conocimiento de las cosas’ y en una segunda acepción ‘Se toma también por lo mismo que novedad o aviso’.

En nuestro mundo postmoderno, a todos se les llena la boca con la palabra comunicación. En el léxico de cualquier político no falta la retahíla de «sociedad de la información», «era de la comunicación» y otras perlas con las que rellenan espacios y saturan nuestros ojos y oídos. No es de extrañar, pues, que la palabra en cuestión nos haga dibujar un rictus de sopor en nuestros labios. Es un fenómeno frecuente, la utilización masiva e indiscriminada de un término acaba por vaciar el mismo del contenido que poseía originalmente y nos *informa* cada vez menos; esa es una de las claves en la ineficacia informativa.

No deja de ser paradójico que en la sociedad y era tildadas, como quedó citado más arriba, sea cada vez menor la comunicación real entre los seres humanos. Quizá la clave esté en la formulación de MacLuhan, «el medio es el mensaje», lo que quiere decir que hay muchos medios, pero ninguna comunicación real. Conocemos la vida, obra, venturas y desventuras de los personajes del colorín, mientras desconocemos las angustias de los más cercanos y no nos interesan las cuitas -parece ser que estamos muy ocupados para eso- de lo que nos rodea.

Los gabinetes de prensa de los ministerios se han convertido en verdaderas oficinas de propaganda. Piensen ustedes, por ejemplo, en la responsable irresponsabilidad del caso del “chapapote”, los retorcimientos conceptuales para justificar la injustificable guerra en Irak, las zafias explicaciones de que la subida del precio de la vivienda es la prueba del mayor poder adquisitivo y tantos otros ejemplos que se les habrán venido a la memoria. Por su parte, en las televisiones fabrican programas para realizar, después, metacomunicación, vacía en sí misma, que anestesia las mentes y esteriliza el raciocinio. Orwel nos puso sobre aviso, pero nosotros miramos displicentemente hacia ninguna parte.

Es hora de vindicar la palabra, de despojarla de cuantos mantos falsos la han ido travistiendo y no ha de amedrentarnos ni avergonzarnos mojigatadamente su desnudez, así es mucho más hermosa, limpia y eficaz. Es preciso poner en solfa las que se hacen pasar

por verdades, sólo por su pura enunciación: «Deben creerme», dijo aquél al que hemos pillado en ya muchas mentiras.

A nadie se le escapa el hecho de que en las sociedades democráticas la información es una auténtica necesidad, puesto que se supone, al menos en teoría, que se trata de sociedades mayores de edad que pueden y deben tomar libremente sus decisiones a partir de informaciones veraces.

Tan es así que las Cartas Magnas reconocen una serie de derechos como fundamentales, es decir, susceptibles de una especial protección por parte de los poderes públicos, ya que se entiende que son elementales para la consecución de las finalidades que el ser humano tiene; se trata, pues, de derechos de carácter inalienable.

Uno de esos derechos fundamentales que exige de los poderes públicos un celo especial es el referido a la libertad de expresión por el que los ciudadanos tienen derecho «a comunicar o recibir libremente información veraz por cualquier medio de difusión» y para garantizar el libre ejercicio de ese derecho se desarrollan mecanismos como el de la cláusula de conciencia o el secreto profesional.

El 6 de julio de 2005, encarcelaron a Judith Miller, periodista del *New York Times*, por negarse a revelar las fuentes que dieron lugar a una información veraz de la citada periodista. Independientemente del tufillo de *vendetta* que rezuma el caso (recuérdese que planeaba la sospecha sobre la Casa Blanca por revelar la identidad de una agente de la CIA como represalia contra su marido por manifestarse contra la guerra de Irak) el caso de Judith Miller trasciende con mucho el aspecto puramente personal y se convierte en una defensa cerrada de la libertad de prensa.

En paralelo, mientras la periodista estaba encarcelada, una madre coraje acampaba contra la guerra de Irak cerca del rancho del belicoso Bush, que daba los últimos retoques a su arenga en la Convención de Veteranos de Guerras en el Extranjero, donde habría de proponer el mantenimiento del ejército estadounidense en Irak, para rematar, hasta «terminar el trabajo». Esta reunión de los Yayos Guerreros se producía en Salt Lake City, donde una cadena de televisión se negó a emitir un anuncio en el que Cindy Sheehan, la citada madre coraje de un soldado fallecido en Irak, pide una reunión con Bush, al tiempo de acusarlo de mentir al pueblo americano. La explicación de la negativa a emitir el anuncio no tiene desperdicio: «reclamo comercial inapropiado para Salt Lake City». Otro ejemplo lo encontramos en lo sucedido en Nueva Orleans, que encogió nuestras gargantas por la magnitud de la tragedia. Sin enjuiciar ahora la gestión de aquellas angustiosas jornadas es de observar, en paralelo, la catástrofe moral que se produjo, al haberse decretado un bloqueo informativo sobre las operaciones de rescate que se llevan a cabo. El general estadounidense Russel Honore proclamó sin ambages de ningún tipo: «ahora va a darse un acceso cero a la información», y, al parecer también sin ningún rubor, justificó la medida para preservar «la intimidad y la dignidad de las víctimas y sus familiares». El hecho es altamente significativo de que, en ocasiones, conviene que sean más importantes la intimidad y la dignidad de algunos muertos que fueron ignoradas o desconsideradas cuando sus portadores vivían.

En la rancia Gran Bretaña, reputada como defensora a ultranza de los valores democráticos y paladín de las libertades, su Ministro del Interior presentó la lista de lo que calificó como “comportamientos inaceptables” susceptibles de deportación y que, so capa de prevención antiterrorista, puede ser utilizada como elemento que merme o impida la efectiva libertad de expresión.

En nuestras antípodas geográficas, dos periodistas se han negado a revelar sus fuentes por las que sacaron a la luz los planes gubernamentales para no subir las pensiones. Su negativa les puede costar un proceso por “desacato al tribunal”.

Como se puede observar, parece más que preocupante la obsesión de los poderes por fomentar la delación, por “matar a los mensajeros”, por restringir la información. Cada día se hace más evidente y palmaria la máxima de que la información es poder. Los movimientos que se están produciendo en el sector de la información trascienden con mucho las meras estrategias empresariales: emisión en abierto de canales hasta ahora de pago, la proliferación de los servicios por cable, el reparto de las licencias de televisión digital terrestre, las adjudicaciones de nuevas licencias de frecuencias de radio, la aparición de nuevas cabeceras especializadas, las fusiones y/o absorciones que se están fraguando, la creación de nuevos canales autonómicos, etc.

El contrapeso, para que el fiel de la balanza no se desequilibre fatalmente, viene marcado por la comunicación, que se convierte, de hecho, en un contrapoder llamado a corregir los desequilibrios que pueda estar tentado a llevar a cabo quien domine la información. El gozne entre información y comunicación lo constituyen los profesionales, cuya misión es la denodada búsqueda de la verdad que, en el caso que nos ocupa, es contar los hechos, lo que requiere investigación, estudio y comprobación. La búsqueda de la verdad impone preguntas, exige la disposición abierta de aceptar que las propias creencias pueden ser erróneas, recordando constantemente el principio fundamental de que los hechos son sagrados, mientras las opiniones son libres.

Como subraya Kapuscinski, para ser un buen profesional de la comunicación es preciso ser una buena persona, es decir, se necesita poseer una cierta predisposición a la empatía con aquellos que han sido privados de voz para dar paso a su palabra, con los dolientes sociales tratando de aliviar su sufrimiento por medio de una información veraz.

## 1. LA CONSTRUCCIÓN DE LA REALIDAD

La realidad supone un constructo básicamente lingüístico, es decir, a través de las palabras se construye la realidad. En este sentido el papel que juegan los medios de comunicación es de primer orden, dando lugar a implicaciones de mucho mayor calado donde se entrecruzan intereses más y menos espurios.

Más arriba se decía que la información es fundamental en las sociedades democráticas y, ahora, a la luz de los ejemplos ya expuestos puede decirse que la opinión pública se construye de manera cotidiana a través de los mensajes que emanan de los medios de comunicación. En el ámbito del mundo jurídico se dice que lo que no está en los Autos no está en el mundo, *mutatis mutandis* podemos afirmar que lo que no está en los medios de comunicación no está en el mundo, con lo que el mundo se reduce de manera pavorosa. Este tipo de afirmación es la base de la que algunos se sirven para calificar a los medios de comunicación como «Notarios de la actualidad», una especie de fedatarios públicos que certificaran lo que acontece en el mundo. Sobrados son los ejemplos que ponen de manifiesto que están lejos de ser fedatarios de tal tipo. Para que pueda verse con meridiana claridad transcribiré lo que me contó un profesional avezado en el mundo de la comunicación, Director de la Agencia EFE, corresponsal en EE.UU. mucho tiempo, cuando estuvo de Director del periódico *Diario 16*.



Este buen hombre vivía muy cerca de unos grandes almacenes y observaba con cierto estupor que lo que había comenzado como una carpa que colocaban esos grandes almacenes en circunstancias ‘excepcionales’ rebajas, por ejemplo, se había continuado con la misma estructura, a otras épocas del año, primero Navidades, después San Valentín, Día del Padre, Día de la Madre, hasta el punto que la citada carpa, dicho sea de paso, ubicada en terrenos públicos, concretamente un parque, estaba todo el año usufructuando de manera privada un espacio que debía ser de disfrute colectivo.

El hecho sacaba de sus casillas al mentado Director a quien no parecía de recibo que lo público tuviera que ser utilizado para fines privados de modo tan escandaloso y lucrativo, hasta que un día su enfado fue mayúsculo al contemplar los movimientos de tierra que se hacían en ese lugar, dado que se convertía en entidad ya maciza lo que la carpa había ocupado con anterioridad. Llegó a la redacción de su periódico y escribió un artículo demoledor, nunca mejor dicho, de lo que entendía tamaña tropelía, se lo entregó al Redactor Jefe para que apareciera en la edición del día siguiente y se marchó a su casa después del cierre de la edición.

Ufano, recogió el periódico, recuérdese que era el Director del mismo, y se dispuso a desayunar con la lectura del artículo. Repasó las páginas, una y otra vez, y no encontró por ningún sitio lo escrito por él. Sin salir de su asombro, pero con la bonhomía propia de quien no alcanza a entender determinadas cosas, pensó que tal vez a última hora se produjera algún problema de espacio por algo urgente y llamó al Redactor Jefe por saber qué había ocurrido. El Redactor Jefe le dijo que habían maquetado incluso el artículo, pero que el Gerente... Nueva llamada, ahora al Gerente. Intento de pedir explicaciones y respuesta apabullante por las implicaciones que pueda tener: «¿Tú sabes lo que nos facturan en publicidad esos grandes almacenes?»

De manera que no es sólo que exista aquello que aparece en los medios de comunicación, sino que su existencia viene dada en la forma en que aparece en los mismos y sólo de ese modo.

Así, pues, los medios de comunicación elaboran discursos que actualizan de manera constante la realidad que vivimos. En una ecuación un tanto perversa podemos decir que real es de lo que se habla, ya que si no fuera real no se hablaría de ello. Basta estar atentos al contenido de nuestros intercambios comunicativos para darse cuenta de que vienen fundamentalmente marcados por lo que aparece en los medios de comunicación.

En un alarde de cinismo sin par, durante la dictadura franquista, conocida por su censura más y menos descarada, por la falta real de libertad de prensa y de expresión, podía verse un spot televisivo cuyo texto era el que sigue: «Un hombre sin información es un hombre sin opinión», evidentemente se trataba de una imperiosa necesidad de legitimación de la prensa franquista, completamente desprestigiada; sin embargo, igualmente puede decirse que «un ser humano con información manipulada es un ser humano con opinión manipulada».

## 2. LA OBJETIVIDAD

Uno de los lugares más comunes es el referido a la objetividad para caracterizar el lenguaje periodístico y, por extensión, a cuanto tiene que ver con el ejercicio de la transmisión de información. Sin embargo, a poco que profundicemos en la cuestión

podemos observar que tal aserto suele compadecerse mal con lo que podemos leer, oír o ver en los medios de comunicación. Intentemos desmenuzar un poco la cuestión.

En primer lugar, a un medio de comunicación le llegan hasta 1.000 noticias en 24 horas, la primera pregunta que, con toda legitimidad, podemos formularnos es si son sólo esos los acontecimientos reseñables que se han producido en el mundo en una jornada, pues no parece que en un planeta poblado por más de seis mil millones de seres humanos, con la cantidad de conflictos, intereses y también algún que otra acontecimiento positivo, junto con los hechos curiosos no sumen más que el número citado que llegan a las redacciones. Por tanto, las grandes agencias, que son las que suministran esas noticias, realizan una criba, más o menos *sui generis*, atendiendo a intereses de distinto tipo, de manera que sin dar en ninguna hipérbole puede hablarse de un principio de selección, alguien podría decir que de manipulación. Por si esto fuera poco, es preciso recordar que un periódico sólo puede absorber entre 150 y 200 noticias, de manera que la pretensión de dar fe de lo que acontece en el mundo se ve menguada en una segunda instancia.

Más aun, según los análisis realizados por Noam Chomsky y Edward S. Hermann sobre los medios de comunicación de EE.UU. ponen de manifiesto el diferente tratamiento informativo de sucesos de naturaleza similar por haber acontecido en distintas latitudes y, sobre todo, por lo que se refiere a su relación con el Poder. Así, Chomsky en *Ilusiones necesarias* ejemplifica lo dicho en estos términos: «el asesinato de un sacerdote en Polonia en 1984 por policías que rápidamente fueron detenidos, juzgados y encarcelados, mereció una cobertura por los medios de comunicación mayor que la del asesinato de cien mártires religiosos latinoamericanos, incluyendo al arzobispo de San Salvador y a cuatro religiosas estadounidenses violadas, víctimas de las fuerzas de seguridad apoyadas por EE.UU.».

En segundo lugar, nos encontramos con el hecho de que, al igual que en la cadena hablada dos unidades no pueden ocupar el mismo lugar, tampoco dos noticias pueden ocupar físicamente el mismo espacio, como mucho podrán estar en la misma página, una al lado de la otra, si se me apura; por tanto, hay una jerarquía en la presentación de las noticias cuya explicitud se comprueba en la especialidad y disposición de las páginas. No es lo mismo que una noticia aparezca en portada que en la página 46, pongo por caso, que esté colocada en la parte superior o en la inferior, a la izquierda o a la derecha, con fotografía o sin ella, con gráficos o sin ellos. Si parece excesivamente tajante lo que se acaba de decir, la prueba del nueve la constituye preguntar por las tarifas publicitarias en cada uno de los casos mencionados.

En tercer lugar, la inmensa mayoría de los periódicos se reputan de “Independientes”, alguno, incluso, lo incorpora en su cabecera como lema, el resto lo desarrollan profusamente en sus respectivos libros de estilo. La independencia de la que se jactan se utiliza como sinónimo de objetividad e imparcialidad en las informaciones y tratamiento que le confieren a las noticias, de modo que el lector tenga confianza plena en lo que se dice y en cómo se dice. Sin embargo, es hartamente conocido que la independencia real pasa por la independencia económica y ahí empiezan a no salir las cuentas, al menos aparentemente, porque ha de saberse que el precio de venta al público de un periódico es aproximadamente el 30% de su coste de producción. Evidentemente, el resto del porcentaje hasta completar el total procede de la publicidad, tal vez no sea ocioso recordar que el primer anunciante es el propio Estado, de manera que puede beneficiar o penalizar a determinados medios de comunicación.

### 3. FINES Y MEDIOS

Parece el camino más corto entre dos puntos, al menos en la geometría euclidiana, es la línea recta, de manera que, si lo que pretenden los medios de comunicación es una anhelada objetividad, más arriba nos hemos detenido en señalar la imposibilidad de una objetividad absoluta, lo más recto es que utilizaran procedimientos de carácter objetivo. Lingüísticamente hablando, pasaría por una descripción realista y viva de los acontecimientos, recordando siempre que los hechos son sagrados; además de ello, es necesario utilizar correctamente la herramienta para transmitir los mensajes, es decir, la lengua con observación estricta de las reglas gramaticales y el empleo del léxico que se encuentre en consonancia con lo que se está narrando.

No estará de más recordar, además de lo señalado inmediatamente más arriba, que la concisión, junto con la claridad y la sencillez en la transmisión de los mensajes informativos son goznes sobre los que gira una buena información. La concisión consiste en no abrumar al receptor con elementos que, por su densidad o especialización, terminan por cansarlo y dificultan la tarea informativa; se trata de utilizar los elementos y recursos necesarios, ni más ni menos. La claridad es fundamental para la correcta intelección del mensaje por parte del destinatario del mismo para lo cual será deseable seguir el orden lógico por lo que se refiere a la construcción de frases y oraciones. La sencillez se pone de relieve al utilizar frases y razones preferentemente breves y por la utilización de un léxico asequible al mayor número de receptores que se supone que tienen un nivel cultural medio.

Recordado *grosso modo* lo que constituye, de alguna manera, el “abc” de la comunicación a través de los *medios* quedan al descubierto las distancias que existen entre la teoría y la práctica. Así las cosas, pueden individualizarse algunos procedimientos que contribuyen a la formación del proceso para construir una realidad determinada que se intenta universalizar como única. Entre estos procedimientos cabe destacar:

*Faltar a la verdad o a la autenticidad de los hechos* Se trata de transmitir lisa y llanamente mentiras de modo intencionado con más o menos pudor. Se trata de un procedimiento muy poco sofisticado, en efecto, y con un alto, altísimo, coste en el caso de que se “cace” la mentira. Como ejemplos de evidencia palmaria, ahí está para escarnio de sus propaladores lo sostenido acerca de las armas químicas como elemento que habría de justificar la barbarie que supuso y aún supone la invasión de Irak. O más cerca en el tiempo, el tratamiento informativo dado a los trágicos sucesos del 11-M.

*Magnificar una noticia para dotarla de un relieve que en realidad no tiene en sí.* Se trata de sobredimensionar, a través de distintos mecanismos, una determinada noticia confiriéndole un relieve que en realidad no tiene más que por los recursos que se utilizan para resartarla, en el caso de la prensa escrita puede observarse la asignación desproporcionada del espacio que se le destina, el relieve tipográfico con que se presenta, titulares más o menos impactantes; por lo que se refiere a los medios audiovisuales cabe destacar el tiempo que se le dedica, la locución que se hace de la noticia, el despliegue de medios humanos y técnicos que se le adjudican.

Se utiliza a este propósito también la *redundancia*, es decir, la reiteración de la noticia en el mismo medio en ediciones sucesivas. Esta redundancia puede observarse, incluso, en la misma edición, apareciendo la noticia en distintas secciones del medio.

La aludida redundancia presenta una variante cuando encontramos la misma noticia en todos los medios de comunicación, su objeto fundamental es dar verosimilitud al

relieve de la noticia ya que aparece en todos los medios y se deja que funcione en el inconsciente aquello de: “Cuando el río suena, agua lleva”.

Al igual que los procedimientos descritos son de carácter positivo con la intención de dar un determinado relieve a una noticia, también podemos encontrar su vertiente negativa, es decir, determinadas noticias que no interesa que conozca el ciudadano. Ya hemos hecho alusión, más arriba al hecho de que lo que no está en los medios no está en el mundo, es decir, simple y llanamente no existe. El procedimiento citado es arriesgado, pues, a no ser que exista un pacto más o menos tácito en todos los *medios* siempre cabe el prurito de pensar si, tal vez, esa información aparecerá en otro medio. Por ello, lo más usual es encontrar el camino inverso que veíamos cuando magnífica una noticia, es decir, se le concede poco espacio, dejando la información como una mera anécdota, también es frecuente que se “deslocalice” la noticia, es decir que aparezca en una sección que poco o nada tiene que ver con la noticia en sí.

*Descontextualización.* Cuando una noticia aparece privada de los elementos necesarios para que el receptor pueda sacar sus propias conclusiones a propósito de los porqués profundos.

*Cambio de roles.* Desde una aparente postura abierta que sugiere el planteamiento de las cuestiones desde muy diversos puntos de vista, nos encontramos cómo se buscan elementos para transformar lo intrínsecamente malo en el bien y viceversa.

### 3.1. La utilización de la lengua

Decíamos más arriba que en el proceso de construcción de la realidad juega un papel preponderante la lengua, se supone que se habla de lo que existe e, igualmente, se supone de que la existencias de lo proferido se produce en el sentido en el que se realiza la propia enunciación lingüística. De tal manera que adquiere un relieve fundamental la manera de presentar y redactar las noticias.

Es harto frecuente observar como la propia redacción de una noticia, bajo el manto aparente de la objetividad y distancia oportunas que se le supone al tipo de lenguaje utilizado, pues, en teoría se basa en esa característica primordial, lo que late con verdadera fuerza es la propia valoración que el profesional o el medio tienen a propósito de la noticia en cuestión. En este sentido, pueden observarse algunos procedimientos:

*Tono utilizado.* Con mucha frecuencia, puede percibirse un “tono” que se aleja de la neutralidad que se le supone al lenguaje periodístico; de tal modo, nos encontramos con noticias en las que deliberadamente se transmite el apoyo incondicional, la condena, etc., es decir, al plantearse de tal manera la noticia, la valoración que subyace, positiva o negativa termina abarcando a la noticia en sí y, claro, esta operación se realiza a través del lenguaje utilizado. O hay, pues, posibilidad de cuestionar lo que se dice, ya que se encuentra connotado de antemano con lo que cualquier posible duda o discrepancia a propósito de lo dicho se diluyen por completo. En ocasiones, nos encontramos con la utilización de recursos tipográficos para funciones distintas de las que se le suponen, es el caso de la utilización de la cursiva o de las comillas, no para citar textualmente lo dicho por alguien, sino con la finalidad de cuestionar lo que se está marcando con esos recursos.

*Imanes léxicos.* El procedimiento es simple y se logra a través de la repetición de una palabra que se utiliza sistemáticamente con una connotación positiva, a modo de ejemplo: flexibilidad laboral (en una segunda fase, pierde el segundo miembro), competitividad, tecnología, futuro, progreso, deslocalización, desarrollo, etc. El mismo

procedimiento lo podemos ver para connotaciones negativas: proteccionismo, ilegal, radical, fundamentalista, etc.

La fuerza de atracción de estos imanes léxicos es tal que su mera asociación a cualquier cuestión o situación queda teñida de los valores de los que se ha cargado el imán léxico.

Cuando se procedió al desmantelamiento del sector público, se realizó en aras de la “competitividad” y todo el mundo, parece que vio muy bien que miles de trabajadores perdieran su puesto de trabajo y que el resto de los trabajadores pagáramos el coste que la “competitividad” conlleva. En su vertiente negativa nos encontramos con la estigmatización de protestas populares por ser “radicales, ultras, fanáticos”, etc.

*La utilización de eufemismos y tecnicismo.* En el primer caso, con la finalidad de mitigar, dulcificar o, simplemente, desvirtuar un suceso. En la memoria de todos se encuentran perlas como la de los “efectos colaterales indeseados” para obviar la recta enunciación de los civiles muertos en una contienda bélica. Tampoco le va a la zaga aquello de “intervención aérea” en lugar de bombardeo.

En el segundo caso, la deliberada utilización de un lenguaje técnico, por un lado, dificulta o impide la correcta comprensión a la mayoría de los receptores. Por otro, la utilización de este tipo de lenguajes especializados connota positivamente lo que se dice, ya que los tecnicismos le confieren un cierto estatus de autoridad a lo proferido.

Como no se trata de agotar el tema en cuestión, dejaremos este apartado en lo citado, aunque en los ejemplos que se analizan surgirán más.

localizarse las noticias dependiendo de su entidad en las distintas secciones: local, nacional, internacional, sociedad, sucesos, etc.

Los lectores están acostumbrados a leer el periódico de una manera determinada, es decir, conocen bastante bien dónde tienen que buscar determinadas noticias

Esta página muestra, sin decirlo, claro, cómo se pueden cambiar las noticias de secciones. Recuérdese que un lector medianamente avisado conoce la distribución de las noticias en las distintas secciones del mismo. Todas las noticias que aparecen en esta página son las que podríamos denominar como de “sucesos”. Sin embargo se encuentra en la sección de “Local” y, como puede observarse, en la página 4.

La noticia que ocupa la mayor parte de la página, aun siendo materia de lo considerado tradicionalmente como sucesos, puede tener cierta justificación en el lugar en el que aparece inserta. Llama la atención la

#### 4. ALGUNOS EJEMPLOS

##### *Deslocalización*

Los periódicos, al igual que el resto de medios de comunicación, estructuran sus bloques informativos en torno a secciones. De tal manera que el aparente “caos” informativo adquiere una coherencia al

profusión de imágenes y el titular a cuatro columnas, habida cuenta del texto que acompaña y que debería dar cuenta de la noticia.

De la naturaleza de "sucesos" de la columna de la derecha caben pocas dudas, sin embargo, aparecen, como ya se ha dicho en una página de la sección local y destacadas dado que se encuentran en una de las primeras páginas del periódico, con lo que el lector no tendrá más remedio que reparar en ello.

Quizá no sea inoportuno recordar que, por ese tiempo había un gran debate en nuestro país a propósito de lo que se conoce como seguridad ciudadana que se saldó con un endurecimiento significativo de las penas que habría de contemplar el nuevo Código Penal.



Advertisement for 'CAMARA DIGITAL CANON' featuring a 'Gran Oferta en la tienda EL COMERCIO ON LINE'. It lists features like 'CAMARA DIGITAL POWER SHOT A-10 CANON' and 'Formas de pago: Tarjetas, Transferencia, Pago Contante'. It also includes contact information for 'www.elcomerciodigital.com'.

Newspaper clipping titled 'ALARMA EN EL BARRIO DE LA ARENA'. It includes a photograph of a fire scene and a caption: 'Un bombero, en el interior de la vivienda afectada, apaga el fuego'. The main text reports on a robbery in a shop on Tomás Zarracina street.

Newspaper clipping titled 'Un incendio calcina un piso y obliga a desalojar un edificio en la calle del Doctor Aquilino Hurlé'. It includes a photograph of a building under construction and a caption: 'Las barcas ligeros a flotar al agua fría y el quinto quedó calcinado'. The text describes a fire that caused significant damage and displacement.

Sin embargo, pueden apreciarse algunas diferencias dignas de mención y que, dicho sea de paso, tienen relación con alguno de los apartados analizados con anterioridad.

Así, por ejemplo el titular procura tranquilizar a la opinión pública poniendo de manifiesto que, a pocos días de producirse el asesinato, la policía ya tiene identificado al homicida. Tal vez de mayor enjundia, por lo que se puede entrever, es el subtítulo de la noticia: "Se sabe que no es asturiano y todo parece indicar que vive o vivía en Avilés", es decir, el asesino no es de aquí, con lo que muy subrepticamente se traslada un mensaje que, de nuevo y en línea con la página anterior, plantea la necesidad de "hacer algo" dado que el número de aspectos delictivos aumenta significativamente, incluso con resultado de muerte en una tierra y unos pobladores que no tienen tales comportamientos, como se deduce del subtítulo, más aún, siempre sin decirlo, pero en la imagen del receptor se forja el mensaje siguiente: el endurecimiento del código penal poco o nada tendrá que ver con la gente de bien que nada tiene que temer y, como los

Básicamente podría decirse lo mismo de la página que mostramos a continuación, dado que la disposición de la página es prácticamente la misma. Noticia principal a cuatro columnas y columna de la derecha con otras noticias de sucesos, la única diferencia se encuentra en que en este caso se trata de página impar, de mayor relieve por tanto.

“malhechores” son de fuera, pues, que caiga todo el peso de la ley sobre ellos y cuánto mayor sea ese pedo mucho mejor.

Si se adentra uno en la lectura del cuerpo de la noticia, observa con facilidad que se trata de rellenar el espacio casi como sea para poder alcanzar el volumen suficiente que permite poner de relieve a cuatro columnas el titular tranquilizador y el muy poco inocente subtítulo.

La información que se contiene en el recuadro interior de la noticia, convenientemente destacada a tres columnas, vuelve a poner de manifiesto la necesidad de rellenar el espacio con que se quiere poner de relieve la información. Se explicita el lugar en el que se encuentra la iglesia en la que se ha llevado el funeral, cosa a todas luces innecesaria, dado que, como se ha dicho aparece en las páginas de local y es muy conocida el citado templo.

Igualmente innecesaria la precisión sobre la hora en la que se produce el funeral y el momento en el que llegó el furgón fúnebre, así como el lugar de donde provenía. Qué decir de la referencia que se hace a propósito de los barrios, calle incluida, donde vivió el finado, pues, como en los casos anteriores que nada aportan a la noticia o a los hechos en sí y que demuestran la necesidad anteriormente mencionada de ocupar un espacio determinado.

A pesar de ser dramático el hecho objeto de la noticia, no deja de ser jocoso el cierre de la misma: “Sus honras fúnebres se celebraron cuando todavía no se ha podido detener al causante de su repentino fallecimiento”. ¿Podría calificarse un homicidio como un repentino fallecimiento? Evidentemente se trata de un fallecimiento y tan repentino como el que puede dejar seco a cualquier ser humano un infarto; pero calificar un asesinato de fallecimiento repentino parece poco de recibo.

En los dos ejemplos que se ofrecen a continuación, a diferencia de los dos anteriores, el cambio de sección se produce al incorporarlo en la sección de “Nacional”

En el primer caso, en página par, a cuatro columnas aparece una noticia de carácter político y las otras dos que configuran el grueso de la página también tienen ese

mismo sesgo. En la columna de la derecha, como en los casos mencionados con anterioridad el periódico se inclina por dar cinco noticias breves que por su contenido pertenecerían a la sección de “Sucesos”. Las cinco noticias que figuran en esta columna podrían agruparse por su temática de la siguiente manera: dos de ellas se refieren a accidentes, de uno u otro modo, de tráfico, una tiene tistes un tanto jocosos: “Detenido por hacer 2.000 llamadas molestas” y las otras dos se encuentran relacionadas entre sí, aunque no tuviera tal intención quien compuso la página.

La primera de estas dos últimas lleva como titular “Extraña decisión de un juez de Sabadell”, la extrañeza para quien redacta la noticia estriba en que un juez dejó en libertad a nueve jóvenes que habían sido detenidos “por proferir expresiones racistas, apalea e insultar a dos gambianos en Santa Perpetua de Mogoda”. Después de leer la noticia completa se puede respirar aliviado, pues el juez dejó en libertad a los cinco detenidos mayores de edad, pero con cargos.

El segundo alivio proviene de observar que una noticia de ese tipo aparezca en la sección de nacional, con lo que se supone que se quiere dar un mensaje inequívoco de lucha sin cuartel contra el racismo y en ese sentido hay que interpretar, entonces, el titular y la extrañeza que le supone a quien redacta.

Sin embargo, la noticia que cierra el micro espacio de la página pone muy entre comillas la conclusión a la que pudiéramos haber llegado con anterioridad. El titular contiene la nacionalidad de las personas detenidas en un intento de homicidio. Alguien de muy buena fe podría oponer de inmediato, “es que tienen esa nacionalidad” y, siendo ello cierto no es argumento alguno como podrá verse de inmediato.







necesiten comentario. Por lo que se refiere a la fotografía con que se ilustra la noticia es digna de manual de propaganda. A propósito, una duda que me asalta sobre la utilización de imágenes de menores en medios de comunicación, ¿no es de aplicación para los niños afganos?

**El profesor Jesús Menéndez aspira a la nueva presidencia de la Fundación Foro Jovellanos**  
\* Le acompaña parte de la junta de Agustín Antuña, que no repetirá candidatura

**P.M./D.O.N.**  
La Fundación Foro Jovellanos del Principado de Asturias está a punto de elegir nuevo presidente y a su puesto. A las 9 de la mañana, después de un día de elecciones, se convocará en el palacio cultural de la ciudad de Oviedo para elegir al presidente de la Fundación. La del profesor Jesús Menéndez Palacios es la primera candidatura.



Jesús Menéndez Palacios, durante su discurso de ingreso en el FJOS.

Tal vez quedan cuatro semanas para dar lugar a una nueva elección para hacer un relevo en la dirección de la Fundación, que, como Foro Jovellanos, es una entidad que se dedica a la cultura y que ha sido presidida por el profesor Jesús Menéndez Palacios durante su primer mandato. Se espera que en este tiempo se haga un relevo a nuevos miembros e instituciones. De momento, esta presidencia ha tenido lugar en un momento de gran actividad para la Fundación. En el mes de febrero se celebró el congreso de la Fundación en Oviedo, en el que se eligió a Agustín Antuña y que se presentó a la presidencia de la Fundación. El profesor Antuña, que es un reconocido escritor y periodista, fue elegido presidente de la Fundación. El profesor Antuña, que es un reconocido escritor y periodista, fue elegido presidente de la Fundación.

Además de José, Domingo Casqueiro, José María, María Llorca, Vicente Cortes Fernández, Agustín Antuña, Sánchez y Otero, también se presentará a la presidencia de la Fundación. El profesor Antuña, que es un reconocido escritor y periodista, fue elegido presidente de la Fundación. El profesor Antuña, que es un reconocido escritor y periodista, fue elegido presidente de la Fundación.

**Ciencia y arte virtual conviven en la exposición Cibernética 02 de Madrid**

La ciencia, la tecnología y el arte virtual conviven en la exposición Cibernética 02, que permanecerá abierta hasta el 11 de marzo y recorre todo el mundo de los ligeros recorridos de los espacios, como los estudios. La ciencia, la tecnología y el arte virtual conviven en la exposición Cibernética 02, que permanecerá abierta hasta el 11 de marzo y recorre todo el mundo de los ligeros recorridos de los espacios, como los estudios.

El profesor Antuña, que es un reconocido escritor y periodista, fue elegido presidente de la Fundación. El profesor Antuña, que es un reconocido escritor y periodista, fue elegido presidente de la Fundación. El profesor Antuña, que es un reconocido escritor y periodista, fue elegido presidente de la Fundación.

**El niño afgano Bashir Hamullah ya está en España para tratar su grave linfoma**  
\* El pequeño viajó entretenido con unos juegos regalados por Trillo

**C. OLIVERA / O. OLIVERA / MADRID**  
El niño afgano Bashir Hamullah llegó ayer a España para ser tratado del tumor linfático en el cuello que ha deteriorado su cara y amenaza con obstruir su respiración. Bashir viajó en el mismo avión que el ministro de Defensa, Federico Trillo-Figueroa. A su llegada, fue trasladado en ambulancia hasta el Hospital Central de la Defensa, donde será sometido a un tratamiento quirúrgico. Le acompañan un equipo médico y un intérprete de la lengua afgana.



El pequeño afgano es acompañado por Trillo y el teniente coronel Indio.



Bashir, de 10 años, es el mayor de cinco hermanos. Proceden de una familia de la zona de Fariés, que vive en el Alde de María Jigón, muy próxima al poblado de Vah. Allí la familia vive en condiciones de pobreza.

Según señala el responsable del centro médico Luis Brindley, uno de los doctores que se atendieron en Bagdad, la presión fue muy

**Asturias velará Kosovo**  
Un contingente de mil efectivos, el 60% asturianos, parte la próxima semana rumbo a los Balcanes para relevar a la Brigada Paracaidista durante seta meses

Destacados asturianos volverán a salir Kosovo a partir del próximo lunes. Será la octava misión que protagoniza la 308ª Brigada de Paracaidistas desde 1995. Los mil efectivos que relevarán a la Brigada Paracaidista los próximos meses están acuartelados en Gata-Huesca. La mayor parte despegará desde Asturias y algunas, desde Santiago de Compostela. El contingente se dividirá en cinco subgrupos.



Destacados asturianos volverán a salir Kosovo a partir del próximo lunes. Será la octava misión que protagoniza la 308ª Brigada de Paracaidistas desde 1995.



Destacados asturianos volverán a salir Kosovo a partir del próximo lunes. Será la octava misión que protagoniza la 308ª Brigada de Paracaidistas desde 1995.



Destacados asturianos volverán a salir Kosovo a partir del próximo lunes. Será la octava misión que protagoniza la 308ª Brigada de Paracaidistas desde 1995.

El contingente de mil efectivos, el 60% asturianos, parte la próxima semana rumbo a los Balcanes para relevar a la Brigada Paracaidista durante seta meses. Destacados asturianos volverán a salir Kosovo a partir del próximo lunes. Será la octava misión que protagoniza la 308ª Brigada de Paracaidistas desde 1995.

**Imanes léxicos y Tecnicismos**

**Santa Bárbara culmina el desarrollo del obús más avanzado del mundo**  
El programa aportará una carga de trabajo de unos 20.000 millones

**MADRID.**— Santa Bárbara ha culminado el desarrollo del primer prototipo del obús 155/52, la pieza de artillería de mayor valor tecnológico y precisión del mundo que aportará una carga de trabajo de más de 20.000 millones de pesetas cuando inicie su proceso de fabricación, informaron en fuentes de la Sociedad Estatal de Participaciones Industriales (SEPI).

El obús 155/52 APJ SBT-1 es una pieza de artillería polivalente, capaz de disparar todos los proyectiles y espoletas de 155 milímetros, cuyos tubos son compatibles con todas las cargas existentes y además puede incorporar bocas de fuego desde 39 hasta 52 calibres. Su alcance máximo supera los 40 kilómetros, a una velocidad cercana a los 1.000 metros por segundo, y cuenta con características óptimas en cuanto a precisión, cadencia y potencia de fuego, así como movilidad y maniobrabilidad, pretendiendo además una dotación mínima. El proceso de diseño y fabricación del prototipo ha llevado a cabo en el primer trimestre de 2001, en los próximos meses, Santa Bárbara fabricará nuevos prototipos que servirán para la presentación internacional del proyecto, y completará el desarrollo del obús introduciendo modificaciones y mejoras. El programa del obús 155/52, diseñado por el director general técnico de Santa Bárbara, Alfonso Vila, se enmarca dentro de la estrategia de la SEPI, el accionista, y de la propia compañía orientada a la consolidación y búsqueda de la rentabilidad de su proyecto empresarial, en el que también se incluyen otras iniciativas, como los carros de combate Leopard.

Este obús cubre las necesidades planteadas por el Ejército español para los próximos años y podría representar una opción interesante para otros Ejércitos europeos y para la OTAN, dado que cumple todas sus exigencias, con lo que también será destinado a la exportación. El Ejército español, que probará el prototipo en los primeros meses del próximo año, ha mostrado ya su interés por dotarse con el nuevo obús, por lo que será puesto de forma inmediata a disposición de sus planes de evaluación. Las primeras pruebas de fuego real realizadas han resultado un éxito, según la SEPI. La demostración, llevada a cabo en el polígono de experiencias Costilla de Cádiz, permitió comprobar las prestaciones de la pieza, la primera de sus características que se desarrolló en el mundo. Además, permitirá a Santa Bárbara competir con un producto propio de última generación con los principales fabricantes internacionales en el área de la artillería de campaña remolcada.

Este obús cubre las necesidades planteadas por el Ejército español para los próximos años y podría representar una opción interesante para otros Ejércitos europeos y para la OTAN, dado que cumple todas sus exigencias, con lo que también será destinado a la exportación.

Seguramente, en alguna ocasión habrán tenido que pasar por el quirófano, lo que pongo en duda es que un Ministro haya ido a recogerlos en un avión, ¿verdad? Y, por si todo lo anterior falla, nunca está de más tocar la fibra de la patria chica. ¿Se imaginan que el titular fuera cierto?

Si, como decíamos un poco más arriba, la población española es antibelicista y antimilitarista, cuando se trata de trasladar una noticia sobre armamento que, a no ser que hayan cambiado mucho las cosas en el último cuarto de hora, no sirven más que para, en esta neolengua, "conflictos como el de Kosovo", "operaciones de paz", "intervenciones terrestres" y otras lindezas de semejante tenor, parece evidente que no puedan tener "buena prensa". De manera que es necesario encontrar elementos que hagan "vendible" el producto, ya que *per se* es verdaderamente "infumable".

El propio titular, digno de mejor causa, utiliza dos de esas palabras “imán, a las que ya hemos aludido, por un lado, “desarrollado” y por otro “más avanzado”, ¡ajo!, “del mundo”. Aparece el nombre propio de la fábrica de armas donde se ha construido el artefacto y aparece “obús”, que no puede decirse que sea palabra ordinaria en el léxico común, para designar el aludido elemento mortífero, no se olvide que la finalidad de este tipo de elementos es netamente destructivo.

El subtítulo, por si el reclamo tecnológico que supone ser “el más avanzado del mundo” no diera los resultados apetecidos, emplea otra palabra imán, más aun en un país donde el desempleo sigue siendo uno de los caballos de batalla fundamentales. De manera que, no sólo somos toda una potencia mundial en desarrollo tecnológico, sino que, además “El programa aportará una carga de trabajo de 20.000 millones”. Para abrir boca, tranquilizar conciencias y acallar voces no está mal, la verdad, pero sería insuficiente para poder acceder a las tres columnas en la parte superior del periódico que reclamarán la atención del lector.

Los tres primeros párrafos se dedican a cantar las excelencias que para la industria tiene el nuevo obús y la repercusión que tendrá no sólo directamente, en cuanto a carga de trabajo, como se señala en el subtítulo, sino también en cuanto a la posición competitiva que le conferirá a la propia empresa. Pero claro, si en tres párrafos está dicho lo dicho ¿cómo llegar al volumen que se requiere? Relativamente sencillo si se tiene una ética profesional suficientemente laxa. Juzguen ustedes mismos: “El obús 155/52APU SBT-1 es una pieza de artillería polivalente, capaz de disparar todos los proyectiles y espoletas de 155 milímetros, cuyos tubos son compatibles con todas las cargas existentes y además puede incorporar bocas de fuego desde 39 hasta 52 calibres”. Como habrán podido comprobar la ignorancia del común a este respecto es enorme, tanta que hasta el momento preciso de la lectura transcrita desconocíamos tanta y tan enjundiosa información.

Afortunadamente están los “medios” para remediar tanta falta de conocimientos y

gracias a ellos podemos saber que “Su alcance supera los 40 kilómetros, a una velocidad cercana a los 1.000 metros por segundo, y cuenta con características óptimas en cuanto a precisión, cadencia y potencia de fuego, así como movilidad y maniobrabilidad, precisando además una dotación mínima.”

Cómo habremos podido vivir tanto tiempo sin conocer estos aspectos, al parecer fundamentales para el devenir de la humanidad.

La función que se pretendía se ha cumplido, se ha hecho pasar algo intrínsecamente malo, como es un arma mortífera, por bueno a través de la modernidad que supone y del empleo que va a generar.

#### *Rabiosa actualidad*

Es muy conocido el dicho en el ámbito periodístico: “nada hay más viejo que un periódico de ayer” y tiene su parte de razón por la velocidad a la que se suceden los acontecimientos y la vocación de cercanía, en teoría al menos, que tiene los medios de comunicación para lo que acontece.

Si tener que echar mano de más o menos complejas teorías de la percepción y de la atención, basta con que recordemos nuestra experiencia propia cuando, descuidadamente nos hemos puesto a leer un periódico sin reparar en su fecha y, cuando hemos visto la fecha de edición lo hemos apartado desdeñosamente.

Ese pacto tácito funciona entre el medio de comunicación y el destinatario del mismo, pero, en ocasiones, y con determinada finalidad, se rompe de manera unilateral.

# Interior se prepara para recibir en Sevilla al movimiento antiglobalización

## Grupos de elite de la Guardia Civil colaboran con cuerpos de policía europeos para afrontar en junio la clausura de la presidencia española de la UE

**ISABEL BAZA, COLPIA MADRO**  
Grupos de elite de la Guardia Civil se preparan en estrecha colaboración con distintas unidades de policía de otros países europeos para hacer frente a la inmensa presencia de colectivos antiglobalización que se han anunciado en el momento de la presidencia española del Consejo de la Unión.



ANTECEDENTES. Destrucción en una protesta contra la globalización en Barcelona el pasado junio.

Después del Grupo Rural de Seguridad del Territorio Arzobispado (GRTA) de la zona de Barcelona, Madrid, Valencia, León y los efectivos selectivos de la capital, también se han formado unidades de élite en otras zonas de España.

Para adaptarse a las nuevas necesidades en materia de seguridad y en prevención de disturbios como los de Génova.

# Crece la afluencia de cubanos a Barajas mientras se reduce la llegada de colombianos

**M. S. F. COLPIA MADRO**

La llegada de vendedores para todos los continentes que visita a España ha servido para aumentar la afluencia de visitantes de todo el mundo. El número de viajeros colombianos ha disminuido en un 10 por ciento, mientras que el de cubanos ha aumentado en un 15 por ciento.



LIBRES. Un grupo de cubanos dejan la sala 3 de Barajas.

En una semana, la media diaria de llegadas de colombianos en los aeropuertos de Madrid y Barajas ha pasado de 700 a 500 personas, mientras que la de cubanos ha pasado de 500 a 700 personas.

# El PSOE pide a 12 ministros los objetivos del semestre

**M. S. COLPIA MADRO**

El PSOE quiere que 12 de los 18 ministros del Gobierno de José María Aznar expliquen en una reunión sus objetivos durante la presidencia española de la UE y el momento de la clausura de la presidencia.

El grupo socialista en el Congreso presentará una resolución de ocupación de los puestos de los ministros de Asuntos Exteriores, Interior, Justicia, Trabajo, Sanidad, Agricultura, Pesca, Medio Ambiente, Ciencia y Tecnología, Cultura, Administración Pública, Defensa, Educación y Economía.

# El grupo socialista exige a 12 ministros los objetivos del semestre

**M. S. COLPIA MADRO**

El grupo socialista en el Congreso presentará una resolución de ocupación de los puestos de los ministros de Asuntos Exteriores, Interior, Justicia, Trabajo, Sanidad, Agricultura, Pesca, Medio Ambiente, Ciencia y Tecnología, Cultura, Administración Pública, Defensa, Educación y Economía.

En la página que se reproduce, en apariencia nada llama especialmente la atención. Tal vez el hecho de utilizar una foto debidamente connotada para que el subconsciente del lector se forme la imagen deseada a propósito de quienes están contra la globalización. Evidentemente, es una petición de principio, dado que podría haberse utilizado alguna fotografía de un reputado personaje mientras diserta contra la globalización en alguno de los muchos foros que a lo largo del mundo han tenido lugar. Sin duda es mucho más impactante la imagen que se ofrece, tiene movimiento, por supuesto, y, además, los jóvenes están apareciendo con pasamontañas están destrozando un escaparate, parece ser. El pie de foto es tan demoledor como la propia imagen.

Como decimos, siendo este elemento significativo de por sí, oculta lo verdaderamente significativo que no se encuentra ni en el título ni en el subtítulo, aunque también son significativos: "Interior se prepara para recibir en Sevilla al movimiento antiglobalización" "Grupos de elite de la Guardia Civil colaboran con

cuerpos de policía europeos para afrontar en junio la clausura de la presidencia española de la UE".

Lo significativo de la noticia no está tanto en ella misma como en la relación temporal, en el subtítulo aparece de pasada y no destacado en negrita. Se reconoce que la reunión policial trata de preparar un dispositivo especial para algo que va a suceder en junio, el caso en cuestión es que la fecha en la que aparece la noticia es 4 de enero, es decir, más de seis meses de antelación.

¿Qué se pretenden con la noticia? ¿Dar cuenta, simplemente, de la reunión mantenida? Parece más bien un aviso a navegantes, en este caso a los movimientos antiglobalización.

# La 'sacrosanta' objetividad

Más de una cosa ha quedado dicha con anterioridad, basta ahora ejemplificar con las portadas que dedicaron los periódicos a un mismo hecho, todos los periódicos, como puede observarse, son de la misma fecha.



2002 FIFA WORLD CUP KOREA JAPAN

La suerte sonrió a España, que se enfrentará en el Mundial 2002 a las selecciones de Eslovenia, Paraguay y Suráfrica

El Alavés derrota al Barça y se coloca líder, el Madrid vuelve a ganar y se acerca a la cabeza, mientras el Deportivo pierde

Los trabajadores que prolongan su vida laboral más allá de los 65 años cobrarán hasta un 10 por ciento más

Página 53 a 61

EL PAÍS

DIARIO INDEPENDIENTE DE LA MAÑANA

DOMINGO 2 DE DICIEMBRE DE 2001 Año XXVI. Número 8.938

Una gran manifestación culmina en Madrid la protesta contra la LOU

350.000 personas, según los organizadores, y 50.000, según el Gobierno, salieron a la calle

Hugo Chávez intentó que Francia liberase al terrorista Carlos

El presidente venezolano, Hugo Chávez, hizo varias propuestas para lograr al poder en 1999 para que Francia expulsara al terrorista Ilich Ramírez Sánchez, conocido como Carlos o El Chacal. El propio ministro de Relaciones Exteriores en ese año, José Vicente Rangel, se opuso a que la Unión Europea de Carlos Venetoso de origen. Rangel cortó todas las puestas en la cárcel patinista de La Serrá desde 1994.



Un grupo de estudiantes salió durante la marcha una pancarta que alude al futuro que les espera con la nueva Ley. (Luis Solano)

ENTREVISTA Javier Balza: "Estamos listos para luchar a muerte contra ETA"

El consejero de Interior del Gobierno de Euzkadi, Javier Balza, asegura que los policas vascos tienen una preparación para enfrentarse "a muerte" contra ETA. "Lo mismo que los jueces, periodistas y profesores de universidades", añade Balza, que está al pie de las noticias críticas de los asociados de la Euzkadi sobre su seguridad, está convencido de que la banda terrorista ha cometido a los errores de su primer enemigo a batir.

Eslovenia, Paraguay y Suráfrica, rivales de España en el Mundial

Próxima meta: clonación de seres humanos

Entrevista Edward Said: "El judaísmo y el cristianismo también tienen los gérmenes de la violencia"

Advertisement for ING DIRECT with text: 'Nuevo Depósito 7,9 a 1 mes 7,0 TAE+ DETRUE LA PRIMA DE BARRERA'.

EL MUNDO

ANDALUCÍA

CATALUÑA / La Generalitat adjudicó una gasolinera a una prima de Pujol casada con el 'conseller' de Industria / 19



Las manifestantes, durante el acto final de la protesta, que tuvo lugar ayer en una abarrotada Plaza de España, en Madrid.

La masiva manifestación contra la LOU no hace cambiar de opinión al Gobierno

Más de 100.000 personas protestan en la calle pero la ministra Del Castillo asegura que no modificará más la Ley - Zapatero, Llamazares y los líderes sindicales encabezaron la marcha

Madrid. La comunidad educativa escribió ayer una página importante a pie de calle en la redacción histórica de nuestra democracia. Como en un libro, el argumento que la Ley Orgánica de Universidades de 1985, según la reforma universitaria...

Los peritos del 'caso AVE' acusan al PSOE de un fraude fiscal de 330 millones a través de sus cuentas en Suiza

El doble cáncer de Andrés

El rey de Africa es gallego

El MUNDO reflexiona en Internet al superar los 100 millones de páginas vistas

Al menos cuatro muertos en un triple atentado en el centro de Jerusalén

Jerusalén. Al menos cuatro personas murieron y más de un centenar resultaron heridos anoche en el centro de Jerusalén en un triple atentado con explosivos, según fuentes policíacas y hospitalarias.

Advertisement for 'PARA DORMIR MASH Y MEJOR' with a list of ailments: 'Alumbriada y Combarones', 'Dolor de cabeza', 'Cefaleas de inicio', 'Cefaleas de fin de día', 'Cefaleas de inicio', 'Dolor de cabeza', 'Dolor de cabeza', 'Dolor de cabeza'.

El Alavés, nuevo líder de Primera tras ganar al Barça, mientras que el Madrid vuela y el Depor cae derrotado

ENTREVISTA Survival El-Hassani, ex prisionero de Jordania: "Los talibanes no violaban ni corbaban los pechos a las mujeres. Eso lo hacía la Aljazeera"

Titulares

No me resisto a terminar este Taller sin exponerles esta página y pedirles que la observen 10 segundos y que piensen en el significado del titular. Si a la primera no lo han conseguido, inténtenlo una segunda o tercera, antes de desistir por completo, lean cuantas veces les haga falta el titular para extraer lo que en realidad dice y la apariencia de significación que hemos tenido en una lectura rápida del mismo.

# EL COMERCIO

Diario de información • Decano de la prensa asturiana

MIÉRCOLES 13 DE FEBRERO DE 2002 • SIGLO II • AÑO XXIV

NÚMERO 8.068 • PRECIO: 0,85 EUROS • 141 PESETAS

## La cifra de asturianos con empleo es menos de la mitad de los inactivos

La población activa disminuyó en casi 40.000 personas desde 1981

La cifra de asturianos que cuentan con un empleo es menos de la mitad que aquellos que configuran el grupo de los inactivos, según datos de la última Encuesta de Población Activa. Así, pensionistas, mas de casa, estudiantes y parados superan en 255.700 a las personas ocupadas en esta región. El grupo de los inactivos alcanzó

**Los empresarios del Principado reducen las previsiones de empleo para este año**

al finalizar el pasado año los 534.400, una cifra que se eleva hasta los 583.800 si se le añaden los desempleados.

Los mismos indicadores ponen de manifiesto que la población activa disminuyó en el Principado de Asturias en casi 40.000 personas desde el año 1981, en gran parte debido a las prejubilaciones,

producto de las fuertes reconversiones en los sectores básicos de la producción

Según un sondeo de las cámaras de Comercio, los empresarios asturianos prevén una reducción de las expectativas de creación de empleo, fruto de la desaceleración de la actividad que calculan se va a producir.

PÁGINA 53

## Operación triunfo pulveriza records al lograr 13 millones de espectadores

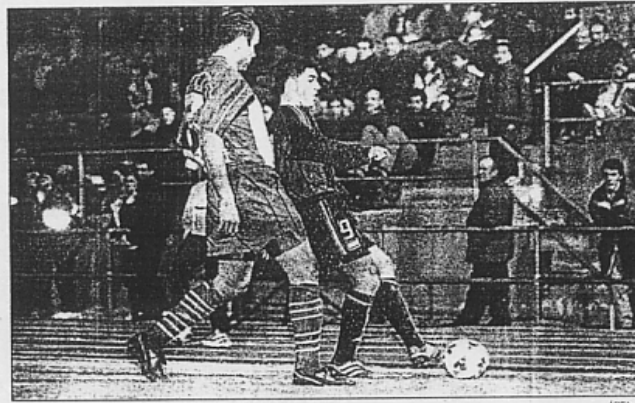
La gala final de Operación triunfo, el fenómeno televisivo más importante desde la llegada de las televisiones privadas, obtuvo registros históricos de audiencia. Un promedio de 12.870.000 espectadores siguieron el programa, en el que se proclamaron vencedores Rosa, David Bisbal y David Bustamante. TVE-1 acaparó una cuota de pantalla del 68%. En el minuto de oro a las 11.20 de la noche, 15.356.000 espectadores vieron el programa. La selección española encargó a los conocidos cantantes el próximo himno de España en el Mundial de Japón y Corea.

PÁGINAS 64 Y 65

## Los trabajadores respaldan a Altadis tras la ruptura con Diasa

El presidente del Comité de Empresa de la fábrica de tabacos de Cimadevilla, Ricardo Berdidas, lamentó ayer la ruptura de las negociaciones con Diasa Europa, S. A. para que esta empresa se instale en Porceyo, pero al mismo tiempo respaldó la decisión adoptada por Altadis al entender que no se garantizaban las condiciones de recolocación de los trabajadores. Mañana habrá una reunión en el ayuntamiento gijonés.

PÁGINA 7



AREA-11

## Villa fue titular con la selección sub'21 ante Andorra

El delantero del Sporting David Villa debutó anoche con la selección española sub'21 ante Andorra, en partido amistoso que se celebró en el Principado. Villa fue titular en el equipo que entrena Iñaki Sáez y jugó todo el primer tiempo, aunque no pudo marcar. El pésimo estado del terreno de juego perjudicó a los jóvenes futbolistas españoles, que sólo pudieron empatar 1-1.

PÁGINA 58

## El Principado rechaza la prohibición del 'botellón' que plantea Rajoy

El Gobierno regional rechaza la prohibición del 'botellón' planteada por el ministro del Interior, Mariano Rajoy, que ayer abogó por incrementar las medidas punitivas sobre el consumo de alcohol en jóvenes y elevar a 18 la edad mínima para adquirir bebidas alcohólicas. El director de Salud Pública del Principado se mostró contrario a la prohibición del consumo de alcohol en la calle y dijo que medidas similares apuntan a los síntomas y no al origen del problema.

PÁGINAS 20 Y 33

## Sociedad

## El señor de los anillos aspira a los premios Oscar con 13 nominaciones

PÁGINAS 72 Y 73

## Miles de personas despidieron a la sardina en el epílogo del carnaval gijonés

Casi no se podía entrar ayer en el puerto deportivo para asistir al acto de despedida de la sardina del carnaval gijonés. Miles de personas se congregaron para presenciar la comitiva, la lectura de las últimas voluntades y los posteriores fuegos artificiales. Antes, en la calle de Tomás y Valiente, en un ambiente festivo y con la animación permanente de las charangas, se procedió a la entrega de los diferentes premios del antroxu gijonés. Luego, la comitiva fúnebre y las plañideras acompañaron a la sardina hasta el Muelle, donde fue despedida entre múltiples muestras de dolor. El año que viene, seguro, volverá.

PÁGINAS 2 A 4



PALOMA LOHA

La despedida de la sardina fue ayer multitudinaria.

ESQUELAS	51 Y 52
ANUNCIOS CLASIFICADOS	67 A 71
CARTELES	73 Y 83
FARMACIAS Y SERVICIOS	81
SORTEOS Y LOTERIAS	81
EL TIEMPO	83
PROGRAMACIÓN DE TV	86 Y 87

Todo **Deporte**  
Hoy  
CON NUESTRO PERIODICO

Todos los miércoles al precio compartido de sólo:

0,85 EUROS

## El PP refuerza a Gabino de Lorenzo al frente del municipalismo en Asturias

El Partido Popular de Asturias cerró ayer filas en torno al alcalde de Oviedo, Gabino de Lorenzo, y reforzó su presencia en la vida municipal del partido, al situarlo al frente de la comisión de ayuntamientos del PP, que coordinará el pacto local. Ovidio Sánchez calificó a De Lorenzo como líder del municipalismo del PP, tras una reunión en la que participaron los veinte alcaldes conservadores de la región, junto a los portavoces de Nava y Ribadesella.

PÁGINA 18

